

A LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA NO REINO UNIDO E NO BRASIL: SUBSÍDIOS DA PRODUÇÃO BRITÂNICA PARA O APRIMORAMENTO DAS OBRAS NACIONAIS

Larissa Moreira BRANGEL

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Resumo: A lexicografia pedagógica britânica é mundialmente conhecida pela sua longa tradição na pesquisa e na compilação de dicionários voltados para aprendizes, fato que resulta em obras de reconhecimento internacional. Ainda que esta vertente de estudos esteja essencialmente voltada para o estudo e para a compilação de dicionários para o ensino de inglês como língua estrangeira (os chamados *learner's dictionaries*), é possível encontrar um seletivo grupo de obras voltadas a auxiliar o ensino do inglês a falantes nativos do idioma em idade escolar, conhecidas como dicionários escolares. Neste artigo, analisamos o *Oxford Primary Dictionary* (2011), um dicionário de excelência pertencente a este seletivo grupo, e procuramos discutir em que aspectos a lexicografia pedagógica britânica pode fornecer subsídios para o aprimoramento da lexicografia pedagógica brasileira.

Palavras-chave: Teoria Lexicográfica. Lexicografia Pedagógica. Dicionários Escolares.

PEDAGOGICAL LEXICOGRAPHY IN THE UNITED KINGDOM AND IN BRAZIL: SOME INSIGHTS FROM BRITISH KNOWLEDGE TO THE IMPROVEMENT OF BRAZILIAN DICTIONARIES

Abstract: British lexicography is widely known by its long tradition on researching and compiling pedagogical dictionaries, and this long tradition is reflected in reference works which are internationally recognised. Despite British pedagogical lexicography being essentially focused on dictionaries for the teaching of English as a foreign language (the learner's dictionaries), it is possible to find a select group of English dictionaries that aims to help the teaching of English to native speakers in school age, known as school dictionaries. In this paper, I analyse the *Oxford Primary Dictionary* (2011), a high quality English school dictionary, and I discuss how British pedagogical lexicography can offer insights to the upgrading of Brazilian pedagogical lexicography.

Keywords: Theoretical Lexicography. Pedagogical Lexicography. School Dictionaries

LEXICOGRAFÍA PEDAGÓGICA EN EL REINO UNIDO Y EN BRASIL: APUNTES DE LA PRODUCCIÓN BRITÁNICA PARA LA MEJORA DE OBRAS BRASILEÑAS

Resumen: La lexicografía pedagógica británica es reconocida mundialmente por su larga tradición en la investigación y recopilación de diccionarios para estudiantes, lo que se traduce en obras reconocidas internacionalmente. Aunque esta disciplina se centre esencialmente en el estudio y la compilación de diccionarios para la enseñanza de inglés como lengua extranjera (los llamados *learner's dictionaries*), se puede encontrar también un grupo reducido de obras destinadas a complementar la enseñanza de inglés para hablantes nativos, conocidas como diccionarios escolares. En este artículo, analizamos el *Oxford Primary Dictionary* (2011), un diccionario de alta calidad que pertenece a este selecto grupo, y ofrecemos algunas ideas sobre cómo la lexicografía pedagógica británica puede contribuir a la mejora de la lexicografía pedagógica brasileña.

Palabras clave: Teoría lexicográfica. Lexicografía Pedagógica. Diccionarios Escolares.

INTRODUÇÃO: A LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA NO BRASIL E NO REINO UNIDO

Partindo-se de uma perspectiva funcional das obras lexicográficas voltadas para o ensino e a aprendizagem de línguas, é possível reconhecer duas áreas de investigação dentro da lexicografia pedagógica: o estudo e a compilação de dicionários voltados para o ensino de uma língua estrangeira e o estudo e a compilação de dicionários voltados para o ensino da língua materna (WELKER, 2008). Esta bipartição da disciplina tem como produto final os chamados *learner's' dictionaries* no primeiro caso e os dicionários escolares no segundo caso¹.

Em termos de produção dicionarística, e focando-se somente na compilação de obras pedagógicas, a pesquisa lexicográfica de uma nação pode estar mais inclinada ao estudo e compilação de dicionários voltados ao ensino da língua para falantes estrangeiros ou, seguindo a outra vertente, ao estudo e compilação de dicionários voltados ao ensino da língua para falantes nativos (LANDAU, 2001, p.16). Muitos fatores podem ser determinantes para a escolha de uma ou de outra vertente, sendo a demanda mercadológica o fator mais influente (ATKINS; RUNDELL, 2008, p.18). Com a demanda de mercado, cria-se o ambiente necessário tanto para a

¹ Importante salientar que a denominação *dicionários escolares* e *learner's dictionaries* ora utilizada não representa um consenso entre teóricos da lexicografia, que muitas vezes empregam termos distintos para fazer referência a um mesmo fenômeno ou, ainda, um mesmo termo para fazer referência a fenômenos distintos. Tarp (2011) apresenta um panorama sobre a diversidade de termos, conceitos e oposições empregados na área da lexicografia pedagógica que refletem a carência de sistematicidade terminológica desta ciência.

pesquisa como para a produção de obras lexicográficas pedagógicas, sejam elas para falantes nativos ou para falantes não nativos.

