

Universidade de Brasília  
Instituto de Letras  
Departamento de Lingüística, Línguas Clássicas e Vernácula  
Programa de Pós-Graduação em Lingüística

**O VOCABULÁRIO DOS LIVROS DIDÁTICOS E DOS DICIONÁRIOS  
ESCOLARES INFANTIS: UMA ANÁLISE DO CAMPO LÉXICO DOS  
SENTIMENTOS HUMANOS**

Karla Patrícia Vieira de Aguiar Costa

Brasília  
2006

Universidade de Brasília  
Instituto de Letras  
Departamento de Lingüística, Línguas Clássicas e Vernácula  
Programa de Pós-Graduação em Lingüística

Karla Patrícia Vieira de Aguiar Costa

O VOCABULÁRIO DOS LIVROS DIDÁTICOS E DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES  
INFANTIS: UMA ANÁLISE DO CAMPO LÉXICO DOS SENTIMENTOS  
HUMANOS

Dissertação submetida ao Departamento de Lingüística,  
Línguas Clássicas e Vernácula como requisito parcial  
para obtenção do Grau de Mestre em Lingüística da  
Universidade de Brasília (UnB).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Orlene Lúcia de S. Carvalho

Brasília  
2006

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Orlene Lúcia de S. Carvalho  
(Presidente)

Professora Doutora Maria Lúcia Castanheira  
(Membro)

Professor Doutor Marcos Araújo Bagno  
(Membro)

Professora Doutora Raquel do Vale Dettoni  
(Suplente)

## **DEDICATÓRIA**

Ao pequeno Arthur que desde já ilumina minha vida, dando-me ânimo para lutar por novas conquistas.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, tão presentes em minha vida, pela dedicação, ensinamentos e incentivo aos estudos.

Ao meu querido marido, pela compreensão, confiança e constante incentivo.

A minha irmã, pelo eterno companheirismo e amizade.

À Professora Dr.<sup>a</sup> Orlene, pelo carinho, paciência, apoio, reflexões e orientação desta dissertação.

A todos os professores do Mestrado, pelos ensinamentos.

Às amigas Patrícia e Maria do Carmo, pelos momentos de desabafo e descontração.

**SUMÁRIO**

<b>LISTA DE QUADROS E TABELAS .....</b>	<b>viii</b>
<b>RESUMO .....</b>	<b>x</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>xi</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
1.1 Programa Nacional do Livro Didático .....	14
1.2 Objetivo .....	15
1.3 Hipóteses .....	16
1.4 Estrutura geral do trabalho .....	16
<b>2. REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>18</b>
2.1 Estruturação do léxico .....	18
2.1.1 Campos léxicos – Eugênio Coseriu .....	19
2.1.2 Semântica Cognitiva .....	22
2.2 Ensino-aprendizagem de vocabulário .....	24
2.3 Lexicografia .....	30
2.3.1 Macroestrutura .....	32
2.3.2 Microestrutura .....	34
<b>3. O VOCABULÁRIO NOS LIVROS DIDÁTICOS .....</b>	<b>39</b>
3.1 Metodologia e análise do corpus: as frequências .....	39
3.2 Campos léxicos .....	52
3.3 Organização dos substantivos em campos léxicos .....	54
<b>4. LÉXICO, ENSINO E DICIONÁRIO .....</b>	<b>62</b>
4.1 Os dicionários selecionados pelo PNL D .....	65
4.2 Cobertura lexical nos dicionários tipo 2 - arcevo 1 .....	68

<b>5. O CAMPO LEXICAL DOS SENTIMENTOS HUMANOS .....</b>	<b>76</b>
5.1 Levantamento dos sentimentos nos livros didáticos e nos dicionários escolares infantis .....	79
5.2 As definições dos lemas de sentimentos humanos .....	86
5.2.1 Análise de definições quanto à tipologia dos sentimentos .....	87
5.2.2 Análise de definições de lemas pertencentes a campos antonímicos .....	97
5.2.3 Análise de definições de lemas pertencentes a campos graduais .....	99
5.3 As ilustrações .....	101
<b>6. CONCLUSÃO .....</b>	<b>111</b>
<b>7. BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>116</b>
7.1 Obras lingüísticas .....	116
7.2 Dicionários .....	119
7.2.1 Dicionários gerais .....	119
7.2.2 Dicionários escolares infantis .....	119
7.3 Livros didáticos .....	120
<b>ANEXO I .....</b>	<b>122</b>
<b>ANEXO II .....</b>	<b>123</b>
<b>ANEXO III .....</b>	<b>127</b>

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

Tabela das faixas de frequências das formas .....	41
Tabela das faixas de frequências dos lemas .....	42
Quadros das formas lexicais de ocorrência única .....	44
Tabela dos lexemas por categorias gramaticais .....	46
Tabela das formas substantivas: grau e frequências .....	49
Tabela das formas: estrangeirismos e frequências.....	50
Tabela dos campos léxicos .....	54
Quadro de análise componencial de sentimentos .....	60
Quadros da cobertura lexical dos dicionários tipo 2, acervo 1:	
Palavras funcionais .....	69
Animais .....	70
Plantas .....	71
Corpo humano .....	71
Comidas .....	72
Informática .....	73
Estrangeirismos .....	73
Biologia .....	74
Geografia .....	75
Química .....	75
Tabela de frequência dos lemas de sentimentos .....	80

Quadro dos sentimentos: lemas hápax .....	81
Quadro dos lemas não dicionarizados .....	83
Tabela dos dicionários, total de verbetes e quantidade de lemas de sentimentos .....	84
Quadro dos lemas de registro único .....	85
Quadro dos lemas dicionarizados não presentes nos livros didáticos .....	86

**RESUMO**

O tema central da presente pesquisa é a elaboração de uma proposta de organização do vocabulário dos livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental em campos lexicais, com ênfase na análise qualitativa do campo léxico dos sentimentos humanos. Essa proposta de organização do vocabulário em campos léxicos permite uma reflexão acerca da cobertura lexical dos dicionários escolares infantis selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (2006). Os trabalhos estruturalistas de TRIER (1931), POTTIER (1978) e, principalmente, o de COSERIU (1977) nortearam este trabalho, embora apresentem algumas limitações. Os resultados revelam a riqueza e a diversidade do vocabulário dos livros didáticos, a existência de uma boa cobertura lexical por parte dos dicionários escolares infantis, bem como a carência metodológica de definições lexicográficas e a inadequação de ilustrações.

**ABSTRACT**

The main theme of this research is to elaborate a proposal to organize the vocabulary of school books for the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> grades of the Elementary Education in lexical fields, with emphasis in the qualitative analysis of the lexical field of the human feelings. This proposition of organizing vocabulary in lexical fields provides the opportunity of reflecting on the lexical coverage of children's dictionaries selected for classroom use by the Didactic Book National Program (2006). The structuralist works of TRIER (1931), POTTIER (1978) and mainly that of COSERIU (1977), in spite of presenting some limitation, were the main theoretical basis for this research. The results show the diversity and broadness of the vocabulary of school books, the good lexical coverage of children's dictionaries, and also the need of lexicographic methodology for definitions and the inadequacy of illustrations.

## 1. INTRODUÇÃO

Uma das funções do ensino sistematizado é desenvolver a competência lexical dos alunos desde as séries iniciais. Sabe-se que o conhecimento lexical é composto por vários níveis, abrangendo diversos componentes gramaticais: morfologia, fonologia, semântica e pragmática. A competência lexical, conforme BASÍLIO (1980), compreende o conhecimento dos itens lexicais e o estabelecimento de relações entre eles. Dessa forma, conhecer um vocábulo não significa apenas conhecer sua forma fonológica e seu significado, mas saber aplicá-lo corretamente em contextos discursivos. Logo, o domínio do vocabulário é uma das ferramentas imprescindíveis para a compreensão e produção de textos de diferentes gêneros.

Segundo minha experiência docente em turmas de alfabetização, tenho observado que, embora sejam de grande importância para o desenvolvimento cognitivo da criança, o ensino e a ampliação de vocabulário não se fazem presentes nas escolas. No ensino formal, não há sistematicidade no estudo do léxico, restringindo a competência lexical dos alunos ao conhecimento de significados e formas ortográficas dos vocábulos, sem trabalhar qualquer tipo de relações semânticas entre os vocábulos. O ensino de língua portuguesa nas séries iniciais do Ensino Fundamental, baseado praticamente no ensino da ortografia e da gramática, negligencia a ampliação e o enriquecimento do léxico. Pouca atenção é dada ao ensino do léxico e as atividades que são aplicadas com tal objetivo são mecanicistas e ineficazes. Infelizmente o que se nota é que a prática docente revela um certo despreparo em relação ao trabalho com vocabulário. Os docentes parecem reproduzir a pedagogia utilizada por seus professores. Assim, a escola não cumpre seu papel com relação ao enriquecimento lexical e é nítido que os alunos com vocabulário ampliado desenvolveram tal competência fora da escola (com a família, por meio de leituras de diferentes gêneros textuais, pelos meios de comunicação, etc.).

Uma das ferramentas relevantes que deveria assistir todo esse processo de desenvolvimento de habilidades cognitivas em torno do léxico da língua é o dicionário. Ele é um recurso didático importante na formação da competência lexical, uma vez que, além

de fornecer os diferentes significados dos vocábulos, apresenta outras informações necessárias à formação lingüística dos alunos, tais como ortografia, classe de palavras, acentuação gráfica, pronúncia, níveis de registro, antônimos e sinônimos, etc. Porém, os docentes não aproveitam o dicionário como recurso didático em suas aulas. Não se cria o hábito de consulta ao dicionário para pesquisar significados e/ou informações gramaticais. Enfim, tanto para os professores quanto para os alunos o dicionário não se caracteriza como um instrumento didático.

A contribuição inegável do dicionário quanto ao desenvolvimento e enriquecimento lexical encontra-se no fato de serem livros que trazem não só informações semânticas e gramaticais importantes para o estudo e reflexão da língua como também fornecem informações referentes a diversas áreas do conhecimento humano. Os dicionários, desde os escolares até os gerais e enciclopédicos, são obras vastas nas quais permeia a interdisciplinaridade. Mas, apesar de o dicionário escolar se caracterizar como uma obra interdisciplinar, evidencia-se que seu uso, principalmente nas séries iniciais, restringe-se às aulas de língua portuguesa, em especial àquelas voltadas ao ensino de ortografia.

Infelizmente, poucos profissionais da educação reconhecem a riqueza de conteúdos constante nos dicionários. Até mesmo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – Séries Iniciais cometem essa falha. Os PCNs de Matemática, Ciências, História e Geografia sequer mencionam o dicionário e seu valor como recurso didático. O uso do dicionário somente é abordado no PCN de língua portuguesa e tal abordagem enfatiza sua utilização na resolução de problemas ortográficos.

Provavelmente, a falta de apreço pelos dicionários, principalmente em ambiente escolar, deve-se à inadequação dos dicionários ao público-alvo. Assim pensa ILARI (1985:43) ao afirmar que

“talvez esses preconceitos sejam em parte justificados pelo fato de que os bons dicionários existentes não foram elaborados para fins didáticos, sendo obras excessivamente complexas, que desnorteiam o leitor com uma grande massa de informações, e com sua linguagem abstrata e conceitual.”

## 1.1 Programa Nacional do Livro Didático

Com o intuito de melhorar a educação brasileira, desde 1996 o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a fim de proporcionar aos alunos e professores do ensino público livros didáticos de qualidade para melhor auxiliarem o processo de ensino-aprendizagem. Esse programa realiza o processo de avaliação pedagógica sistemática das obras inscritas. A avaliação é realizada em parceria com universidades públicas que se responsabilizam pela análise e avaliação de livros didáticos nas seguintes áreas: Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia e Dicionário da Língua Portuguesa. O PNLD é um instrumento do Governo Federal utilizado para interferir no mercado editorial e na educação, pois é lançado um edital para que os detentores de direitos autorais possam inscrever suas obras didáticas. O edital estabelece as regras para inscrição e apresenta os critérios pelos quais os livros serão avaliados.

No que diz respeito aos dicionários, o último PNLD/2006 propôs uma reformulação nas obras lexicográficas de uso escolar. A novidade está na divisão dos dicionários em tipos, uma proposta para que haja dicionários voltados para as turmas de alfabetização, apresentando uma proposta lexicográfica apropriada para crianças em fase inicial de aprendizagem da língua escrita.

O edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de dicionários brasileiros de língua portuguesa para o PNLD/2006 subdividiu os dicionários, estabelecendo, entre outros, os seguintes critérios:

- Dicionário tipo 1: de mil a 3 mil verbetes, cuja proposta lexicográfica é adequada a alunos na fase inicial de alfabetização;
- Dicionário tipo 2: de 3,5 mil a 10 mil verbetes, cuja proposta lexicográfica é adequada a alunos em fase de consolidação do domínio da língua escrita e
- Dicionário tipo 3: de 19 mil a 35 mil verbetes, cuja proposta lexicográfica é adequada a turmas de 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental.

Os dicionários tipo 1 e 2 compõem o acervo 1, voltado para turmas iniciais do Ensino Fundamental, enquanto o acervo 2 é composto por dicionários tipo 2 e 3. Apenas os dicionários pertencentes ao acervo 1 serão objeto de análise desta pesquisa. Os nomes dos dicionários, assim como breves comentários a respeito de cada obra, podem ser vistos no capítulo 4, seção 4.1.

Como resultado dessa avaliação, a partir de 2007, todas as salas de aula dos estabelecimentos públicos de ensino receberão um kit, contendo 9 dicionários para uso coletivo.

## 1.2 Objetivo

Diante da reformulação dos dicionários escolares infantis, exigida pelo MEC, e diante da realidade vivenciada nas escolas públicas com relação ao precário ensino e enriquecimento de vocabulário e à falta de uso sistemático do dicionário em sala de aula, este trabalho tem como objetivos:

- (i) realizar um levantamento do vocabulário dos livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental;
- (ii) apresentar uma proposta de organização desse vocabulário em campos lexicais;
- (iii) comparar o repertório vocabular dos campos léxicos propostos com o repertório vocabular dos livros didáticos, analisando a cobertura lexical dos dicionários;
- (iv) realizar uma análise qualitativa do campo *sentimentos humanos* nos dicionários escolares infantis selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD – promovido pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2006.

Esse campo lexical foi escolhido por ser extremamente abstrato, o que exige dos lexicógrafos um cuidado maior na elaboração dos verbetes dos lexemas pertencentes ao

campo para que as crianças possam apreender bem o significado de cada sentimento humano e utilizá-los corretamente em suas práticas comunicativas.

### **1.3 Hipóteses**

A inovação imposta pelo MEC certamente trará benefícios para o ensino de língua portuguesa, uma vez que a adequação da obra didática em função de características cognitivas e psicológicas do público alvo faz-se requisito primordial no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, nesses dicionários ainda aparecem muitos problemas, tais como: erros conceituais, ilustrações inapropriadas, definições por sinonímia, falta de sistematicidade e circularidade.

A partir de uma breve observação dos dicionários escolares infantis que serão distribuídos para as classes de escolas públicas são levantadas as seguintes hipóteses:

- os dicionários escolares infantis trazem uma boa cobertura lexical, abrangendo os mais diversos campos temáticos de interesse e de contato das crianças de faixa etária dos 6 aos 8 anos;
- evidencia-se carência metodológica com relação às definições lexicográficas;
- as definições de vocábulos abstratos são inconsistentes e imprecisas e
- há inadequação das ilustrações referentes aos vocábulos abstratos.

### **1.4 Estrutura geral do trabalho**

O segundo capítulo da dissertação é uma revisão da literatura. Foi necessário realizar um recorte, buscando subsídios e informações que corroborassem a idéia de que o dicionário é um importante recurso de apoio e suporte aos processos de aquisição e enriquecimento lexicais. Dessa forma, quatro vertentes no campo do estudo do léxico foram contempladas: aquisição lexical, estruturação do léxico, ensino de vocabulário e léxico e dicionário.

No terceiro, é apresentada uma análise de frequências do vocabulário nos livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental. Nessa análise constam informações sobre a frequência das palavras em relação às classes gramaticais, além de breves análises sobre os verbos. Com relação à frequência dos nomes, serão observados dados relativos ao grau dos substantivos e a presença de estrangeirismos. Por fim, será feita uma proposta de organização do vocábulo constante nos livros didáticos em campos lexicais.

O quarto capítulo apresenta uma análise sobre a cobertura lexical dos dois dicionários tipo 2 que compõem o acervo 1, ou seja, *Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo* e *Dicionário Ilustrado de Português*. Será analisada a cobertura de alguns campos léxicos, tais como: animais, plantas, partes do corpo humano, comidas, informática, termos da Biologia, Química e Geografia, além dos registros de estrangeirismos e palavras funcionais.

O quinto capítulo aborda especificamente o campo lexical dos sentimentos humanos. Desse modo, estão presentes levantamentos particularizados dos sentimentos presentes nos livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental e nos 9 dicionários escolares infantis. São feitas análises de definições lexicográficas de determinados lemas de sentimentos e, por fim, apresentadas análises de algumas ilustrações utilizadas em verbetes de lemas pertencentes ao campo léxico dos sentimentos humanos.

Enfim, o último capítulo é destinado à retomada das hipóteses, às conclusões e considerações finais.

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

A literatura existente com relação ao léxico é extensa e diversificada, apresentando diferentes caminhos e áreas de pesquisa. Ao se investigar questões referentes ao léxico, pode-se discutir sobre aquisição lexical, tanto em língua materna (L1) como em língua estrangeira (L2), estruturação do léxico, ensino e aprendizagem de vocabulário em L1 e/ou L2 e representação do léxico das línguas nos dicionários. Apesar dessa pesquisa não tratar da aquisição lexical propriamente dita, alguns aspectos relevantes dessa área serão discutidos por se acreditar que suas idéias e assunções se interconectam e se complementam com a área de ensino e aprendizagem de vocabulário.

### **2.1 Estruturação do léxico**

Por muitos anos o foco dos estudos lingüísticos foi o desenvolvimento de teorias relacionadas ao estudo da morfologia e da sintaxe a fim de estabelecer princípios universais entre as diferentes línguas humanas. O léxico, tido como o espaço do “caos”, indiossincrático, foi por muito tempo relegado a segundo plano. No século XX, entretanto, importantes contribuições para a área do léxico na teoria lingüística ocorreram, principalmente, a partir da teoria dos campos lexicais no estruturalismo e com o trabalho de George Lakoff no funcionalismo.

Estruturalistas e funcionalistas desenvolveram diferentes trabalhos e estudos tendo como elemento central o léxico. Na fase estruturalista, os estudos se preocupavam com o significado, a semântica e o lexema. Nessa corrente, destacam-se os trabalhos de J. TRIER, L. WEISGERBER, E. COSERIU, B. POTTIER, A. GREIMAS e J. LYONS. Seguindo a corrente funcionalista, enfatizamos LANGACKER e LAKOFF com o desenvolvimento do cognitivismo e a semântica dos protótipos.

