



Contribuições da lexicografia para a educação: comparando definições em dicionários escolares e revistas de divulgação científica

Geraldo José Rodrigues Liska^{1*} e Maryelle Joelma Cordeiro²

¹Universidade Federal de Alfenas, Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700, 37130-001, Alfenas, Minas Gerais, Brasil. ²Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: geraldo.liska@unifal-mg.edu.br

RESUMO. Os dicionários de língua são obras importantes para o registro do léxico e todo o seu repertório de entradas e definições é construído por meio de critérios e sistematizações. No âmbito escolar, essas obras vêm ganhando espaço à medida que aumenta a preocupação com o ensino do léxico. A crescente preocupação com o ensino das palavras e seus sentidos em contextos específicos, a fim de se evitarem atividades descontextualizadas, com listas de palavras e frases isoladas, é fruto da conscientização sobre o importante papel dos dicionários para o ensino-aprendizagem. Neste trabalho, comparamos algumas definições de verbetes de quatro dos nove dicionários avaliados pelo PNLD – Dicionários (Brasil, 2012) com revistas de divulgação científica, tendo como princípios teóricos a Lexicografia e, mais especificamente, a Lexicografia Pedagógica. Para comparação, apresentamos algumas palavras [vocabulose com valor de termo] definidas em matérias da *Revista Mundo Estranho* (ME), especificamente da seção ‘Perguntas e Respostas’, as quais se iniciam com ‘O que é’. Esperamos com isso mostrar como a linguagem das revistas de divulgação científica que circulam entre os indivíduos em idade escolar pode contribuir para a formulação das definições nos verbetes.

Palavras-chave: dicionário escolar; ensino do léxico; definição lexicográfica.

Contributions of lexicography to education: comparing definitions in school dictionaries and science magazines

ABSTRACT. Language dictionaries are important works for the lexicon record and their entire repertoire of entries and definitions is constructed through criteria and systematizations. In the school context, these works have been gaining ground as the concern with the teaching of the lexicon increases. The growing concern about the teaching of words and their meanings in specific contexts, in order to avoid decontextualized activities, lists of words and sentences, reflected in the awareness of the important role of dictionaries for teaching and learning. In this paper, we try to highlight some problems entries definitions of four of the nine dictionaries evaluated by PNLD - Dictionaries (Brasil, 2012), having as theoretical principles Lexicography and, more specifically, Pedagogical Lexicography. For comparison, we present some words defined in the journal materials *Mundo Estranho* (ME), specifically the ‘Perguntas e Respostas’ (Questions and Answers) section, which begin with ‘What’, that fit better with the definitory characteristic of the responses. We hope with this show how science magazines that circulate between individuals of school age may contribute to the formulation of the language settings of the entries.

Keywords: school dictionary; teaching of the lexicon; lexicographic definition.

Received on February 18, 2019.

Accepted on November 11, 2019.

Introdução

Os dicionários de língua são produtos essenciais para o registro do léxico e a preocupação com esse registro tem levado especialistas no assunto a discutirem sobre critérios e sistematizações para a catalogação e o acomodamento de entradas e definições. Gozam de respeito social ao assumir o papel de código normativo da língua, como afirma Biderman (2003), ao dizer que o dicionário descreve o léxico em função de um modelo ideal de língua - a língua culta e escrita, convalidando e promovendo a linguagem

aceita e valorizada em sua comunidade. Em função disso, assume valor de referência quando há dúvidas em relação ao sentido ou escrita de uma palavra, seja em qualquer lugar, para qualquer segmento social ou profissional e independente de faixa etária.

Devido ao fato de lançarmos mão ao dicionário para responder a perguntas como ‘O que é (x)?’ e ‘Para que serve (x)?’, podemos dizer, então, que a obra lexicográfica, o dicionário é um produto legítimo do saber. Por estar presente em vários ambientes ao longo da vida das pessoas que tiveram alguma experiência de letramento, no âmbito escolar ou no profissional, dificilmente encontraremos alguém que desconheça o que é um dicionário ou que não saiba informar algo sobre a(s) sua(s) função(ões). O conjunto de explicações que ele fornece sobre cada uma das palavras registradas tem importantes funções, conforme o PNLD - Dicionários (Brasil, 2012), como tirar dúvidas sobre a escrita (ortografia) e a pronúncia (ortoépia) de uma palavra; esclarecer os significados de termos desconhecidos (definições, acepções); desvendar relações de forma e de sentido entre palavras (sinonímia, antonímia, homonímia etc.); indicar o campo do conhecimento ou a esfera de atividade a que a palavra está mais intimamente relacionada; dar informações sobre as funções gramaticais da palavra, como sua classificação e características morfosintáticas (descrição gramatical); e indicar os contextos mais típicos de uso do vocábulo (níveis de linguagem; estilo).

No âmbito escolar, a importância do dicionário vem ganhando espaço à medida que aumenta a preocupação com o ensino do léxico.

O léxico de qualquer língua constitui um vasto universo de limites imprecisos e indefinidos [que] abrange todo o universo conceitual dessa língua. Qualquer sistema léxico é a somatória de toda a experiência acumulada de uma sociedade e do acervo da sua cultura através das idades (Biderman, 2001a, p. 179).