No Brasil, os últimos dez anos revelaram um crescimento exponencial na demanda por dicionários escolares de língua portuguesa, sendo a inclusão dos dicionários no Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) a principal responsável por este cenário. Diante da criação e posterior ampliação do PNLD Dicionários, as editoras viram-se obrigadas a aprimorar e expandir cada vez mais seus produtos lexicográficos caso quisessem vê-los circulando entre as salas de aula das escolas brasileiras. Se, em épocas passadas, o Ministério da Educação limitava-se a distribuir um dicionário do tipo mini ou conciso aos alunos da rede pública e a incentivar o uso deste instrumento lexicográfico durante toda a vida escolar do consulente, hoje, seguindo as diretrizes do PNLD Dicionários, determina-se que os alunos do ensino fundamental utilizem três tipos diferentes de dicionários no decorrer de sua formação e, ainda, um quarto e último tipo ao ingressar no ensino médio. Tais quais os livros didáticos, os dicionários escolares de língua portuguesa devem, atualmente, acompanhar a progressão curricular dos alunos da educação básica, uma medida que representa, sem sombra de dúvidas, um avanço para a lexicografia pedagógica brasileira (cf. RANGEL, 2011).

Passados quinze anos desde a criação do PNLD Dicionários, o atual cenário da lexicografia pedagógica brasileira reflete uma alta demanda por dicionários escolares, uma massiva compilação destas obras por parte das editoras, porém uma carência de estudos conclusivos sobre como compilar dicionários escolares de qualidade. Análises recentes de obras disponíveis nas salas de aula de todo Brasil revelam que os dicionários escolares ainda carecem de reformulações profundas para tornarem-se instrumentos de excelência e que estas reformulações só serão possíveis a partir da solidificação da pesquisa sobre lexicografia pedagógica em solo brasileiro (cf. BUGUEÑO; FARIAS, 2009, ZAVAGLIA, 2010, BRANGEL; BUGUEÑO MIRANDA, 2012, BRANGEL, 2013a, 2013b). É sobre esta constatação que a análise de dicionários pedagógicos de tradições lexicográficas mais consolidadas pode ser valiosa ao aprimoramento das obras brasileiras, desde que, obviamente, sejam conduzidas de maneira cauta, respeitando as especificidades de cada público alvo.

Ancorada em outro contexto social e mercadológico, a lexicografia pedagógica britânica volta-se essencialmente para a compilação de dicionários do tipo *learner's*, ou seja, obras direcionadas para o ensino e aprendizado do inglês como língua estrangeira. Ainda que seja possível destacar uma série de razões que justifique a intensa pesquisa nesta área da lexicografia pedagógica britânica, duas parecem ser as mais proeminentes, a saber, 1) o fator mercadológico, impulsionado pela adoção do inglês como atual língua franca, que tem como consequência a alta demanda por materiais pedagógicos voltados para o ensino da língua inglesa a falantes não nativos, e 2) o fator educacional, decorrente da inexistência, no sistema educacional do Reino Unido, de uma política pública de educação voltada para a compilação e o uso de dicionários escolares em sala de aula tal qual verificado no Brasil.

A longa tradição no ensino de inglês como língua estrangeira somada à pesquisa lexicográfica que já atravessa gerações conferem aos *learner's dictionaries* do inglês uma distinção ímpar no mercado lexicográfico, materializado em obras de excelência reconhecidas em todo o mundo. Curiosamente, as (poucas) obras lexicográficas voltadas para o ensino de inglês a falantes nativos (dicionários escolares da língua inglesa) também acabam por herdar a qualidade da pesquisa desenvolvida no âmbito da lexicografia pedagógica. OPD (2011)² consiste em um bom exemplo desta qualidade ímpar.

A análise de OPD (2011) revelou uma obra lexicográfica com características linguísticas bastante interessantes e passíveis de serem discutidas com vistas ao aperfeiçoamento das obras escolares brasileiras. Nas páginas que seguem, procuraremos esmiuçar algumas particularidades da obra em seus quatro componentes canônicos e discutir de que maneira os dicionários escolares brasileiros poderiam ser aprimorados a partir das observações elencadas. Acreditamos que a lexicografia pedagógica brasileira, que ainda dá seus primeiros passos na pesquisa e compilação de dicionários para crianças em idade escolar, possa extrair valiosos ensinamentos sobre como compilar bons dicionários escolares a partir do que é oferecido nas páginas de OPD (2011).

² Seguindo uma convenção entre teóricos da metalexigrafia, utilizaremos abreviaturas nas citações de dicionários em vez da tradicional *Harvard Citation* (autor, ano, página).

1. CONSIDERAÇÕES SOBRE OS COMPONENTES CANÔNICOS

Uma obra lexicográfica resulta da articulação de diferentes componentes canônicos que, em sua totalidade, conformam a megaestrutura do dicionário (HARTMANN; JAMES, 2002, s.v. *megastructure*). Na megaestrutura de uma obra lexicográfica, é possível discriminar quatro componentes canônicos, a saber: o *outside matter*, a macroestrutura, a medioestrutura e a microestrutura (cf. HAUSMANN; WIEGAND, 1989, LANDAU, 2001, WELKER, 2004). Nas próximas seções, propomos uma discussão que enfoque separadamente cada um dos componentes canônicos mencionados, de modo a permitir um debate amplo e ao mesmo tempo direcionado aos principais aspectos passíveis de serem aprimorados nos dicionários escolares brasileiros tendo como base subsídios oferecidos pela obra britânica.