JOST TRIER (1931) foi o primeiro a aplicar as noções saussureanas de sistema e articulação ao léxico. A teoria dos campos lexicais, inicialmente proposta por ele,

direcionou o objeto das pesquisas lingüísticas para o estudo lexical, desmistificando a falta de sistematização no domínio do léxico. A noção de campos lexicais toma como pressuposto o fato de que as palavras de uma língua estão estruturadas em domínios parciais que se submetem ao todo. Trier deu o nome de campos a tais domínios. Para ele, o léxico está articulado e as palavras possuem relações significativas entre si, estando organizadas em grupos parciais que integram o léxico total. A teoria dos campos lexicais constitui a base teórica de vários outros trabalhos lingüísticos, tais como o de Pottier e o de Coseriu.

Um trabalho estruturalista que, de certa forma, privilegiou o estudo vocabular foi o de POTTIER (1978). Seu trabalho, centrado na análise semântica, postulou a decomposição do significado das formas lingüísticas em traços mínimos. Os estudos sobre o léxico estruturavam-se sobre a descrição dos semas. O significado de uma palavra, portanto, seria a reunião de todos os traços semânticos mínimos ou semas. Os semas, segundo o autor, podem ser específicos, genéricos ou virtuais. Os específicos e os genéricos indicam o valor denotativo da palavra, enquanto os virtuais estabelecem o valor conotativo. A análise componencial proposta por Pottier estabelece paradigmaticamente relações entre os vocábulos de uma língua, identificando relações de oposição, inclusão, participação e associação entre si, admitindo as relações sintagmáticas na medida em que é possível o estabelecimento de relações combinatórias.

Para este trabalho, serão adotadas as idéias de E. COSERIU (1977). Por essa razão, a descrição de seus estudos será feita de forma mais detalhada.

### **2.1.1 Campos léxicos – Coseriu (1977)**

O trabalho de Coseriu (1977) apresenta um modelo de tratamento estruturalista do léxico – a lexemática – baseado em quatro princípios fundamentais: funcionalidade, oposição, sistematicidade e neutralização. Ele desenvolveu seu estudo, enfatizando a existência da função léxica, tão necessária à linguagem, assim como as funções categoriais e gramaticais, e demonstrou a possibilidade de estruturação do léxico. Trabalhou com a

noção de campos léxicos, ou seja, um grupo de lexemas relacionados entre si em função de traços distintivos – semas – e apresentou cinco tipos de estruturas lexemáticas pertencentes aos eixos paradigmático e sintagmático, que podem assim ser esquematizadas:

ESTRUTURAS PARADIGMÁTICAS		ESTRUTURAS SINTAGMÁTICAS	
- campo lexical		- derivação	
- modificação		- solidariedade	- afinidade
- desenvolvimento	- conversão - transposição		- seleção - implicação

Quanto às estruturas paradigmáticas, entende-se por campos léxicos os conjuntos de lexemas que se opõem por diferenças mínimas de conteúdo; por modificação, também chamada de derivação homogênea, as determinações complementares de um lexema inteiro; por desenvolvimento, por conversão ou transposição, a relação entre lexemas idênticos expressados por categorias gramaticais diferentes. No que diz respeito às estruturas sintagmáticas, a derivação é a combinação de dois lexemas pertencentes a campos diferentes, e solidariedade é a relação entre dois lexemas pertencentes também a campos diferentes, mas um está compreendido no outro como traço distintivo. Para este trabalho, utilizaremos apenas a noção de campos léxicos.

Os campos léxicos são estruturas paradigmáticas compostas por unidades léxicas que se enquadram num mesmo sistema de significação, mas que apresentam oposições semânticas entre si. Os termos e conceitos utilizados nessa teoria são: lexema, arquilexema, sema e dimensão. Entende-se por lexema a unidade de conteúdo existente na língua que faz parte de um campo lexical. Um campo pode ser representado por um arquilexema, ou seja, é a unidade que corresponde ao conteúdo total de um campo lexical; entretanto, sua existência não é obrigatória. Os semas são traços mínimos de distinção de conteúdo e dimensão é o critério envolvido numa oposição, é a propriedade semântica a que a oposição se refere.

A título de ilustração, vejamos o campo léxico de veículos que elaboramos:

Dimensões	‘motor’		‘meio’			‘número de pessoas’	
	Sim	Não	Terra	Ar	Água	1 a 4	+ de 5
Bicicleta		+	+			+	
Navio	+				+		+
Avião	+			+			+
Carro	+		+			+	
Carroça		+	+			+	
Jangada		+			+	+	
Trem	+		+				+

Como se pode perceber, são as oposições semânticas que determinam as relações internas de um campo lexical<sup>1</sup>. Dessa forma, é possível encontrar diferentes tipos de oposições nos campos: oposições graduais, equipolentes e privativas.

As oposições graduais estão presentes entre os lexemas que possuem a mesma propriedade, porém em graus diferentes. São exemplos de oposições graduais:

quente / morno / frio / gelado.

As oposições equipolentes são aquelas em que os lexemas não se ordenam hierarquicamente, cada lexema está em oposição a todos os outros. São exemplos de oposições equipolentes:

segunda-feira / quinta-feira / sábado / domingo.

Por fim, as oposições privativas encontram-se nos campos em que os lexemas são distintos pela presença/ausência de um traço distintivo. São exemplos de oposições privativas:

branco / preto, seco / molhado.

A partir dessas relações de oposição, mais cinco critérios foram inseridos a fim de elaborar uma tipologia dos campos. Assim, para se identificar os tipos de campos lexicais, são necessários os seguintes critérios:

- o número de dimensões do campo;

<sup>1</sup> Campos léxicos e campos lexicais são utilizados sem qualquer distinção de significado.

- o modo como as dimensões se combinam no campo lexical;
- a base ôntica<sup>2</sup> das oposições e
- a relação conteúdo-expressão.

A teoria dos campos lexicais postulada por Coseriu, apesar de apresentar algumas limitações, será a base teórica deste trabalho. A análise componencial, mesmo sendo compreendida por muitos estruturalistas europeus como uma extensão da teoria dos campos semânticos, não será utilizada como recurso metodológico de especificação das relações de sentido entre os lexemas dos campos e, por essa razão, não realizaremos análise componencial neste trabalho.

### 2.1.2 Semântica Cognitiva

Um movimento teórico de grande valia para o estudo do léxico é o cognitivismo. Mesmo que os pressupostos teóricos desse movimento não façam parte da fundamentação teórica deste trabalho, sua contribuição à estruturação do léxico é de fundamental importância, devendo ser mencionada brevemente aqui. Com a lingüística cognitiva, o léxico assume uma posição um pouco mais privilegiada, uma vez que é no léxico mental que estão presentes as informações semânticas imprescindíveis para a formação de orações.

Dentro do funcionalismo, o cognitivismo, tendo como representantes G. LAKOFF, com sua obra *Women, Fire and Dangerous Things* (1987), e R. LANGACKER, com sua obra *Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites* (1987), questionou a centralidade da sintaxe nos estudos lingüísticos e evocou os fatores semânticos e pragmáticos das línguas humanas. Ainda nessa linha de pensamento, a teoria dos protótipos, especificamente, tem se ocupado de questões relativas ao léxico, apresentando como proposta teórica o estabelecimento da existência de categorias cognitivas difusas, definidas por traços e relações de semelhança de família, sendo tais categorias constituídas por elementos prototípicos e elementos periféricos. Dessa forma, rompeu-se com a visão

---

<sup>2</sup> O valor ôntico das oposições diz respeito à relação com a realidade extralingüística que tais oposições constituem.

tradicional de categorização aristotélica em que as categorias eram delimitadas por condições necessárias e suficientes.

As categorias cognitivas são conceitos mentais armazenados no cérebro humano que, após convencionalizadas, formam o léxico mental. A teoria dos protótipos postula que, em uma categoria, nem todos os elementos possuem o mesmo grau de representatividade. Assim, esses elementos distribuem-se em três diferentes níveis de categorização: básico, superordenado ou subordinado. Nesses diferentes níveis, as relações semânticas entre os elementos de uma categoria são delimitadas:

NÍVEL SUPERORDENADO → apresenta os atributos definitórios comuns às categorias de nível básico;

NÍVEL BÁSICO → centro da categorização, incluindo os exemplos mais prototípicos da categoria;

NÍVEL SUBORDINADO → fundamenta-se em atributos diferenciais ou específicos entre os elementos.

Podemos citar como exemplos de relações semânticas a partir desses três níveis de categorização as relações entre os lexemas a seguir:

NÍVEIS	LEXEMAS		
Superordenado	Mamífero	Roupa	Veículo Automotivo
Básico	Cachorro	Camiseta	Carro
Subordinado	Beagle	Camiseta regata	Fiat Uno

Outro aspecto importante dessa teoria é a valorização do conhecimento sócio-cultural, uma vez que os protótipos e as fronteiras entre as diferentes categorias são influenciados pelos modelos cognitivos e culturais do grupo.

Essas duas teorias aqui expostas (a teoria dos campos léxicos e a semântica dos protótipos) comprovam a sistematicidade e cientificidade com que o léxico pode ser

estudado e analisado, desmistificando a posição adotada por muitas escolas e seus lingüistas de que o léxico é o campo da língua onde opera a imprevisibilidade e a heterogeneidade. O estudo lexical assume, então, um papel fundamental nos estudos lingüísticos em função de ser o vocabulário um dos aspectos mais importantes na aprendizagem de uma língua, tanto L1 quanto L2. Dessa forma, sintaxe, fonologia e morfologia estariam subordinadas ao léxico.

## **2.2 Ensino-aprendizagem de vocabulário**

Ao se adquirir ou aprender uma língua, espera-se que o sujeito alcance a competência lingüística após certo tempo. Tal competência constitui-se de habilidades em várias áreas da língua, ou seja, inclui conhecimentos fonéticos e fonológicos, sintáticos, semânticos, lexicais, pragmáticos e discursivos. Com relação ao aspecto lexical, NATION (2004) defende que o conhecimento do vocabulário permite o uso da língua e o uso da língua propicia o aumento do conhecimento vocabular. Dessa forma, o conhecimento de mundo possibilita o aumento do conhecimento do vocabulário e, conseqüentemente, a proficiência no uso da língua.

Alguns teóricos costumam avaliar a aquisição/aprendizagem do léxico de uma língua pela quantidade de palavras conhecidas. É o caso de NATION, que postula que uma criança, falante nativa, aos 4 ou 5 anos de idade possuirá um vocabulário em torno de 4.000 a 5.000 famílias de palavras<sup>3</sup>. Ele estima ainda que um falante nativo seja capaz de ampliar seu vocabulário na proporção de 1.000 famílias de palavras por ano.

Dentro dessa perspectiva quantitativa, SMITH (2005) pressupõe que o léxico de uma língua contempla cerca de 400 mil palavras, incluindo terminologias, e um falante nativo possua um vocabulário de aproximadamente 20 mil palavras. Propõe também que o vocabulário de um falante nativo culto corresponda a um décimo do total do léxico de sua língua materna.

---

<sup>3</sup> O conhecimento de famílias de palavras, “word families”, abrange o conhecimento da palavra-base, de suas formas flexionadas e de algumas formas derivadas.

Uma vez que o desenvolvimento lexical não pode ser auferido apenas em termos quantitativos, LEFFA (2000) propõe três dimensões que perpassam esse desenvolvimento: a da quantidade, a da profundidade e a da produtividade. A dimensão da quantidade considera apenas o número de palavras conhecidas. Com relação à profundidade, aprecia-se a evolução do conhecimento, ou seja, do conhecimento superficial ao conhecimento profundo da palavra. A dimensão da produtividade atenta para a relação entre os conhecimentos lexicais receptivo e produtivo.

Mostra-se, portanto, que apenas o critério quantitativo não é suficiente para evidenciar a competência lexical do sujeito, pois o conhecimento lexical não depende apenas do número de palavras conhecidas, mas envolve uma série de outros aspectos referentes às palavras, tais como: o conhecimento da forma fonológica e ortográfica, o significado, o comportamento gramatical, associações, frequência e registro. Outro fator importante é o questionamento sobre a função da educação sistematizada na ampliação do vocabulário, pois o cotidiano escolar e acadêmico desenvolve indiscutivelmente o conhecimento e a competência lexical dos sujeitos.

As pesquisas e teorias sobre o processo de ensino-aprendizagem de vocabulário propõem uma dicotomia com relação a dois tipos de vocabulários: o vocabulário passivo ou receptivo e o vocabulário ativo ou produtivo. O vocabulário passivo é o conjunto de palavras que o aluno reconhece e compreende, mas não é capaz de produzir corretamente; o vocabulário ativo é o conjunto de palavras que os alunos entendem, pronunciam corretamente e utilizam na fala e/ou na escrita.

Embora nem todas as palavras pertencentes ao vocabulário receptivo do aluno passem a fazer parte do seu vocabulário produtivo, há fases intermediárias entre a recepção e a produção. MELKA (2004) apresenta alguns experimentos anteriormente aplicados que sugerem a existência das seguintes etapas:

Imitação → é uma habilidade perceptual-motora que não envolve diretamente nenhum tipo de sistema de significado em qualquer grau;

Reprodução → é uma habilidade que envolve a ativação da memória. O que diferencia a reprodução da produção é que a produção é um processo mais criativo;

Compreensão → é um estágio mais complexo que antecede a reprodução com assimilação;

Produção → é o último estágio, mais independente e criativo.

As discussões e conseqüentes conclusões sobre esse tema nem sempre se aproximam. Para este trabalho, a idéia dicotômica desses dois tipos de vocabulário não é aceita. Corroborando essa posição, HATCH (1995) afirma que o mais importante na discussão sobre recepção e produção é a adoção da existência de duas diferentes maneiras de conhecer as palavras. Essa proposta é bastante admissível, pois os vocabulários receptivo e passivo refletem dois tipos de conhecimentos diferentes, embora não dicotômicos. São dois tipos de conhecimentos essenciais e imprescindíveis no processo de comunicação, revelando duas maneiras de focalizar o ensino.

Uma vez que o ensino sistematizado procura desenvolver amplamente a leitura e a escrita, a prática pedagógica de ensino de vocabulário deve fundamentar-se nesses dois tipos de vocabulários, buscando estratégias que possibilitem a ampliação dos vocabulários receptivo e produtivo. Dessa forma, a escola possibilitará o inteiro desenvolvimento cognitivo do aluno nas práticas de letramento.

Logo, o processo de ensino-aprendizagem de vocabulário necessita de ênfase em aspectos externos (a aprendizagem depende diretamente do *input* oferecido aos alunos) e em aspectos internos (valorizam as estratégias que possibilitem aos alunos a ampliação do vocabulário). De acordo com LEFFA (2000), a metodologia de ensino de vocabulário pode ser assim sintetizada:

	ASPECTOS EXTERNOS	ASPECTOS INTERNOS
Preocupa-se com:	- freqüência - dicionários de aprendizagem - lingüística de corpus	- profundidade de processamento - estilos de aprendizagem

É na fase de escolarização, com a aprendizagem formal, que a ênfase nos aspectos externos tem início. Contudo, não basta apenas a utilização de metodologia baseada nos aspectos externos, pois o aluno deve ser levado a, conscientemente, utilizar adequadamente estratégias em que seja favorecida a profundidade do processamento das palavras, pois o processamento profundo é extremamente necessário na retenção das mesmas no vocabulário do aluno. É o processamento profundo que permitirá que as palavras façam parte tanto do vocabulário passivo quanto do vocabulário ativo do indivíduo.

Outro ponto discutido é a abordagem estratégica do ensino de vocabulário. Um autor que defende essa idéia é BINON (2000). Para ele, todo ensino de vocabulário precisa ser seletivo, organizado e sistematizado. Isso porque a seleção do vocabulário faz-se inevitável, uma vez que não é possível ensinar todo o léxico da língua. O vocabulário deve ser selecionado, baseado em diversos critérios, como por exemplo: índice de frequência das palavras, distribuição de palavras ou unidades lexicais, nível do público-alvo, índice de cobertura, entre outros. No que concerne à organização do vocabulário, ela deve ser organizada em redes semânticas a fim de facilitar a integração e memorização das palavras a serem aprendidas. Quanto ao ensino sistemático, propõe-se a utilização de estratégias que permitam ao aluno a facilitação na aquisição, na estocagem e recuperação das palavras no léxico mental.

Tendo em vista que a utilização de estratégias facilita o conhecimento e domínio futuro do vocabulário, LEFFA (op. cit.) apresenta exemplos de estratégias que favorecem a fixação de novas palavras na memória de longa duração, já que para um efetivo conhecimento da palavra, o aluno precisa reter a sua forma e o seu conteúdo. O uso de estratégias merece especial consideração porque induz à profundidade do processamento na aprendizagem de vocabulário. Dessa forma, o autor sugere as seguintes estratégias:

- a) atenção no início, meio e fim da palavra;
- b) decomposição da palavra em elementos menores;
- c) construção da imagem mental do significado da palavra;
- d) criação de exemplos e paráfrases com a palavra;

- e) estabelecimento de vínculos com a palavra;
- f) reencontro com a palavra aprendida em diversos contextos.

Essas estratégias são de fundamental importância, tendo em vista que BINON (op. cit.) aponta a existência de três fases distintas durante a aprendizagem de vocabulário: apresentação de uma nova palavra com elucidação do significado, memorização e reativação da palavra.

Diante da exposição dessas fases no processo de aprendizagem de vocabulário, nota-se que os livros didáticos apenas apresentam as palavras novas aos alunos, não favorecendo o desencadeamento da memorização e da reativação da palavra aprendida. Esse fato é preocupante, na medida em que o livro didático configura-se como único ou principal recurso didático na maioria das salas de aula das escolas brasileiras. Observa-se uma prática geral de ensino de vocabulário que distancia o aluno cada vez mais do processamento profundo de palavras novas e, conseqüentemente, afasta-o da competência lexical.

Essa problemática é exposta por ILARI (1985:33) que diz:

“A maioria dos livros didáticos – sobretudo do primeiro grau – organizam suas lições em torno de textos curtos, que são tomados como pretexto para introduzir questões de várias ordens: lexicais, gramaticais, de história e teoria da literatura, etc. Alguns elementos de vocabulário são então incluídos na lição para assegurar uma compreensão pelo menos literal do texto; umas tantas palavras, supostamente aquelas que o aluno desconhece, são reunidas num glossário que associa a cada uma outras palavras, sinônimas naquele texto.”

KLEIMAN (1987) igualmente cita alguns problemas nos livros didáticos em relação ao ensino do léxico. Para ela, há uma tendência única de ensino de vocabulário: o método direto da definição. A autora atenta para dois problemas nesse tipo de abordagem. O primeiro diz respeito à natureza metodológica, pois os lexemas constantes nos glossários (apresentados juntamente com os textos) estão definidos apenas em uma acepção, não permitindo que os próprios alunos façam a inferência do significado a partir do contexto em

que ela aparece. O segundo problema está relacionado à natureza lingüística da definição. Isso se deve ao fato de a palavra ser geralmente definida a partir de outra palavra.