Nessa área, o Brasil recebeu grandes contribuições da estudiosa da linguagem e lexicógrafa Maria Tereza Camargo Biderman. Para ela, “[...] o vocabulário exerce um papel crucial na veiculação do significado, que é, afinal de contas, o objeto da comunicação linguística” (Biderman, 1996, p. 27). Conforme se depreende dos ensinamentos dessa autora, qualquer informação tem origem no léxico, combinando signos linguísticos, transformando-os em enunciados e integrando-os à realidade.

A partir desse entendimento sobre o papel do léxico, a crescente preocupação com o ensino das palavras e seus sentidos em contextos específicos, a fim de se evitarem atividades descontextualizadas, com listas de palavras e frases isoladas, tende a gerar alguma conscientização do importante papel dos dicionários para o ensino-aprendizagem. Nesse sentido, vale ressaltar que o ensino do léxico deve priorizar as palavras que fazem parte do cotidiano do aluno. A desconsideração dessa realidade é alvo das críticas mais frequentes ao ensino tradicional, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, para o ensino do português (Brasil, 1998).

Além disso, é importante mencionar que, na Base Nacional Comum Curricular, documento normativo mais recente que reúne as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, os conteúdos dos componentes curriculares devem sempre ser contextualizados, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, “[...] com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas” (Brasil, 2017, p. 16).

Considerando o exposto até aqui sobre o ensino do léxico atrelado à realidade do aluno, vale empreender uma descrição de obras atualmente utilizadas com vistas a uma verificação do que eles nos têm oferecido. Para tanto, cotejamos algumas definições de verbetes de quatro dos nove dicionários avaliados pelo PNLD 2012: Dicionários (Brasil, 2012) com conteúdos correspondentes disponíveis em revistas de divulgação científica dirigidas para público escolar. Para comparação, trazemos matérias da *Revista Mundo Estranho* (ME), especificamente da seção ‘Perguntas e Respostas’, as quais se iniciam com ‘O que é’. O objetivo é verificar em que medida a linguagem e a informação desse tipo de revista de divulgação científica poderiam contribuir para a formulação de definições de verbetes de dicionários escolares. É importante mencionar que as palavras sob exame correspondem a termos¹, isto é, conceitos na área de Ciências no Ensino Fundamental.

Não desprezamos o fato de que se tratam de gêneros diferentes (dicionários escolares e revistas de divulgação científica) e, consequentemente, de que têm propósitos comunicativos diferentes, além de outras

¹ Após percorrer diversas fontes teóricas e diferentes posições epistemológicas sobre Terminologia, Krieger (2001) afirma que é unânime o entendimento de que termo é uma entidade complexa, multifacetada e vinculada a determinado campo conceitual, perdurando o caráter onomasiológico no fenômeno terminológico.

características, como suporte e acesso. A utilidade desses dois gêneros em sala de aula demanda um exercício investigativo maior, com critérios de comparação mais bem definidos, o que pretendemos realizar no futuro. Por isso, neste momento, iremos nos ater à linguagem utilizada em cada um desses gêneros textuais. Por isso, neste artigo, iremos nos ater à linguagem utilizada em cada um desses gêneros textuais, considerando que ela é um dos critérios de classificação utilizados no PNLD – Dicionários, tendo em mente que “[...] um dicionário prestará serviços tão mais adequados quanto mais ajustados ao público a que se dirige forem o seu zelo descritivo e a representatividade de sua cobertura” (Brasil, 2012, p. 17).

Crítérios para a classificação de dicionários

Não há dúvidas de que os dicionários de língua estão distribuídos pelo país, sejam antigos, desatualizados há tempo na prateleira do armário de casa ou do escritório, ou novos, tendo em vista as políticas públicas de distribuição dessas obras nas escolas, a partir de 2000², no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), lembrando que a distribuição dos dicionários só ganhou resolução própria em 2004, a Resolução/CD/FNDE n. 55 de 14 de dezembro de 2004 (Brasil, 2004).

Diferente de outros gêneros, o dicionário tem um forte compromisso com o léxico de uma língua, é “[...] uma reconstrução teórica do mundo das palavras, a partir de experiências concretas sempre limitadas” (Brasil, 2012, p. 15). É uma fonte de consulta sobre palavras, expressões e sentidos desconhecidos e esse ato de pergunta e resposta revela seu caráter social, “[...] como um fenômeno distinguido pela sociedade entre as múltiplas ações que se orientam para o entendimento intersubjetivo; como um verdadeiro gênero da significação” (Lara, apud Krieger, 2006, p. 142).

Dessa forma, trata-se de uma obra de referência, logo, não há necessidade de que sua leitura seja total, já que as palavras estão organizadas alfabeticamente e após cada entrada está o sentido. Porém, quando dizemos que a leitura não precisa ser realizada na totalidade, não excluimos a necessidade de o consulente conhecer o Front Matter, normalmente localizado nas primeiras páginas, que reúne informações importantes para o entendimento da macro e microestrutura da obra, como usuário almejado, função, seleção do conjunto de dados e como eles serão apresentados (sinais gráficos, setas etc) (Borba & Bugueño Miranda, 2012). Dessa maneira ocorre com o objeto de estudo deste trabalho: o dicionário escolar.