1.1 O OUTSIDE MATTER

O primeiro componente canônico a ser abordado, *outside matter*, consiste nas informações alocadas fora da lista de palavras arroladas pelo dicionário e de suas definições. O *outside matter* pode ser dividido em *front*, *middle* ou *back matter*, que, correspondem, respectivamente, às informações localizadas antes na nomenclatura principal, interpoladas à nomenclatura principal, ou após a nomenclatura principal (HAUSMANN; WIEGAND, 1989, WELKER, 2004). É importante salientar que, embora algumas informações ocupem um lugar fixo dentro da obra lexicográfica (o prefácio será sempre nas páginas introdutórias e as referências bibliográficas nas páginas finais, por exemplo), não existe nenhum consenso dentro da lexicografia sobre o tipo de informação a ser apresentado pelo *front*, *middle* ou *back matter* de uma obra. Assim, uma tabela ou lista com informações linguísticas, por exemplo, pode ocupar tanto as páginas iniciais da obra (*front matter*), como pode também intercalar seus verbetes (*middle matter*) ou ocupar suas páginas finais (*back matter*), cabendo ao lexicógrafo a tarefa de decidir em qual parte do *outside matter* oferecer cada tipo de informação.

Outro fator importante de ser mencionado em relação ao *outside matter* é que as informações oferecidas por este componente canônico, embora úteis e muitas vezes indispensáveis para a funcionalidade da obra, nem sempre são consideradas elementos obrigatórios por teóricos da lexicografia. Hausmann e Wiegand (1989, p.331), por exemplo,

acreditam que “o principal constituinte textual obrigatório e imediato de todo o dicionário é a lista (central) de palavras”³, sugerindo que o *outside matter* estaria em uma posição de menor importância que os outros tipos de informação oferecidos pelas obras. Em obras do tipo geral como AuE (2004), HouE (2001) e MiE (2001), é possível observar até mesmo a supressão do *middle matter*, que é uma parte do *outside matter*, enquanto obras pedagógicas como as analisadas a seguir costumam fazer amplo uso deste componente. Assim, tendo em vista o público alvo dos dicionários a serem enfocados na presente discussão, assumimos uma posição em defesa do *outside matter*, que pode ser importante ao oferecer informações acessórias ao consulente, bem como informações fundamentais para o entendimento do significado dos vocábulos lematizados (como o uso de imagens, por exemplo).

Diante da abundância de possíveis informações a serem apresentadas no *outside matter* de uma obra lexicográfica, seria impossível ao presente trabalho conduzir uma discussão completa e detalhada sobre este componente canônico sem estender-se por demais. Por este motivo, as considerações sobre *outside matter* limitar-se-ão a explorar aspectos do *front matter* da obra britânica e das obras brasileiras tendo como base alguns princípios da teoria lexicográfica.

De acordo com Fornari (2008, p.5), o *front matter* de uma obra lexicográfica deve cumprir duas funções essenciais e complementares entre si: 1) apresentar os objetivos da obra, e 2) servir como um manual de instruções ao consulente. Ainda que os dicionários a serem analisados apresentem as informações básicas esperadas em um *front matter*, faz-se necessário discutir sobre a maneira como estas informações são apresentadas em cada obra. De uma maneira geral, é possível observar que as obras em enfoque oferecem um *front matter* bastante conciso, que é uma característica esperada em um dicionário voltado para crianças em estágios iniciais da vida escolar⁴. O grau de funcionalidade do *front matter* das obras, no entanto, parece variar.

³ [The main and obligatory immediate text constituent of the whole dictionary is the (central) *world list*.]

⁴ Os três dicionários de língua portuguesa sob análise são classificados pelo PNLD Dicionários como Tipo 2, ou seja, atendem consulentes que se encontram no 2º, 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental, cuja idade deve oscilar entre sete, oito, nove e dez anos. A obra britânica, por sua vez, é indicada a consulentes da *primary school* com idade igual ou superior a nove anos.

A obra britânica apresenta um *front matter* composto de duas sessões, intituladas *preface* e *how to use the dictionary*. A primeira seção traz algumas informações sobre a obra, tais como o público alvo almejado e os objetivos frente a este público alvo, além de informar os tipos de informação disponíveis em outras partes do *outside matter*. É na segunda seção, no entanto, que OPD (2011) traz contribuições valiosas sobre como apresentar um *front matter* a uma criança. A seção *how to use the dictionary* explica de forma clara e didática a arquitetura dos verbetes da obra, propiciando ao consulente um excelente manual sobre como interpretar cada segmento informativo oferecido pelos verbetes. Nesta seção, o dicionário faz uso tanto de texto corrido como também de imagens (reproduções dos verbetes), uma técnica recomendável no âmbito da lexicografia pedagógica tendo em vista os potenciais consulentes destas obras. Nos dicionários escolares brasileiros, a técnica já é conhecida, porém nem sempre aplicada. DiJr (2005), por exemplo, diferentemente de Aull (2008) e SaJr (2010), opta por não apresentar ilustrações explicativas sobre a arquitetura dos verbetes, resultando em um *front matter* que se distancia da proposta didática do dicionário e adquire características de dicionários voltados para adultos (como os minidicionários e os dicionários gerais). Por outro lado, Aull (2008) e SaJr (2010) empregam satisfatoriamente a técnica, o que representa um ganho para o consulente para o qual os dicionários foram confeccionados.