Levando-se em consideração a existência de diferentes fases no processo de conhecimento da palavra e a utilização de estratégias que facilitem o conhecimento lexical, outra questão que se discute quanto ao ensino de vocabulário é o uso do dicionário e seu papel no desenvolvimento lexical dos alunos. O dicionário é um recurso didático de suporte à aquisição e ao enriquecimento lexical. Ele por si só não garante o aumento de vocabulário, mas auxilia o processo de aquisição lexical de palavras desconhecidas cujos significados não podem ser depreendidos pela inferência e/ou pelo contexto.

ILARI (op. cit.) menciona o valor da utilização do dicionário em sala de aula já que o ensino deve preocupar-se com a consolidação de hábitos que favoreçam a ampliação lexical por toda a vida. Para ele, é dever do professor criar o hábito em seus alunos de procurar metodicamente as respostas aos problemas de vocabulário, ajudando-os a selecionar as informações relevantes dentre as inúmeras que ele traz.

As palavras armazenadas no léxico mental trazem consigo não apenas sua forma e seu conteúdo, mas informações de cunho morfológico, ortográfico, sintático, semântico e informações sobre combinações e associações entre as palavras. Dessa forma, sendo o conhecimento lexical mais que a mera compreensão do significado da palavra, o dicionário possui importante papel por conter informações gramaticais, pragmáticas, discursivas e de registro, indispensáveis à formação da competência lexical.

### **2.3 Lexicografia**

O fazer lexicográfico não se traduz como prática exclusiva das civilizações modernas, pois, desde a Antigüidade, trabalhos com características lexicográficas foram realizados, tais como os glossários produzidos pela escola grega de Alexandria. Contudo, o surgimento da lexicografia inicia-se nos tempos modernos, a partir da necessidade do homem renascentista de aprender novas línguas, propiciando um diálogo entre as diferentes

nações europeias. Com relação ao surgimento de obras lexicográficas monolíngües, pode ser constatado ao longo do século XVII, em que suas técnicas foram sendo aperfeiçoadas.

Mas é a partir do século XX que a lexicografia consolida-se em diversas culturas e civilizações. De acordo com BIDERMAN (1984:3),

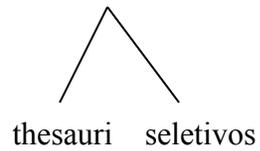
“Atualmente a lexicografia se expande e assume modalidades várias em função do vasto público, das grandes massas sequiosas de informações sobre a sua língua, sobre as línguas estrangeiras e sobre o universo. O dicionário se tornou um objeto de consumo de primeira necessidade.”

Embora o dicionário assuma papel importante nas diversas sociedades, constitui, ainda, um instrumento pouco conhecido e mal manuseado. Todo dicionário, bilíngüe ou monolíngüe, representa a competência lexical ideal, apesar de não atingi-la, o que contraria o senso comum sobre a descrição completa do léxico presente nos dicionários, pois nenhum dicionário compreende a totalidade lexical de uma língua.

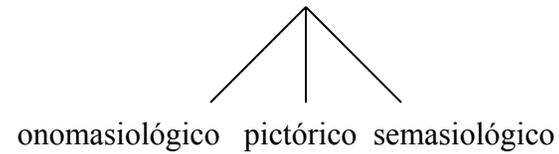
Existem diferentes tipos de dicionários, cujas estruturas e características diferenciam-se tendo em vista fatores lingüísticos, históricos e culturais. A estrutura de cada dicionário está diretamente relacionada às características e finalidades específicas. A partir das exposições de HAENSCH (1982), a tipologia das obras lexicográficas pode ser representada pelo esquema que elaboramos:

## TIPOLOGIA DOS DICIONÁRIOS

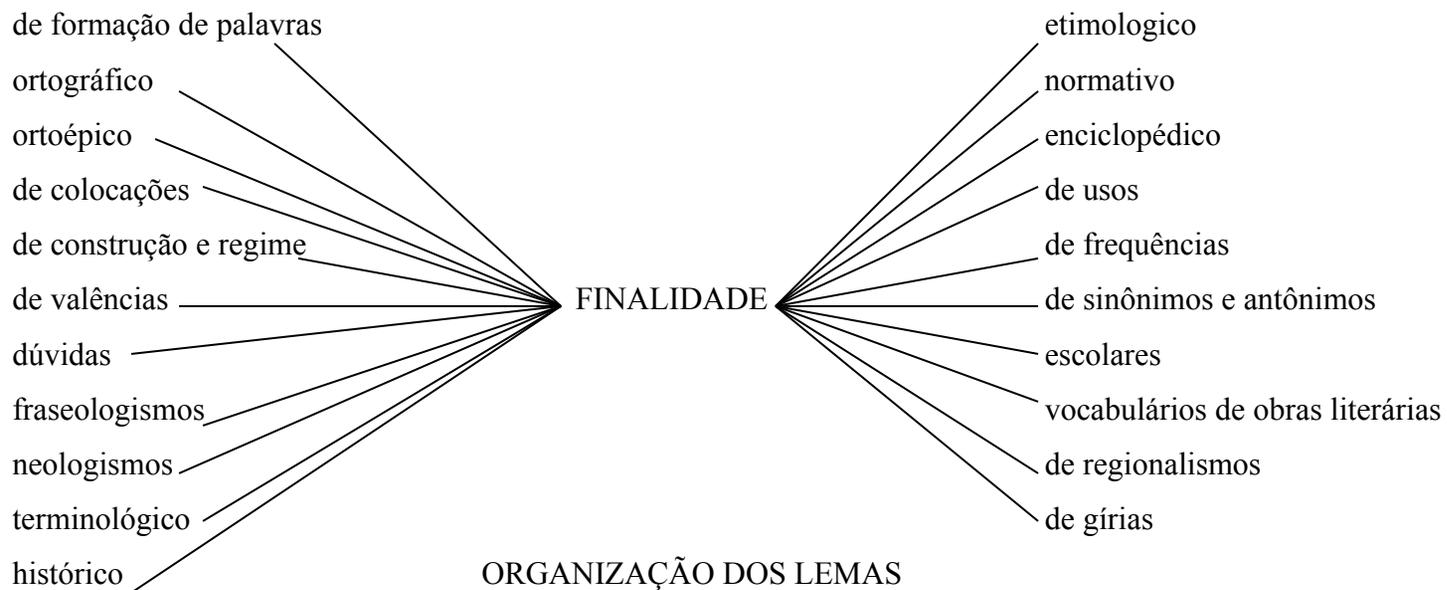
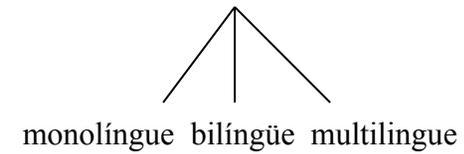
### SELEÇÃO LEXICAL



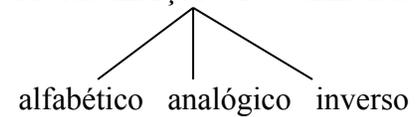
### ENFOQUE



### NÚMERO DE LÍNGUAS



### ORGANIZAÇÃO DOS LEMAS



A tipologia de dicionários<sup>4</sup> revela a riqueza de critérios lexicográficos empregados nas obras desse gênero textual que não possuem apenas valor lingüístico, mas também cultural. Diante da multiplicidade de tipos de dicionários e a impossibilidade de estudá-los em uma única pesquisa, somente os dicionários escolares, em especial os dicionários escolares infantis, serão foco de estudo e análise nesta pesquisa.

Quantos aos componentes básicos de um dicionário monolíngue, WELKER (2004) faz uma exposição que servirá como base para análise da estruturação e composição dos dicionários escolares infantis nos capítulos seguintes. Os dicionários estruturam-se em dois grandes blocos: a macroestrutura e a microestrutura. Alguns textos externos, como por exemplo: prefácio, introdução, lista de abreviaturas, informações sobre pronúncia, resumo de gramática, lista de siglas, lista de verbos irregulares, lista de nomes próprios, etc., em conjunto com a nomenclatura compõem o corpo do dicionário.

### **2.3.1 Macroestrutura**

A macroestrutura do dicionário é composta pelo conjunto dos lemas, a parte introdutória, os anexos e suplementos. Conforme WELKER (op.cit.), a nomenclatura e os textos externos podem ser chamados de *megaestrutura*. Entretanto, a maioria dos metalexígrafos não realiza essa distinção e o termo macroestrutura é empregado, referindo-se a todo o conteúdo do dicionário e ao seu conjunto de entradas.

Alguns componentes da macro e da microestrutura dos dicionários, abordados por WELKER, serão apresentados nessa seção e utilizados em capítulos posteriores. Com relação à macroestrutura ou nomenclatura do dicionário, é importante destacar o tipo de arranjo das entradas, o tamanho da nomenclatura, fonte e corpora. Geralmente, os dicionários estão organizados em ordem alfabética. A organização dos lemas em ordem alfabética pode ser feita de maneira tradicional ou linear, como também por ordem alfabética com agrupamentos (em que existirão blocos formados por um lema principal e

---

<sup>4</sup> Welker apresenta resumidamente diferentes critérios de classificação de dicionários utilizados por diversos autores de 1940 a 2000, tais como: Sčerba, Sebeok, Malkiel, Rey, Al-Kasimi, Haensch, Hausmann, Martinez de Sousa e Béjoint.

outros sublemas que mantêm com o lema principal proximidade com a grafia) e ordem não estritamente alfabética com agrupamentos.

O tamanho da nomenclatura é fator determinante na produção de qualquer dicionário, uma vez que influencia diretamente na seleção dos lemas. A extensão dos dicionários possui determinação funcional, pois, conforme afirma HAENSCH (1982), ela influencia na seleção das entradas, uma vez que tal seleção é feita em função do público-alvo e do espaço disponível.

Além do público-alvo, a finalidade e o espaço disponível, outros fatores também determinam a extensão da nomenclatura, como por exemplo, o tratamento dado à polissemia/homonímia<sup>5</sup>, aos lemas polilexicais<sup>6</sup> e à frequência de palavras. Por questão de economia, em muitos dicionários não há diferenciação entre polissemia e homonímia. Quanto aos lemas polilexicais ou complexos, a decisão de tratá-los como entradas ou subentradas influencia o número de verbetes. Sabe-se também que as palavras de baixa frequência são as mais numerosas. Desse modo, os lexicógrafos, diante do problema da extensão da nomenclatura, optam por lexemas mais frequentes nos textos que circulam na sociedade, deixando de lado os lexemas mais raros.

Dessa forma, evidencia-se uma relação direta entre a extensão do dicionário e a frequência de palavras: quanto menor for a nomenclatura do mesmo, mais frequentes serão seus lemas. Surge, então, a dúvida sobre a necessidade de palavras extremamente frequentes constarem em dicionários. WELKER (op. cit) defende o registro de palavras frequentes porque tais palavras geralmente são polissêmicas e é extremamente necessário

---

<sup>5</sup> De acordo com BIDERMAN (2001:143), “na moderna lexicografia, sobretudo aquela que se faz na França, o procedimento tem sido considerar homônimas palavras de grafia idêntica (mesmo significante) e significados muito distintos, a ponto de ser difícil para o falante identificar semas comuns aos dois ou mais homônimos [...] Sendo possível identificar semas comuns, ou pelo menos um mesmo sema entre as várias acepções da palavra, ocorre polissemia.”

<sup>6</sup> Entende-se aqui por lexemas polilexicais os lexemas formados por mais de uma palavra, grafados com hífen ou não.

apresentar seus diferentes significados. Além disso, há a necessidade de fornecer sintagmas formados com esses lexemas.

Por fim, deve-se considerar o *corpus* fonte do dicionário, ou seja, quais tipos de textos ou gêneros textuais serviram de fonte para seleção dos lemas. O aperfeiçoamento da lexicografia prima pela metodologia utilizada na seleção dos lemas. O fazer lexicográfico atual é baseado em *corpora*, sendo todos os lexemas da nomenclatura, todos os seus significados e todas as citações que os ilustram oriundos de um *corpus*. As características do *corpus*, conforme WELKER (2004:86), delimitam os aspectos do dicionário em função de três princípios:

- 1) quanto mais palavras contiver o *corpus*, maior é a probabilidade de ocorrência de palavras de baixa frequência;
- 2) quanto mais tipos de textos formarem o *corpus*, maior é a garantia de uma maior representatividade desse gênero em questão;
- 3) quanto mais gêneros textuais constarem no *corpus*, maior representatividade da língua será evidenciada.

### 2.3.2 Microestrutura

A microestrutura compreende as informações constantes após a palavra-entrada. Assim, evidenciam-se os seguintes componentes: cabeça do verbete, definição, ordenação das acepções, informações sintáticas, colocações, exemplos e abonações, fraseologismos idiomáticos, remissões e informações paradigmáticas.

Na cabeça do verbete, constam informações sobre pronúncia, categoria gramatical, separação silábica, sílaba tônica, variantes ortográficas e marcas de uso. No que se refere às marcas de uso, HAUSMANN (apud WELKER: *ibid.*:131) apresenta as seguintes classificações:

- marcas diacrônicas: indicam o uso do lema com relação ao tempo (obsoleto, neologismo, antiquado, etc.);
- marcas diatópicas: indicam a região do país onde se utiliza determinada acepção;
- marcas diaintegrativas: indicam estrangeirismos;
- marcas diamediais: indicam a diferenciação entre língua falada e língua escrita;
- marcas diastráticas: indicam os registros de uso do lema (vulgar, chulo, familiar, etc.);
- marcas diafásicas: indicam a diferenciação entre as linguagens formal e informal;
- marcas diatextuais: indicam o gênero textual;
- marcas diatélicas: indicam a linguagem técnica a que pertence o lema;
- marcas diafreqüentes: indicam a freqüência de uso do lema (raro, muito raro);
- marcas diaevaluativas: indicam a atitude do falante ao utilizar o lema (depreciativo, pejorativo, eufemismo);
- marcas dianormativas: indicam o uso incorreto do lema, prescrito pela norma padrão.

Quanto à definição, lexicógrafos e metalexicógrafos concordam sobre a sua fundamental importância. Toda definição deve ser clara e compreensível, apresentando os significados sem qualquer tipo de obscuridade e ambigüidade. LARA (1996) acredita que a definição não representa apenas uma prática semântica descritiva, porque não se resume simplesmente na descrição de significados; mas possui valor sociocultural, na medida em que reconstrói o significado, orientada pelos interesses da sociedade. Ela constitui a memória social do léxico.

Influenciada pelas idéias de Aristóteles, a prática da definição lexicográfica preocupou-se com o estabelecimento da essência das coisas. Dessa forma, as definições aristotélicas assumem uma configuração fixa, composta por dois elementos imprescindíveis: o gênero próximo e as diferenças específicas. Existem também outros

tipos de definições, como a enciclopédica, a terminológica, a intensional, a extensional, a metalingüística, por negação, por sinônimos ou antônimos e a definição instanciativa.

A definição enciclopédica compreende mais de uma oração e descreve exaustivamente o objeto definido, contendo informações não essenciais ao entendimento do significado da palavra, porém enriquecedoras. A definição terminológica determina as características que compõem um determinado conceito. Grande parte das definições terminológicas segue o modelo de definição aristotélica.

LARA (op. cit) expõe que a definição intensional de um objeto deve garantir que seus elementos apresentem correspondência biunívoca com cada uma das propriedades do objeto em si. Já numa definição extensional, não há definição propriamente dita, mas uma enumeração de objetos ou palavras.

As definições instanciativas foram propostas por dicionários didáticos, direcionados para aprendizes de inglês como língua estrangeira. Nesse tipo de definição, a palavra-entrada faz parte do enunciado definitório. São empregadas sentenças completas e hipotéticas. Geralmente, os verbos estão na primeira pessoa do plural e utilizam-se os pronomes *você/a gente*.

Em meio a diferentes tipos de definição, a tradição lexicográfica prima pela definição analítica, lógica e aristotélica; todavia, há casos em que esse tipo de definição torna incompreensível o entendimento do significado do vocábulo, sendo necessária a utilização de outras definições que sejam mais convenientes nesse contexto.

Um componente sintagmático importante são as colocações. Elas fornecem informações importantes porque apresentam as combinações afins e cristalizadas na língua, podendo ser compostas por: verbo + substantivo, substantivo + adjetivo, verbo + advérbio,

adjetivo + advérbio e substantivo + substantivo. Na teoria de Coseriu, tais combinações são chamadas de solidariedades lexicais. O significado de uma colocação é a soma dos significados dos lexemas que a compõem. Nos dicionários, o maior problema sobre o tratamento das colocações diz respeito ao fato de não haver sistematicidade dos lexicógrafos ao registrá-las.

Outros componentes sintagmáticos de grande importância são os exemplos e abonações, mas, para que sejam eficazes, não devem pressupor o conhecimento do significado do lema. Os exemplos podem ser autênticos, construídos ou adaptados. Na lexicologia moderna, não se empregam apenas abonações de autores de obras literárias consagradas, mas também de textos jornalísticos, científicos e/ou pertencentes a outros gêneros textuais. A decisão quanto à utilização de exemplos construídos, exemplos autênticos ou a inexistência de qualquer um deles depende do tipo de dicionário e do público-alvo. Não há convergência em relação à autenticidade e à abonação dos exemplos em detrimento dos exemplos construídos. BIDERMAN (1984), apesar de preferir abonações encontradas nos *corpus*, defende a utilização de exemplos construídos em dicionários escolares quando esclarece que, devido à natureza pedagógica desse tipo de dicionário, a elaboração própria de exemplos permite a manipulação das informações léxicas.

Ainda no que tange aos componentes sintagmáticos, os fraseologismos idiomáticos constituem sintagmas de significado fixo, não apreendido a partir da soma de cada um de seus constituintes. O tratamento dos fraseologismos nos dicionários não é uma prática generalizada e, quando estão registrados, são difíceis de ser encontrados. O critério da ordem de apresentação dos fraseologismos de um mesmo verbete pode ser escolhido pelo lexicógrafo, porém há a necessidade de se estabelecer uma ordem única a fim de facilitar a consulta.

Por fim, destaca-se a importância da remissão, recurso utilizado para evitar repetições. Num dicionário podem ocorrer remissões internas e/ou remissões externas. As

remissões externas recomendam as fontes de dados ou outros dicionários. Já as remissões internas podem remeter de um lema a outro. Nesse caso, a palavra-entrada não é definida, existindo apenas a remissão. Há também remissões que se caracterizam como facultativas, pois remetem a lemas relacionados semanticamente, variantes ortográficas, ilustrações gráficas, etc., sendo indicadas por símbolos, abreviaturas e palavras.

