

MARCADORES SEMÂNTICO-SINTÁTICOS EM DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS

Antonio Luciano Pontes*

Resumo

Este artigo relata um estudo sobre várias estratégias presentes na microestrutura dos dicionários pedagógicos brasileiros. Classificamos estas estratégias em dois tipos básicos de acordo com o corpus analisado, quais sejam: as explicações que facilitam a compreensão dos significados das unidades lexicais e as explicações que ajudam os usuários a empregar adequadamente as unidades consultadas em textos autênticos. Nestes dois tipos incluímos as categorias mais usadas pelos lexicógrafos, como por exemplo, definições por explicações, analogias, exemplos de uso e informações contextuais.

Palavras-chave: *lexicografia pedagógica, dicionário, definição.*

Abstract

This paper reports on the study of several explanation strategies present inside the microstructure of Brazilian pedagogical dictionaries. We classified these strategies in two basic types according to the analyzed corpus: the explanations to facilitate the comprehension of the meanings of lexical units and the explanations to help the dictionary users adequately employ units consulted in authentic texts. Among these types, we included the categories used most by the pedagogical Lexicography, such as: exemplification definition, analogy, use examples and contextual information.

Key-words: *pedagogical lexicography, dictionary, definition.*

1. CONSIDERAÇÕES GERAIS

O dicionário escolar, concebido como texto didático, tem características próprias e específicas. Institui-se em uma formulação de discurso pedagógico que leva o lexicó-

grafo necessariamente a repensar todo um conjunto de estratégias discursivas, com o fim de graduar as informações veiculadas em função do nível de escolarização do consulente e dar instruções para atender as suas necessidades relativas ao ato de ler e escrever.

Meu objetivo, então, na presente pesquisa, é tão-somente apresentar os mecanismos de explicação que funcionam como instruções sobre o uso das unidades léxicas em contextos sintático-semânticos e pragmáticos.

Os verbetes que compõem o *corpus* foram extraídos dos dicionários escolares brasileiros, adotados pelos professores da escola pública para o ensino fundamental e avaliados pelo MEC, a partir dos conceitos: Recomendado com Distinção, Recomendado, Recomendado com Ressalvas. Os dicionários estudados foram: Ferreira (2001,2005), Mattos (2005), Sacconi (2001), Luft (2004), Rocha (2005) e Kury (2001).

O material de análise é discutido à luz dos pressupostos teóricos da Metalexigrafia e da Lexicografia Didática. Buscam-se bases teóricas em Ávila Martin (2000), Porto Dapena (2002) e Aldonado (1998).

O artigo se organiza em duas seções. Inicialmente, apresento os fundamentos teóricos e aspectos metodológicos que nortearam nossa pesquisa, para em seguida analisar os dicionários brasileiros mais adotados no Ensino Fundamental, indicados pelo MEC.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

No dicionário, não somente ocorrem mecanismos relativos à metalinguagem do conteúdo. Além desses, há outros mecanismos que dizem respeito ao uso da palavra (mais ligados a: *o que é, como, para que se emprega*) e que são postos em funcionamento no texto do dicionário. Trata-se dos mecanismos de produção de que tratarei aqui.

* Doutor em Lingüística. Professor da UECE e da UNIFOR

Calderón Campos (1994, p.51) assim se expressa em relação aos mecanismos de produção: “A informação contextual é imprescindível se queremos que o dicionário sirva para que o leitor seja capaz de usar adequadamente as palavras, e não só compreender seu significado.” O mesmo autor (p.158) é categórico ao afirmar: “Teremos que convencer-nos de que um dicionário não é melhor que outro só pelo fato de incluir ‘mais palavras’(.....), mas quando consegue explicar com clareza que significam as palavras, e mais ainda, como se usam.” Hoje, os lexicógrafos são unânimes na afirmação de que o dicionário escolar ideal é aquele que apresenta em seu texto informações suficientes que atendam às funções da leitura e da produção.

As estratégias de explicação de produção são diversas e se atualizam no texto do dicionário, no entorno da definição, como informações sintático-semânticas e pragmáticas, as quais são de vários tipos, a saber: exemplo de aplicação, contorno integrado, contorno não-integrado etc.

