

# O ENSINO DE PORTUGUÊS E OS DICIONÁRIOS ESCOLARES: UM SEGMENTO INFORMATIVO DA MICROESTRUTURA PARA FINS DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Félix Bugueño Miranda<sup>1</sup>  
Virginia Sita Farias<sup>2</sup>

**RESUMO:** O crescimento do interesse pelos dicionários escolares de língua portuguesa nos últimos anos é notável. O próprio Ministério da Educação tem dado mais atenção a essas obras com o intuito de torná-las ferramentas realmente eficazes no aprimoramento da competência lingüística dos estudantes. O objetivo do presente trabalho é propor um segmento onomasiológico no verbete de um dicionário escolar que vise atender às necessidades de produção lingüística, que se derivam das competências elencadas pelos PCN (1998).

**PALAVRAS-CHAVE:** dicionários escolares, produção textual, onomasiologia

## TEACHING PORTUGUESE AND USING SCHOOL DICTIONARIES: A MICROSTRUCTURAL INFORMATION SEGMENT FOR THE WRITING

**ABSTRACT:** There has been a remarkable growth of interest in the Portuguese school dictionaries in Brazil in the last few years. Presently the Government aims at improving the quality of school dictionaries so that these types of reference books may help students to develop their linguistic skills. This paper presents the design of an onomasiological information segment to the entries of a school dictionary so as to help students with their writing. This and other language activities are defined by the Brazilian National Curriculum (PCN).

**KEYWORDS:** school dictionaries, writing, onomasiology

---

1 Professor da Linha de Pesquisa Lexicografia e terminologia: Relações Textuais, Programa de Pós-Graduação em Letras / UFRGS

2 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, Linha de Pesquisa: Lexicografia e terminologia: Relações Textuais / UFRGS

## **Introdução**

Um instrumento lexicográfico para uso escolar deveria ser projetado tendo em vista, entre outras coisas, a definição de um perfil de usuário em função das expectativas das políticas educacionais, que, no caso do Brasil, são representadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998. A estruturação do referido documento permite-nos pensar em uma tripartição da educação básica: a primeira etapa corresponde ao intervalo entre a 1ª e a 4ª série do ensino fundamental, a segunda etapa corresponde ao intervalo entre a 5ª e a 8ª série do ensino fundamental, e a terceira etapa corresponde às três séries do ensino médio. Levando em conta a divisão estabelecida, definimos o usuário do dicionário escolar como o estudante do período compreendido entre a 5ª e a 8ª série do ensino fundamental e procuramos definir as suas necessidades com base nas orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa (PCN, 1998). Preterimos a primeira etapa da educação básica, cujos estudantes contam, pelos menos em teoria, com um tipo de obra conhecida como dicionário infantil, em razão de que se sabe muito pouco sobre esse tipo de dicionário. No que concerne ao ensino médio, esse período foi desconsiderado pelo fato de que a segunda etapa do ensino fundamental e o ensino médio, em termos de aquisição lingüística, não são essencialmente diferentes, ou, pelo menos, guardam mais semelhanças do que as que se podem apreender entre a primeira e a segunda etapa do ensino fundamental.

Tendo em vista as quatro habilidades lingüísticas definidas no ensino da língua, as saber, escutar, ler, falar e escrever (cf. RICHARDS, PLATT E PLATT, 1999, s.v. language skills), os objetivos propostos para o ensino da língua portuguesa no período compreendido entre a 5ª e a 8ª série apresentam-se divididos em blocos de atividades que abrangem a escuta de textos, a leitura de textos, a produção de textos orais e a produção de textos escritos. Além desses quatro, ainda há um quinto bloco de atividades relacionadas com a análise lingüística. Assim sendo, grosso modo, poderíamos dividir as atividades desenvolvidas pelos estudantes em três grupos, aos quais correspondem objetivos

distintos e demandas específicas de aprendizagem (cf. PCN, 1998, p.49-63): 1) compreensão lingüística; 2) produção lingüística, e 3) análise lingüística.