Os critérios para a classificação dos dicionários são distintos. Um dos possíveis analisa o número de lemas que eles apresentam. Biderman (2001) afirma que o repositório maior de uma língua é o tesouro lexical, que contém entre 100.000 e 400.000 palavras. Esse conjunto pode estar subdividido em obras como o dicionário padrão, que possui entre 50.000 e 70.000 palavras; o dicionário escolar, que apresenta em torno de 25.000 palavras; e o dicionário infantil, que tem entre 5.000 e 10.000 palavras.

Haensch, Wolf, Ettinger e Werner (1982) apresenta, além do formato e extensão, outros critérios distintivos: caráter linguístico, enciclopédico ou misto, diferenciando dicionários de língua e temáticos; sistema linguístico em que se baseia o dicionário, seja do autor ou de corpus; número de línguas, monolíngue ou plurilíngue; seleção do léxico registrado, vocabulário geral x parcial, codificação exaustiva x seletiva, critério cronológico, caráter prescritivo x descritivo; ordenação do conjunto léxico, distinguindo dicionários onomasiológicos de semasiológicos; e finalidade específica do dicionário, de uso, de aprendizagem, terminológico, de arcaísmos, de abreviaturas, de sinônimos, de dúvidas e dificuldades, entre outros. Ainda assim, Dubois e Dubois (1971) defendem que muitos dicionários são heterogêneos, o que dificulta a sua caracterização. Na próxima seção trataremos de aspectos específicos sobre a classificação dos dicionários escolares previstos no PNLD (Brasil, 2012).

O PNLD e a classificação do dicionário escolar

No PNLD, os dicionários estão organizados em quatro acervos distintos, a fim de atender a demanda de alunos de níveis diferentes de ensino-aprendizagem (Figura 1).

Em resumo, os tipos de dicionários se caracterizam pela forma como as palavras são explicadas, como os sentidos são apresentados e na quantidade de verbetes disponíveis na obra lexicográfica.

² Conforme notícia no site do MEC (Brasil, 2005).

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

Figura 1. Tipos de dicionários do PNLD.

Fonte: PNLD 2012: Dicionários (Brasil, 2012, p. 19).

Devido ao nosso trabalho se voltar para as revistas de divulgação científica para o público na maioria adolescente, com foco nos alunos que estão cursando o último ano do Ensino Fundamental ou um dos três anos do Ensino Médio, os dicionários utilizados neste trabalho pertencem aos conjuntos de tipo 3 e 4 (Brasil, 2012) e apresentam as seguintes características:

Os de Tipo 3, mesmo nos casos em que o projeto gráfico-editorial está orientado para o público jovem escolarizado, têm, quase todos, características típicas de *minidicionários de uso geral*:

- registram entre 19.000 e 30.000 palavras;
- só se valem — quando é o caso — de ilustrações funcionais, jamais recorrendo, portanto, a universos ficcionais ou perseguindo objetivos puramente motivacionais;
- configuram-se como representativos do léxico do português brasileiro, incluindo palavras de todas as classes e tipos; e, algumas vezes, siglas, símbolos, afixos etc.;
- têm uma estrutura de verbete mais complexa que os dicionários dos dois tipos anteriores;
- trazem um maior número de informações linguísticas sobre as palavras registradas;
- ‘usam, nas definições e explicações, uma linguagem mais impessoal, às vezes mais especializada ou técnica, nem sempre diretamente acessível para o aluno’ (Brasil, 2012, p. 32, grifo nosso).

Dicionários de Tipo 4

Ainda que se destinem prioritariamente ao ensino médio, os dicionários de Tipo 4 podem ser usados — com a devida mediação do professor — também nos dois segmentos do ensino fundamental, associados a obras de Tipo 1 e 2. E isso porque, do ponto de vista do seu porte e dos objetivos visados, todos eles procuram aproximar-se do dicionário padrão, referência inescapável para a compreensão dos gêneros lexicográficos (Brasil, 2012, p. 35).

Vimos que o próprio guia antecede, entre essas características, que os dicionários dos tipos citados fazem uso nas definições e explicações de uma linguagem mais impessoal, às vezes mais especializada ou técnica, nem sempre diretamente acessível para o aluno.

Nos estudos de Damim (2005), a autora afirma que a heterogeneidade do conjunto de dicionários escolares gera dificuldade em diferenciá-los de outros tipos de obras lexicográficas. Ainda assim, propõe um sistema de traços baseado em três categorias principais, denominados por ela de ‘macroparâmetros’, e, a partir deles, estabelece os traços que se pareçam mais pertinentes ao dicionário escolar:

- critérios fenomenológicos:
 - tamanho (grande, pequeno, mini);
 - formato (de mesa, de bolso ou outros).
- critérios linguísticos:
 - tipo de informação oferecida (dicionário linguístico, enciclopédico ou misto);