3. ANÁLISE DOS DADOS

No *corpus* em análise, destaco alguns dos mecanismos de natureza contextual mais comuns, empregados assistematicamente na mesma obra. Vale lembrar que há dicionários tão pobres desses recursos que podem perfeitamente ser denominados do tipo *de recepção*. São os seguintes:

3.1. EXEMPLOS DE APLICAÇÃO

Os exemplos se apresentam na estrutura dos verbetes em análise, situados ao lado das definições. Essas informações constituem **enunciados**¹ extraídos de um *corpus*, escritos ou orais, que se denominam **exemplos autênticos** (verdadeiros **exemplos de uso**) ou se apresentam como frases, produzidas pelo próprio lexicógrafo, que são os **exemplos inventados (ou construídos)**.

Eis alguns exemplos, situados após a definição: um inventado como em (1), extraído de Mattos (2005), e outro autêntico (2), retirados de Ferreira (2001):

- (1) **Periferia** 1. *Linha mais afastada do centro de alguma coisa: contorno-* a periferia de uma praça.
 (2) **ex.por** 12. *Fig. Arriscar-se - Eu acho que você se expôs muito, dando uma sugestão dessas. (Ana Maria Machado. Amigo é Comigo).*

Como se vê, o **exemplo de aplicação** é um enunciado ou uma frase que se acrescenta à definição para cumprir várias funções, como veremos a seguir, no texto-verbete. Enquanto a definição constitui um modelo geral e abstrato, os exemplos se comportam como modelos concretos que

servem ao usuário do dicionário para repeti-los ou para formar enunciados paralelos com o aval de um modelo de construção atual e culto (Hernández, 1994: 112).

Mas o exemplo não deve ser considerado menos importante do que a definição, como se fosse apenas um material adicional do verbete lexicográfico. Ao contrário, como afirma Hernandez (1994:112), “deveria ser o ponto de partida da definição e não simplesmente a prova de sua validade, sendo, pois, uma parte integrante do verbete”.

E acrescenta: “Considerados como complementos, meros acessórios - que como tais poderiam omitir-se - seria o mesmo que reconhecer que o dicionário é só uma obra com finalidade decodificadora”, (id. ibid.). Ou seja, uma obra desse tipo tem apenas a finalidade de ajudar o leitor a compreender os textos que lêem. Nesse caso, tem-se o que os teóricos denominam **dicionário de recepção**.

Os exemplos nos dicionários escolares em análise podem cumprir várias funções com a finalidade de mostrar como a palavra é usada nos contextos reais de comunicação. Algumas dessas funções foram apontadas por Drysdale (1987, *apud* Calderón Campos, 1994, p.66):

a. ilustrar modelos gramaticais ou mostrar diferentes questões gramaticais, como regime verbal (uso de preposição), argumentos de oração, etc:

(3) **as.sis.tir** v.t.i. 1. *Estar presente; comparecer: assistir à cerimônia. Ferreira,2005*

(4) **Grugulejar** v. *Soltar grugulejos. - O peru grugulejou. Mattos,2005*

b. mostrar colocações ou fraseologias típicas:

(5) **Próspero** 2. *Que traz lucros sempre maiores - Eu lhe desejo um próspero ano novo. Mattos,2005*

(6) **Isolante**. 1. *Que isola - Usei uma fita isolante para fazer um concerto no fio elétrico. Mattos,2005*

(7) **Isenção**.1. *Ato de isenta: dispensa - A isenção de impostos depende de uma decisão do Governo. Mattos,2005*

Os exemplos de aplicação aparecem também com tal função em alguns dicionários na definição ou preenchem a subentrada, localizada no interior do verbete.

c. indicar registros ou níveis estilísticos, como em Mattos (8):

(8) **Pichar**. s. *Pop. Falar mal de pessoas ou atividade: difamar - O povo vive pichando o governo/ Picharam a atuação dos jogadores. Mattos,2005*

Como se vê, em todos os casos acima, os exemplos têm uma função comunicativa específica e representam rea-

¹ Para Martin (*apud* Welker, 2004, p.151), “o exemplo construído tem o estatuto de ‘frase’, ao passo que a abonação tem o estatuto de ‘enunciado’. A frase não remete a uma situação real, fornece apenas o sentido literal, já o exemplo autêntico carrega muitas marcas ideológicas, de modo que, muitas vezes, o conteúdo só pode compreendido se os fatos aludidos forem do conhecimento do usuário.

lidades mais concretas. Mas também expressam a co-ocorrência de unidades dentro de um enunciado (4), (5), (6), (7). No último caso, como em (8), indica um uso concreto particular, do ponto de vista estilístico.

