

DICIONÁRIOS ESCOLARES E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Larissa Moreira Brangel*

RESUMO: O presente artigo busca discutir aspectos referentes à utilização de dicionários escolares de língua portuguesa ao longo dos cinco primeiros anos da Educação Básica. Embora a inclusão dos dicionários escolares ao Programa Nacional do Livro Didático tenha aprimorado a concepção e compilação destas obras, a proposta lexicográfica vigente não parece condizer com o plano de ensino fixado por outros documentos oficiais relativos à alfabetização e consolidação da escrita. Desta forma, chama-se a atenção para a necessidade de reelaboração da atual proposta lexicográfica, de modo a contemplar de maneira mais satisfatória as diferentes fases de aprendizado linguístico inerentes aos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Lexicografia Pedagógica, Dicionário Escolares, Políticas Públicas de Educação.

ABSTRACT: This paper aims to discuss the use of Portuguese school dictionaries during the first five years of basic education in Brazil. Despite the inclusion of school dictionaries in the Programa Nacional do Livro Didático [Brazilian Textbook National Program] (PNLD) has improved both comprehension and compilation of such reference works, current dictionary typology does not seem to fit teaching plans established by other official documents concerning alphabetization and consolidation of writing skills. Therefore, this paper draws attention to the need for reformulating the current dictionary typology, creating a typology that regards, in a more adequate way, the various stages of linguistic learning related to the first five years of basic school.

KEYWORDS: Pedagogical Lexicography, School Dictionaries, Education Policy.

* Doutoranda em Teorias Linguísticas do Léxico pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Contato: larissabrangel@gmail.com

Dentre os estudos em Lexicografia, existe uma área preocupada em elaborar obras lexicográficas específicas para o processo de ensino e aprendizagem, satisfazendo, assim, os anseios dos estudantes e aprendizes de uma língua (cf. LANDAU 2001, p.16; WELKER 2004, p.215-224). A área de estudos em questão recebe o nome de Lexicografia Pedagógica e é definida por Hartmann e James (2001, s.v. *pedagogical lexicography*) como “um conjunto de atividades voltado para o desenho, compilação, uso e avaliação dos dicionários pedagógicos”¹.

No Brasil, esta vertente dos estudos lexicográficos se encontra direcionada essencialmente aos dicionários escolares². Embora a pesquisa em torno deste tipo de obra lexicográfica ainda seja incipiente em nosso país (cf. BUGUEÑO MIRANDA; FARIAS 2009, BUGUEÑO MIRANDA, FARIAS 2011, BRANGEL; BUGUEÑO MIRANDA 2012), é possível verificar que o interesse pelos dicionários escolares vem crescendo nos últimos anos. Este fato se deve, em grande medida, à inclusão destas obras lexicográficas ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), um programa desenvolvido pelo Ministério da Educação que visa a avaliar os livros (e, a partir de 2002, também os dicionários de língua portuguesa) utilizados em sala de aula no processo de ensino e de aprendizagem.

Desde sua inclusão ao PNLD, os instrumentos lexicográficos utilizados em sala de aula no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa vêm ganhando cada vez mais respaldo entre teóricos dispostos a avaliarem e apresentarem propostas de aprimoramento para estes dicionários (cf. DAMIN 2005, FARIAS 2009, PIRES 2012) e, também, entre editoras preocupadas em compilar obras lexicográficas escolares que se encaixem na proposta estabelecida

¹ [A complex of activities concerned with the design, compilation, use and evaluation of pedagogical dictionaries.]

² Dentro do grupo de dicionários pedagógicos, é possível traçar uma subclassificação baseada na dicotomia *falantes nativos* versus *falantes não nativos*. Desta forma, podemos pensar em dois grandes grupos de dicionários pedagógicos: o primeiro, voltado para falantes nativos, tem como objetivo auxiliar o ensino formal do idioma materno a alunos em idade escolar (dicionários escolares). O segundo, voltado para falantes não nativos, tem como objetivo auxiliar o ensino de uma língua estrangeira a aprendizes de diversas faixas etárias e níveis de escolaridade (dicionários para aprendizes de L2).

pelo Ministério da Educação (cf. Aull 2008, DiJr 2005, SaJr 2010)³. De acordo com Rangel (2011, p.39), a decisão política de avaliar dicionários de língua portuguesa utilizados no Ensino Básico legitimou estas obras lexicográficas como um tipo específico de material escolar, conferindo-lhes caráter de recurso didático-pedagógico fundamental.