A tradição britânica em pesquisa lexicográfica para fins pedagógicos deixa transparecer, através dos sucessivos aprimoramentos dos dicionários voltados para o ensino de língua, que não há por que se abrir mão de um *front matter* enriquecido com ilustrações em favor de um *front matter* constituído só por textos corridos. Um dos maiores indícios desta constatação são os *front matters* disponibilizados em renomados dicionários para aprendizes de língua inglesa, como CsSD (1993), CcAL (2003), BeD (2002), OAL (2005), CsD (2006), OJD (2012) e CcAD (2014), por exemplo. Trata-se, portanto, de uma ferramenta metodológica já implementada em obras lexicográficas pedagógicas de grande circulação que pode ser perfeitamente aplicável às obras escolares brasileiras.

1.2 A MACROESTRUTURA

A macroestrutura de um dicionário pode ser definida, de forma geral, como a lista ordenada das entradas que permite ao consulente encontrar a informação desejada

(HARTMANN; JAMES, 2002, s.v. *macrostructure*). Trata-se da estrutura referente à progressão vertical do dicionário, geralmente disposta em ordem alfabética e vista como o elemento central da obra lexicográfica (HAUSMANN; WIEGAND, 1989, HAENSCH *et al.*, 1982, WELKER, 2004).

De acordo com Bugueño Miranda (2007), a literatura especializada ainda não consegue fornecer, de forma satisfatória, um conceito de macroestrutura que seja capaz de explicitar questões fundamentais para a elaboração deste componente canônico, tais como o número de unidades que devem constituir o conjunto de entradas ordenadas e os tipos de unidades que podem fazer parte deste conjunto. Para o **autor**, a macroestrutura deve sempre ser entendida de acordo com as necessidades do usuário, uma vez que o dicionário deve ser formulado com base nos seus objetivos e público alvo. No caso de dicionários escolares, portanto, é primordial que as unidades lexicais que conformam o componente macroestrutural da obra estejam em consonância com o vocabulário dos seus potenciais consulentes (TARP; GOUWS, 2012).

Em relação às obras lexicográficas escolares brasileiras, a discussão sobre a elaboração de uma macroestrutura funcional já encontra uma lacuna delicada em seu aspecto mais básico, que é a elaboração de uma fonte de dados que permita reconhecer e selecionar os itens lexicais a serem lematizados em uma obra do tipo escolar. Conforme a lexicografia britânica tem demonstrado há alguns anos, a elaboração de *corpora* voltados a auxiliar a compilação de dicionários pedagógicos parece ser um fator influente para a obtenção de uma obra lexicográfica de excelência (cf. MOON, 2007). OAL (2005), por exemplo, encontra-se redigido sob a Oxford 3000, uma lista de palavras compilada com base no *British National Corpus* e no *Oxford Corpus Collection*. De acordo com OAL (2005), a Oxford 3000 representa as três mil palavras mais importantes no aprendizado do inglês como língua estrangeira em função de sua alta frequência, abrangência de uso e familiaridade aos falantes de inglês. No campo dos dicionários escolares de origem britânica, OPD (2011) assinala, em suas páginas introdutórias, que foi compilado com base no *Oxford Children's Corpus*, uma base de dados composta por mais de trinta milhões de palavras extraídas de textos elaborados para crianças, como contos infantis e livros didáticos. Além de OAL (2005) e OPD (2011), é possível, ainda, citar uma miríade de obras lexicográficas pedagógicas de excelência que encontram suporte na pesquisa em *corpus*, tais como LLA (1993), CcAL (2003), BeD (2002), CALD (2008) e CcAD (2014).

A utilização da pesquisa em *corpora* na lexicografia pedagógica tem efeito direto em, pelo menos, dois componentes canônicos do dicionário. Primeiramente, no componente microestrutural, uma vez que oportuniza a elaboração de bases de dados do tipo Oxford 3000, que podem ser utilizadas na redação de definições com vocabulário controlado⁵. Em segundo lugar, reflete-se também no componente macroestrutural da obra, tendo em vista a importância de um *corpus* tanto para o planejamento como para a seleção macroestrutural quantitativa (quantidade de itens lexicais a serem lematizados) e qualitativa (tipos de unidades lexicais a serem lematizadas).