Percebe-se, assim, que os exemplos de aplicação, como enfatiza Calderón Campos (1989, p.65), de fato, devem funcionar, não sendo, pois, considerados como um adorno, nem elemento meramente acessório nos dicionários, senão como parte essencial dos mesmos. Mas não é necessário registrar exemplos em todas as acepções, isso só deve ocorrer quando cumprem uma finalidade: um exemplo pode não servir para nada, ou inclusive ser contraditórios em relação aos conteúdos expressos pela definição.

Observo nos dicionários brasileiros aqui estudados que os exemplos não se apresentam sistematicamente, ou seja, não aparecem em todas as acepções. Também os exemplos predominantes caracterizam-se como inventados e mais raramente autênticos, extraídos, em sua grande maioria, de textos literários, num caráter de abonação.

Vale salientar que os exemplos de aplicação em análise, além das funções supra, assumem outras com a finalidade de auxiliar o leitor na compreensão da unidade léxica consultada, as quais não foram objeto de nossa preocupação nesta comunicação.

3.2. POSIÇÃO DAS PALAVRAS

Algumas palavras podem mudar de significado ou de forma, dependendo do contexto em que ocorrem. Entre parênteses, registram-se explicações, observando a ordem da palavra na oração. Vejam-se em Mattos tais explicações:

(9) **Belo. 2.** [Colocado antes da palavra a que se liga]. Que provoca espanto por seu tamanho: grande – Um belo negócio. Mattos, 2005

O lexicógrafo explica ao usuário que belo no verbe- te acima pode ser usado em diferentes posições, pois, dependendo do lugar que ocupa no sintagma, o significado desse adjetivo muda, além de instruir o consulente a usar a palavra adequada ao contexto. Para tanto, apresenta uma definição e um exemplo para o definido em tela.

Há outros casos que têm a ver com o contexto da palavra: a forma de uma palavra pode reduzir-se diante de uma consoante, como ocorre com determinados substantivos. Em (10), observa-se esse fato:

(10) **São.** Forma apocopada de *santo*(10), usada antes de nomes que começam por consoante: São Francisco. Kury, 2002

Vale salientar, ainda, fenômenos próximos aos apresentados na seção anterior. Nesses, o lexicógrafo explicita o tipo de complemento que o verbo pode exigir, expresso entre parênteses:

(11) **Veranear.** v.t. (acompanhado de complemento adverbial) Passar o verão em lugar diferente daquele onde vive. Kury, 2002

(12) **Erigir.** v.t.d. 3. Fundar, criar. V.t.d. (acompanhado de predicativo). Kury, 2002

Chamo atenção para o fato de Kury (em 12) dispensar exemplos. Aliás, esta não é a estratégia usada, por exemplo, por Mattos (2005), em:

(13) **Veranear.** V. Passar o verão em algum lugar – A família sempre veraneia na praia.

No caso de Mattos, ao contrário de Kury, prefere dispensar as explicações em favor do exemplo de aplicação.

3.3. ÍNDICE DE DOMÍNIO

Para definir uma unidade lexical, de sentido amplo, o lexicógrafo costuma deixar claro o limite de alcance da definição. Diego (1987, p.54) propõe a formulação: “Neste contexto, xy significa...”.

Vejam-se os exemplos de Ferreira 2005, (14), (15):

(14) **pe.ri.as.tro** sm *Numa órbita elíptica, ponto em que o astro se concentra mais próximo do seu centro de atração.*

(15) **pe.ri.fe.ri.a** 3. *Numa cidade, a região mais afastada do centro urbano.*

Nesses casos, a parte assinalada (grifo nosso) delimita o sentido do definido. Essa estratégia nem sempre é aquela assumida por todos. Mattos 2005, por exemplo, opta pelo exemplo de aplicação:

(16) **Periferia. 2.** *Região mais afastada do centro de alguma coisa – as casas mais humildes ficam na periferia da cidade.*

Aqui a definição da unidade léxica se torna mais abstrata e o exemplo vem representar um sentido mais concreto, referindo-se a um objeto em particular.

3.4. REGIME ARGUMENTAL: CONTORNO INTEGRADO

Uma definição lexicográfica propriamente dita nem sempre consiste na pura análise semântica do definido, mas pode ir ainda mais além ao mostrar também as condições sintagmáticas ou contextuais em que este definido deve ser empregado. Martín Garcia (1999, p.48) prefere a denominação **regime argumental** para expressar a informação contextual. Trata-se, segundo a autora, da valência ou do número de argumentos que um termo necessita para construir uma oração.