### 3. O VOCABULÁRIO NOS LIVROS DIDÁTICOS

Objetivando identificar, a partir de uma descrição detalhada do léxico empregado nos livros didáticos, aspectos importantes para uma pedagogia lexical eficiente, foram selecionadas 10 coleções, totalizando vinte livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental. Esses livros foram escolhidos em função de serem os manuais didáticos mais utilizados pelas escolas públicas do Distrito Federal durante o ano de 2005, conforme informação do Núcleo do Livro Didático, da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Por áreas do conhecimento, tem-se quatro obras didáticas<sup>7</sup>.

Em seguida, esses livros foram digitalizados num aparelho multifuncional, da marca Lexmark, modelo X185. Os dados digitalizados de cada livro foram armazenados em arquivos separados pelas disciplinas, totalizando 5 arquivos. Posteriormente, os arquivos foram processados pelo programa francês de frequência de palavras – *Ztext*. O documento gerado pelo programa *Ztext* serviu de base para as análises referentes à frequência de palavras, classes de palavras, organização das palavras em campos semânticos, cobertura lexical e qualidade das definições dos dicionários em capítulo posterior.

#### 3.1 Metodologia e análise do corpus: as frequências

Para a descrição do léxico empregado nos livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental será utilizada como metodologia de pesquisa a Lingüística de Corpus. Esse tipo de metodologia de pesquisa dá suporte à Lexicologia e à Lexicografia na medida em que subsidia pesquisas voltadas para as descobertas de diferentes significados associados a uma palavra, de frequência de palavras, de padrões de associação não-lingüística a uma determinada palavra, de co-ocorrência de palavras com palavras particulares, da distribuição dessas colocações entre os diferentes registros da língua, de sentidos e usos de uma palavra e de como palavras sinônimas são usadas em diferentes maneiras.

---

<sup>7</sup> Ver listagem completa dos 20 livros didáticos utilizados na Bibliografia.

Nesse sentido, dar-se-á ênfase à frequência de palavras. A frequência é tão importante quanto o seu sentido. Ela é um instrumento valioso na pesquisa lingüística, pois um corpus de frequência pode ser uma contribuição indiscutível na elaboração de dicionários. Importantes teóricos brasileiros, como Maria Tereza Biderman e Francisco Borba, utilizam listas de frequências em suas pesquisas.

Na análise do corpus, SARDINHA (2004:165) salienta que o uso do termo *palavra* é bastante ambíguo numa pesquisa de corpus, sendo fundamental a utilização de termos-chave a fim de evitar incoerências ou erros. Para ele, os seguintes termos devem ser usados na substituição do termo *palavra*:

- Ocorrências ou *tokens* → todas as palavras de um texto, mesmo que repetidas;
- Formas ou *types* → palavras existentes em um texto;
- Palavras de conteúdo, lexicais ou plenas → substantivos, adjetivos, verbos, advérbios, interjeições e numerais;
- Palavras gramaticais, funcionais ou instrumentais → pronomes, artigos, preposições e conjunções;
- Lemas ou *lexemas* → palavras que resumem suas diversas variantes;
- *Hápx legomena* → itens com frequência única no corpus e
- *Hápx dislegomena* → itens que possuem frequência superior a 1 no corpus.

O banco de dados para este trabalho possui 260.729 ocorrências ou *tokens*. O corpus obtido e analisado nesta pesquisa é composto por 13.562 formas ou *types*. A partir desse corpus, realizamos o processo de lematização das formas, uma vez que esse estudo tem como elemento central o dicionário, que trabalha apenas com lemas. A lematização consiste na reunião de diferentes formas em um lema, ou seja, todas as formas verbais são reduzidas a seu respectivo lema, que se encontra no infinitivo, e as formas nominais encontram-se no masculino singular. Abaixo estão registradas algumas formas encontradas no corpus e seus respectivos lemas:

copiando, copiar, copiará, copie, copiem, copiou → COPIAR

velha, velhinha, velhinhas, velhinho, velhinhos, velho, velhos → VELHO

menino, menininho, meninos, menininhos, menina, meninas, menininha, menininhas → MENINO

Após esse processo, realizamos a formação de um outro corpus constituído por 6.914 lemas ou lexemas. Como a frequência de cada lema é obtida a partir da soma das frequências de suas formas, os corpora de types e lemas apresentam diferenças no que diz respeito à frequência. A utilização desses dois tipos de corpus é importante pois, conforme postula BIBER (1998), o conhecimento da palavra inclui o conhecimento de suas diferentes formas e é preciso investigar a sua frequência como um grupo.

Analisando o corpus de formas por faixas de frequência, tem-se:

<b>Faixas de frequências das formas</b>		
<b>Faixas de Frequência</b>	<b>Formas (types)</b>	<b>Porcentagem</b>
1	5201	38,35
2 a 5	4559	33,62
6 a 10	1353	9,98
11 a 50	1839	13,56
51 a 100	317	2,34
101 a 500	245	1,8
501 a 1000	24	0,18
1001 a 5000	19	0,14
Acima de 5000	5	0,04

É possível perceber que a frequência das formas não possui uma distribuição equilibrada. Mais de 38% das formas é constituído por itens com frequência única, chamados hápax *legomena*. Mais de 81% das formas possuem baixa frequência, ou seja, apresentam frequência de 1 a 10 e a porcentagem das formas de alta frequência é extremamente pequena e pouco representativa.

No caso dos lemas, a distribuição por faixas de frequência ocorre da seguinte maneira:

<b>Faixas de frequências dos lemas</b>
--

<b>Faixas de Frequência</b>	<b>Lemas</b>	<b>Porcentagem</b>
1	2031	29,37
2 a 5	2191	31,69
6 a 10	870	12,58
11 a 50	1217	17,60
51 a 100	288	4,17
101 a 500	260	3,76
501 a 1000	33	0,48
1001 a 5000	18	0,26
Acima de 5000	6	0,09

Assim como no corpus de formas, a frequência dos lemas também não ocorre de forma equilibrada. Os hápax *legomena* representam mais de 28% do corpus. Esta faixa é constituída por lexemas de conteúdo, pertencentes às categorias gramaticais de substantivo, adjetivo, verbo e advérbios. Somando-se as três faixas de menor frequência (frequência de 1 a 10), totaliza-se 73,64% do corpus. Os lemas com alta frequência possuem baixa representatividade no corpus, e, geralmente, correspondem a palavras funcionais.

Esses dados revelam uma forte tendência das línguas humanas. Conforme destaca BIDERMAN (1998), na grande maioria das línguas as faixas de alta frequência são preenchidas por vocábulos gramaticais e palavras lexicais de significado geral. É o que se pode constatar pelas listas de formas e lemas mais frequentes.

As 20 formas mais frequentes são:

- por
- na
- se
- no
- uma
- da
- do
- é
- você
- os
- um
- em
- com

- para
- as
- que
- e
- o
- a
- de

Os 20 lemas com maior frequência são:

- por
- quanto
- ele
- fazer
- ter
- se
- você
- em
- com
- seu
- para
- no
- um
- ser
- que
- do
- e
- de
- a
- o

Quanto às formas hápax de bancos de dados retirados de diferentes gêneros textuais, são eles termos geralmente referentes às terminologias técnico-científicas e indiossincrasias de determinados autores de gêneros literários. Nesses casos, os termos de frequência única não constam em muitos dicionários para que se evite uma sobrecarga de vocábulos de rara circulação na língua geral. Mas no caso dos dados dessa pesquisa, os lemas de frequência única não são terminologias, fazendo parte não só da língua geral, mas também da linguagem cotidiana. Segue abaixo uma pequena amostra de palavras de conteúdo

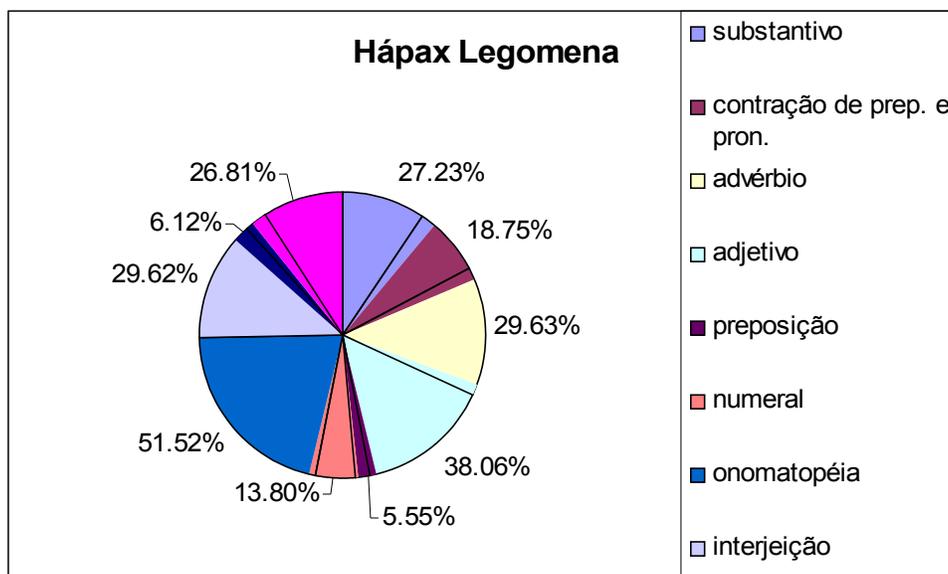
(substantivos, adjetivos e verbos) de frequência única, embora tais palavras não se caracterizem como vocábulos raros da Língua Portuguesa.

<b>Formas lexicais de ocorrência única</b>		
<b>Substantivos</b>	<b>Adjetivos</b>	<b>Verbos</b>
Advogado	Alérgico	Adiar
Afilhada	Atlético	Agita
Cocô	Barrigudo	Apoiar
Desemprego	Calmos	Bagunçar
Fechadura	Carinhosa	Cheirar
Fofoca	Cheiroso	Cobrar
Garfo	Ciumento	Descolar
Jabuti	Confortável	Educando
Lancheira	Elegante	Escureceu
Lençol	Fedido	Lanchar
Padrasto	Imunda	Odiar
Recepcionista	Lerdo	Perdoe
Reclamação	Meiga	Taque
Reportagem	Sapeca	Suar
Sapateiro	Satisfeito	Telefone
Seringa	Tímido	Vigiavam

Apesar de algumas formas fazerem parte do vocabulário infantil, elas quase não aparecem nos livros didáticos, como por exemplo as formas cocô, fofoca, lancheira, ciumento, sapeca, cheirar, lanchar, telefone.

Não se registrou nenhum hápax entre artigos, conjunções, contração de preposições e advérbios, contração de preposições e artigos; entretanto, as demais classes de palavras apresentaram significativo percentual de lemas de frequência única. Uma vez que o efetivo conhecimento de um vocábulo depende da familiaridade, da possível associação com outros vocábulos num texto e do número de vezes com que o leitor se depara com o vocábulo, os lemas hápax *legomena* merecem especial atenção, tanto do leitor/aluno quanto do professor.

O gráfico a seguir mostra a porcentagem de hápax em cada classe gramatical:



Os dados mostram a grande importância dos dicionários, sobretudo os escolares, contemplarem um número significativo de palavras de baixa frequência. Logo cedo, no processo de aquisição lexical, as crianças depreendem as palavras funcionais, sabendo empregá-las adequadamente; entretanto, até a vida adulta, o indivíduo se defronta com situações concretas em que palavras raras, cujo sentido e significação são ignorados e desconhecidos, são constantemente utilizadas. Se os dicionários não oferecerem essas palavras, como os indivíduos enriquecerão seus vocabulários e evitarão problemas de leitura e comunicação?

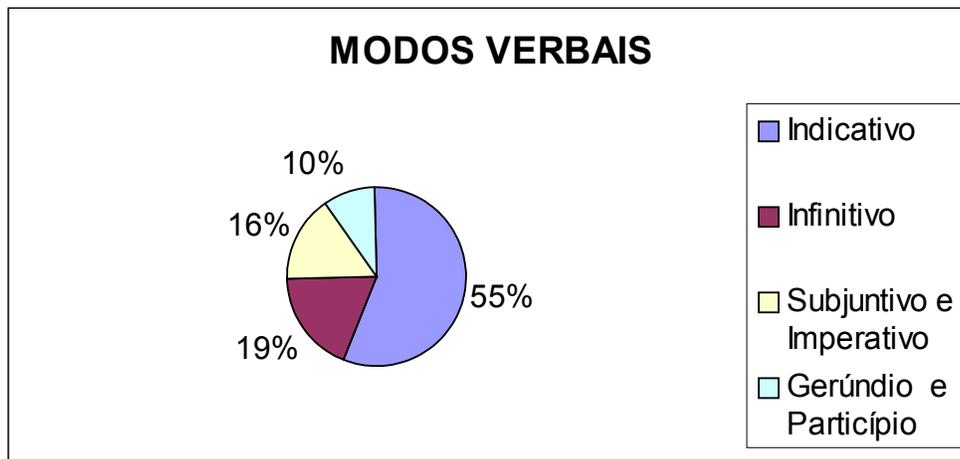
O dicionário constitui um perfeito mecanismo de utilização didática para o desenvolvimento do conhecimento metalingüístico na medida em que apresenta também diversas informações gramaticais e de registro sobre as palavras em questão. Estabelecendo uma sistematização das categorias gramaticais dos lexemas do corpus, tem-se:

<b>Lexemas por categorias gramaticais</b>				
<b>Categoria Gramatical</b>	<b>Formas</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Lemas</b>	<b>Porcentagem</b>
Substantivos	5540	40,85	3753	54,28
Adjetivos	2856	21,05	1613	23,33
Verbos	4634	34,17	1160	18,78
Advérbios	172	1,27	162	2,34
Numerais	76	0,56	59	0,85

Pronomes	100	0,74	49	0,71
Onomatopéias	37	0,27	33	0,48
Contração de preposições + pronomes	42	0,31	16	0,23
Interjeições	31	0,23	27	0,39
Conjunções	12	0,09	12	0,17
Preposições	18	0,13	18	0,26
Contração de preposições e artigos	20	0,15	7	0,1
Artigos	9	0,07	2	0,03
Contração de preposições e advérbios	3	0,02	3	0,04

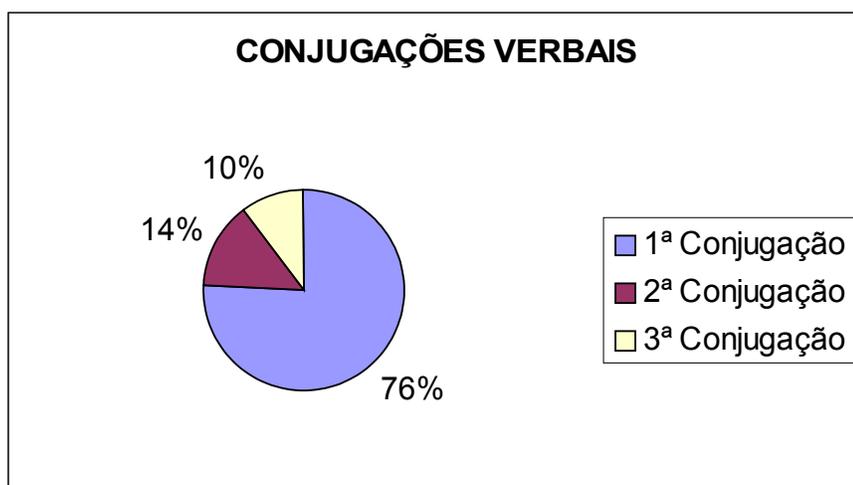
A tabela mostra que as palavras de conteúdo pleno são as que substancialmente preenchem o corpus, embora não sejam as formas mais frequentes. A alta frequência das palavras gramaticais deve-se ao fato de sua característica imanente: a função de ligar, de unir os lexemas sintagmaticamente. Observa-se também que, após o processo de lematização, os substantivos passaram a representar mais da metade do corpus; em contrapartida, os verbos sofreram uma considerável redução. Houve um decréscimo de 50% de representatividade dos verbos no corpus de lemas total. Isso se deve ao fato de os lemas verbais reunirem mais formas variantes que os lemas de substantivos, uma vez que um lema verbal pode reunir formas diferentes em modo, tempo e pessoa.

A fim de traçar um panorama geral, que sirva de apoio para estudos de cunho pedagógico sobre ensino de língua em séries iniciais, faremos observações pontuais acerca de duas categorias gramaticais: verbos e substantivos. Quanto à análise da categoria verbal, utilizamos tanto o corpus de formas quanto o corpus de lemas. Dessa forma, foi utilizado o corpus de formas para a análise a respeito do modo verbal. O de lemas foi utilizado para a análise sobre conjugações verbais. No que se refere ao modo verbal, as 4634 formas verbais foram divididas em 4 subgrupos: indicativo, infinitivo, subjuntivo e imperativo, gerúndio e particípio. Tal divisão foi realizada a fim de identificar a representatividade dos diferentes modos verbais no léxico dos livros didáticos.



Pelo gráfico observa-se que o modo indicativo reúne a maior parte das formas verbais. Isso se deve a dois fatores distintos: primeiramente, o modo indicativo abrange um maior número de tempos verbais que o modo subjuntivo; por fim, é o modo verbal mais utilizado nos gêneros textuais presentes nos livros didáticos, em função do grau de desenvolvimento lingüístico do público-alvo (crianças em fase de alfabetização).

O gráfico a seguir mostra a representatividade das conjugações verbais:

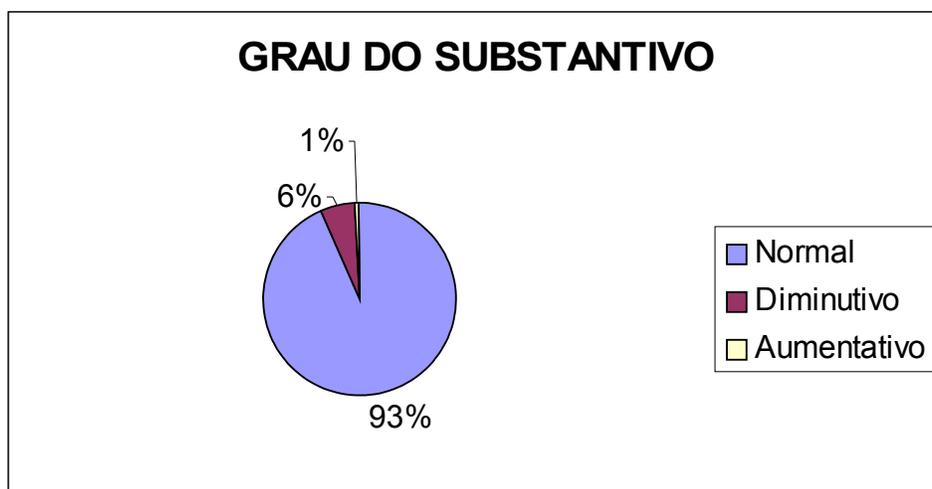


É possível observar que dos 1160 lemas verbais, mais de 75% dizem respeito ao paradigma da 1ª conjugação. Os lemas verbais referentes aos paradigmas de 2ª e 3ª conjugação possuem representatividades bem próximas. Esse dado revela o cuidado que os docentes devem dedicar ao estudo dos verbos pertencentes aos paradigmas de 2ª e 3ª

conjugações já que os lemas verbais dessas conjugações são empregados com menor incidência nos textos presentes nos livros didáticos. Dessa forma, verbos do paradigma verbal de 1ª conjugação podem ser facilmente apreendidos pelos alunos por meio da leitura, auxiliando o emprego correto desse tipo de verbo nas produções textuais, ao passo que dificuldades na conjugação de verbos de 2ª e 3ª conjugações podem não ser sanadas simplesmente pela leitura, havendo necessidade de intervenção pedagógica por parte dos professores.