A nosso ver, a falta de um *corpus* do português brasileiro voltado para a descrição do vocabulário de alunos em fase escolar justifica, em grande parte, os problemas atualmente verificados nas obras lexicográficas pedagógicas brasileiras, conforme relatado em Bugueño Miranda e Farias (2009), Brangel e Bugueño Miranda (2012) e Brangel (2013a). Dentre os problemas verificados, destacam-se, 1) a lematização de palavras aparentemente pouco usuais para o público alvo das obras (como termos científicos e palavras demasiadamente formais), e 2) a não lematização de palavras de alta frequência na língua que, ao que tudo indica, fazem parte do universo infantil e por isso deveriam conformar a nominata das obras. No que concerne à discussão sobre a macroestrutura de dicionários escolares brasileiros, portanto, é possível asseverar que as obras nacionais ainda deverão percorrer um longo caminho de aperfeiçoamentos até atingirem a mesma qualidade da obra britânica, e que este percurso só poderá ser satisfatoriamente percorrido diante de um estudo ainda mais aprofundado sobre o vocabulário infantil.

1.3 A MEDIOESTRUTURA

A medioestrutura, nas palavras de Hartmann e James (2002, s.v. *cross-reference structure*), corresponde à “rede de referências cruzadas que possibilita compiladores e usuários de uma obra de consulta localizarem informações espalhadas por diversas partes da obra”⁶. Trata-se, portanto, do sistema de remissivas que conectam informações alocadas em partes

⁵ Voltaremos a esta discussão mais adiante, quando tratarmos dos aspectos microestruturais das obras lexicográficas.

⁶ [The network of CROSS-REFERENCES which allows compilers and users of a reference work to locate material spread over different component parts.]

distintas do dicionário. Cabe à medioestrutura estabelecer pelo menos três tipos de relações: remissões no interior de um verbete, remissões entre verbetes distintos, ou, ainda, remissões entre um verbete e o *outside matter* (FARIAS, 2009, p.59).

Tendo como base parâmetros fixados pela teoria lexicográfica, Bugueño Miranda e Zanatta (2010) estabelecem que uma referência medioestrutural deve sempre 1) levar o usuário rapidamente à informação desejada, 2) apresentar-se como uma informação elucidativa e 3) culminar em um ganho para o usuário. No âmbito da lexicografia pedagógica, ainda são poucas as reflexões a respeito da necessidade e forma de apresentação de remissões em dicionários pedagógicos, de modo que cada obra acaba por elaborar seu próprio sistema de remissivas com base no que acredita ser mais apropriado ao público alvo do dicionário.

No caso de dicionários voltados para o público infantil como os analisados no presente trabalho, é interessante questionar se o tipo de consulente em enfoque lucraría, de alguma forma, com um sistema de remissivas, uma vez que a discussão em torno de dicionários voltados para crianças evoca verbetes enxutos e simplificados. Em consonância com este princípio, OPD (2011) parece querer poupar seus consulentes de “transitar” pela obra, uma vez que opta por não utilizar remissões de um verbete para outro. O único tipo de remissão verificado em OPD (2011) é a indicação a algumas gravuras em casos de verbetes complementados por ilustrações. Assim, por exemplo, ao final do verbete de *food chain* existe a indicação *please see illustration on following page*.

Ainda que não exista qualquer parâmetro norteador que estabeleça as diretrizes mínimas para o uso de remissões em dicionários voltados para crianças em fase inicial da vida escolar, as soluções apresentadas por OPD (2011) parecem bastante ponderadas diante deste público alvo. Dentre as obras brasileiras analisadas, chamamos a atenção para DiJr (2005) que, da mesma forma, opta por não trabalhar com o segmento medioestrutural ao longo de suas páginas, deixando isto claro já na introdução do dicionário. Por parecer uma solução bastante ponderada, tendo em vista o lapso de estudos sobre este segmento informativo, recomendaríamos o mesmo sistema remissivo minimizado aos demais instrumentos lexicográficos brasileiros voltados para crianças, de modo a oferecer aos estudantes em fase inicial de escolarização um material lexicográfico de fácil manuseio.

1.4 A MICROESTRUTURA

Em um dicionário semasiológico, a microestrutura corresponde às informações disponíveis nos verbetes da obra. Hartmann e James (2002, s.v. *microstructure*), concebem a microestrutura como “o desenho interno de uma unidade de referência”⁷, e Hausmann e Wiegand (1989, p.328) como “a estrutura de informações dentro do artigo lexicográfico”⁸. Avaliar o componente microestrutural de uma obra lexicográfica consiste em verificar se as informações oferecidas pelos verbetes se encontram em consonância com os objetivos e com o público alvo da obra. Tendo em vista a importância ímpar da microestrutura em uma obra semasiológica e as diversas discussões que podem emergir a partir da análise deste componente canônico, estenderemos um pouco mais nossas considerações nesta seção do trabalho.

Conforme estabelecido por Seco (2003), as informações oferecidas pela microestrutura de uma obra semasiológica podem ser divididas em *informações de primeiro enunciado* e *informações de segundo enunciado*. Na ótica de Bogueño Miranda (2009), as informações de primeiro enunciado corresponderiam ao signo linguístico como significante, ao passo que as informações de segundo enunciado corresponderiam ao signo linguístico como significado, levando à fragmentação do componente microestrutural em comentário de forma e comentário semântico. Hartmann e James (2002, s.v. *comment*) assinalam informações referentes à ortografia, gramática e pronúncia como pertencentes ao comentário de forma, enquanto a definição, a etimologia e as marcas de uso conformariam o comentário semântico.