- número de línguas (monolíngüe, bilíngüe ou multilíngüe);
- seleção do léxico (geral, com seleção diatécnica, diastrática ou outra);
- atitude lingüística (prescritivo ou descritivo);
- período de tempo considerado (diacrônico, sincrônico);
- papel do emissor ou do receptor (para codificação ou decodificação);
- sistema lingüístico em que se baseia (em um corpus, no sistema lingüístico do autor ou misto);
- forma de acesso (dicionário semasiológico, onomasiológico);
- progressão (alfabético-inicial, final);
- densidade da nomenclatura (quantidade de lemas).

c) critérios de funcionalidade:

- finalidade (para responder dúvidas lexicais, dúvidas gramaticais, dúvidas de pronúncia, escolher determinados níveis de estilo, etc);
- público-alvo (público em geral, profissionais, estudantes nativos, aprendizes estrangeiros, tradutores e outros);
- contextos em que é usado (na escola, durante viagens, na faculdade e outros) (Damim, 2005, p. 46).

Tendo em vista os critérios de funcionalidade de um dicionário escolar, sua elaboração deve atender às expectativas dos alunos, seu público-alvo. Em razão disso, defendemos que a linguagem a ser utilizada na elaboração deve se adequar à realidade do aluno, o consulente desse tipo de dicionário. Em relação ao tipo de linguagem utilizada para explicar o que significa um verbete, temos o grande problema da definição lexicográfica.

[...] a definição lexicográfica não propõe – ou não deve propor – a imagem ‘completa’ do objeto, mas a imagem ‘suficiente’, isto é, aquela construída por meio dos especificadores necessários para que o objeto permaneça, na mente do leitor comum, caracterizado em suas características relevantes e diferenciadas em relação a todos os demais objetos que fazem parte do mundo desse leitor comum (Seco, 1987, p. 32, grifo do autor, tradução nossa)³

Como contribuir, então, para a construção de uma imagem definitória quando utilizamos especificadores que não condizem com a realidade do consulente de um dicionário escolar? De acordo com Seco (1987), na definição lexicográfica são agrupados os traços semânticos mais importantes que definem uma unidade lexical e a diferenciam de outras unidades. O problema é que essa suficiência de traços pode ser diferente de indivíduo para indivíduo, uma vez que ele pode desejar uma informação semântica ou científica (enciclopédica) sobre determinada palavra.

Para os usuários de um dicionário escolar, a definição deve utilizar uma linguagem controlada e acessível, o vocabulário a ser utilizado deve ser preferencialmente simples e de uso frequente desse público (Landau, 2001). Além disso, é importante usar palavras que não sejam mais difíceis de explicar do que a própria palavra em questão (Zgusta, 1989) e todas as palavras usadas na definição também devem ser entradas, devem estar definidas no próprio dicionário.

Tanto dentro como fora da sala de aula, o dicionário é uma ferramenta importante para a aquisição lexical e competência comunicativa, englobando todas as áreas do conhecimento. Isso significa que o seu uso não deve se limitar às aulas de português, no caso do contexto escolar em que é usado.

Assim, devem os autores de obras lexicográficas escolares se preocupar com um conjunto de traços que as distingue dos demais dicionários, de modo a se tornarem acessíveis aos alunos em suas especificidades didáticas e lingüísticas, abarcando definições presentes nas diversas áreas do conhecimento humano que fazem parte do conteúdo escolar.

O perfil do consulente de um dicionário escolar de tipos 3 e 4

Como visto, não há consenso sobre a caracterização de dicionários escolares em relação aos outros tipos de dicionários. Damim (2005), em sua dissertação, afirma que a prática lexicográfica no Brasil também não ajudou nessa separação. Ela apresenta três motivos para isso: Há dicionários que apresentam a mesma capa e mudam apenas o nome para ‘escolar’; mantém-se o hábito de se referir aos minidicionários como obras lexicográficas escolares; e alguns dicionários tidos como escolares são um recorte de dicionários maiores, diminuídos em sua microestrutura e quantidades de lemas, apresentando um número reduzido de páginas.

³ “[...] la definición lexicográfica no se propone – o no se debe proponer – la imagen ‘completa’ del objeto, sino la imagen ‘suficiente’, esto es, la que se construye por medio de los especificadores necesarios para que el objeto quede, en la mente del lector medio, caracterizado en sus rasgos relevantes y diferenciado respecto a todos los restantes objetos que forman parte del mundo de ese lector medio”.

A definição do perfil do usuário, por sua vez, tampouco é uma tarefa fácil (Farias, 2008). Um estudo realizado por essa pesquisadora tentou traçar um perfil de usuário do dicionário escolar entre estudantes das etapas finais do Ensino Fundamental:

Na falta de estudos empíricos que pudessem orientar a definição deste perfil de usuário, recorreu-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998). Os PCN (1998) são um documento elaborado pelo Ministério da Educação do Brasil, com vistas a orientar e padronizar o programa de ensino da educação básica no país. O perfil construído, no entanto, é falho em alguns aspectos, posto que não se considerou a heterogeneidade dos alunos, nem a falta de correspondência, muitas vezes, entre o que se prescreve no documento dos PCN (1998) e a realidade das escolas (Farias, 2007 apud Farias, 2008, p. 104).