Em Bugueño e Farias (2006, 2007a), demonstrou-se que a qualidade do dicionário não se verifica somente pelo tipo de informações apresentadas, mas pela sua funcionalidade, a qual é assegurada se se obedece ao princípio de que todas as informações apresentadas devem ser discretas e discriminantes<sup>3</sup>. No caso do dicionário escolar, estabelecer uma correlação entre cada tipo de informação apresentada no dicionário e as diversas demandas de aprendizagem descritas nos PCN (1998), considerando que, como dissemos, esse documento reflete as expectativas das políticas educacionais em relação ao estudante de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série, constitui o fator primordial para garantir que as informações apresentadas sejam efetivamente funcionais.

Tendo em vista que nossa análise estará centrada na produção lingüística, arrolamos abaixo apenas as habilidades lingüísticas relacionadas com esse aspecto que deverão ser desenvolvidas pelo aluno ao longo do período que compreende a segunda etapa do ensino fundamental, deixando de lado, pois, as habilidades relacionadas com a compreensão e análise lingüísticas. As demandas de aprendizagem relacionadas com a produção lingüística no desenvolvimento das quais o dicionário escolar poderia ajudar<sup>4</sup> são, segundo os PCN (1998, p.59-63):

- a) ampliar o domínio do vocabulário, o que implica oportunizar a aprendizagem de novas palavras e orientar o seu emprego<sup>5</sup>;

---

3 Uma informação discreta é uma informação que corresponde a um fato de norma real. Uma informação discriminante, por sua vez, é uma informação que permite ao usuário tirar algum proveito com relação ao uso ou conhecimento da língua. A inclusão de unidades léxicas desusadas ou de baixa frequência, tais como *destinto* (cf. MiLu, 2002, s.v. e MiHou, 2004, s.v.) e *edule* (cf. MiAu, 2005, s.v.), em um dicionário escolar, principalmente se não se oferece nenhuma marca de uso, é um exemplo claro de informação não discreta. Por sua vez, um exemplo de informação não discriminante para o usuário escolar é a indicação etimológica apresentada nos verbetes de MiMi (2002).

4 É importante ressaltar que nem todas as exigências de aprendizagem podem ser supridas pelo dicionário em função da própria natureza dessa obra. Assim, por exemplo, constitui uma das habilidades lingüísticas a serem desenvolvidas pelo estudante entre a 5<sup>a</sup> e a 8<sup>a</sup> série a capacidade de redigir diferentes tipos de texto estruturados tendo em vista assegurar a continuidade temática e a relevância das partes do texto em relação ao tema a aos propósitos (cf. PCN, 1998, p.51). É evidente, porém, que ajudar no desenvolvimento dessa habilidade escapa ao domínio de uma obra lexicográfica.

5 A exigência de ampliação do vocabulário do estudante está diretamente relacionada com a definição macroestrutural, questão que não abordaremos na presente ocasião, já que nossa análise restringe-se à microestrutura. Sobre a macroestrutura dos dicionários escolares, ver Farias (2007) e Bugueño e Farias (2007b).

- b) escolher as palavras mais apropriadas em função do que se quer expressar, observando as relações de sinonímia, antonímia, hiperonímia/hiponímia;
- c) resolver problemas de concordância verbal e nominal;
- d) resolver problemas de regência verbal e nominal;
- e) resolver problemas de ortografia;
- f) diferenciar situações de uso formal e informal da linguagem (oral e escrita) e conseguir adequar a linguagem utilizada a tais situações.

Dentre as cinco demandas de aprendizagem descritas acima, interessar-nos-á especificamente a segunda, que diz respeito à seleção léxica nas produções textuais. O objetivo do presente trabalho, portanto, é propor um segmento informativo na microestrutura de um dicionário escolar que satisfaça a demanda de desenvolvimento de uma habilidade específica relativa à produção lingüística feita ao estudante pelos PCN (1998).