Ao se discutir a densidade informacional do comentário de forma e do comentário semântico de obras escolares voltadas para um público infantil, é necessário estabelecer que estes dois componentes microestruturais devem ser cuidadosamente calculados para atenderem aos anseios de seus consulentes sem sobrecarregá-los com informações desnecessárias. Em outras palavras, as informações dispostas no comentário de forma e no comentário semântico devem estar ajustadas ao público alvo da obra tanto qualitativamente (forma de apresentação) quanto quantitativamente (quantidade de informação).

⁷ [the internal design of a reference unit.]

⁸ [the structure of information within the article.]

Trabalhos conduzidos por Bugueño Miranda Farias (2009), Brangel e Bugueño Miranda (2012) e Brangel (2013a) demonstram que a ausência de parâmetros precisos para a compilação de dicionários escolares tem resultado em obras demasiadamente heterogêneas quando comparadas entre si. Em alguns casos, a diferença no tipo e na forma de apresentação das informações é tão acentuada que fica evidente que, durante o uso efetivo destas obras em sala de aula, algum consulente não será plenamente atendido, seja pelo excesso/complexidade, seja pela falta/simplicidade de informações. Segue, abaixo, uma ilustração da discrepância ora mencionada, conforme demonstrado em Brangel (2013a, p.165):

Quadro 1: contraste entre as informações encontradas nos verbetes do item lexical *rapaz* de três obras lexicográficas escolares Tipo 2

	Aull (2008)	DiJr (2005)	SaJr (2010)
Paráfrase explanatória	Sim	Sim	Sim
Exemplo	Não	Não	Sim
Classe gramatical	Sim	Sim	Sim
Separação silábica	Sim	Sim	Sim
Indicação da sílaba tônica	Sim	Não	Sim
Aumentativo	Não	Sim	Sim
Diminutivo	Não	Sim	Sim
Coletivo	Não	Sim	Não
Feminino	Não	Não	Sim

Quadro 2: contraste entre as informações encontradas nos verbetes do item lexical *ruim* de três obras lexicográficas escolares Tipo 2

	Aull (2008)	DiJr (2005)	SaJr (2010)
Paráfrase explanatória	Sim	Sim	Sim
Exemplo	Sim	Sim	Sim
Classe gramatical	Sim	Sim	Sim
Separação silábica	Sim	Sim	Sim
Indicação da sílaba tônica	Sim	Não	Sim
Indicação de pronúncia	Sim	Sim	Não
Plural	Sim	Não	Não
Remissão para outro verbete	Não	Sim	Não
Antonímia	Não	Não	Sim

Quadro 3: contraste entre as informações encontradas nos verbetes do item lexical *arrumar* de três obras lexicográficas escolares Tipo 2

	Aull (2008)	DiJr (2005)	SaJr (2010)
Paráfrase explanatória	Sim	Sim	Sim
Exemplo	Sim	Sim	Sim
Classe gramatical	Sim	Sim	Sim

Separação silábica	Sim	Sim	Sim
Indicação da sílaba tônica	Sim	Não	Sim
Remissão para outro verbete	Não	Sim	Não
Remissão para uma gravura	Sim	Não	Não
Antonímia	Não	Sim	Não

Conforme pode ser depreendido a partir dos quadros *ad supra*, em um total de quatorze informações discriminadas em três obras escolares Tipo 2, apenas três são compartilhadas pelas obras sob análise: a paráfrase explanatória, a classe gramatical e a separação silábica. Este resultado leva a crer que, embora existam políticas públicas dispostas a orientar a compilação e o uso de dicionários em sala de aula, os parâmetros propostos por estas políticas ainda não são capazes de especificar o que, de fato os consulentes de determinado período escolar necessitam em uma obra lexicográfica. Diante desta falta de especificidade, fica a cargo de cada editora selecionar as informações aparentemente mais propícias aos consulentes de seus dicionários, resultando em uma heterogeneidade notável entre obras que, via de regra, deveriam desempenhar a mesma função diante de um mesmo público alvo.

Em OPD (2011), observa-se a disposição de uma microestrutura bastante enxuta. Fica evidente, pela análise dos verbetes, que a preocupação da obra está mais inclinada em oferecer informações de fácil compreensão, reafirmando o seu caráter didático e pedagógico, do que prover seus consulentes com uma grande quantidade de informações. O comentário de forma de OPD (2011) apresenta informações sobre grafia, pronúncia (apenas em casos de palavras consideradas complexas), classe gramatical e flexões (conjugação de verbos, plural dos substantivos e alguns comparativos e superlativos). Ao comentário semântico, OPD (2011) concede apenas dois segmentos informativos: paráfrase explanatória e exemplo.

Adentrando especificamente no comentário semântico das obras lexicográficas escolares, tendo em vista sua importância singular para a compreensão linguística, retomamos as considerações feitas durante a discussão da macroestrutura, na qual mencionamos a importância de compilação de um *corpus* específico para o fazer lexicográfico pedagógico. Neste caso, a pesquisa em *corpora* se faz necessária não apenas na seleção macroestrutural das obras, como previamente mencionado, mas também, na elaboração de vocabulários controlados a serem utilizados na redação de definições e exemplos.