As qualidades das definições são importantes para o consulente e elas devem ser especificadas por suas ‘marcações’ em relação ao grau de formalidade (marcações diafásicas) e à área do conhecimento (marcações diatécnicas). “Os exemplos devem esclarecer dúvidas comuns do público ao qual é destinado e [...] seu número não deve ser nem deficitário e nem excessivo” (Damim, 2005, p. 81).

Para Krieger (2007b), o uso de dicionário de língua portuguesa auxilia o desenvolvimento cognitivo do aluno, constituindo lições sobre a língua. Contudo, tal potencial não costuma ser explorado. Particularmente, no Brasil, devido à falta de conhecimento de lexicografia teórica; de um panorama sistemático e crítico da lexicografia brasileira; de tradição de crítica lexicográfica no país; de conceitos de fácil compreensão sobre qualidade de dicionário; de entendimento adequado sobre a diferenciação dos dicionários (Krieger, 2007a). Além dessa falta de conhecimento e entendimento adequado sobre a diferenciação dos dicionários, Pontes e Santiago (2009) afirmam que nos cursos de formação de professores não são trabalhados aspectos pedagógicos sobre o uso e a importância dessas obras. Entendemos que é um problema a ser solucionado pelo menos na formação dos professores dos cursos de Pedagogia e Letras

O professor precisa ser estimulado a escolher o dicionário a ser usado por critérios que ultrapassem a simples questão do custo e do peso; a incentivar o uso do material lexicográfico em sala de aula. Quando ele tem conhecimento sobre a dimensão do fazer dicionarístico, suas escolhas por um dicionário recairão sobre a constituição do léxico, as informações apresentadas no verbete e o tratamento dos dados.

Por que escolhemos uma revista de divulgação científica?

A *Revista Mundo Estranho* (ME), criada em 2001, se originou como produto de outra revista, a *Superinteressante*⁴. Para responder perguntas enviadas pelos leitores, a *Superinteressante*, ou *Super*, conhecida por publicar curiosidades das mais diversas áreas, lançou, em agosto de 2001, uma edição especial chamada *Mundo Estranho*. Mais de 90 mil exemplares foram vendidos e uma segunda parte foi publicada. Do sucesso de público e vendas, surgiu a revista mensal *Mundo Estranho*, com projeto gráfico fortemente centrado nos infográficos e cumprindo a proposta de oferecer aos leitores respostas para perguntas curiosas.

A faixa etária dos leitores da revista ME corresponde de 12 a 16 anos e é o público-alvo dos dicionários dos tipos 3 e 4. Dessa faixa etária saíam os selecionados para compor a Turma do Fundão (TdF), um grupo de leitores que auxilia a equipe da ME na produção da revista, atua em contato direto com a redação, sugerindo pautas, participando de matérias e seções, escrevendo para o blog, indo a eventos em nome da revista, sendo consultores em geral para a revista e cuidando do blog da TdF. Ou seja, as opiniões, dúvidas e sugestões dessa faixa etária de leitores tornaram-se muito importantes para a produção da revista, colaborando para as seções de perguntas e respostas, debates e curiosidades sobre o mundo.

Reforçamos que o universo vocabular envolvido corresponde a termos de Ciências e não a ‘palavras’ comuns; isto é, há uma terminologia envolvida e a construção de conceitos, ainda que pré-científicos, dada a situação de ensino-aprendizagem em foco. As definições dos dicionários estão em correspondência com a apresentação dos conceitos na revista. Na próxima seção, mostraremos alguns conceitos apresentados na revista que podem contribuir para a melhoria da linguagem das definições dos verbetes nos dicionários analisados.

⁴ Informações disponíveis em Wikipédia (2018) Recuperado de https://pt.wikipedia.org/wiki/Mundo_Estranho >. A antiga página da revista foi desativada, devido à descontinuação da circulação da revista, em 6 de agosto de 2018.

Apresentação dos exemplos

Retiramos alguns exemplos de palavras definidas da revista ME da seção ‘Perguntas e Respostas’. Em seguida, escolhemos aleatoriamente 4 das 9 obras lexicográficas selecionadas pela avaliação do PNLD 2012: Dicionários (Brasil, 2012) para compararmos as definições de determinada palavra analisada, as duas primeiras de tipo 3 e as duas últimas de tipo 4, a saber:

(A) Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda (2011). *Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa* (2a ed.). Curitiba, PR: Positivo. [30.373 verbetes]

(B) Geiger, Paulo. (Org.). (2011). *Caldas Aulete - minidicionário contemporâneo da língua portuguesa* (3a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Lexikon. [29.431 verbetes]

(C) Geiger, Paulo. (Org.). (2011). *Novíssimo Aulete - dicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, RJ: Lexikon. [75.756 verbetes]

(D) Houaiss, Antônio. (Org.) & Villar, Mauro de Salles (Eds.). (2011). *Dicionário Houaiss conciso*. São Paulo, SP: Moderna. [41.243 verbetes]

Ressaltamos que, em relação aos verbetes analisados, não há diferenciação no tratamento semântico das definições entre (B) e (C). Evidenciamos assim que a diferença entre as duas obras se resume à quantidade de verbetes que cada uma apresenta.