## **1. A produção lingüística e seus problemas no dicionário**

Os PCN (1998), como vimos, exigem do aluno brasileiro de ensino fundamental uma capacidade para a produção lingüística. Essa demanda leva o lexicógrafo a uma decisão metodológica complexa. Para poder satisfazer convenientemente a essa demanda de produção lingüística, a lexicografia conta com uma classe específica de dicionários. Os dicionários desenhados para auxiliar em tarefas de produção são os chamados dicionários de viés onomasiológico. Sterckenburg (2003, p.127-143) distingue quatro tipos de dicionários que podem ser chamados de onomasiológicos: o dicionário onomasiológico (ou sistêmico), o dicionário de sinônimos, o dicionário reverso e o dicionário pela imagem. Os dicionários onomasiológicos, no entanto, apresentam uma série de problemas. Em primeiro lugar, não há ainda um consenso sobre como gerar a macroestrutura em um dicionário onomasiológico stricto sensu. Isso significa que cada dicionário onomasiológico desenvolve a sua própria ontologia para organizar o sistema conceitual que lhe serve de suporte. Reichmann (1991, p.1050), por exemplo, lista

um total de sete sistemas macroestruturais possíveis de ser empregados para a definição macroestrutural. Na prática, isso significa que o consulente deve “aprender” sempre uma estrutura de acesso nova ao consultar uma obra dessa classe. Em segundo lugar, não existe, de fato, uma “cultura” do dicionário onomasiológico, de maneira que se trata, na verdade, de um tipo ainda relativamente desconhecido de instrumento lexicográfico. Em terceiro lugar, a própria natureza da onomasiologia, isto é, ir do significado ou do conceito às designações, implica um alto grau de domínio lingüístico por parte do usuário, já que a designação aparece “nua”, sem nenhuma classe de segmento informativo que sirva para auxiliar o cálculo no momento da produção (desde informações ortográficas até problemas de regência). Por isso, Baldinger (1985) afirmava que todo indivíduo que necessitasse de obras lexicográficas para satisfazer as funções de recepção e produção precisaria de dois dicionários: um semasiológico, para a recepção, e um onomasiológico, para a produção. Aqui salientamos que, para efeitos de produção, seria necessário, no entanto, o auxílio do dicionário semasiológico, pois é lá que o usuário encontra todas as informações que lhe permitem “calcular linguagem” no momento da produção.

O dicionário de sinônimos, por outro lado, é um instrumento muito mais conhecido, mas que apresenta, na verdade, praticamente os mesmos problemas do onomasiológico. À aparente vantagem de oferecer uma disposição macroestrutural de progressão alfabética ininterrupta, opõe-se o fato de que a quase totalidade deles (com a única exceção de HouSi, 2003) oferece unicamente séries de sinônimos cumulativos, que não auxiliam o cálculo de produção.

No que diz respeito ao dicionário pela imagem, a sua utilidade fica restrita à função de designação de substantivos concretos. Por isso, Scholze-Stubenrecht (1990, p.1110) confere a esses dicionários a condição de dicionários auxiliares de outros dicionários.

Nessas condições, a única solução é conferir ao dicionário semasiológico, dicionário para a compreensão, uma função secundária, que é a de produção. Para tanto, é necessário pensar como esse dicionário poderia cumprir essa demanda.

## 2. O dicionário e as funções de recepção e produção

Para poder cumprir adequadamente as funções de recepção e produção<sup>6</sup> é fundamental estabelecer um entrecruzamento entre os componentes canônicos do dicionário e as demandas de consulta, sejam essas originárias de exigências curriculares, sejam originárias de funções que o público usuário confere ao dicionário semasiológico (JACKSON, 2002, p.76, para uma análise das funções básicas). Os componentes canônicos do dicionário semasiológico são a macro, a micro, a medioestrutura e o front matter (BUGUEÑO e FARIAS, 2007a). A macroestrutura é um conjunto de lemas em progressão alfabética que cumpre duas funções. Como já exposto em Bugueño (2007), a macroestrutura é, ao mesmo tempo, o conjunto de unidades que constituem o escopo léxico selecionado para o dicionário e a estrutura de acesso. Por outro lado, a progressão lematizada adquire também uma outra função, ligada à microestrutura.