No que diz respeito à categoria dos substantivos, nota-se que essa classe gramatical preenche substancialmente o corpus. Já que os substantivos totalizam cerca de 40% das formas e 54% dos lemas, devem ser feitas considerações sobre essa categoria gramatical. Nessa análise, foram utilizados também tanto o corpus de formas quanto o de lemas. O primeiro foi utilizado como fonte para as observações sobre grau do substantivo e registro de estrangeirismos; o segundo, para a análise de frequência e organização em campos lexicais.

Quanto ao emprego do grau do substantivo, nota-se que a frequência das formas, tanto no grau aumentativo quanto no diminutivo, é relativamente baixa. Substantivos no aumentativo e no diminutivo não equivalem a 10% do corpus.



As formas de substantivos no grau aumentativo e diminutivo possuem pouca representatividade no corpus. As formas substantivas, seja no aumentativo ou no

diminutivo, caracterizam-se, em geral, como formas hápax conforme mostra a tabela seguinte:

<b>Formas substantivas: grau e freqüência</b>			
<b>Grau Normal</b>	<b>Freqüência</b>	<b>Aumentativo/ Diminutivo</b>	<b>Freqüência</b>
Barriga	23	Barriguinha	1
Burro	3	Burrico	1
Carro	45	Carrão	1
Corpo	151	Corpanzil	1
Copo	13	Copázio	1
Cabelo	11	Cabelão	1
Cão	12	Canzarrão	1
Dedo	31	Dedinho	1
Casa	544	Casarão	1
Muro	8	Muralha	1
Rua	178	Ruela	1
Sala	203	Saleta	1

Outro ponto a ser destacado em relação aos substantivos é a presença de estrangeirismos no corpus. Todas as formas estrangeiras do corpus são da língua inglesa. Há no corpus 11 estrangeirismos, sendo que 2 deles já se encontram com grafia em português. Observa-se, também, que essas formas são formas hápax ou de freqüência muito baixa. Porém, as duas formas, cujas grafias já foram adaptadas para o português, apresentam uma freqüência maior do que aquelas grafadas em inglês.

<b>Formas: estrangeirismos e freqüência</b>	
<b>Formas</b>	<b>Freqüência</b>
Poodle	1
Site	1
Hamster	2
Handebol	2
Playground	1
Shopping	2
Show	2
Short	1
Internet	6
Videogame	7
Gueime	8

Dessas formas, não consta nos dicionários infantis apenas a forma *gueime*, quer grafada na forma inglesa ou já aportuguesada. A forma *videogueime* encontra-se dicionarizada, porém sua grafia ainda não foi adaptada para o português, encontrando-se apenas a forma *videogame*.

Quanto à frequência dos lemas de substantivos, possuem alta frequência os vocábulos de uso homogêneo na linguagem formal ou informal, como também nos diferentes tipos de gêneros textuais. Os 20 lemas de substantivos de alta frequência são:

- rua → frequência de 298
- hora → frequência de 306
- vez → frequência de 312
- menino → frequência de 331
- letra → frequência de 336
- ano → frequência de 345
- unidade → frequência de 354
- quadro → frequência de 363
- livro → frequência de 371
- dezena → frequência de 376
- criança → frequência de 379
- grupo → frequência de 396
- parte → frequência de 405
- história → frequência de 432
- escola → frequência de 448
- professor → frequência de 456
- nome → frequência de 462
- figura → frequência de 489
- água → frequência de 509
- caderno → frequência de 512

- lugar → frequência de 514
- planta → frequência de 524
- dia → frequência de 556
- texto → frequência de 587
- número → frequência de 624
- animal → frequência de 625
- casa → frequência de 672
- pessoa → frequência de 682
- colega → frequência de 785
- palavra → frequência de 889

Conclui-se, portanto, que o corpus analisado oferece uma grande variedade de formas, palavras gramaticais e palavras lexicais, refletindo a gama amplamente diversificada de vocabulário oferecido às crianças em ambiente escolar. Desse modo, os dicionários escolares, embora sejam obras lexicográficas menores, precisam contemplar as formas extremamente frequentes até aquelas de raro uso e emprego discursivo específico.

### **3.2 Campos léxicos**

Os campos léxicos são recursos utilizados na análise do significado das palavras. A organização do léxico em campos lexicais traduz-se numa tarefa que consiste não só em analisar como os lexemas se ordenam e se estruturam, mas também como eles se relacionam.

A semântica estrutural estabelece que os campos constituem-se em paradigmas, sendo uma estrutura paradigmática primária do léxico, conforme postulou COSERIU (1977). Dessa forma, esse paradigma constitui-se de lexemas que partilham entre si uma zona de significação comum e, ao mesmo tempo, encontram-se em oposição uns com os outros.

Assim, para se realizar a análise dos significados de um lexema, faz-se necessária uma estruturação dos mesmos em termos de oposições funcionais. Conforme VILELA (1979:48),

“é uma semântica essencialmente paradigmática e efectua uma análise dos significados lexicais através da decomposição do conteúdo em elementos menores (traços distintivos ou semas). O conteúdo distintivo de um lexema, funcionando num campo lexical, resulta da estrutura dos seus traços distintivos de conteúdo (semas e classemas), estrutura obtida no todo do campo lexical (em comparação com os outros lexemas do mesmo campo).”

Outra maneira de entender o léxico, tendo como fundamentos os postulados da semântica cognitiva, orienta que a linguagem humana tem uma relação direta com o mundo e com a cognição. Essa relação pode ser claramente entendida por meio da categorização humana, processo inerente aos homens. A categorização deriva da experiência e do pensamento humano, sendo, portanto, um processo mental.

Seguindo essa vertente, CUENCA (1999) afirma que a categorização é uma forma de organização da informação obtida por meio da apreensão da realidade variada e multiforme. Dessa forma, pelo processo de categorização, os indivíduos constroem mentalmente conceitos que justificarão os processos de compreensão e produção lingüística. A associação dos referentes extralingüísticos e, conseqüentemente, dos itens lingüísticos em categorias é realizada em função de domínios da experiência humana. Esses domínios são determinados culturalmente e são responsáveis por determinar os vínculos entre os membros de cada categoria. É esse caráter cultural que evidencia a indiossincrasia do léxico das diversas línguas humanas.

A organização mental do léxico ainda é um campo obscuro na lingüística. Devido às dificuldades físicas de se pesquisar a estruturação lexical na mente humana, definições e resultados claros ainda não foram alcançados. Apesar de algumas limitações inerentes à proposta estruturalista de organização e estruturação do léxico, ela será aqui usada, já que a estruturação do léxico não é o ponto central desta pesquisa, mas a elucidação de questões relevantes à lexicografia escolar.

Desse modo, esta pesquisa propõe-se a, previamente, realizar uma organização do léxico infantil, retirado dos manuais didáticos utilizados em ambiente escolar, em campos léxicos a fim de identificar questões e/ou problemas existentes no dicionário que contribuam ou dificultem o desenvolvimento da competência lexical de crianças em fase inicial de alfabetização. Apenas os lemas/lexemas pertencentes à categoria gramatical dos nomes (mais especificamente, os substantivos) serão contemplados. Esses lexemas-substantivos ultrapassam a metade do corpus, perfazendo um total de 3.753 vocábulos.

### 3.3 Organização dos substantivos em campos léxicos

Os lexemas foram agrupados em campos que denominam experiências ou características análogas. MC ARTHUR (1980) apresenta uma listagem de campos léxicos que, inicialmente, baseou nossa proposta de organização do vocabulário em campos léxicos. Do total de lexemas, 566 lemas não foram agrupados em nenhum campo em função de não apresentarem traços semânticos comuns, compreendendo 15,04% dos dados. Os demais lexemas foram agrupados em 89 campos. Apesar de não constituírem campos lexicais, as nominalizações estão aqui mencionadas em função de sua alta representatividade no corpus, devido a fatores morfológicos. Os lemas foram distribuídos da seguinte maneira:

<b>Campos Semânticos</b>	<b>Números de Lemas</b>	<b>Porcentagem</b>
Nominalizações	665	18
Animais	263	6,99
Profissões	141	3,748
Plantas	123	3
Corpo Humano	91	2,418
Sentimentos	80	2,126
Ferramentas, aparelhos e instrumentos	80	2,126
Meios de Transporte e Trânsito	73	1,94
Objetos da Casa	67	1,78
Lugares	65	1,727
Comidas	55	1,461

Agentes	67	1,78
Vestuário e Acessórios	54	1,435
Gramática	44	1,169
Escola	40	1,063
Termos da Geografia	40	1,063
Ocorre no Corpo Humano	38	1,01
Termos da Matemática	36	0,956
Coletivos	38	1,01
Frutas	38	1,036
Marcadores de Tempo	38	1,01
Problemas de Saúde	38	1,01
Moradia	39	1,036
Brinquedos	37	0,983
Casa	37	0,983
Parentesco	35	0,93
Jogos	31	0,824
Legumes e Verduras	29	0,77
Seres Humanos	29	0,77
Comércio	26	0,691
Comunicação	32	0,85
Fenômenos da Natureza	24	0,637
Livros	24	0,637
Cidade	25	0,664
Religião	22	0,584
Dinheiro	23	0,611
Água	22	0,611
Áreas do Conhecimento	23	0,637
Elementos da Natureza	25	0,664
Mobília	20	0,531
Tipos de Doces	20	0,531
Figuras Geométricas	19	0,505
Música e Dança	19	0,505
Recipientes	20	0,531
Construção	18	0,478
Festa	18	0,478
Cores	18	0,478
Árvores Frutíferas	16	0,425
Mantimentos	16	0,425
Universo	16	0,425
Trabalho	15	0,398
Elementos Químicos	15	0,398

Higiene	15	0,398
Instrumentos Musicais	15	0,398
Tipos de Tecidos	14	0,372
Vegetação	12	0,318
Viagem	13	0,345
Bebidas	11	0,292
Fogo	11	0,292
Esportes	10	0,265
Gêneros Textuais	9	0,239
Pedaço de Pau	11	0,292
Folclore	11	0,292
Seres Imaginários	11	0,292
Índios	11	0,292
Informática	10	0,265
Remédios	9	0,239
Termos da Ciências	8	0,212
Unidades de Medida	9	0,239
Aviamentos	8	0,212
Refeições	9	0,212
Guerra	7	0,186
Microorganismo	7	0,186
Relevo	7	0,186
Som	7	0,186
Tipos de Calçados	7	0,186
Armas	6	0,159
Documentos	6	0,159
Sabores	6	0,159
Sentidos	6	0,159
Aroma	5	0,132
Estações do Ano	5	0,132
Papel	5	0,132
Pescaria	5	0,132
Utensílios de Proteção	5	0,132
Filmes	4	0,106
Embalagens	3	0,079
Pedras Preciosas	3	0,079
Títulos de Nobreza	3	0,079

Destacamos alguns lexemas como forma de elucidação de determinados campos lexicais:

**NOMINALIZAÇÕES:** abastecimento, circulação, colagem, depoimento, empreendimento, filtragem, gozação, ingresso, lançamento, modificação, ocupação, plantio, quietude, rapidez, secagem, tentativa, velocidade, etc.

**MORADIA:** barracão, domicílio, loteamento, condomínio, lar, palafita, cabana, residência, mansão, sobrado, chácara, edifício, favela, bloco, palácio, apartamento, etc.

**CASA:** alpendre, suíte, varanda, terraço, chaminé, corredor, garagem, dormitório, telhado, portão, muro, cômodo, quintal, banheiro, quarto, saleta, etc.

**AGENTES:** admirador, assaltante, comandante, comprador, defensor, expositor, fabricante, falante, invasor, manifestante, traficante, ouvinte, etc.

**CORPO HUMANO:** costela, ombros, pâncreas, umbigo, ventre, axila, calcanhar, cílios, gengiva, rim, fígado, lábio, mandíbula, sobrancelha, garganta, abdome, bigode, unha, osso, orelha, nariz, dedo, etc.

**OCORRE NO CORPO HUMANO:** cicatriz, contração, sangramento, verruga, gravidez, coceira, sensação, sede, ferimento, dor, etc.

**FERRAMENTAS, APARELHOS E INSTRUMENTOS:** alicate, espátula, grampeador, isqueiro, luneta, radar, serrote, arado, biruta, despertador, ferramenta, termômetro, batedeira, ventilador, martelo, calculadora, enxada, bússola, microscópio, etc.

A organização dos lexemas em campos léxicos demonstra a amplitude e riqueza do vocabulário com o qual uma criança em fase de alfabetização se defronta em ambiente escolar. Os campos numericamente mais significativos são aqueles que permeiam os diferentes componentes curriculares. Muitos lemas são interdisciplinares, ao passo que outros têm contextos específicos de uso. A seguir, apresentamos alguns exemplos de tais lemas:

LEMAS INTERDISCIPLINARES: afirmação, alimento, atividade, dificuldade, negócio, participação, pergunta, texto, trabalho, número, mensagem, palavra, etc.

LEMAS DE USO ESPECÍFICO: translação, galáxia, micróbio, microorganismo, crepúsculo, enxofre, feldspato, cobre, cloração, lecitina, fluoração, etc.

Nesta pesquisa, o campo lexical dos sentimentos receberá ênfase em seu estudo. Esse campo faz parte da linguagem cotidiana das crianças, embora, muitas vezes, elas não sejam capazes de defini-los e/ou nomeá-los. Esse campo é representativo no corpus levantado a partir dos livros didáticos. É interessante destacar que ele não representa um conteúdo específico estudado em ambiente escolar, mas apresenta-se nos textos das cinco disciplinas do currículo: Português, Matemática, Ciências, Geografia e História.

De acordo com a tipologia dos campos lexicais realizada por Coseriu (1975), o campo semântico dos sentimentos é caracterizado como um campo lexical pluridimensional, representado pelo arquilexema *sentimento*. Na tentativa de descrever a organização desse campo, aplicamos a teoria da análise componencial, identificando os semas que tais lemas compartilham.

A partir de definições de lemas designadores de sentimentos humanos encontradas em dicionários, inclusive nos dicionários escolares infantis, foram selecionados cinco dimensões e treze semas. As dimensões propostas na análise foram: tipos de sentimentos, duração, resultado de, caráter de consciência e tipos de manifestação. A primeira dimensão distingue os lexemas entre sentimentos agradáveis, neutros/ambivalentes e desagradáveis. A segunda dimensão (duração) distingue os lexemas a partir da continuidade do sentimento em função do tempo. Já a terceira dimensão estabelece uma distinção entre os lexemas a partir das causas geradoras de tais sentimentos. A quarta dimensão diz respeito à questão da participação do indivíduo em relação ao próprio sentimento. E, por fim, a quinta dimensão cria uma diferenciação entre os lexemas conforme o tipo de manifestação que cada sentimento causa no indivíduo.

A tabela a seguir demonstra a aplicação das noções da teoria da análise componencial, revelando sérias dificuldades e problemas na manutenção dos traços +/- . Os lemas selecionados são os 20 lemas de sentimentos mais freqüentes no corpus.

Dimensões	Tipo de sentimento	Duração	Resultado de	Caráter de consciência	Tipos de manifestação
-----------	--------------------	---------	--------------	------------------------	-----------------------

---

Lexemas

Semas

---

Agradável

---

Ambivalente/Neutro/

---

Desagradável

---

Momentânea

---

Permanente

---

Relações interpessoais

---

Situações inesperadas

---

Atividades praticadas

---

Atributos Espirituais

---

intencional

---

involuntário

---

Reações corporais

---

Reações emocionais

---

Medo	-	-	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+
Respeito	+	-	-	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+
Amor	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	-	+
Vontade	+	-	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-	+
Sentimento	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Carinho	+	-	-	+	+	+	-	-	-	-	+	-	+
Alegria	+	-	-	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+
Raiva	-	-	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+
Coragem	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	+	+
Desejo	+	-	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-	+
Curiosidade	-	+	-	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+
Saudade	-	+	-	+	+	+	-	-	-	-	+	-	+
Vergonha	-	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+
Tristeza	-	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+
Preguiça	-	-	+	+	-	-	+	+	-	-	+	+	-
Amizade	+	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	+
Simpatia	+	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	+
Paz	+	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	+
Paciência	+	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	+
Maldade	-	-	+	+	-	+	-	-	+	+	-	+	+

Encontramos dificuldades na estruturação dos campos a partir da análise componencial porque esse tipo de análise não é passível de variação e não é contextualizada. Outro problema nessa teoria é que, ao reduzir o significado a traços, a pragmática faz-se inexistente. Conclui-se portanto, que a análise componencial não estabelece relações entre os lemas pertencentes ao campo. Assim, não é possível identificar hierarquia, relações de oposição, sinonímia ou gradação entre os lemas de sentimentos.

Por esse quadro, nota-se a dificuldade de estabelecer relações e, principalmente, percebe-se certa limitação no que diz respeito à atribuição de presença/ausência de determinado sema. Um exemplo dessa limitação é o lema *tristeza*. Com relação à dimensão ‘duração’, o estabelecimento taxativo do sema ‘momentâneo’ ou ‘permanente’ não permite a variação ou a contextualização possíveis, conforme mostram as duas orações a seguir:

1. Maria sentiu muita tristeza quando descobriu que não iria mais viajar no final de semana.
2. Maria vive numa tristeza profunda desde que seu filho morreu.

Por essa razão, não utilizaremos a análise componencial. Nos capítulos posteriores, o campo semântico dos sentimentos será mais detalhadamente examinado, sendo estruturado a partir da teoria de Coseriu a fim de estabelecer relações de hierarquia, oposição, gradação, sinonímia e antonímia entre os lemas do campo.

#### 4. LÉXICO, ENSINO E DICIONÁRIO

Sabe-se que a língua não se caracteriza pela homogeneidade. Língua e linguagem podem ser representadas por um *continuum* de registros, usos e/ou funções adequados a cada situação/contexto de fala. Na verdade, são as diversas funções da linguagem e seus diferentes usos que fundamentam a língua. Concordamos com MARCUSCHI (2004) quando afirma que a língua não se fundamenta apenas em sistemas de regras, mas sim numa atividade sociointerativa que extrapola tais sistemas. Dessa forma, é a função comunicativa o alicerce da linguagem.