A análise microestrutural de OPD (2011) permite observar, mais uma vez, as contribuições positivas do *Oxford Children's Corpus* ao produto lexicográfico final. Em uma atividade simples de verificação de palavras, por exemplo, constatamos que todas as palavras utilizadas nas definições e nos exemplos de dez verbetes de OPD (2011) encontram-se apropriadamente lematizadas pela obra. Esta característica é fundamental em um dicionário pedagógico, visto que assegura que todas as palavras encontradas pelo consulente durante o processo de leitura dos verbetes estão propriamente definidas pela obra, o que garante aos usuários do dicionário autonomia de consulta caso se deparem com uma palavra desconhecida, poupando-lhes de recorrer a obras externas para sanar suas dúvidas sobre o significado das palavras. A mesma atividade não demonstrou resultados satisfatórios ao ser aplicada a DiJR (2005), Aull (2008) e SaJR (2010), uma vez que nem todas as palavras empregadas nas definições e nos exemplos analisados encontram-se lematizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cotejo entre a obra britânica e as obras brasileiras deixa transparecer os efeitos diretos e benéficos de uma longa tradição lexicográfica sob os produtos finais da lexicografia pedagógica. Conforme foi possível observar, as inúmeras características que conferem a OPD (2011) um *status* de dicionário de excelência emergem tanto do estudo como da massiva compilação de dicionários pedagógicos ao longo da história da lexicografia britânica, fato que permitiu que estes produtos fossem constantemente repensados e aprimorados, século após século. O cenário da lexicografia pedagógica brasileira apresenta um quadro bastante diferente, no qual a pesquisa e a compilação de obras do tipo pedagógicas revelam um estágio ainda muito embrionário. Ainda que as duas tradições ora apresentadas enfoquem consulentes e idiomas distintos, foi possível arrolar algumas características de OPD (2011) que podem servir de base para o aprimoramento dos dicionários escolares brasileiros.

Em primeiro lugar, é imprescindível que a pesquisa lexicográfica brasileira desenvolva bases de dados que permitam a elaboração de um *corpus* voltado para a compilação de dicionários escolares. Conforme é possível depreender das análises acima conduzidas, a elaboração de um *corpus* exerceria efeito direto em pelo menos dois importantes componentes canônicos dos dicionários escolares brasileiros. Primeiramente, na seleção

macroestrutural qualitativa e quantitativa e, em segundo lugar, na compilação de um vocabulário controlado a ser utilizado na microestrutura das obras. Ainda que a pesquisa em *corpora* não seja uma realidade nos dicionários escolares de língua portuguesa, trabalhos como os de Costa (2006), Pires (2012) e Brangel (2013c) têm procurado adentrar neste importante terreno da lexicografia. Mesmo que limitados, uma vez que foram desenvolvidos em escalas bastante sucintas, tais trabalhos revelam que a utilização de livros didáticos em metodologias baseadas em *corpora* pode trazer contribuições significativas para a lexicografia pedagógica brasileira.

Outro ponto importante está relacionado ao arcabouço teórico que deve nortear a compilação de dicionários escolares brasileiros. Em Brangel (2013a, 2013b), atentou-se ao fato de que as políticas públicas de dicionários no Brasil deveriam ser discutidas e revisadas para que os dicionários escolares de língua portuguesa possam ajustar-se às necessidades de seus consulentes e à própria proposta curricular das escolas brasileiras. Além disso, a compilação de obras lexicográficas escolares de excelência exige um estudo aprofundado tanto do perfil do usuário do dicionário como da função a ser desempenhada pela obra diante destes usuários, de modo a esclarecer com precisão as características linguísticas destes dicionários.

Por fim, cabe frisar que tanto a criação do PNLD Dicionários como a sucessão de editais lançados após seu estabelecimento revelam o interesse do Ministério da Educação em aprimorar cada vez mais a compilação e o uso de dicionários em sala de aula. Esta conjuntura, somada à crescente demanda mercadológica pelos dicionários escolares, revela um ambiente convidativo para a ampliação dos estudos sobre lexicografia pedagógica no cenário nacional. Cabe, portanto, aos estudiosos da linguagem e áreas afins explorarem com mais profundidade este novo terreno, de modo a construírem uma tradição lexicográfica que permita a compilação de obras de excelência, tal qual é observado na lexicografia britânica.

REFERÊNCIAS

ATKINS, B. T. S.; RUNDELL, M. *The Oxford guide to practical Lexicography*. Oxford University Press: Oxford, 2008.

BRANGEL, L.M. Considerações sobre o Programa Constante de Informações de dicionários escolares de língua portuguesa voltados para o público infantil. **Caligrama**: Revista de Estudos Românicos, v. 18, n.2, p.155-177, 2013a.

_____. Dicionários escolares e ensino de língua portuguesa. **Interdisciplinar** : Revista de Estudos em Língua e Literatura, v.19, n.2, p. 217-229, 2013b.

_____. Contribuições para a Lexicografia Pedagógica a partir de dados extraídos de livros didáticos. **Estudos da Língua(gem)**, v.11, n.2, p.43-61, 2013c.

_____; BUGUEÑO MIRANDA, F. V. Avaliação de paráfrases explanatórias de dicionários voltados para alunos em etapas iniciais de alfabetização. In: **Anais do I Simpósio Internacional de Lexicografia e Linguística Contrastiva**. Florianópolis, p.22-37, 2012.