A microestrutura, por sua vez, é o conjunto de informações referentes ao signo-lema. Seguindo a já clássica distinção proposta por Wiegand (1989), reconhece-se, na microestrutura, dois grandes blocos que atendem à concepção saussureana do signo lingüístico. Assim, há um conjunto de informações do signo-lema enquanto significante. Esse conjunto de informações recebe o nome de “comentário de forma”. Há também um segundo conjunto de informações do signo-lema enquanto significado. Esse conjunto de informações recebe o nome de “comentário semântico”. Herbst e Klotz (2003, p.32-124), por outro lado, reconhecem os seguintes tipos de informações em um dicionário de orientação semasiológica: 1) paráfrases explanatórias; 2) exemplos; 3) etimologia; 4) ortografia; 5) ortoépia; 6) relações com outras palavras; 7) gramática; 8)

---

6 Essas funções estão intimamente relacionadas ao ato da comunicação, já que todo ato de comunicação supõe um emissor (produção) e um receptor (compreensão) (cf. MLS, 2000, s.v. *Kommunikation*). Essas correlações elementares do ato comunicativo podem ser transferidas ao cenário lexicográfico. O dicionário que oferece definições e que as ordena, empregando uma analogia saussureana, do significante ao significado, é um dicionário de ordenação semasiológica. Os dicionários escolares e os dicionários gerais de língua são semasiológicos. A função de produção, por sua vez, somente pode ser parcialmente satisfeita pelo dicionário de ordenação semasiológica. Para satisfazer essa função, o dicionário onomasiológico é a solução lexicográfica mais apropriada, embora apresente alguns problemas de estrutura de acesso, tal como já comentamos.

colocações; 9) variantes diafásico-diastráticas; 10) variantes diatópicas; 11) frequência; 12) análise de erro, e 13) informações enciclopédicas. Sobre esses tipos de informações, cabe salientar que nem todas são pertinentes no dicionário escolar, tais como as colocações ou a etimologia.

### **3. A microestrutura**

Como foi exposto nos parágrafos precedentes, a microestrutura se divide em dois grandes blocos: o comentário de forma e o comentário semântico. O conjunto total dos segmentos informativos constitui o programa constante de informações (pci).

Não existe, na literatura especializada, um cálculo sobre os tipos nem sobre que classes de segmentos informativos constituem, idealmente, o pci. Segundo Wiegand (1989, p.417), o pci está determinado pelo tipo de dicionário. Em Bugueño e Farias (2007a), por exemplo, propõe-se como axioma básico que o pci, no verbete de substantivo de um dicionário semasiológico, deve possuir, no mínimo, uma informação sobre ortografia e uma informação sobre significação.

É evidente, por outro lado, que o pci também está determinado por outras duas variáveis. Em primeiro lugar, deve-se levar em conta a categoria morfológica à qual pertence o signo-lema e, em segundo lugar, a função e o público usuário do dicionário. A função do dicionário e o perfil de usuário, por sua vez, podem ser inferidos a partir demandas curriculares emanadas dos PCN (1998).

Os “tipos de informação”, para empregar a terminologia de Herbst e Klotz (2003), constituem informações sobre paráfrases explanatórias, exemplificação, ortografia, relações com outras palavras, gramática, variação diafásico-diastrática e variação diatópica.

No que diz respeito às tarefas de produção, há pelo menos três segmentos que permitem satisfazer essa demanda: 1) a indicação ortográfica (InOrt), 2) a indicação de separação silábica (InSepSil), e 3) a indicação de sinonímia (InSin).