Tal informação contextual é denominada diferentemente por Porto Dapena (2002, p.313) como contorno integrado, pois funciona como argumento, formando parte do sintagma representado pela definição. Ou seja, o argumento assume uma função sintática que certamente pode ou não coincidir com a exercida quando se constrói com o definido. Mas o ideal seria ser igual. Veja os exemplos:

(17) **enxugar** 3. Eliminar (o que é excessivo).
Ferreira,2005

(18) **en.cru.ar** 1.Tornar cru, enrijar (o que estava quase cozido). Ferreira,2005.

Nesses casos, o contorno funciona como argumento da frase, contextualizador semântico-sintático situado dentro da oração. Agindo assim, o autor busca ser coerente com o princípio da sinonímia², ideal perseguido pela Lexicografia clássica. Daí Porto Dapena colocar esse tipo como o verdadeiro contorno.

Os parênteses, nos exemplos acima, indicam um tipo de complemento mediante um recurso tipográfico que ajuda delimitar os elementos imprescindíveis para a construção daqueles que figuram na sintaxe da definição.

Outros autores, como Mattos, registram o contorno sem marcação de parênteses, como em:

(19) **Enxugar**. 2.Cortar o que alguma coisa tem de mais. Mattos,2005

Parece que, sem o uso dos parênteses, a sintaxe do enunciado se torna menos artificial, distanciando-se daquela linguagem mais próxima a que o usuário utiliza em seus contextos de comunicação.

A noção representada pelo *contorno* diz respeito, no caso, ao argumento interno potencial do verbo que se define, como objeto direto.

3.5. A NATUREZA SEMÂNTICA DOS ARGUMENTOS: CONTORNO NÃO-INTEGRADO

Para que uma oração seja gramaticalmente bem formada, lembra Martín Garcia (1999, p. 50), é preciso que exista uma coerência semântica entre os núcleos e os complementos selecionados. Pode-se, assim, identificar esse fato plenamente com os denominados traços contextuais selecionais, de que fala a gramática gerativa.

Para Dapena (2002,313), trata-se de um caso de contorno, do tipo não-integrado, pelo fato de não compor a definição. Funciona como contextualizador do definido, expressando uma explicação sobre o contexto de uso da unidade léxica que introduz o verbete, a palavra-entrada.

Para realizar essa função, os autores usam expressões como **diz-se de**, **aplica-se**, **relativo a**, **falando de**, **geralmente**, que podem aparecer em enunciados marcados por parênteses, ou não:

(20) **Nômade**. Que não tem habitação fixa (falando de tribos ou raças). Mattos,2001

(21) **bi.pe.dal**. Sobre dois pés ou duas patas (diz-se da posição dos bípedes). Ferreira,2005.

Nesse caso, quando o contorno vem após a definição, costuma vir entre parênteses. Mas nem sempre. Os autores frequentemente, dentro de uma mesma obra, expressam o contorno, antes do conteúdo da definição, ora depois desta. A mesma coisa ocorre em relação ao uso dos parênteses: utilizam-se, ou não.

(22) **Alísio** adj. e s.m (Diz-se do) vento que sopra entre os trópicos, do N.E. para S.O. no Hemisfério Norte, e de S.E. para N.O., no Hemisfério Sul. Kury,2002.

Em (22), a definição é a fusão de duas, uma expressa o definido como adjetivo, e a outra explica o definido como substantivo. Aquela que vem entre parênteses é a expressão do primeiro tipo, indicadora de contorno não-integrado, pois contextualiza o definido e não o define propriamente. Nesse caso, em Kury, vem entre parênteses e no início da definição.

Vale salientar que em geral não há uniformidade de critérios no interior da mesma obra em relação à posição da expressão considerada informação contextual. Também o mesmo não ocorre em relação aos parênteses.