Escolhemos, entre as perguntas da seção ‘Perguntas e Respostas’ da ME, as que se iniciam com ‘O que é’, que se adequam melhor com o caráter definitório das respostas. Vejamos a Figura 2, sobre vitiligo:



Figura 2. O que é vitiligo?

Fonte: Bianchin (2010, p. 38).

Em contrapartida, veremos a definição dos dicionários apresentados:

(A)

vitiligo [Do lat. *vitiligo* (nom.).] Substantivo masculino. 1.Derm. V. *vitiligem*.

vitiligem [Do lat. *vitiligine*.] Substantivo feminino. 1.Derm. Afecção cutânea, de causa não esclarecida, que se caracteriza por zonas de despigmentação, de tamanho variável e que podem aumentar, cingidas, freqüentemente, por bordas muito pigmentadas; vitiligo. [Cf. *leucodermia*.]

(B) e (C)

vi.ti.li.go sm.1. Med. Doença cutânea caracterizada pela despigmentação de partes da pele, que gera manchas esbranquiçadas; VITILIGEM [F.: Do fr. *vitiligo*, deriv. do lat. *vitiligo, inis*].

(D)

vitiligo substantivo masculino Rubrica: dermatologia. afecção cutânea caracterizada por perda localizada da pigmentação; leucopatia adquirida.

Os dicionários definem ‘vitiligo’ como ‘afecção’ (A e D) ou ‘doença’ (B e C). Em relação ao verbo ‘afecção’, consultamos os dicionários (A) e (D), que apresentam esse vocábulo como arquilexema no processo definitório de ‘vitiligo’:

(A)

afecção [Do lat. *affectione*.] Substantivo feminino. 1.Filos. Alteração de faculdade receptiva que revela seu modo próprio de receber e transformar impressões [v. *impressão* (4).] 2.Med. Conjunto de fenômenos mórbidos que dependem da mesma lesão. [Var.: *afeção*.]

(D)

afecção substantivo feminino 1 Rubrica: medicina. qualquer alteração patológica do corpo 2. Rubrica: psicologia. estado de morbidez; anormalidade psíquica.

Podemos evidenciar que nos dicionários (A) e (D) provavelmente o aluno se encontraria confuso ao tentar definir ‘vitiligo’ já em relação à primeira palavra da paráfrase definitiva, ‘afecção’, e a definição complexa dessa palavra, ‘Alteração de faculdade receptiva que revela seu modo próprio de receber e transformar impressões’ (A), ou ‘qualquer alteração patológica do corpo’ (D).

Outro exemplo é a matéria ‘O que é chuva ácida?’, da edição n. 143 da ME (Figura 3):



Figura 3. O que é chuva ácida?

Fonte: Schott (2013, p. 49).

Nos quatro dicionários consultados, somente em (A), (B) e (C) constam o verbete ‘chuva ácida’, em todos eles como subentendidas de ‘chuva’:

(A)

Chuva ácida. 1. Met. Precipitação contaminada por elementos gasosos que poluem a atmosfera, como o dióxido de enxofre e o óxido de nitrogênio, provenientes dos combustíveis fósseis.

(B) e (C)

Chuva ácida 1 Met. Precipitação de elementos ácidos presentes na atmosfera, ger. provenientes de gases poluentes,

como o dióxido de enxofre e o óxido de nitrogênio, e que se depositam em ou reagem com a água da atmosfera (formadora de chuva, neve etc.) ou com partículas sólidas.

Certamente a explicação da revista para ‘chuva ácida’ está mais completa que a dos dicionários. No entanto, eles apresentam as informações necessárias que distinguem ‘chuva ácida’ de qualquer outro tipo de chuva. Se levássemos em consideração somente a primeira frase da matéria da revista para definir o verbete analisado, “É toda chuva que tem um pH abaixo de 7, o índice normal da água” (Schott, 2013, p. 49), teríamos uma definição imprecisa, uma vez que o ‘que tem um pH abaixo de 7’, em conceitos químicos, é toda solução química ácida, o que provavelmente um aluno de Ensino Médio, por estudar química, deve saber. Assim, teríamos ‘chuva ácida’ = ‘toda chuva < que tem um pH abaixo de 7 >, o índice normal da água; sendo que < que tem um pH abaixo de 7 > = < ácida >, logo ‘chuva ácida’ = ‘toda chuva < ácida >’. Percebemos, então, que o interessante aqui não é definir ‘chuva ácida’, mas sim explicar como ela se origina, como ela se forma. Logo, vemos que o processo definitório de um dicionário escolar em determinados verbetes, em razão de sua finalidade, pode assumir uma característica enciclopédica a fim de atender à necessidade de informação de seu consulente.

Nesse caso, podemos dizer que estamos diante de uma definição instanciativa, em que algumas definições constituem-se de pequenos textos descritivos; faz-se uso de verbos na primeira pessoa do plural e dos pronomes você/a gente, o que lhe confere um caráter dialógico e foca na relação do indivíduo com outros seres e elementos, como percebemos em “[...] o bicho só pega mesmo quando o nível é de 5, 6 ou menos: a partir daí, ela se torna capaz de matar peixes, destruir o solo e corroer materiais sólidos [...]” na matéria.