### 3.1. A microestrutura e a função onomasiológica

Anderson, Goebel e Reichmann (1983, p.397) salientam que, dentre as possíveis “situações de uso” [Benutzungssituationen] que justificam a perspectiva onomasiológica, a primeira é, justamente, a busca de uma expressão no momento da produção textual.

Há pelo menos três problemas que devem ser considerados para a integração da função onomasiológica:

- 1) A estrutura de acesso alfabética para fins onomasiológicos: Em primeiro lugar, é pertinente considerar que satisfazer a demanda de produção textual, no plano léxico, requer uma estrutura de acesso para fins onomasiológicos. Isso significa, na prática, que é necessário definir um subconjunto léxico dentro da macroestrutura que sirva de entrada e índice de busca para tal função. Em termos mais concretos, trata-se de estabelecer um vocabulário básico a partir do qual o usuário procure outras opções designativas. Anderson, Goebel e Reichmann (1983, p.398) sugerem não ser uma prioridade que o plano das designações esteja atrelado a uma única língua funcional, para empregar a terminologia de Coseriu (1992). No entanto, é pertinente lembrar que, embora não seja explicitado nos PCN (1998), é evidente que, em um dicionário escolar, as opções designativas devem corresponder à norma exemplar. Assim, por exemplo, em um verbete como *xixi*, após a paráfrase explanatória, deve ser oferecida a designação *urina*, mas s.v. *urina* não há necessidade de se oferecer uma designação como *xixi*. As normas diatópico e diafásico-diastraticamente diferenciadas são as que o aluno leva à sala de aula e é nesse ambiente em que ele entra em contato com a norma exemplar da sua língua, sobretudo, no âmbito da escrita (BUGUEÑO e FARIAS, 2007b).
- 2) A seqüência de segmentos informativos para cumprir a função onomasiológica: A idéia de oferecer uma função onomasiológica no verbete de um dicionário de orientação semasiológica conta com vários precedentes, tais como PRob (1993) (BUGUEÑO e FARIAS, 2007a,

para uma análise dessa opção). Considerando que a onomasiologia parte do conteúdo para chegar à designação (MANDEL, 2001, p.6), a paráfrase explanatória no verbete cumpre o papel de “tertium comparationis” entre o signo-lemma e a nova designação, que, nesse caso concreto, aparece representada pela “Indicação de Sinonímia” (InSin). Sobre esse particular, Wolski (1990, p.691) afirma que o comentário semântico pode ser decupado em dois segmentos que correspondem às funções básicas do ato da comunicação, isto é, semasiologia e onomasiologia. Assim, a paráfrase explanatória corresponde à função semasiológica, enquanto que a indicação de sinonímia (caso haja) corresponde à função onomasiológica do comentário semântico. É importante salientar também que a InSin não pode, em princípio, substituir a paráfrase explanatória, já que, segundo Wolski (1990, *ibid*), “os sinônimos não são descritivos como a paráfrase explanatória”<sup>7</sup>.

Segundo Reichmann (1991, p.1057), as “posições obrigatórias”<sup>8</sup> para satisfazer a função onomasiológica em um dicionário são as de “signo de partida”<sup>9</sup>, que representa “lexicamente” um conceito e que corresponde ao signo-lemma, e a de “designação”<sup>10</sup>. No entanto, essas posições obrigatórias referem-se ao dicionário onomasiológico *stricto sensu*, que aglutina, em um único verbete, um conceito e todas as suas designações. Ao se optar por uma ordenação alfabética e de perspectiva semasiológica, as relações entre os signos no plano do conteúdo são desfeitas (sobre esses problemas, cf. BALDINGER, 1977), de modo que se faz necessário “re-estabelecer” a relação, no plano do significado, entre dois signos com significantes obviamente diferentes. Essa relação é expressa pela paráfrase definidora. Baldinger (1971, p.387) já havia advertido sobre a assimetria entre a concepção semasiológica e a onomasiológica dos dicionários, ao salientar que, enquanto no dicionário semasiológico, a paráfrase explanatória representa a análise explícita da estrutura sememática do signo-lemma, na ordenação onoma-

7 [Wortsynonyme sind nicht deskriptiv wie die lexikalische Paraphrase].