3.6. MARCA DE USO

Segundo Fajardo (1997, p.32), marca de uso é o recurso utilizado na microestrutura para sinalizar particularidades de uso, de caráter não regular, que distingue determinadas unidades léxicas. Dito de uma outra forma, o autor afirma: “a marcação lexicográfica cumpre uma função fundamental, qual seja a de caracterizar um elemento léxico assinalando suas restrições e condições de uso e tem sua expressão no emprego de diferentes tipos de marcas.” (1997-1998:32)

As marcas são, portanto, informações concretas que restringem ou condicionam o uso das unidades léxicas. Podem ocorrer abreviadas, posicionadas precedendo a definição, com a finalidade pedagógica importante, qual seja a de auxiliar o consulente sobre tudo na produção de seus textos e na aprendizagem de línguas estrangeiras. São de vários tipos, de natureza sociolinguística, semântica, estilística, técnica ou pragmática. Eis alguns exemplos:

² Seco (1987, 36) o define como segue: “(...) o enunciado definitório, XY, é sinônimo da palavra-entrada, A, de tal maneira que, em um contexto de fala, em que figure o termo A, este seja substituível por XY sem que isso leve consigo nenhuma alteração do sentido da mensagem”. A aplicação desse princípio de forma adequada leva à distinção entre *conteúdo* e *contorno*..

(23) *Co.ru.ja. 2. (fig. deprec.). Mulher velha e feia. Luft, 2005.*

(24) *Gar.çom 2. Gir. Em futebol, jogador especialista em preparar jogadas para seus companheiros; assistente (3). Sacconi, 2001*

(25) *Modo. 6. Em gramática, maneira de manifestar-se a ação do verbo. Rocha, 1996.*

Nos exemplos (23) e (24), ocorrem marcas explícitas, abreviadas, e em (25), Rocha apresenta a marca de forma distinta, por extenso e na forma de um sintagma preposicionado. A uniformidade também não ocorre dentro da mesma obra, o que pode trazer dificuldade para o leitor na hora de fazer suas consultas. Na edição de 2005, a autora conseguiu corrigir a falha.

3.7. REGIME PREPOSICIONAL

Este tipo de informação aparece principalmente em verbos. Os autores brasileiros costumam registrar o regime preposicional de forma explícita, mediante comentários dentro do verbete ou mediante exemplos, de forma implícita, ou, ainda, redundantemente :

(26) *as.sis.tir v.t.i. I. Estar presente; comparecer: Assisti à cerimônia. Ferreira, 2005*

(27) *Esquecer — - se. v. p. [com a prep. de] I. Perder a lembrança. Kury, 2001*

(27) *Assistir v.t.i ou t.d. I. Estar presente; comparecer, presenciar: assistir o jogo, assistir a ele (e nunca assisti-lhe). Kury, 2002*

No primeiro caso, em (26), a informação sobre o regime preposicional vem implícita no exemplo. Já no segundo exemplo (27), aparece apenas como observação entre parênteses. No último verbete (28), a informação, num tom extremamente prescritivo, ocorre anexada ao exemplo. Nesse caso, a informação aparece redundante, já que ocorre um exemplo para ilustrar o regime e nota explicativa, entre parênteses.

Sobre o primeiro caso, Welker (2004, p.137) assim se expressa:

Apresentar fatos sintáticos apenas em exemplos deve ser desaconselhado, pois o usuário nem sempre tem a competência de descobrir em que contexto pode ou deve usar as construções registradas.

Com efeito, o dicionário para o uso escolar deve ser claro em seus procedimentos, sobretudo quando se destina a alunos iniciantes no processo de escolarização. Aliás, a maioria dos dicionários estudados aqui (inclusive os considerados bons pelo MEC) podem ser considerados difíceis pelo consulente, em vários aspectos, inclusive no que diz respeito às metalínguas utilizadas. Por isso, **na falta de dicionários bem estruturados e claros**, é necessário que o professor forme melhor o leitor, desenvolvendo um trabalho com dicionário em sala de aula, mais eficaz e mais produtivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dicionários brasileiros, sobretudo aqueles classificados pelo MEC, uns mais que outros, apresentam mecanismos de explicação, diversificados. No entanto, tais informações se apresentam assistematicamente no interior de um mesmo dicionário e de forma escassa.

Os referidos mecanismos dão ao usuário instruções sobre o uso das unidades léxicas consultadas, sendo os mais comuns: contorno definicional (regime argumental), exemplos de aplicação, marcas de uso.

As explicações, do tipo exemplo de aplicação, voltadas para a orientação de produção textual, são raras mesmo nos recomendados com distinção, se se considerar a avaliação do MEC. Tais mecanismos, quando ocorrem, apresentam-se assistematicamente nos dicionários considerados bons e excelentes. Nos considerados menos adotados, os exemplos quase não aparecem.