Esta nova forma de enxergar os dicionários utilizados como instrumentos de apoio ao ensino da língua portuguesa para falantes nativos em idade escolar não apenas aumentou o interesse de teóricos neste tipo de obra, mas trouxe, também, mudanças para o quadro da Lexicografia Pedagógica brasileira. Até a criação do PNLD Dicionários, o tipo de obra lexicográfica utilizada em sala de aula não era necessariamente o dicionário escolar, mas também dicionários do tipo mini ou conciso, por exemplo. Porém, nos anos subsequentes à primeira avaliação dos dicionários de língua portuguesa utilizados em sala de aula, o PNLD procurou apresentar uma nova proposta lexicográfica para este material didático que estabelecesse uma relação com as diferentes etapas do Ensino Fundamental, respeitando, assim, as demandas específicas de ensino e aprendizagem e, também, as práticas de letramento, alfabetização, leitura e escrita (RANGEL 2011, p.49). Assim, desde 2006, o PNLD tem apresentado, a cada dois anos, sucessivos editais que buscam aprimorar os requisitos mínimos que um dicionário escolar deve cumprir para que seja avaliado pelo programa. Abaixo, apresentamos o edital mais recentemente lançado pelo PNLD, do ano de 2012:

TIPOS DE DICIONÁRIOS	ETAPA DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO
Tipo 1	1º ano do Ensino Fundamental	- mínimo de 500 e máximo de 1.000 verbetes; - proposta lexicográfica adequada às demandas do processo de alfabetização inicial.
Tipo 2	2º ao 5º ano do Ensino Fundamental	- mínimo 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.
Tipo 3	6º ao 9º ano do Ensino Fundamental	- mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes; - proposta lexicográfica orientada pelas

³ É de costume, na Lexicografia, fazer referência às obras lexicográficas através da utilização de siglas seguidas do ano de publicação da obra. No presente trabalho, seguimos esta tendência.

		características de um dicionário padrão de uso escolar, porém adequada a alunos dos últimos anos do Ensino Fundamental.
Tipo 4	1º ao 3º ano do Ensino Médio	- mínimo 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.

Tabela 1: Proposta Lexicográfica para a compilação de dicionários escolares - PNLD 2012

A inclusão dos dicionários escolares ao PNLD, bem como o sucessivo aprimoramento dos editais, revela uma evolução no quadro da Lexicografia Pedagógica brasileira no sentido de assegurar a funcionalidade de obras lexicográficas escolares junto aos seus consulentes. Mais especificamente, estes dois fatores indicam que há um reconhecimento por parte dos órgãos governamentais da importância do dicionário escolar como instrumento auxiliar ao ensino de português para falantes nativos em idade escolar.

Dentre as contribuições trazidas pela inclusão dos dicionários escolares de português ao PNLD, duas se destacam. A primeira delas remete à constatação de que o consulente do dicionário escolar, ao longo de sua formação na Educação Básica, apresenta distintas necessidades de consulta linguística (GOMES 2011, p.145). A segunda contribuição, decorrente da primeira, está relacionada à compilação de obras lexicográficas específicas para diferentes estágios do Ensino Básico.

Apesar da proposta apresentada pelo PNLD representar um avanço no modo de se conceber dicionários escolares em solo brasileiro e, por isso, ter sido bem recebida por alguns educadores e teóricos preocupados com a educação (RANGEL 2011), é possível encontrar trabalhos que discordam do mais recente edital publicado pelo PNLD Dicionários (com especial atenção ao plano desenvolvido para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental). Dentre estes pontos de vista destoantes, sobressaem-se os trabalhos de Farias (2009), pelo pioneirismo em tratar dos problemas da proposta do Ministério da Educação (MEC), e de Pires (2012), por propor uma nova concepção para o primeiro dicionário utilizado em sala de aula, correspondente ao que o MEC convencionou denominar dicionário Tipo 1.

Conforme será discutido a partir de agora, o presente artigo se alinha aos trabalhos de Farias (2009) e Pires (2012) e procura discutir aspectos que colocam em dúvida a funcionalidade da tipologia lexicográfica atualmente sugerida pelo PNLD. No debate que segue, procuraremos questionar a maneira como o MEC desenvolveu a sua proposta lexicográfica para os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental e mostrar como a atual proposta não parece condizer com as necessidades do consulente que se encontra nesta fase de escolarização, segundo documentos do próprio Ministério da Educação.

DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS *VERSUS* PERÍODO ESCOLAR

Farias (2009), ao discutir a classificação de dicionários escolares sob critérios funcionais, propõe uma tipologia baseada em quatro momentos distintos da educação escolar. Segundo a autora, os quatro momentos discriminados distintos de aprendizagem linguística devem alicerçar a concepção de quatro tipos diferentes de obras lexicográficas, conforme é apresentado na tabela abaixo:

Tipo de dicionário	Período escolar
Dicionário infantil	Estudantes de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental
Dicionário intermediário	Estudantes de 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental
Dicionário escolar	Estudantes entre 5ª e 8ª série do Ensino Fundamental
Dicionário para o Ensino Médio	Estudantes do Ensino Médio

Tabela 2: relação estabelecida por Farias (2009) entre o período escolar e os tipos de dicionários pedagógicos para falantes nativos

A relação estabelecida por Farias (2009), entre o período escolar dos consulentes e os tipos de obras adotadas em sala de aula, se destaca por preconizar a discussão que pretendemos levantar no presente artigo. Conforme pode ser observado, a autora sugere que o ensino da língua portuguesa nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental (equivalentes ao primeiro e segundo ciclo em um Ensino Fundamental de 8 anos) deve contar com o auxílio de dois instrumentos lexicográficos distintos: o primeiro, ao qual a autora procurou denominar dicionário infantil, que deve ser utilizado durante o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, e o dicionário subsequente, que a autora optou por

denominar dicionário intermediário, que deve se destinar a alunos dos segundo ciclo.

A proposta acima apresentada se diferencia da proposta apresentada pelo PNLD em pelo menos dois aspectos. Primeiramente, porque estende a utilização da primeira obra lexicográfica para mais um ao da vida escolar do aluno e, conseqüentemente, reduz a utilização da segunda obra lexicográfica. Em segundo lugar, porque demarca o período de cada obra lexicográfica em função dos diferentes ciclos da Educação Básica. Conforme será discutido mais adiante, ainda que não contemos com estudos que explicitem exatamente o momento mais propício para a substituição do primeiro dicionário pelo segundo na vida escolar dos alunos, a proposta de Farias (2009) parece estar mais de acordo com as políticas públicas de educação atualmente vigentes do que a proposta lexicográfica fornecida pelo PNLD 2012.

Alguns anos mais tarde, o trabalho conduzido por Pires (2012) reforça a discussão preconizada por Farias (2009) ao propor que o primeiro dicionário da vida escolar de uma criança, por ser uma obra lexicográfica voltada para o período da alfabetização, não deve ter seu uso limitado ao primeiro ano do Ensino Fundamental, conforme sugere o PNLD, mas deve ser adotado também no ano subsequente.

Tanto a proposta de Farias (2009) como a proposta de Pires (2012) se aplicam ao Ensino Fundamental de oito anos, vigente na época de publicação dos referidos trabalhos. No entanto, atualmente, a proposta do MEC para a Educação Básica conta com um Ensino Fundamental de nove anos, dividido em quatro ciclos: o primeiro ciclo, referente ao 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, o segundo ciclo, referente ao 4º e 5º anos, o terceiro ciclo, referente ao 6º e 7º anos e o quarto ciclo, referente ao 8º e 9º anos. O fato de atualmente se contar com um Ensino Fundamental de nove anos, no entanto, não impede que seja possível utilizar as contribuições das autoras no sentido de retomar e ampliar a discussão em torno dos dicionários utilizados no primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental e do período escolar ao qual cada um destes dicionários deve estar relacionado.

DICIONÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Até o momento, parece existir um consenso entre lexicógrafos (FARIAS 2009, PIRES 2012), teóricos da educação (RANGEL 2011, GOMES 2011) e órgãos governamentais (BRASIL 2012a) de que o primeiro dicionário de português adotado em sala de aula é uma obra lexicográfica voltada para a fase de alfabetização do estudante brasileiro. Por este fato, utilizaremos a nomenclatura *dicionário de alfabetização* para nos referirmos a este instrumento lexicográfico a partir de agora. O edital divulgado pelo PNLD 2012, ao caracterizar o dicionário Tipo 1 e o dicionário Tipo 2, deixa bastante claro que o objetivo da primeira obra consiste em atender as necessidades de um público que se encontra em processo de alfabetização, ao passo que o objetivo da segunda obra repousa em suprir anseios de um público já alfabetizado. Abaixo segue a caracterização de cada obra lexicográfica, segundo as palavras do MEC:

Dicionário	Característica
Tipo 1	Proposta lexicográfica adequada às demandas do processo de alfabetização inicial.
Tipo 2	Proposta lexicográfica adequada a alunos em fase de consolidação do domínio tanto da escrita quanto da organização e da linguagem típicas do gênero dicionário.