8 [obligatorische Positionen]

9 [Ausgangszeichen]

10 [Ausdruck]

siológica, a designação oferece uma análise implícita. Com o objetivo de melhorar o poder informativo e de cálculo do usuário nas suas opções de produção textual, propõe-se uma seqüência de posições obrigatórias onde a paráfrase explícita cumpra o papel de “tertium comparationis” entre o signo-lema e a designação, segundo o modelo seguinte:

lema (designação) = “paráfrase explanatória” = sinônimo (designação)

Essa seqüência de segmentos informativos pode ser incrementada pela “indicação de exemplos” quando: a) a paráfrase explanatória é deficitária, e b) no caso dos verbos, a valência é complexa.

- 3) As relações paradigmáticas: Em terceiro lugar, a representação da função onomasiológica pelo segmento dedicado às designações deve considerar as relações paradigmáticas próprias do fato léxico. Nesse contexto, é fundamental estabelecer alguns conceitos prévios. Segundo Wolski (1990, p.615), a sinonímia, enquanto equivalência entre expressões, é um conceito ligado a uma concepção ingênua da língua, ainda que, no entanto, não seja negada a existência de convergência entre duas (ou mais) expressões no plano do conteúdo. Lutzeier (1995, p.73-87) distingue entre relações paradigmáticas de sentido vertical<sup>11</sup> que correspondem às relações de sinonímia, decupadas em hiperonímia, hiponímia e meronímia, e as relações paradigmáticas de sentido horizontal<sup>12</sup> que correspondem às relações de antonímia<sup>13</sup>.

### **3.2. Do conteúdo à expressão: a formulação do comentário semântico de viés onomasiológico**

Hartmann e James (2001, s.v. onomasiological dictionary) estabelecem como traço definitório da lexicografia

---

11 [paradigmatische Relationen (Sinnrelationen): “Vertikale” Beziehungen]

12 [paradigmatische Relationen (Sinnrelationen): “Horizontale” Beziehungen]

13 As relações antonímicas subdividem-se em incompatibilidade, antonímia propriamente dita, complementariedade, convexas e reversibilidade. Embora pareça relativamente freqüente a inclusão de informações antonímicas nos dicionários, falta fundamentar a utilidade real desse segmento informativo tendo em vista a produção. No momento, esse segmento parece poder atender tão somente à demanda de aumento de massa léxica exigida pelos PCN (1998).

onomasiológica oferecer palavras ou frases como expressões (designações, na terminologia empregada nesse trabalho) de conceitos semanticamente relacionados. Em relação à natureza dessas unidades léxicas, elas correspondem a dois tipos. Em primeiro lugar, consideram-se os casos das designações propriamente ditas, isto é, expressões que possuem uma convergência no plano do conteúdo, mas uma divergência na sua posição no diassistema<sup>14</sup>. Esse é o caso, por exemplo, das designações para a “mandioca” (aipim/macaxeira), ou para o “sinal elétrico de trânsito que regula o fluxo veicular” (semáforo / sinaleira)<sup>15</sup>, “fazer uma imitação fiel de [algo]” (reproduzir/copiar) Em segundo lugar, estão os casos de convergência semântica parcial, tais como saudade / nostalgia ou carro / viatura<sup>16</sup>.

Para calcular as opções designativas, emprega-se a metodologia proposta por Cruse (1991, p.86-100), que distingue entre relações de identidade [identity], inclusão [inclusion], sobreposição [overlap] e disjunção [disjunction].