Exemplos tipo citação de fragmentos literários são mais comuns em Ferreira. Esses exemplos funcionam como abonação, muito comum nos dicionários normativos, de orientação acadêmica.

Também, é uma prática corrente em dicionários escolares a presença de informações de metalinguagem de conteúdo acrescidas de informações contextuais, com o fim de não apenas definir a unidade léxica, mas também explicá-la. Os tipos de contorno, integrado e não-integrado ocorrem, porém, com alguma frequência e de modo assistemático. O regime verbal, especialmente aquilo que diz respeito ao emprego da preposição, vem de forma normativa freqüentemente colocado pela maioria dos autores pesquisados. Raramente, os autores fazem referência à colocação das palavras no enunciado e, quando o fazem, salientam a posição de certos adjetivos.

Os mecanismos de natureza contextual estão presentes, não suficientemente, mas (espera-se) que nas edições seguintes sejam acrescentados mais recursos e que se apresentem com critérios e de forma sistemática. Afinal, são fundamentais no dicionário escolar, para que a função codificadora venha servir às necessidades escolares. Aliás, os estudiosos em Metalexigrafia são unânimes em reconhecer que o dicionário escolar deverá cumprir também a função codificadora, para que possa cumprir sua verdadeira função, qual seja a de auxiliar o aprendiz a ler e a escrever.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEJANDRO, Fajardo. Las marcas lexicográficas: concepto y aplicación práctica en la Lexicografía española. *Revista de Lexicografía*, Vol. III. Universidad de la Coruña, 1996-1977, p.31-57.

- ÁVILA MARTÍN, María del Carmen. *El diccionario en el aula*. Granada: Universidad de Granada, 1998.
- CALDERON CAMPOS, Miguel. *Sobre la elaboración de diccionarios monolingües de producción. Las definiciones, los ejemplos y las colocaciones léxicas*. Granada: Universidad de Granada, 1994.
- DIEGO, Alicia Fedor de. *Terminología: Teoría y Práctica*. Union Latina. Equinoccio, Universidad Simón Bolívar, 1997.
- HERNANDEZ, Humberto. El diccionario entre la Semántica y las necesidades de los usuarios. In: *Aspectos de Lexicografía Contemporánea*. Barcelona: Vox Bibliograf, 1994.
- _____. *Los diccionarios de orientación Escolar*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1998.
- MALDONADO, Concepción. *El uso del diccionario en el aula*. Madrid: Arco Libros, 1998.
- MARTIN Garcia, Josefa. *El diccionario en la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros, 1999
- PEREZ, Elena Bajo. *Diccionarios*. Gizón Edições Trea, S.L., 2000.
- PORTO DAPENA, Jose Porto. *Manual de Técnica Lexicográfica*. Madrid: Arco Libros, 2002.
- REY-DEBOVE, Josette. *Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains*. Paris, 1971.
- SECO, Manuel. *Estudios de Lexicografía Española*. Madrid: Paraninfo, 1987.
- SOUSA, José Martínez. *Diccionario de Lexicografía Práctica*. Barcelona: Bibliograf, 1995.
- WELKER, Herbert Andréas. *Dicionários: Uma introdução à Lexicografia*. Brasília, Thesaurus, 2004.
- ZAMUDIO, Bertha; ATORRESI, Ana. *La explicación*. Buenos Aires. Eudeba, 2000.

FONTES

- AULETE, C. *Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.
- CEGALLA, D. P. *Dicionário escolar da Língua Portuguesa*. São Paulo, 2005.
- FERREIRA, Aurélio B. de H. *Miniaurélio Século XXI*. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- _____. *Miniaurélio: o dicionário da Língua Portuguesa*. 6 ed. rev. atual. Curitiba: Positivo, 2005.
- KURY, A. da G. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: FTD, 2002
- LUFT, C. P. *Minidicionário Luft*. 20 ed. São Paulo: Ática, 2004.
- MATTOS, G. *Dicionário Júnior da Língua Portuguesa*. São Paulo: FTD, 2005.
- ROCHA, R. *Minidicionário Enciclopédico Escolar*. 1 ed. São Paulo: Editora Scipione, 2005.
- ROCHA, R.; PIRES, Hidenburg da S. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Scipioni, 2005
- SACCONI, L. A. *Dicionário Essencial da Língua Portuguesa*. São Paulo: Atual, 2001.