Tabela 3: Características dos dicionários Tipo 1 e Tipo 2 de acordo com o PNLD 2012

Levando em consideração as informações acima, o segundo dicionário adotado no Ensino Básico (denominaremos, neste trabalho, *dicionário intermediário*) deve atender um público que se encontra em fase de consolidação da escrita, ou seja, consulentes que já passaram pelo processo de alfabetização. Isto posto, um critério plausível para o estabelecimento do período escolar do dicionário de alfabetização e do dicionário intermediário seria consolidar o período de alfabetização do Ensino Fundamental. Tendo em vista que o primeiro dicionário deve suprir os anseios da fase de alfabetização de seus consulentes, ao se fixar os anos do Ensino Fundamental nos quais este processo ocorre, seria possível depreender que o estágio seguinte corresponde ao período predestinado ao dicionário intermediário.

O período de alfabetização do aluno do Ensino Fundamental, no entanto, ainda não é um tema livre de contradições. Conforme demonstra Pires (2012, p.29), os próprios documentos fornecidos pelo governo divergem em relação ao

período escolar relativo à alfabetização. Até o momento, apresentamos a proposta fornecida pelo PNLD 2012, que sugere que o dicionário Tipo 1 (o dicionário para alfabetização) deve ser inserido no primeiro ano de vida escolar da criança e substituído pelo dicionário Tipo 2 (o dicionário de consolidação da escrita) tão logo a criança passe para o segundo ano do Ensino Fundamental. Trata-se, portanto, de uma proposta que parece conceber a alfabetização como um processo que decorre no primeiro ano de vida escolar, apenas.

Uma concepção diferente da sugerida pelo PNLD, pode ser encontrada na matriz de referência para a Provinha Brasil. Em termos gerais, a Provinha Brasil consiste em uma iniciativa que visa a qualificar o processo de alfabetização por meio da identificação do progresso individual da criança e do progresso geral da turma (PIRES 2012, p.45-46). A prova é aplicada principalmente em alunos que cursam o segundo ano do Ensino Fundamental⁴ e consiste em uma avaliação pautada em dois momentos: uma no início e outra no final do ano letivo. De acordo com Pires (2012, p.46), “a aplicação em períodos diferentes possibilita, de acordo com o Ministério, a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura dentro do período avaliado”.

A matriz de referência para a Provinha Brasil conforma um conjunto de descritores de habilidades e competências compilados no intuito de orientar o que deve ser avaliado na Provinha Brasil. A matriz de referência para a Provinha Brasil serve, portanto, como um indicador dos objetivos a serem desenvolvidos pelas crianças nos dois primeiros anos de sua vida escolar (PIRES 2012, p.47). Abaixo, transcrevemos a matriz de referência para a Provinha Brasil, disponível no *website* do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)⁵:

1º EIXO	Apropriação do sistema de escrita: habilidades relacionadas à identificação e ao reconhecimento de princípios do sistema de escrita.
Habilidade (descriptor)	Detalhamento da habilidade (descriptor)
D1: Reconhecer letras.	Diferenciar letras de outros sinais gráficos,

⁴ No caso de escolas que possuem o Ensino Fundamental de oito anos, mas que possuem um ano pré-escolar destinado à alfabetização, a Provinha Brasil é aplicada nos alunos que se encontram no primeiro ano do Ensino Fundamental.

⁵ Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/provinhabrasil/2011/matriz_provinha_leitura.pdf (acesso em 15/05/2013)