Considerando, em primeiro lugar, que o usuário parte, normalmente, do vocabulário cotidiano para procurar uma expressão na norma padrão, em segundo lugar, que ele conhece o “cotexto” (na dimensão da lingüística do texto, cf. MLS, 2000, s.v. Kontext, ac. 5), e, finalmente, que a microestrutura do dicionário escolar não comporta um pci de complexidade alta<sup>17</sup>, as opções designativas correspondem, prioritariamente, a hiperônimos (“superordenados”<sup>18</sup> na terminologia de CRUSE, 1991, p.89) e a designações diferenciadas no plano do diassistema.

O princípio metodológico empregado para o estabelecimento do hiperônimo é o da implicatura unidirecional. Assim, por exemplo, entre carro e viatura temos que «toda viatura é um carro», mas não «todo carro é uma viatura»;

---

14 Os planos do diassistema considerados são a diatopia e a diafasia-diastratia. Em função do tipo de dicionário e da sua função, a diacronia não é considerada.

15 Outros casos são alemão *Geige / Violine* ou inglês *fiddle / violin*.

16 Sobre a impossibilidade da convergência total entre dois ou mais signos, cf. Palmer (1991, p.89).

17 É necessário distinguir entre “complexidade” e “densidade microestrutural”. A complexidade microestrutural corresponde ao número de segmentos informativos que conformam o pci. A densidade microestrutural, por outro lado, corresponde aos tipos de sistemas semióticos que explicitam as informações de cada segmento. Assim, por exemplo, nos verbetes de substantivos há indicação de gênero, mas essa indicação é feita de diferente maneira segundo o dicionário.

18 [superordinates]

logo, carro é a entidade hiperonímica. Cruse (1991, *ibid*) reconhece que esse procedimento formal nem sempre oferece bons resultados, mas para as necessidades de um segmento onomasiológico simples, como o proposto aqui, os primeiros resultados são promissores. A seguir, apresentamos alguns exemplos de aplicação:

**automóvel** *sm* veículo a motor para levar quatro ou cinco pessoas ⇒ *carro*.

**curtir** *td* **1.** preparar [o couro] para usa-lo depois em [calçado, bolsas, roupa] **2.** deixar [alimento] de molho para guardá-lo sem que se estrague ⇒ *conservar* «meu avô conservava legumes em salmoura» **3.** passar bons momentos com [algo] ⇒ *desfrutar* «desfruta muito as aulas de capoeira» **4.** sentir afeto por [alguém] ⇒ *gostar de*

**legal** *adj.* **1.** [algo] que está conforme à lei **2.** [pessoa] que demonstra simpatia ⇒ *simpático* «ela é uma menina muito simpática» **3.** [algo] que apresenta grande qualidade ⇒ *bom* «o livro é muito bom»

**pinga** *sf* aguardente feita de cana de açúcar ⇒ *ca-chaça*

## Referências

ANDERSON, R.; GOEBEL, U.; REICHMANN, O. Ein Vorschlag zur onomasiologischen Aufbereitung semasiologischer Wörterbücher. *Zeitschrift für deutsche Philologie*. Berlin, v. 102. p.391-428, 1983.

BALDINGER, K. Semasiologie und Onomasiologie im zweisprachigen Wörterbuch. In: BAUSCH, K.-R.; GAUGER, H.-M. (Hrsgn.). *Interlinguistica. Sprachvergleich und Übersetzung. Festschrift zum 60. Geburtstag von Mario Wandruszka*. Tübingen: Niemeyer, 1971. p.384-396.

\_\_\_\_\_. *Teoria semántica*. Madrid: Alcalá, 1977.

\_\_\_\_\_. Alphabetisches oder begrifflich gegliedertes Wörterbuch?. In: ZGUSTA, L. (Hrsg.). *Probleme des Wörterbuchs*. Darmstadt: WBG, 1985. p. 40-57.