Numa perspectiva interacionista, em que é a intenção comunicativa que funda a língua, o léxico ocupa posição de destaque. O indivíduo não precisa apenas compreender e saber utilizar adequadamente as regras gramaticais de sua língua, mas também necessita do domínio do vocabulário de sua língua para que se efetive a comunicação e interação entre os interlocutores. De acordo com a teoria funcionalista, no léxico mental estão contidas as informações semânticas que possibilitarão a formação de orações. Dessa forma, o léxico permite a estruturação sintática, sendo o elemento central cognitivo.

Todo falante tem um léxico mental, formado por lexemas e instrumentos gramaticais<sup>8</sup>. O conjunto de lexemas é ampliado constantemente. Dessa forma, os falantes sempre acrescentam ao seu vocabulário, passivo ou ativo, vocábulos de diferentes domínios ou de diferentes registros de linguagem por meio da comunicação cotidiana e por meio da educação sistematizada. Ampliar o vocabulário requer conhecer não apenas os significados dos novos vocábulos, mas saber aplicá-los adequadamente em seus contextos.

O léxico é o único componente lingüístico que permite ampliação e sofre constantes processos de transformação durante toda a vida do ser humano. Esses dois processos (ampliação e transformação) ocorrem de forma natural e inconsciente, pois novas palavras são aprendidas no dia-a-dia, novos sentidos são atribuídos às palavras já

---

<sup>8</sup> De acordo com ROCHA (2003:73), os lexemas são palavras que apresentam uma raiz de significação externa comum às demais palavras de um mesmo grupo lexical; os instrumentos gramaticais não apresentam significação externa, não possuindo raiz. São exemplos de instrumentos gramaticais os artigos, as preposições, as conjunções e os pronomes relativos.

existentes no léxico e outras caem em desuso. Entretanto, a competência lexical não depende simplesmente da ampliação e do enriquecimento do léxico, estando diretamente subordinada à coesão lexical. BASÍLIO (1980) defende uma noção bem ampla para competência lexical. De acordo com a autora, a competência lexical não se limita ao conhecimento dos vocábulos, envolvendo tanto o conhecimento dos itens lexicais como também o estabelecimento de relações entre os itens lexicais. Ratificando a noção de competência lexical exposta acima, é necessário acrescentar a noção do uso e emprego adequado dos vocábulos aos contextos discursivos.

Sendo assim, a competência lexical, requisito básico constante nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) desde as séries iniciais, deve ser explorada a fim de desenvolver nos alunos habilidades cognitivas referentes ao conhecimento efetivo do significado e do uso das palavras. E tais habilidades não são alcançadas por meio da utilização simplista dos exercícios de vocabulário trazidos nos livros didáticos de língua portuguesa. É preciso que o professor utilize outras técnicas e que conceba o dicionário como recurso didático extremamente valioso no desenvolvimento da competência lexical, para que os alunos possam adquirir novas palavras de domínios diversos, sendo capazes de usá-las com propriedade.

Sabe-se que o vocabulário de uma criança em fase de alfabetização é composto por palavras que fazem parte do núcleo comum do léxico de sua língua que foram aprendidas na interação social com a família e com os amigos. De acordo com NATION e WARING (2004:7), “that means that a five year old beginning school will have a vocabulary of around 4.000 a 5.000 word families”. Assim, a criança já detém o conhecimento de muitas palavras da língua falada, incluindo palavras funcionais básicas e palavras lexicais de uso cotidiano. Ao iniciar o processo de escolarização e apreensão da língua escrita, o aluno inicia um contato com uma nova modalidade, com um novo registro e, conseqüentemente, com novos vocábulos utilizados em situações e contextos específicos da língua escrita.

No processo de escolarização, na fase inicial da alfabetização, a criança se depara com uma situação problemática: ela aprende a representar a sua fala pela escrita. Conforme MARCUSCHI (2004), esse é um dos problemas enfrentados nas séries iniciais, uma vez que a escrita não é mera representação da fala. Dessa forma, oralidade

e escrita precisam ser vistas como usos da língua com características próprias, sem, contudo, serem necessariamente opostas e dicotômicas. O contato com a modalidade escrita envolve outros pontos essenciais ao conhecimento lexical, tais como: a forma fonológica e ortográfica, o significado, o comportamento gramatical, associações semânticas entre palavras e contextos, registros adequados para seu uso. Essa competência lexical é obtida gradualmente, devendo, portanto, ser explorada sistematicamente desde as séries iniciais.

Como dito acima, o conhecimento do léxico de uma língua não compreende apenas o simples conhecimento das palavras. Para que ocorra a ampliação lexical são necessários não só textos contextualizados e significativos, mas também o uso efetivo e regular do dicionário. É papel da escola desenvolver nos alunos o hábito da consulta ao dicionário diante de palavras novas, uma vez que o indivíduo sempre se depara com palavras desconhecidas em sua experiência pessoal. O dicionário, arcabouço da função metalingüística, caracteriza-se como qualquer outro livro didático das disciplinas constantes no currículo escolar (Português, Matemática, Ciências, História e Geografia); entretanto, sua valorização e aplicação necessitam de difusão entre os docentes e discentes, ou melhor, entre os indivíduos em geral.

Os entraves no ensino do léxico não dizem respeito somente aos problemas de metodologia pedagógica, mas, sobretudo, fazem referência a dois pontos básicos: não há interação entre as diferentes variedades, usos e registros de língua, e o léxico estudado não tem como referência o universo sociolingüístico e cultural dos alunos. Muitas crianças chegam à escola com um falar não valorizado e sequer aceito pela instituição escolar e, em pouquíssimo tempo, são obrigadas a fazer uso (oral e escrito) de uma língua padrão, tão diferente e distante de sua língua materna. Por essa razão, o ensino sistematizado do léxico deveria receber mais atenção e, conseqüentemente, as técnicas pedagógicas deveriam ser mais adequadas a fim de favorecer uma real aprendizagem e enriquecimento do vocabulário.

Para que se efetive a competência lexical dos alunos em séries iniciais, faz-se necessário estudar e compreender o léxico com o qual as crianças entram em contato a partir da utilização dos livros didáticos. Por meio de um estudo descritivo do léxico, evidencia-se a possibilidade de traçar novas perspectivas para uma pedagogia lexical

que considere aspectos importantes relativos às modalidades escrita e falada da língua e com os quais o indivíduo seja capaz de transitar entre os diferentes gêneros textuais, entre os diversos registros da língua sem grandes dificuldades.

#### **4.1 Os dicionários selecionados pelo PNLD**

Conforme mencionado brevemente na introdução, o Governo Federal, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), vem realizando análises de livros didáticos e dicionários desde o ano de 1996 a fim de promover uma melhora nas obras que serão destinadas ao uso de milhares de alunos da rede pública de ensino de todo o Brasil. Nos últimos anos, os alunos da 1ª série do Ensino Fundamental recebiam um minidicionário para uso individual até a 8ª série. No ano de 2005, o PNLD propôs novos critérios de avaliação dos dicionários escolares e, no ano de 2006, ocorrerão também mudanças na distribuição desses dicionários.

Dessa maneira, neste ano, o MEC não entregará mais dicionários para uso pessoal do aluno. Cada turma receberá um kit com os dicionários que foram aprovados para uso coletivo. Outra mudança importante é a adequação dos dicionários ao público-alvo. O PNLD instituiu que as editoras oferecessem dicionários apropriados para cada faixa etária/educacional. Dessa forma, foram selecionados dezoito dicionários, classificados em três tipos:

- Dicionário tipo 1: de mil a 3 mil verbetes, cuja proposta lexicográfica é adequada a alunos na fase inicial de alfabetização;
- Dicionário tipo 2: de 3,5 mil a 10 mil verbetes, cuja proposta lexicográfica é adequada a alunos em fase de consolidação do domínio da língua escrita e;
- Dicionário tipo 3: de 19 mil a 35 mil verbetes, cuja proposta lexicográfica é adequada à turmas de 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental.

Esses dicionários estão distribuídos em dois acervos: acervo 1 (dicionários tipo 1 e 2) e acervo 2 (dicionários tipo 2 e 3). Cada acervo é composto por nove dicionários e será distribuído para cada sala de aula. A avaliação desses dicionários foi efetuada pela

Universidade Federal de Minas Gerais – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale).

Sendo o foco dessa pesquisa a contribuição dos dicionários na aquisição e enriquecimento lexical de crianças em fase de alfabetização, apenas o acervo 1 será analisado. Compõem o acervo 1 as seguintes obras:

1) Aurelino: Dicionário Infantil Ilustrado da Língua Portuguesa

Representa um rico instrumento para a introdução do alfabetizando ao gênero textual do dicionário. Abrange um acervo lexical regular, apesar de apresentar estrangeirismos totalmente distantes da linguagem infantil, sendo, portanto, desnecessários. Contribui para a aquisição e enriquecimento lexical, falhando apenas no aspecto da construção de redes de relações de significado entre os vocábulos.

2) Meu Primeiro Dicionário Caldas Aulete Infantil Ilustrado

A obra, apesar de sugerir em sua proposta lexicográfica a possibilidade de aquisição de novos conhecimentos sobre os vocábulos, não apresenta informação lingüístico-gramatical dos lemas. Apresenta uma cobertura lexical em harmonia com o universo infantil. Com sua linguagem clara, facilita a compreensão dos significados dos vocábulos, porém pouco contribui na tarefa de análise e reflexão sobre a linguagem.

3) Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo

Esse dicionário contém em si não apenas um vasto acervo lexical, como também excelente qualidade lexicográfica. A obra apresenta pertinência lexicográfica, possibilitando a compreensão/enriquecimento lexical e um trabalho efetivo de análise e reflexão sobre a linguagem.

4) Primeiros Passos Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa

O dicionário cumpre com seu objetivo principal indicado em sua proposta: formar o hábito da consulta de palavras em crianças de 1º e 2º séries do Ensino Fundamental. Com linguagem clara, definições simples e exemplos claros, facilita tanto o processo de aquisição lexical, quanto o desenvolvimento de habilidades com o gênero textual dicionário. Apesar de não trazer informações semânticas importantes, que

contribuem para o enriquecimento lexical, constitui um bom instrumento didático para o público em questão.

#### 5) Dicionário do Castelo Rá-Tim-Bum

A obra apresenta um acervo lexical condizente com o universo infantil, com uma linguagem apropriada, contudo a falta de alguns aspectos importantes deprecia sua qualidade lexicográfica. A obra constitui um bom instrumento pedagógico para introduzir o gênero textual do dicionário, porém não fornece um aparato lingüístico capaz de estimular o enriquecimento lexical.

#### 6) Meu Primeiro Livro de Palavras – Um dicionário Ilustrado do Português de A a Z

Esse dicionário apresenta uma cobertura lexical em harmonia com o universo infantil, entretanto, mesmo sugerindo em sua proposta lexicográfica a possibilidade de aquisição de novos conhecimentos sobre os vocábulos, não apresenta informação lingüístico-gramatical acerca dos lemas. Com sua linguagem clara, facilita a compreensão dos significados dos vocábulos, porém pouco contribui na tarefa de análise e reflexão sobre a linguagem.

#### 7) Dicionário Ilustrado de Português

Apresenta um importante acervo lexical, com excelente qualidade lexicográfica. Sua pertinência lexicográfica possibilita a compreensão e o enriquecimento lexical. Constitui poderoso material didático com o qual o professor pode desenvolver um trabalho de análise e reflexão sobre a linguagem e, conseqüentemente, melhorar a competência lexical de seus alunos.

#### 8) Meu Primeiro Dicionário Houaiss

No que tange à cobertura lexical, esse dicionário contempla vocábulos do cotidiano infantil; porém descuida na construção de redes de relação entre vocábulos: não registra homônimos, não emprega a sinonímia nem antonímia. Constitui um instrumento inicial na aprendizagem do gênero; contudo, colabora pouco para o enriquecimento lexical.

#### 9) Descobrimo Novas Palavras – Dicionário Infantil

Cumpra com o objetivo principal indicado em sua proposta: formar o hábito da consulta de palavras em crianças de 1º e 2º séries do Ensino Fundamental. Com linguagem clara, definições simples e exemplos claros, facilita tanto o processo de aquisição lexical, quanto o desenvolvimento de habilidades com o gênero textual dicionário. Apesar de não trazer informações semânticas importantes, que contribuem para o enriquecimento lexical, constitui um bom instrumento didático para o público em questão.

#### **4.2 Cobertura lexical nos dicionários tipo 2 - arcevo 1**

Como nossa preocupação está relacionada ao ensino e aprendizagem do léxico, realizamos uma breve análise da cobertura lexical nos dois dicionários escolares infantis tipo 2, ou seja, *Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo* e *Dicionário Ilustrado de Português*, uma vez que esses dois dicionários apresentam um repertório vocabular mais amplo e propício ao enriquecimento lexical de seus leitores.

Nessa análise é contemplada a presença de vocábulos pertencentes ao universo infantil, a presença de vocábulos mais raros e/ou distantes do vocabulário de crianças na faixa etária de 6 a 8 anos, bem como a presença de palavras funcionais e estrangeirismos.

Nessa etapa, só será observada a classe gramatical dos substantivos. A análise da seleção vocabular desses dicionários tem como base comparativa os campos léxicos discriminados no capítulo anterior. Tal análise não tem cunho quantitativo, nem se presta a apresentar um levantamento pormenorizado, mas sim, refletir acerca da seleção de alguns vocábulos e a relação direta com o desenvolvimento da competência lexical.

Em primeiro lugar, destaca-se o registro de palavras funcionais. Diferentemente da maioria dos dicionários tipo 1, nesses dois dicionários constam palavras funcionais, enriquecendo a nomenclatura trazida por esses dois dicionários.

É possível identificar, entre outros, os seguintes vocábulos:

**Palavras Funcionais**

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a  
Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo*

ao	aqui	para
aonde	aquém	pelo
após	até	por
aquele	através	porém

O outro dicionário apresenta grande variedade de palavras funcionais, merecendo destaque também o registro de locuções prepositivas e locuções adverbiais. Podemos citar os seguintes vocábulos e locuções:

**Palavras Funcionais**

Dicionário Ilustrado de Português

<i>ah</i>	<i>ao redor de</i>
apesar	antes que
àquele	cerca de
com	por exemplo
como	por conseguinte
em	por que
este	por volta de

É interessante salientar que, para a faixa etária do público-alvo desses dicionários, o registro de palavras funcionais não se faz indispensável, porém, a iniciativa de registrá-las apresenta vantagens, tais como: sanar possíveis dúvidas a respeito da ortografia de tais vocábulos e, principalmente, despertar a reflexão sobre a existência de dois tipos de palavras, ou seja, palavras de conteúdo e palavras funcionais.

Um dos campos léxicos de grande representatividade na análise realizada no capítulo anterior é o campo lexical dos animais. Por essa razão, observamos os itens lexicais pertencentes a esse campo nos dois dicionários e verificamos que além dos vocábulos mais prototípicos, são contemplados também nomes de animais mais raros e pouco conhecidos, conforme mostram os quadros a seguir:

**Animais**

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a  
Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo*

albatroz	preá
alce	tangará
guariba	tanajura
guepardo	tarântula
jaguar	uirapuru
jaguatirica	urutu

**Animais**

*Dicionário Ilustrado de Português*

anu	maritaca
araponga	mamangava
azulão	pelicano
dromedário	pulgão
jaburu	sanhaço
juriti	tiziu
lhama	

Observa-se que a cobertura lexical desse campo léxico é bastante ampla, contendo desde os nomes de animais domésticos brasileiros, bastante conhecidos no universo infantil, como também nome animais menos prototípicos da fauna brasileira e nome de animais de outros ecossistemas.

Em função da boa representatividade do campo lexical das plantas nos livros didáticos, observamos a cobertura desse campo léxico nos dicionários. Verificamos que a cobertura desse campo é excelente, sobressaindo o registro da diversidade da flora brasileira no que diz respeito às espécies de árvores. Desse modo, reunimos os itens lexicais designadores de espécies de árvores nos dois dicionários e enfatizamos o registro dos seguintes vocábulos:

### Plantas

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo e Dicionário Ilustrado do Português*

araucária	jacarandá
babaçu	jequitibá
carnaúba	juta
gladiolo	manacá
gravatá	peroba
imbuia	xique-xique
ipê	

É importante salientar a importância da presença desses vocábulos, uma vez que o dicionário pode e deve ser utilizado como recurso didático interdisciplinar. Assim, o registro de tais vocábulos auxilia não apenas no desenvolvimento e enriquecimento lexical, como também facilita a leitura e/ou aprendizagem de conteúdos na área de ciências.

O campo lexical ‘corpo humano’ é o quinto campo mais representativo nos livros didáticos observados. Além de ser um conteúdo sistemático das séries iniciais, é um campo que desperta bastante interesse e curiosidade das crianças. Nos dicionários analisados, há registro de nomes de partes e de órgãos do corpo humano que fazem parte do vocabulário de crianças em fase inicial de alfabetização, assim como nome de órgãos ainda desconhecidos pelas crianças dessa faixa etária. Destaca-se também a presença de vocábulos tidos como tabus e de uso popular ou até mesmo vulgar.

### Corpo Humano

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo*

abdome	bexiga	ovário	útero
amígdala	bumbum	pênis	vagina
ânus	fêmur	rim	ventre
artéria	músculo	sovaco	xoxota
axila	nádegas	tórax	xereca

### **Corpo Humano**

*Dicionário Ilustrado do Português*

canela	medula
faringe	tímpano
laringe	vértebra
mandíbula	

Outro campo analisado foi o de comidas. Esse campo lexical destaca-se nos dicionários pela diversidade regional/cultural dos vocábulos registrados. Isso se dá devido ao fato de serem registrados nomes de comidas peculiares a determinadas regiões brasileiras, outros nomes de comidas feitas em qualquer região do país e tipos de comidas características de culturas de outros países. Constatamos nos dois dicionários os seguintes vocábulos:

### **Comidas**

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo e Dicionário Ilustrado do Português*

acarajé	pizza
angu	quibe
canja	sagu
esfirra	sarapatel
omelete	tapioca
pamonha	vatapá

No que se refere ao registro de vocábulos pertencentes ao campo léxico da informática, nota-se que, nos livros didáticos, esse campo lexical é pouco representativo; entretanto, observa-se nos dicionários uma excelente cobertura desse campo. Esse campo contempla nomes de equipamentos eletrônicos, termos e siglas. A maioria dos itens lexicais desse campo encontra-se registrados na forma inglesa.