	identificar pelo nome as letras do alfabeto ou reconhecer os diferentes tipos de grafia das letras.
D2: Reconhecer sílabas	Identificar o número de sílabas que formam uma palavra por contagem ou comparação das sílabas de palavras dadas por imagens.
D3: Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas.	Identificar em palavras a representação de unidades sonoras como: - letras que possuem correspondência sonora única (ex.: p, b, t, d, f); - letras com mais de uma correspondência sonora (ex.: “c” e “g”); - sílabas.
2º EIXO	Leitura
Habilidade (descritor)	Detalhamento da habilidade (descritor)
D4: Ler palavras.	Identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada, sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba.
D5: Ler frases.	Localizar informações em enunciados curtos e de sentido completo, sem que isso seja possível a partir da estratégia de identificação de uma única palavra que liga o gabarito à frase.
D6: Localizar informação explícita em textos.	Localizar informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes tamanhos e estruturas e com distintos graus de evidência da informação, exigindo, em alguns casos, relacionar dados do texto para chegar à resposta correta.
D7: Reconhecer assunto de um texto.	Antecipar o assunto do texto com base no suporte ou nas características gráficas do gênero ou, ainda, em um nível mais complexo, reconhecer o assunto, fundamentando-se apenas na leitura individual do texto.
D8: Identificar a finalidade do texto.	Antecipar a finalidade do texto com base no suporte ou nas características gráficas do gênero ou, ainda, em um nível mais complexo, identificar a finalidade, apoiando-se apenas na leitura individual do texto.
D9: Estabelecer relação entre partes do texto.	Identificar repetições e substituições que contribuem para a coerência e a coesão textual.
D10: Inferir informação.	Inferir informação.

Tabela 4: Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial (Provinha Brasil)

De acordo com Pires (2012, p.49-50), a criança alfabetizada se caracteriza por 1) não se apoiar unicamente na relação som-letra para escrever e 2) já ser capaz de ler pequenos textos. Levando em conta as habilidades pautadas na matriz de referência transcrita na Tabela 5, é possível inferir que a expectativa oficial do governo brasileiro, sob a ótica da Provinha Brasil, é que o processo de alfabetização seja desenvolvido ao longo do primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental, ou seja, nos dois primeiros anos de escolarização da criança.

A discrepância dos preceitos da Provinha Brasil com a proposta do PNLD 2012 chama a atenção: enquanto o PNLD sugere que a fase de alfabetização se restringe ao primeiro ano da vida escolar, a Provinha Brasil entende que a alfabetização deve ocorrer nos dois primeiros anos. Na contramão destas duas propostas se encontra, ainda, o modo como o Ensino Fundamental atualmente se configura. No atual planejamento do MEC para um Ensino Fundamental de nove anos, os cinco primeiros anos desta etapa estão divididos em primeiro e segundo ciclo, sendo o primeiro ciclo (1º, 2º e 3º anos) destinado à alfabetização inicial e o segundo ciclo (4º e 5º anos) à consolidação deste processo, segundo publicações do próprio MEC (BRASIL 2012a, p. 22).

A análise de diferentes materiais oferecidos pelo mesmo órgão governamental revela três entendimentos distintos sobre o período de alfabetização. Em um (edital do PNLD 2012), a alfabetização se restringe ao primeiro ano do Ensino Fundamental, em outro (Provinha Brasil), a alfabetização ocuparia o espaço referente ao primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental e, em uma terceira proposta (BRASIL 2012a), a alfabetização se construiria ao longo do primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Fundamental (primeiro ciclo).

Se, por um lado, alguns documentos lançados pelo MEC parecem discordar quanto ao período exato de alfabetização na vida escolar de uma criança, recentes programas relativos ao tema parecem ter uma resposta mais homogênea a este questionamento. Tanto o Pacto Todos pela Educação (Brasil 2007) como o programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL 2012b) estabelecem que as crianças devem estar alfabetizadas até os oito anos de idade:

Art. 1o

Fica instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto no

6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, aferindo os resultados por exame periódico específico, que passa a abranger:

- I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática;
 - II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental;
 - III - o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação.
- (BRASIL 2012b)

Portanto, segundo estes programas, a alfabetização constitui um processo que se estende desde o primeiro ano do Ensino Fundamental até, mais ou menos, a metade do terceiro ano (tendo em vista que é ao longo deste ano do Ensino Básico que a criança completa 8 anos de idade).

CONCLUSÕES

A discussão por ora conduzida permite concluir que o período exato de alfabetização das crianças brasileiras ainda permanece uma incógnita para as próprias políticas educacionais. Neste sentido, estabelecer, pelos documentos oficiais, em qual fase do Ensino Básico o aluno deve substituir o primeiro dicionário da vida escolar (dicionário de alfabetização) pelo segundo dicionário (dicionário intermediário) parece uma tarefa um tanto delicada. Até o agora, sabemos que esta substituição deve ocorrer em algum momento entre o início do segundo ano e o término do terceiro ano do Ensino Fundamental, já que é neste período escolar que o processo de alfabetização parece se consolidar. Apesar de ainda não termos uma resposta definitiva para esta questão, é possível traçar algumas considerações a respeito da atual proposta lexicográfica oferecida pelo PNLD.