BUGUEÑO, F. O que é macroestrutura no dicionário de língua? In: ISQUERDO, A. N.; ALVES, I. M. (org.). *As ciências do léxico III*. São Paulo: Humanitas, 2007. p.261-272

BUGUEÑO, F.; FARIAS, V. S. Informações discretas e discriminantes no artigo léxico. *Cadernos de tradução*. Florianópolis, v.18, p.115-135, 2006.

\_\_\_\_\_. Avaliação do programa de informações em dicionários monolíngües de português In: CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGÜÍSTICA APLICADA, 8, 2007, Brasília. *Atas...* Brasília, 2007a. [no prelo].

\_\_\_\_\_. Desenho da macroestrutura de um dicionário escolar de língua portuguesa. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA, 1, 2007, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, 2007b. [no prelo].

COSERIU, E. *Einführung in die Allgemeine Sprachwissenschaft*. Tübingen: Francke, 1992.

CRUSE, D. A. *Lexical semantics*. Cambridge: CUP, 1991.

FARIAS, V. S. Dicionários escolares de língua portuguesa: uma breve análise de aspectos macroestruturais. *Lusorama*. Frankfurt am Main, v. 71/72, p.160-206, 2007.

HARTMANN, R. R. K.; JAMES, G. *Dictionary of lexicography*. London: Routledge, 2001.

HAUSMANN, F. J.; REICHMANN, O.; WIEGAND, H. E.; ZGUSTA, L. (Hrsgn.). *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires*. Berlin, New York: de Gruyter, I: 1989, II: 1990, III: 1991.

HERBST, T.; KLOTZ, M. *Lexikografie*. Paderborn: Schöningh, 2003.

HouSi. *Dicionário Houaiss de sinônimos e antônimos da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

JACKSON, H. *Lexicography*. London: Routledge, 2002.

LUTZEIER, P. R. *Lexikologie*. Tübingen: Stauffenburg, 1995.

MANKEL, D. *Onomasiologische und semasiologische Betrachtungen in der Lexikologie unter Berücksichtigung der kognitiven Aspekte..* Dortmund: Grin Verlag, 2001.

MiAu. FERREIRA, A. B. de H. *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2005.

MiHou. HOUAISS, A.; VILLAR, M.. *Minidicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

MiLu. LUFT, C. P. *Minidicionário Luft*. São Paulo: Ática, 2002.

MiMi. *Michaelis: Dicionário escolar língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2002.

MLS. GLÜCK, H. (Hrsg.). *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart: Metzler, 2000.

PALMER, F. R. *Semantics*. Cambridge: CUP, 1991.

PCN. Brasil. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sef/sef/pcn.shtm>> Acesso em: 30 abr. 2007.

PRob. *Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Paris: Le Robert, 1993.

REICHMANN, O. Das onomasiologische Wörterbuch: ein Überblick. In: HAUSMANN, REICHMANN, WIEGAND, ZGUSTA III, 1991. p.1057-1067.

RICHARDS, J.; PLATT, J.; PLATT, H. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Essex: Longman, 1999.

SCHOLZE-STUBENRECHT, W. Das Bildwörterbuch. In: HAUSMANN, REICHMANN, WIEGAND, ZGUSTA II, 1990. p.1103-1112.

STERCKENBURG, P. Onomasiological specifications and a concise history of onomasiological dictionaries. In: STERCKENBURG, P. (ed.). *Practical guide to lexicography*. Amsterdam: John Benjamin, 2003. p. 127-143.

WIEGAND, H. E. Der Begriff der Mikrostruktur: Geschichte, Probleme, Perspektiven. In: HAUSMANN, REICHMANN, WIEGAND, ZGUSTA I. 1989. p. 409-461.

WOLSKI, W. Die Synonymie im allgemeinen einsprachigen Wörterbuch. In: HAUSMANN, REICHMANN, WIEGAND, ZGUSTA II, 1990. p. 614-628.

Recebido: 05/09/08      Aceito: 24/10/08