Outro exemplo é a definição de ‘fimose’, da edição n. 108 da ME, dada por meio de uma história em quadrinhos que ilustra uma discussão iniciada em sala de aula (Figuras 4 e 5):



Figura 4. O que é fimose? – Parte 1

Fonte: Sant'Ana (2011, p. 44).



Figura 5. O que é fimose? – Parte 2.

Fonte: Fonte: Sant'Ana (2011, p. 45).

No entanto, vamos nos ater ao quinto quadrinho da história, no qual começa a definição do verbete: “A fimose acontece quando é impossível expor a ‘cabeça’ do pênis, chamada glândula, porque a ‘pele’ que a recobre, chamada prepúcio, tem um anel muito estreito” (Figura 4). Veremos a definição dos dicionários apresentados:

(A)

fimose [Do lat. cient. *phimosis* < gr. *ph́imosís*, ‘cabrestilho’.] Substantivo feminino. 1.Urol. Aperto do prepúcio; capitração. [Sin., bras.: *bico-de-candeeiro* (BA) e *bico-de-lamparina* (MG).]

prepúcio [Do lat. *praeputiū*.] Substantivo masculino. 1. Anat. Pele que cobre a glânde do pênis.

capistracão [Do lat. *capistratus*, ‘encabrestado’, + -cão; ingl. *capistraton*.]

Substantivo feminino. 1.Urol. V. *fimose*.

(B) e (C)

fi.mo.se sf. 1. Med. Estreitamento do prepúcio que torna impossível a exposição da glândula; ACROBISTIA; CAPISTRAÇÃO; BICO-DE-CANDEEIRO; BICO-DE-LAMPARINA [F.: Do fr. *phimosis*.]

pre.pú.ci:o sm. 1. Anat. Pele que cobre a cabeça do pênis (glânde) não circuncidado [F.: Do lat. *praeputium*,ii. Ideia de 'prepúcio', usar pref. *post(e)*]

acrobistia s. f. || prolongamento do prepúcio por sobre a glânde; fimose. || Operação da circuncisão. || Falta da circuncisão, na igreja grega. F. gr. *Akrobystia* (prepúcio).

capistracão s. f. || ato de ligar com capistro. F. r. Capistro.

(D)

fimose substantivo feminino Rubrica: medicina. estreitamento do orifício do prepúcio, que torna impossível puxá-lo para trás por sobre a glândula do pênis; acrobistia

prepúcio substantivo masculino Rubrica: anatomia geral. prega cutânea que recobre a glândula do pênis; acropóstia
acrobistite substantivo feminino Rubrica: urologia.inflamação do prepúcio; postite
postite (não encontrado).

Em todas as definições dos dicionários, para chegarmos ao melhor entendimento do que é ‘fimose’, tivemos que pesquisar principalmente o que é ‘prepúcio’ e o que é ‘glândula’, termos esses que já tinham sido definidos na explicação do quadrinho, e, em segundo plano, ‘capistração’, ‘acrobistite’ e ‘prostite’. Além disso, o sistema de remissivas de (A) não colabora para uma definição precisa, uma vez que ‘capistração’ remete novamente a ‘fimose’. Outra observação, embora (B) e (C) apresentem ‘capistração’ como sinônimo para ‘fimose’, nas definições e acepções de ‘capistração’ não há algum termo que remeta a ‘fimose’.

Reforçamos que a nossa experiência na sala de aula de Ensino Médio nos permite mensurar o conhecimento enciclopédico que os estudantes possuem, o que se exemplifica com o fato de, por exemplo, afirmarmos o que ‘provavelmente um aluno de Ensino Médio, por estudar química, deve saber’ sobre solução química ácida. Consideramos ainda que, para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, onde se concentra o componente curricular ‘Química’, a BNCC (Brasil, 2017, p. 540) prevê estudos referentes a estrutura da matéria; transformações químicas; e ciclo da água, por exemplo.

Entendemos que as análises podem ser ampliadas a partir de uma discussão sobre as tipologias de definição lexicográfica e seria importante a criação de um corpus com textos com a linguagem acessível, conforme defendido neste trabalho.

Uma barreira que temos em mente é a de que dicionários escolares não poderiam utilizar todos os recursos gráficos que uma revista de divulgação científica dispõe, no entanto, acreditamos no potencial didático das obras lexicográficas para além do registro do léxico ou de sua utilização nas aulas de português, e isso inclui a própria disposição e seleção das informações, uso de ilustrações e emprego de palavras que fazem parte do mundo do consulente.

Esclarecemos que a utilidade desses dois gêneros diferentes (dicionários escolares e revistas de divulgação científica) em sala de aula demanda um exercício investigativo maior, com critérios de comparação mais bem definidos, o que pretendemos realizar no futuro, com uma proposta de definições reformuladas. Por isso, neste texto, atemo-nos à linguagem utilizada em cada um desses gêneros textuais.