Em primeiro lugar, fica evidente que a primeira obra lexicográfica utilizada no Ensino Básico não deve se restringir ao primeiro ano do Ensino Fundamental. Conforme defendemos neste trabalho, seguindo a proposta de Pires (2012), o primeiro dicionário da vida escolar de uma criança deve ser uma obra pensada para auxiliar o consulente durante a fase de alfabetização. Apesar de ainda não termos uma resposta categórica a respeito do período exato desta fase de alfabetização, é possível estabelecer previamente, pelas informações dispostas em Brasil (2007, 2012b), que esta fase perpassa o primeiro ano do Ensino

Fundamental, o que indica que a concepção de primeiro instrumento lexicográfico utilizado no Ensino Básico deve ser repensada.

Além disso, também é possível estabelecer que o segundo dicionário utilizado no Ensino Básico corresponde a uma obra lexicográfica voltada para alunos que já completaram a fase de alfabetização e se encontram em uma fase compreendida como “fase de consolidação da escrita” (BRASIL 2012a). Destarte, um instrumento lexicográfico voltado para esta segunda fase do aprendizado linguístico deve oferecer aos seus consulentes informações mais complexas do que o simples auxílio a dúvidas de ortografia e separação silábica, principais anseios de um consulente em fase de alfabetização (PIRES 2012). Mais uma vez fica evidente que a proposta apresentada pelo PNLD não parece condizer com as necessidades de um consulente em fase de consolidação da escrita, uma vez que o mais recente edital (conferir Tabela 1) propõe que a segunda obra lexicográfica adotada no Ensino Básico seja utilizada no 2º, 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Neste caso, acreditamos que se trata de um período muito extenso da vida escolar para ser auxiliado por uma mesma obra lexicográfica, uma vez que os consulentes deste período escolar dificilmente apresentariam as mesmas necessidades de informação linguística.

Levando a cabo o que foi exposto, fica evidente que a atual proposta lexicográfica fornecida pelo PNLD relativa aos cinco primeiros anos da Educação Básica não se alinha às propostas educacionais relativas à alfabetização e consolidação da escrita. Embora a inclusão dos dicionários escolares ao PNLD tenha acarretado em mudanças significativas na concepção e elaboração destas obras, a atual proposta lexicográfica ainda é passível de críticas e, por isso, deve ser reformulada.

Referências bibliográficas

Aull. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Ilustrado**. 1.ed. Curitiba: Positivo, 2008.

BRANGEL, Larissa Moreira; BUGUEÑO MIRANDA, Félix Valentín. 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.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. **Constituição Federal**, Brasília, 2007.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ministro de estado da educação. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, p.22-23, 2012b.

BUGUEÑO MIRANDA, Félix Valentín; FARIAS, Virgínia Sita. Panorama crítico dos dicionários escolares brasileiros. **Lusorama**, Frankfurt am Main, v. 77-78, p. 29-78, 2009.

BUGUEÑO MIRANDA, Félix Valentín; FARIAS, Virgínia Sita. Demandas curriculares e lexicografia: Os dicionários escolares são adequados para a produção textual? **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 9, p. 167-190, 2011.

DAMIM, Cristina Pimentel. **Parâmetros para uma avaliação do dicionário escolar**. 2005. 233f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2005.

DiJr. MATTOS, Geraldo. **Dicionário Júnior da Língua Portuguesa**. 3.ed. São Paulo: FTD, 2005.

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

GOMES, Patricia Vieira Nunes. Aquisição lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos. (Orgs) **Dicionários escolares:** políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola, 2011. p.141-154

HARTMANN, Reinhard Rudolf Karl; JAMES, Gregory. **Dictionary of lexicography**. London/ New York: Routledge, 2001.

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

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

RANGEL, Egon de Oliveira. Dicionários escolares e políticas públicas em educação: a relevância da “proposta lexicográfica”. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos. (Orgs) **Dicionários escolares:** políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola, 2011. p.37-60

SaJr. SARAIVA Júnior: **Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

WELKER, Herbert Andreas. **Dicionários**. Uma pequena introdução à Lexicografia. Brasília: Thesaurus, 2004.

Recebido: 21/06/2013

Aceito: 01/08/2013