BUGUEÑO MIRANDA, F. V. 2009. Sobre a microestrutura em dicionários semasiológicos do alemão. **Contigência**, Porto Alegre, v.4, p.60-72, 2009.

_____; FARIAS, F. S. Panorama crítico dos dicionários escolares brasileiros. **Lusorama**, Frankfurt am Main, v.77-78, p. 29-78, 2009.

_____; ZANATTA, F. Procedimentos medioestruturais em dicionários semasiológicos de língua portuguesa. **Lusorama**, Frankfurt am Main, v.83-84, p.80-97, 2010.

COSTA, K. P. V. de A. **O vocabulário dos livros didáticos e dos dicionários escolares infantis**: uma análise do campo léxico dos sentimentos humanos. 2006. 135f. Dissertação (mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília.

FARIAS, V.S. **Desenho de um dicionário escolar de língua portuguesa**. 2009. 285f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre.

FORNARI, M. K. Concepção e desenho do *front matter* do Dicionário de Falsos Amigos Espanhol - Português. **Revista Voz das Letras**, v.9, n.1, p.1-15, 2008.

HAENSCH, G.; WOLF, L.; ETTINGER, S.; WERNER, R. **La lexicografía**. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica. Madrid: Gredos, 1982.

HARTMANN, R. R. K.; JAMES, G. **Dictionary of lexicography**. London/ New York: Routledge, 2002.

HAUSMANN, F. J.; WIEGAND, H. E. Component parts and structures of general monolingual dictionaries: A survey. In: HAUSMANN, F. J.; REICHMANN, O.; WIEGAND, H. E.; ZGUSTA, L. (Orgs.), **Wörterbücher, dictionaries, dictionnaires**. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1989, p.328-360.

LANDAU, S. *Dictionaries: the art and craft of lexicography*. 2.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

MOON, R. Sinclair, lexicography, and the Cobuild Project: the application of theory. *International Journal of Corpus Linguistics*, v.12, n.2, p.1-22, 2007.

PIRES, J. A. *Contribuições para dicionários escolares destinados às séries iniciais*. 2012. 150f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre.

RANGEL, E. de O. Dicionários escolares e políticas públicas em educação: a relevância da “proposta lexicográfica”. In: CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Orgs) *Dicionários escolares: políticas, formas e usos*. São Paulo: Parábola, 2011. p.37-60.

TARP, S. Pedagogical lexicography: towards a new and strict typology corresponding to the present state-of-the-art. *Lexicos*, v.21, p.217-231, 2011.

_____; GOWS, R. H. School dictionaries for first-language learners. *Lexikos*, v.22, p.333-351, 2012.

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

_____. Lexicografia Pedagógica: definição, história, peculiaridades. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C.; HUMBLÉ, P. (Orgs.). *Lexicografia Pedagógica: pesquisas e perspectivas*. Florianópolis: UFSC/NUT, 2008. p.9-45.

ZAVAGLIA, C. *Dicionários infantis: uma análise de suas microestruturas*. 2010. 107f. Estágio de pós-doutoramento. Universidade Paulista Júlio de Mesquita filho. São José do Rio Preto.

DICIONÁRIOS CITADOS

AuE. FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário Eletrônico Aurélio da língua portuguesa*. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004.

AuI. FERREIRA, A. B. de H. *Dicionário Aurélio Ilustrado*. 1.ed. Curitiba: Positivo, 2008.

BeD. *Beginner's Dictionary*. 2.ed. Glasgow: HarperCollins, 2002.

CALD. *Cambridge Advanced Learner's Dictionaries*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

CcAD. *Collins Cobuild Advanced Learner's Dictionary*. 8.ed. Glasgow: HarperCollins, 2014.

- CcAL. Collins Cobuild Advanced Learner's Dictionary. 4.ed. Glasgow: HarperCollins, 2003.
- CSD. Collins School Dictionary. 3.ed. Glasgow: Harper Collins, 2006.
- CsSD. McLLWAIN, J. Collins Shorter School Dictionary. London: Collins Educational, 1993.
- DiJr. MATTOS, G. Dicionário Júnior da Língua Portuguesa. 3.ed. São Paulo: FTD, 2005.
- HouE. HOUAISS, A. Dicionário Eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001
- LLA. Longman Language Activator. Harlow: Longman, 1993.
- MiE. Dicmaxi Michaelis Português: dicionário eletrônico. São Paulo: Melhoramentos, 2001.
- OAL. Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- OJD. DIGNEN, S. Oxford Junior Dictionary. 3.ed. Oxford: Oxford University Press, 2012.
- OPD. ALLEN, R.; DELAHUNTY, A.; O'NEILL, M.; RENNIE, S. Oxford Primary Dictionary. New York: Oxford University Press, 2011.
- SaJr. Saraiva Júnior: Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

Larissa Moreira BRANGEL

Possui graduação em Letras - bacharelado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2008), mestrado em Teorias Linguísticas do Léxico pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2011) e doutorado em Teorias Linguísticas do Léxico pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2015). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Linguística, atuando principalmente nos seguintes temas: semântica cognitiva, lexicografia e terminologia.