Considerações finais

Vemos em alguns verbetes que os dicionários escolares analisados, indicados para os últimos anos do Ensino Fundamental e para os três anos do Ensino Médio fazem uso nas definições e explicações de uma linguagem mais impessoal, às vezes mais especializada ou técnica, nem sempre diretamente acessível para o aluno, e isso é um alerta do próprio guia que avalia os dicionários escolares para serem distribuídos nas escolas. Isso vai de encontro ao que é recomendado para a elaboração de um dicionário escolar, cujas definições dos verbetes devem utilizar uma linguagem controlada e acessível, preferencialmente simples e de uso frequente dos alunos (Brasil, 2012), e não fazer uso de palavras que sejam mais difíceis de explicar do que a própria palavra em questão.

Com os exemplos mostrados, a nossa intenção foi apresentar como as revistas de divulgação científica que circulam entre os indivíduos em idade escolar podem contribuir para a formulação das definições dos verbetes, tendo em vista que se trata de uma revista com grande aceitação desse público e que inclusive conta com a participação dele para a produção das matérias, cuja linguagem vai ao encontro dos jovens leitores e consulentes dos dicionários de tipo 3 e 4 utilizados para a elaboração deste trabalho.

Referências

- Bianchin, V. (2010). O que é vitiligo?. *Revista Mundo Estranho*, 2(95), 38.
- Biderman, M. T. C. (1996). Léxico e vocabulário fundamental. *Alfa*, 40, 27-46.
- Biderman, M. T. C. (2001a). *Teoria linguística: teoria lexical e linguística computacional*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Biderman, M. T. C. (2001b). Os dicionários na contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas. In A. M. P. P. Oliveira, & A. N. Isquerdo (Orgs), *As Ciências do Léxico. Lexicologia. Lexicografia. Terminologia* (2a ed., p. 131-144). Campo Grande, MS: UFMS.

- Biderman, M. T. C. (2003). Dicionários do português: da tradição à contemporaneidade. *ALFA: Revista de Linguística*, 47(1), 53-69.
- Borba, L. C., & Bugueño Miranda, F. (2012). Análise de cinco dicionários semasiológicos de língua espanhola: a correlação entre o front matter e a macro- e microestrutura. *Extensio*, 9(4), 32-43. Doi: 10.5007/1807-0221.2012v9n14p32
- Brasil. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Fundamental. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª série do Ensino fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília, DF: MEC/SEF.
- Brasil. (2004, 15 dez.). Resolução/CD/FNDE n. 55 de 14 de dezembro de 2004. Dispõe sobre a aquisição de dicionários brasileiros da Língua Portuguesa para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 98. Brasília, DF. Recuperado de <http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=98&data=15/12/2004>
- Brasil. Ministério da Educação (2005, 25 fev.). *Dicionário: fonte de consulta fundamental aos alunos*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1847&catid=211
- Brasil. (2012). *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula* (Elaboração E. Rangel). Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular* (Versão final). Brasília, DF: MEC. Recuperado de <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- Damim, C. P. (2005). *Parâmetros para uma avaliação do dicionário escolar* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Dubois, J., & Dubois, C. (1971). *Introduction à la lexicographie: le dictionnaire*. Paris, FR: Librairie Larousse.
- Farias, V. R. (2008). O exemplo como informação discreta e discriminante em dicionários semasiológicos de língua portuguesa. In: *ALFA – Revista de Linguística*, 52(1), 101-122.
- Haensch, G., Wolf, L., Ettinger, S., & Werner, R. (1982). *La lexicografía: de la lingüística teórica a la lexicografía práctica*. Madrid, ES: Gredos.
- Krieger, M. da G. (2006). Tipologias de dicionários: registro de léxico, princípios e tecnologias. *Calidoscópio*, 4(3), 141-147.
- Krieger, M. G. (2007a). Políticas públicas e dicionários para escola: o Programa Nacional do Livro Didático e seu impacto sobre a lexicografia didática. *Cadernos de Tradução*, 2(18), 235-252. doi: 10.5007/%25x
- Krieger, M. da G. (2007b). O dicionário de língua como potencial instrumento didático. In A. N. Isquierdo, & I. M. Alves (Orgs.), *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia* (Vol. III, p. 295-309). São Paulo, SP: Humanitas.
- Krieger, M. da G. (2001). O termo: questionamentos e configurações. *TradTerm: Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia*, 7(1), 95-109.
- Landau, S. (2001). *Dictionaries: the art and craft of lexicography*. Cambridge, UK: CUP.
- Pontes, A. L., & Santiago, M. S. (2009). Crenças de professores sobre o papel do dicionário no ensino de língua portuguesa. In F. J. Costa dos Santos (Orgs.), *Letras plurais: crenças e metodologias do ensino de línguas* (p. 105-123). Rio de Janeiro, RJ: CBJE.
- Sant'Ana, T. (2011). O que é fimose? *Revista Mundo Estranho*, 2(108), 44-45.
- Seco, M. (1987). Problemas formales de la definición. In M. Seco, *Estudios de lexicografía española* (p. 15-45). Madrid, ES: Paraninfo.
- Schott, R. O que é chuva ácida? *Revista Mundo Estranho*, 9(143), 49.
- Wikipédia. (2018). *Mundo estranho*. Recuperado de https://pt.wikipedia.org/wiki/Mundo_Estranho.
- Zgusta, L. (1989). *International encyclopedia of lexicography* (p. 328-360), Berlin/ New York: De Gruyter Mouton.