Destacamos os seguintes vocábulos:

### Informática

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo*

blog	chip	laptop
CD	hacker	mouse
CD-R	homerpage	site
CD-ROM	internet	software
chat	joystick	

### Informática

*Dicionário Ilustrado de Português*

antivírus	drive	hipertexto
bit	e-mail	kilobyte
byte	escâner	megabyte
CPU	gigabyte	modem
disquete	hardware	on-line

Observa-se que os dois dicionários trazem muitos estrangeirismos. Tais vocábulos não se restringem a campos léxicos em que se evidenciam tradicionalmente palavras estrangeiras. Pelo contrário, os estrangeirismos registrados nessas obras lexicográficas pertencem a uma gama variada de campos léxicos, tais como: esporte, comida, música, equipamentos, vestuário, profissão, veículos e etc. Os quadros abaixo mostram alguns estrangeirismos encontrados em cada dicionário:

### Estrangeirismos

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo*

ace	hamster	outdoor
airbag	handebol	replay
baby-sitter	hip-hop	réveillon
band-aid	hobby	self-service
blecaute	iceberg	set
bodyboarding	jet-ski	sundae
diet	kart	waffle
fast-food	kit	walkie-talkie

funk	kitsurf	walkman
halloween	laser	

### **Estrangeirismos**

*Dicionário Ilustrado de Português*

<i>apartheid</i>	<i>piercing</i>
best seller	rock
blitz	show
design	short
doping	shopping
flash	slogan
impeachment	skate
jeans	trailer
motoboy	windsurf
office-boy	

Um aspecto que merece atenção nessa descrição da seleção lexical dos dicionários escolares infantis é a presença, embora não em grande quantidade, de vocábulos relacionados às áreas de Biologia, Geografia e Química. Isso reforça o caráter interdisciplinar de todo dicionário, inclusive dos dicionários escolares infantis.

Os quadros a seguir apresentam uma breve descrição dos vocábulos da Biologia, da Geografia e da Química:

### **Biologia**

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo e Dicionário Ilustrado do Português*

bactéria	gene	micróbio	proteína
célula-tronco	lipídio	molécula	vírus

### **Geografia**

*Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo e Dicionário Ilustrado do Português*

atmosfera	istmo
baía	península
continente	recife
estratosfera	restinga
foz	savana

**Química**

*Dicionário Ilustrado do Português*

cálcio	óxido
carbono	oxigênio
hidrogênio	prata
nitrogênio	rádio

Essa breve análise da cobertura lexical dos dicionários escolares revela a grande potencialidade dessas obras no que se refere à possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento lexicais. O vasto acervo lexical, tendo em vista as características e necessidade do público-alvo, contribui de forma significativa para ampliação do vocabulário e, também, para o desenvolvimento da competência lexical. Além disso, sustenta a possibilidade da utilização de dicionários na aprendizagem de diversos conteúdos, não relacionados diretamente ao ensino da língua materna.

## 5. O CAMPO LEXICAL DOS SENTIMENTOS HUMANOS

A grande quantidade de sentimentos humanos que afetam, positiva ou negativamente, o corpo e as relações sociais do indivíduo praticamente não é estudada por outras ciências que não a Psicologia. Como nosso trabalho está inserido na Lingüística, em específico nas áreas de Lexicologia e Lexicografia, nosso objetivo é revelar como essas palavras que designam conceitos tão abstratos organizam-se no léxico e como são utilizadas.

Assim, nosso trabalho constituiu-se de duas etapas: selecionamos e agrupamos os lemas do corpus que designam sentimentos humanos, e fizemos um breve estudo das definições encontradas nos dicionários escolares.

Antes de iniciarmos a seleção dos lemas que designam sentimentos, verificamos como o termo *sentimento* está definido nos dicionários gerais, de modo a podermos ter uma referência conceptual. Nos dicionários Aurélio (2005) e Houaiss (2004), encontramos as seguintes definições:

**sentimento**

1. ato ou efeito de sentir (-se). 2. capacidade para sentir, sensibilidade. 3. faculdade de conhecer, perceber, apreciar; percepção, noção, senso. 4. disposição afetiva em relação a coisas de ordem moral ou intelectual. 5. afeto, afeição, amor. 6. entusiasmo, emoção, alma. 7. pesar, tristeza, desgosto, mágoa. 8. palpite, pressentimento.

*(Dicionário Aurélio)*

**sentimento**

1. ato ou efeito de sentir (-se). 2. aptidão para sentir, disposição para se comover ou se impressionar, sensibilidade. 3. faculdade de conhecer, perceber, apreciar; noção, senso. 4. atitude mental ou moral caracterizado pelo estado afetivo. 5. disposição emocional complexa da pessoa, predominantemente inata e afetiva com referência a um dado objeto (outra pessoa, coisa ou idéia abstrata), a qual converte esse objeto naquilo que é para a pessoa; afeto, afeição, amor. 6. expressão viva, animada; entusiasmo, emoção. 7. experiência afetiva de desprazer, pesar, tristeza, mágoa. 8. percepção íntima, conhecimento imediato; intuição, pressentimento. *(Dicionário Houaiss)*

Esses dois verbetes demonstram o quão difícil é definir o termo *sentimento*. Uma primeira observação refere-se aos diferentes hiperônimos utilizados na definição, tais como: ato, atitude, capacidade, disposição, aptidão, percepção, faculdade, etc. Esses termos genéricos, de natureza diversa, utilizados nas definições levam-nos ora a interpretar o termo como pertencente ao domínio cognitivo ou afetivo, ora a identificá-los com ações. Outro ponto a ser destacado é a definição do termo a partir do emprego de outros lemas designadores de sentimentos, o que ocorre nas acepções 5 a 7, no Dicionário Aurélio.

Diante da variedade de acepções do termo *sentimento*, procuramos uma definição em obra de outra natureza (*Ética e Sociedade*<sup>9</sup>) e encontramos:

**“estados afetivos produzidos por diversos fenômenos da vida intelectual ou moral, podendo resultar de percepções sensoriais ou representações mentais.”**

Diferentemente das definições dos dicionários gerais, temos aqui um tratamento mais técnico e o uso de uma única expressão hiperonímica “estados afetivos”, além da noção de que esses estados ocorrem como resultado de diferentes percepções, ou seja, sentimentos são reações afetivas. De fato, se pensarmos em situações concretas, verificamos que os sentimentos decorrem da maneira como o ser humano percebe as relações afetivas e/ou psicológicas estabelecidas entre ele e outros seres vivos, objetos, fatos ou situações. Por conseguinte, os tipos de sentimentos, bem como as situações que ocasionam essas reações afetivas são muito variadas.

Optamos, então, por fazer um levantamento de todas as palavras que poderiam ser consideradas sentimentos, mesmo que elas não tivessem em sua acepção mais comum a noção de sentimento. Assim, selecionamos lemas que não são prototípicos do campo dos sentimentos humanos, para em futuros estudos analisarmos mais detalhadamente os contextos de uso e decidirmos se, de fato, compõem ou não o campo dos sentimentos humanos.

---

<sup>9</sup> <http://www.eumed.net/libros/2006a/lgs-etic/2b.htm>

Como exemplo de lemas menos prototípicos selecionados e agrupados no campo lexical dos sentimentos humanos, podemos citar:

### **Gula**

Vício de comer e beber em excesso. Atração irresistível por doces e iguarias finas. Desejo ardente, sofreguidão. (Dicionário Houaiss)  
Apego excessivo a boas iguarias. (Dicionário Aurélio)

### **Vício**

Disposição natural para praticar o mal e cometer ações contra a moral. (Dicionário Houaiss)  
Dependência física e/ou psicológica de determinada substância ou prática. (Dicionário Aurélio)

### **Tentação**

Desejo veemente ou violento. (Dicionário Houaiss)  
Disposição de ânimo para a prática de coisas diferentes ou censuráveis. (Dicionário Aurélio)

### **Ilusão**

Promessa de prazer, felicidade, durabilidade que se revela decepcionante, dolorosa ou efêmera; esperança vã, decepção, desilusão. (Dicionário Houaiss)

Na organização de nosso campo lexical dos sentimentos humanos, dividimos esse capítulo em três seções. Na primeira seção, far-se-á um levantamento particularizado dos sentimentos presentes nos livros didáticos de 1ª e 2ª séries e nos dicionários escolares infantis; na segunda seção, serão analisadas definições lexicográficas de determinados sentimentos e, por fim, na última parte, serão examinadas as ilustrações utilizadas em alguns verbetes de sentimentos dos dicionários escolares infantis.

## **5.1 Levantamento dos sentimentos nos livros didáticos e nos dicionários escolares infantis**

Neste capítulo trabalharemos apenas com lemas. Conforme nosso levantamento, o campo lexical dos sentimentos humanos presente nos livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental compõe-se de 80 lemas. Esses lemas constam nos livros das cinco disciplinas (Português, Matemática, História, Geografia e Ciências). Os livros de Português são os que mais contemplam os lemas pertencentes ao campo dos sentimentos, apresentando 73 lemas. Nos livros das demais disciplinas, a presença desses lemas é mais moderada: os livros de Geografia apresentam 21 lemas; os livros de História 14; os livros de Matemática 9 e os de Ciências incluem 7 sentimentos humanos.

Os lemas de sentimentos presentes nos livros didáticos são:

admiração	desprezo	malvadeza
afeto	dignidade	medo
alegria	disposição	mesquinharia
amargura	dissabor	nojo
amizade	emoção	orgulho
amor	entusiasmo	otimismo
ânimo	esperança	paciência
arrogância	estima	paixão
aversão	fadiga	pânico
bondade	felicidade	pavor
brio	fraternidade	paz
carinho	gula	prazer
ciúme	honestidade	preconceito
cólera	honra	preguiça
companheirismo	horror	pressentimento
confiança	humildade	raiva
coragem	humor	respeito
crença	ilusão	saudade
crueldade	implicância	sensibilidade
curiosidade	interesse	sentimento
decepção	intuição	simpatia
desconfiança	inveja	solidão
desejo	ira	solidariedade
desgosto	maldade	tentação

terror	valentia	vigor
tranquilidade	vergonha	vontade
tristeza	vício	

Esses lemas foram atribuídos ao campo léxico dos sentimentos humanos por partilharem entre si determinados traços semânticos, tais como: resultado de relações interpessoais, manifestação de reações corporais e/ou emocionais, e desencadeamento de sensações agradáveis, desagradáveis ou ambivalentes. Alguns lemas foram considerados sentimentos humanos, uma vez que em certos contextos apresentam os traços semânticos citados acima. As orações abaixo mostram contextos em que tais lemas podem ser considerados sentimentos:

a) Sua beleza e sua doçura só aumentam o meu vício de amar você.

↓  
desejo/vontade

b) O vigor de João para conseguir o que quer é incrível.

↓  
desejo/ânimo/disposição

Com relação à frequência dos lemas de sentimentos, observa-se novamente a tendência às formas hápax. Mais da metade do total de sentimentos diz respeito a lemas de frequência única e lemas de baixa frequência, conforme mostra a tabela a seguir:

FREQUÊNCIA DOS LEMAS DE SENTIMENTOS	
FAIXAS DE FREQUÊNCIA	QUANTIDADE DE LEMAS
Frequência única	22
2 a 5	34
6 a 10	13
11 a 15	4
16 a 20	1
21 a 30	4
31 a 100	1
Acima de 100	1

Os lemas de ocorrência única são bastante representativos, equivalendo a 27,5 % da totalidade do campo, ou seja, mais de um quarto desse campo lexical é constituído de lemas hápax. A tendência geral dos corpora é a especificidade ou raridade das formas

ou lemas hápax. Como já foi mostrado no capítulo 2, seção 3.2, os hápax do corpus obtido a partir dos livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino fundamental fogem a essa tendência. Nota-se também que o campo lexical dos sentimentos humanos apresenta essa idiossincrasia, pois observa-se que os lemas de frequência única que o compõem fazem parte da linguagem cotidiana utilizada em diferentes gêneros de textos e diversos portadores textuais.

São lemas de ocorrência única:

Sentimentos: Lemas Hápax		
amargura	ânimo	arrogância
aversão	bondade	companheirismo
desgosto	dignidade	fadiga
gula	humildade	ilusão
implicância	nojo	otimismo
preconceito	tentação	tranqüilidade
valentia	vício	vigor

Nota-se que a frequência única de alguns desses lemas pode estar relacionada ao fato de serem lemas pouco utilizados no vocabulário infantil e em textos diversos com os quais uma criança na faixa etária de 6 a 8 anos tenha contato. São exemplos de lemas pouco usados nessa faixa etária: aversão, vigor, humildade, valentia, fadiga, tentação.

É importante verificar em que contextos esses lemas de frequência única aparecem nos livros didáticos. Dessa forma, observa-se que dos 22 lemas, apenas 13 estão empregados em textos de onde é possível depreender seus significados. São eles: ânimo, aversão, dignidade, fadiga, implicância, nojo, otimismo, preconceito, tentação, tranqüilidade, valentia e vício. Os demais são empregados em exercícios gramaticais, em exercícios ortográficos e em texto de verbetes.

Estão registrados a seguir alguns exemplos dos contextos gramaticais e ortográficos:

**gula** → ocorre num comando de exercício de ortografia sobre os sons do *g* para preenchimento de cruzadinha.

Ex.: Aquele que tem o vício da gula.

**ilusão** → ocorre num exercício de ortografia de exploração de palavras escritas com a letra *h*.

Ex.: Descubra que palavras precisam da letra *h* e complete-as:

(ábito úmido heroína ino universo álito encanto ilusão umorado élice otel ortelã umor ouvir omem ortaliça)

**bondade** → ocorre num exercício gramatical para formação de adjetivos a partir do sufixo *-oso* e *-osa*.

Ex.: Leia o quadro abaixo.

Substantivo	Adjetivo
<u>bondade</u>	bondoso
charme	charmoso
gosto	gostoso

Agora, seu professor vai marcar cinco minutos para você escrever no seu caderno adjetivos terminados em *-oso* ou *-osa*. Será vencedor aquele que escrever o maior número.

**amargura / desgosto** → ocorrem como sinônimos do vocábulo *agrura* em um verbete de um vocabulário localizado após um texto.

Ex.: Agrura sf. Situação dolorosa de vida: amargura, desgosto, dissabor, sofrimento - as agruras da vida.

**arrogância** → ocorre em um verbete de um dicionário de nomes.

Ex.: SALIM Significa paz e indica um homem ao qual não falta energia para transformar boas idéias em trabalho lucrativo. Se os pais lhe ensinarem a vencer a tendência à arrogância, será um excelente administrador.

**companheirismo** → ocorre num exercício de ordenação de sílabas para formação de palavras.

Ex.: Forme palavras com estas sílabas:

ri-nho-ca ter-fra-ni-da-de li-so-dão mor-a nhei-mo-ris-pa-com

↑  
companheirismo

Dos 80 lemas representativos dos sentimentos humanos extraídos dos livros didáticos, 64 podem ser encontrados nos dicionários escolares infantis analisados. Embora seja um número pequeno de lemas não dicionarizados, exatamente 50% dos lemas hápax não podem ser encontrados nos dicionários escolares infantis. Isso pode gerar problemas para os alunos frente a uma possível dúvida sobre o significado desses lemas, uma vez que são lemas com os quais não terão muito contato em suas leituras de textos.

A seguir estão os lemas não registrados nos dicionários analisados:

LEMAS NÃO DICIONARIZADOS	
LEMAS	FREQUÊNCIA
Amargura	1
Arrogância	1
Aversão	1
Companheirismo	1
Ilusão	1
implicância	1
Mesquinaria	1
Otimismo	1
Valentia	1
Vício	1
Vigor	1
Brio	2
Dissabor	2
Malvadeza	2
Pressentimento	2
Sensibilidade	2

A fim de realizar um exame sobre a cobertura do campo lexical dos sentimentos humanos nos dicionários, primeiramente será feita uma análise quantitativa.

DICIONÁRIOS E LEMAS DE SENTIMENTOS		
Dicionários	Total de verbetes	Total de verbetes de sentimentos humanos
Aurelino	3.000 verbetes	33

Caldas Aulete 1	1.360 verbetes	10
Caldas Aulete 2	7.000 palavras	78
Primeiros Passos	2.650 verbetes	25
Castelo Rá-Tim-Bum	1.550 verbetes	22
Meu Primeiro Livro de Palavras	+ de 2.250 verbetes e 5.600 palavras derivadas	37
Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa	+ de 5.900 verbetes	69
Meu Primeiro Houaiss	2.960 verbetes	28
Descobrendo Novas Palavras	2.911 verbetes	29

Verifica-se, portanto, que a cobertura do campo lexical dos sentimentos é relativamente significativa nos dicionários escolares. Alguns deles contemplam poucos vocábulos desse campo, mas, reunindo todas as entradas dos 9 dicionários que compõem o acervo 1, pode-se dizer que há uma boa representatividade do referido campo lexical. A tabela acima mostra os resultados quantitativos.

No levantamento geral nos dicionários<sup>10</sup>, foram identificados 98 lemas que designam sentimentos humanos. Os 10 lemas mais registrados no conjunto dos 9 dicionários escolares infantis são:

- |          |            |            |            |
|----------|------------|------------|------------|
| 1) medo  | 4) saudade | 7) amizade | 10) desejo |
| 2) paz   | 5) coragem | 8) carinho |            |
| 3) raiva | 6) humor   | 9) vontade |            |

É preciso salientar que 28 lemas apresentam registro único, ou seja, estão registrados apenas em um dos nove dicionários. A maioria deles não são palavras raras, mas sim palavras de uso cotidiano, tais como: dó, egoísmo, insegurança, intuição, etc. A maioria desses lemas de registro único são apresentadas nos dois dicionários do tipo 2. Esse fato provoca uma indagação importante: os dicionários escolares tipo 1 colaboram de maneira efetiva no processo de enriquecimento lexical dos alunos em fase de alfabetização se trazem apenas palavras com significados já conhecidos pelas crianças?

São lemas com registro em apenas um dicionário:

<sup>10</sup> Ver o levantamento no Anexo I.

<b>Lemas de registro único</b>			
agonia	ambição	ansiedade	cólera
compaixão	crença	crueldade	decepção
dedicação	desprezo	dignidade	dó
egoísmo	empolgação	estima	estimação
fadiga	fobia	fraternidade	infelicidade
insegurança	intuição	ira	remorso
satisfação	temor	tentação	ternura

Comparando o campo lexical constante nos livros didáticos e o campo lexical registrado nos dicionários<sup>11</sup>, evidencia-se que os dicionários escolares também registram outros lemas de sentimentos humanos que não estão presentes nos livros, como por exemplo:

<b>Lemas dicionarizados não presentes nos livros didáticos</b>			
aflição	agonia	ambição	angústia
ansiedade	antipatia	carência	caridade
compaixão	conforto	covardia	dedicação
desespero	dó	egoísmo	empolgação
espanto	estimação	fé	fobia
garra	gratidão	humanidade	infelicidade
inimizade	insegurança	ódio	pena
piedade	remorso	satisfação	temor
ternura	vaidade		

## 5.2 As definições dos lemas de sentimentos humanos

Ponto convergente entre os lexicógrafos e metalexicógrafos é que a definição constitui a tarefa mais importante e de maior complexidade no fazer lexicográfico, sendo, portanto, o ‘coração’ do dicionário. E a definição lexicográfica em dicionários infantis, seja ela clássica, metalingüística, enciclopédica, instanciativa, por negação ou por sinonímia, representa outro grande desafio: elucidar os significados das entradas de

<sup>11</sup> Ver listagem total dos lemas de sentimentos no Anexo II.

forma clara, utilizando linguagem extremamente simples e de fácil compreensão para crianças em fase de apropriação da língua escrita. Assim, nesta seção, serão analisados alguns verbetes, tendo como ponto central de análise a definição.

Desse modo, em nossa análise pretendemos identificar como os diferentes traços semânticos são explorados e como as relações semânticas entre os diversos sentimentos são estabelecidas nas definições. Tal análise será constituída de três partes, seguindo a teoria de Coseriu (1977) para a organização dos lexemas componentes do campo:

1. Análise dos verbetes de sentimentos quanto à tipologia (tipicamente positivos, tipicamente negativos e ambivalentes);
2. Análise dos verbetes de sentimentos que compõem campos antonímicos;
3. Análise dos verbetes de sentimentos que compõem campos graduais.

Essa proposta de estruturação do campo lexical dos sentimentos humanos não pretende estabelecer uma organização dos sentimentos no léxico mental, mas construir paradigmas que facilitem a análise da definição de tais vocábulos nos dicionários.

### **5.2.1 Análise de definições quanto à tipologia dos sentimentos**

Observando o campo dos sentimentos humanos, podemos verificar que ele é de natureza gradual, formado por dois pólos: sentimentos tipicamente positivos e sentimentos tipicamente negativos. Observa-se, no entanto, que nesse *continuum* existem sentimentos ambivalentes, ou seja, que podem ser percebidos como positivos ou negativos.

Nessa proposta de estruturação, podemos citar alguns exemplos:

Sentimentos positivos → afeto, alegria, amizade, carinho, confiança, felicidade, otimismo, paz, simpatia, solidariedade, etc.

Sentimentos negativos → amargura, angústia, egoísmo, fobia, inveja, ira, medo, nojo, pavor, raiva, etc.

Sentimentos ambivalentes → curiosidade, fê, saudade, vaidade, vontade, etc.

A análise dos verbetes quanto à tipologia dos sentimentos abarcará 10 lemas. Serão analisados os verbetes das seguintes palavras-entrada: *amor, carinho, alegria, amizade, tristeza, raiva, ódio, inveja, sentimento e saudade*. Esses verbetes serão estudados em três grupos, conforme subdivisão proposta acima.

### A - Sentimentos positivos

Em primeiro lugar, tem-se o grupo dos sentimentos tipicamente positivos. Numa breve observação é possível identificar três tipos de definições nesses verbetes, a saber, definições aristotélicas, definições por sinonímia e definições instanciativas, com predomínio das definições aristotélicas.

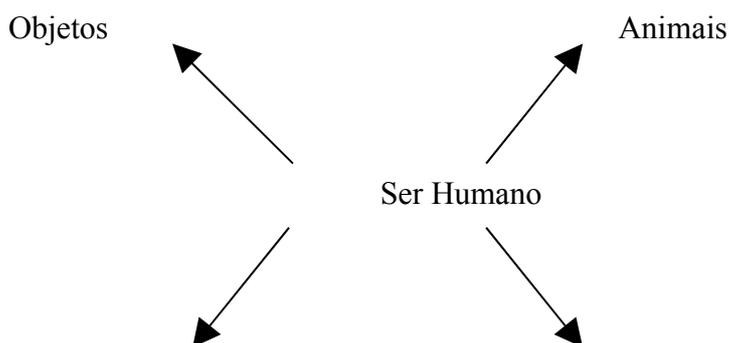
Nas definições aristotélicas, são empregados como hiperônimos os vocábulos *sentimento, emoção, ato e estado* e, em seguida, são explicitadas as diferenças específicas. Uma das grandes problemas desse tipo de definição reside no fato de as diferenças específicas serem expressas por indicação de outros sentimentos, como nos exemplos abaixo:

**carinho** (ca-ri-nho) substantivo

Ato de mostrar amor, simpatia, amizade por alguém: *Malu trata os filhos com carinho.* (Aurelinho)

**amizade** *s.fem.* a-mi-za-de. Sentimento de carinho por alguém. Entre os dois havia grande amizade. ▲ antônimo: inimizade (*Dic. Ilustrado da Língua Portuguesa*)

Entende-se, neste trabalho, conforme vimos nas definições comentadas no início deste capítulo, que os sentimentos humanos são resultados de diferentes relações entre um ser humano – agente ou experienciador – e objetos, fatos, animais ou outros seres humanos. Desse modo, propomos o esquema a seguir:



Logo, os sentimentos são processos que envolvem 5 elementos, sendo o ser humano o elemento central. Qualquer sentimento deriva da relação entre esse elemento central com os demais elementos da figura, ou seja, qualquer sentimento é uma reação psicológica ou espiritual de um ser humano em função de suas relações interpessoais, suas relações com animais e objetos e suas relações com fatos ou situações ocorridas ou na iminência de ocorrer.

No que diz respeito às definições aristotélicas, percebe-se que os sentimentos baseiam-se exclusivamente no elemento central da figura. Dessa forma, elas tentam descrever o sentimento a partir de características emocionais, sendo quase inevitável a utilização de vocábulos que designam outros sentimentos. Essa prática parece ser constante, não só nos dicionários escolares infantis, e traz consigo pontos a serem discutidos:

- Ao se definir um determinado sentimento a partir da utilização de outros sentimentos, a clareza e a objetividade da definição estarão garantidas?
- Nesses casos, qual é a contribuição do dicionário escolar infantil no processo de aquisição e enriquecimento lexical, uma vez que a compreensão do significado da palavra-entrada pode estar comprometida se a criança também desconhecer o significado dos outros sentimentos empregados no texto da definição?

Os dois verbetes a seguir demonstram essa particularidade das definições aristotélicas. O emprego de outros sentimentos na definição gera uma relação de sinonímia, explícita indiretamente, entre a palavra-entrada e os outros sentimentos presentes na definição.

### **CARINHO**

- Sentimento de amizade, amor ou simpatia.  
*As crianças sentem muito **carinho** por seus pais.*
- Gesto que indica amizade, amor ou simpatia por alguém.  
*Beija-flor pequenininho*  
*Que beija a flor com **carinho***  
*Me dá um pouco de amor*  
*Que hoje estou tão sozinho... (Meu Primeiro Houaiss)*

**amizade** a.mi.za.de *sf.* 1 Amizade é um sentimento de simpatia e afeto sincero por alguém, e também de confiança e apoio. 2 Também pode significar amigo: Tinha várias amizades na praia. (*Caldas Aulete 2*)

Nesses dois exemplos, a especificação do hiperônimo *sentimento* induz o leitor ao estabelecimento da relação de sinonímia de carinho = amizade, amor e simpatia, e amizade = simpatia, afeto, confiança e apoio. O sentimento de amizade resulta da relação permeada de simpatia, afeto e confiança entre duas ou mais pessoas, mas isso não quer dizer que a amizade seja necessariamente um sentimento de simpatia, afeto, confiança e apoio conforme postulado na definição.

Outra maneira de definir sentimentos é focalizar esse processo nas relações entre o ser humano e os demais elementos (objetos, animais, situações, seres humanos), enfatizando o contexto em que tais relações se estabelecem. É o que ocorre nas definições instanciativas, que fazem uso de um texto hipotético para contextualizar a palavra-entrada e, no caso de definições de sentimentos, são mais apropriadas na medida em que apresentam as situações em que o sentimento ocorre, sem precisar recorrer à utilização de outros sentimentos para determinar as diferenças específicas.

Nas definições instanciativas, observa-se uma descrição mais eficaz dos sentimentos, desviando o foco do indivíduo para as relações do indivíduo com outros seres vivos, objetos ou situações. Os verbetes abaixo comprovam que é possível definir conceitos abstratos sem empregar vocábulos que pertençam ao mesmo campo:

**carinho** (ca.ri.nho: substantivo)

Se você trata alguém com **carinho** é porque gosta muito dessa pessoa. (*Meu Primeiro Houaiss*)

**amor** a-mor

**Amor** é o que você sente por uma pessoa de quem você gosta muito e que é muito importante para você. (*Caldas Aulete 1*)

**amizade** (a.mi.za.de: substantivo)

Existe **amizade** quando as pessoas se gostam, se ajudam e também confiam uma na outra. (*Meu Primeiro Houaiss*)

**alegria** (a.le.gri.a: substantivo)

Nós sentimos **alegria** quando estamos felizes ou quando estamos gostando do que está acontecendo. *Vovó veio nos visitar e foi recebida com muita **alegria**. (Meu Primeiro Houaiss)*

Observa-se que não há definição da palavra-entrada no enunciado definatório, mas conclui-se que elas são mais apropriadas para crianças pois explicitam situações ou contextos em que tais vocábulos aparecem, respeitando as características cognitivas próprias dessa idade.

Entretanto, mesmo sendo mais adequadas ao público-alvo, algumas definições de sentimentos são inexatas e apresentam certas distorções conceituais, tais como as definições de *carinho* e *amizade* a seguir:

**carinho** ca.ri.nho *sm.* 1 Carinho é o que se sente quando se tem amizade ou amor por alguém: *Tem muito carinho pelo amigo.* 2 Carinho é o gesto de passar a mão em alguém ou em um animal para demonstrar amizade ou amor. (*Caldas Aulete 2*)

**amizade** (a-mi-za-de) substantivo

Afeto: A **amizade** entre Nando e Antônio começou quando os dois entraram para o mesmo colégio. (*Aurelinho*)

No verbete de *carinho*, tal sentimento é definido a partir da existência de amizade e/ou de amor; entretanto, é possível identificar situações em que uma pessoa pode sentir carinho, sem, contudo, sentir amizade ou amor para com outra pessoa ou animal. A relação de professor e aluno é um exemplo dessa situação, em que o professor pode sentir carinho por seus alunos, sem ser deles amigo ou por eles sentir amor.

No verbete *amizade*, o mesmo erro conceitual persiste: a partir da sinonímia estabelecida entre amizade e afeto, postula-se que a existência de amizade reclama a existência de afeto e vice-versa. Nesse caso, é fácil identificar relações de afeto sem contudo haver amizade, como relações entre pais e filhos, tios e sobrinhos, etc.

Uma ressalva a ser feita diz respeito à elucidação de diferentes significados que os vocábulos podem assumir em situações distintas, fator imprescindível no processo de ampliação e enriquecimento lexical. Desse modo, é importante que os dicionários escolares infantis ofereçam as diferentes acepções de um lema. Nesse caso, adverte-se que as duas acepções do lema *carinho* – sentimento e gesto – não estão presentes em

todos os dicionários. Esse lema não consta em 2 dicionários, está presente em 7 e apenas 3 trazem as duas acepções. Evidencia-se também que o significado de carinho como gesto é a acepção mais utilizada.

## **B – Sentimentos negativos**

O segundo grupo de verbetes a ser analisado é o de sentimentos tipicamente negativos, nos quais encontram-se definições aristotélicas, instanciativas e por sinonímia. Novamente, as definições aristotélicas predominam, e verifica-se uma certa inconsistência na determinação do hiperônimo nesses verbetes. Como termos genéricos, são empregados os termos *sentimento, desejo, estado ou qualidade*.

Assim como nas definições aristotélicas dos sentimentos tipicamente positivos, as dos sentimentos tipicamente negativos determinam o significado desses sentimentos a partir da citação de sentimentos afins. O lema *ódio* é definido a partir dos lexemas *raiva, rancor, aversão*; o lema *horror* pelos lexemas *pavor, aversão, terror, medo, espanto*.

Outro tipo de definição, no caso dos lemas de sentimentos, que pouco contribui para a apreensão do significado do sentimento é a definição por sinonímia. Nesse caso, além de ser uma falsa definição, elenca uma lista de palavras que, apesar de terem significados próximos, não são sinônimas, pois apresentam atributos gradualmente diferentes.

**raiva** (*rai-va*) – s.f. 1. Sentimento de cólera, de ira, de fúria ou de ódio por alguém ou alguma coisa: *O Mau fica doido de raiva quando não tem o que comer*. 2. Doença muito grave que ataca o cão e outros mamíferos e é transmitida para o homem: *Zequinha vacinou seu cachorro contra a raiva*. (*Castelo Rá-Tim-Bum*)

**inveja** s.fem. *in-ve-ja*. Sentimento de tristeza e de desgosto pela felicidade e pelo que outra pessoa possui de bom. *Carlos tem inveja da inteligência da irmã*. (*Dic. Ilustrado da Língua Portuguesa*)

**ódio** [*ó.dio*] s.m. Raiva, rancor, aversão por alguém ou por alguma coisa. *O ódio pode virar amor*. (*Primeiros Passos*)

Não se pode aceitar a idéia de que os sentimentos *raiva*, *cólera*, *fúria*, *ódio*, *rancor* e *aversão* possam ser sentidos nas mesmas situações e nas mesmas proporções a ponto de serem tomados como sinônimos. Há uma leve diferenciação entre tais sentimentos, o que acarreta falta de exatidão nessas definições. Essa leve gradação entre os vocábulos pode ser percebida nos verbetes retirados do Dicionário Eletrônico Houaiss:

**ódio** s.m. Aversão intensa geralmente motivada por medo, raiva, injúria sofrida.

**rancor** s.m. 1. Sentimento de profunda aversão provocado por experiência vivida; forte ressentimento. 2. Ódio profundo não expresso.

**aversão** s.f. 1. Sentimento de repugnância em relação à pessoa ou coisa; repulsa; antipatia. 2. Rancor, ódio.

Embora sejam oferecidos sinônimos nos verbetes, há uma sutil diferenciação entre os três lemas. As expressões ‘intensa’, ‘profunda’ e ‘profundo não expresso’ estabelecem uma leve gradação entre aversão → ódio → rancor.

Também aqui as definições instanciativas revelam uma capacidade de melhor explicitação do significado, em especial no caso de conceitos abstratos, como os sentimentos. Nesse tipo de definição, é possível esclarecer o significado dos lemas, excluindo outros lexemas pertencentes ao mesmo campo. Os verbetes abaixo demonstram tal característica:

**raiva** rai-va

Nós às vezes sentimos **raiva** quando não gostamos de alguma coisa que nos acontece, e de um jeito tão forte que dá vontade de gritar, e até de empurrar para longe aquilo de que não gostamos. (*Caldas Aulete 1*)

**raiva** (**rai-va**: substantivo)

1 Quando as pessoas estão com **raiva** de alguém ou de alguma coisa, elas estão muito chateadas e zangadas.

2 **Raiva** é também uma doença que ataca animais e o homem. (*Meu Primeiro Houaiss*)

**ódio** ó.di:o sm. É o que sente quem não suporta, não agüenta algo ou alguém. (*Caldas Aulete 2*)

Há de se destacar ainda a presença de determinadas definições que pouco ou praticamente nada contribuem para a apreensão de significados de palavras, o que se encontra no verbete de *tristeza*:

**tristeza** *s. fem.* tris-te-za. Estado ou qualidade de quem está triste. *O dia da morte de Ayrton Senna foi de profunda tristeza para o Brasil.* ▲ antônimo: alegria. (*Dic. Ilustrado do Português*)

Nessa definição, não há qualquer tipo de informação importante que ajude o aluno a apreender o significado da palavra-entrada e a inferir os contextos em que pode ser empregada.

Em relação aos erros conceituais presentes nos enunciados definitórios, pode-se destacar o verbete de *tristeza*, que apresenta uma definição por negação:

**tristeza** (tris.te.za: substantivo)  
Você sente **tristeza** quando você não está alegre. (*Meu Primeiro Houaiss*)

Fazendo uma analogia ao campo semântico da temperatura (Coseriu, 1977: 212), não se pode dizer que o que está frio é aquilo que não está quente. Esse campo é composto por vocábulos que apresentam oposições graduais. Dessa forma, a temperatura pode ser lingüisticamente identificada pelos seguintes termos: normal ou temperatura ambiente, morno, quente, frio, gelado, etc. O mesmo ocorre com a oposição *tristeza/alegria*. Observa-se a existência de um nível intermediário entre esses dois sentimentos. Por isso, não se pode afirmar que “estamos tristes quando não estamos alegres”, pois ninguém necessariamente precisa estar triste quando não está feliz. Não é uma questão de tudo ou nada, de tristeza ou felicidade. Exemplos podem ser encontrados no cotidiano em que as pessoas encontram-se num estado em que não se evidencia nem a tristeza e nem a felicidade, como por exemplo: pessoas numa missa, alunos em sala, público de uma palestra, etc.

Quanto ao estabelecimento de uma rede de relações semânticas entre as palavras, somente dois dicionários<sup>12</sup> expõem, de forma clara e sistemática, sinônimos,

<sup>12</sup> Os dicionários que oferecem informações semânticas de sinônimos e antônimos são *Meu Primeiro Livro de Palavras – Um dicionário Ilustrado do Português de A a Z* e *Dicionário Ilustrado de Português*.

antônimos e palavras derivadas. Essas informações são oferecidas em destaque para cada acepção, conforme mostram os exemplos abaixo:

### **alegria** a-le-gri-a

Alegria é o que a gente sente quando está satisfeito e feliz. No Natal, a **alegria** das crianças contagia os adultos.

► equivale a: contentamento, satisfação

▼ oposto de: tristeza

● família: alegrar, alegre (*Meu Primeiro Livro de Palavras*)

**amizade** *s.fem.* a-mi-za-de. Sentimento de carinho por alguém. Entre os dois havia grande amizade. ▲ antônimo: inimizade (*Dic. Ilustrado da Língua Portuguesa*)

### **ódio** ó-dio

O ódio é um sentimento de muita raiva por alguém ou por algo.

O ódio envenena a alma das pessoas.

▼ oposto de: amor

● família: odiado, odiar, odioso (*Meu Primeiro Livro de Palavras*)

**raiva** *s.fem.* **rai**-va. 1. Sentimento de irritação, de ódio, em relação a alguém ou a alguma coisa. O homem, cheio de raiva do comerciante, não parava de gritar. ▲ sinônimo: cólera. 2. Doença infecciosa comum aos cães e que pode ser transmitida ao homem. Os cães devem ser vacinados contra a raiva. ● **fulo de raiva, louco de raiva**: cheio de raiva. (*Dic. Ilustrado da Língua Portuguesa*)

Nota-se que praticamente não há menção explícita ao tipo de sentimento (positivo, ambivalente, negativo) no texto da definição. Esse traço semântico, de fundamental importância na descrição das predicções especificadoras de cada sentimento, só é evidenciado claramente em apenas um verbete do sentimento *tristeza*:

**tristeza** tris.te.za (ê) *sf.* Tristeza é um sentimento ruim que se tem quando algo nos faz sofrer. (*Caldas Aulete 2*)

## **C – Sentimentos ambivalentes**

Nos verbetes de sentimentos ambivalentes não há referências formais na definição que evidenciam os dois valores (positivo/negativo) inerentes a determinados sentimentos humanos; entretanto, o leitor pode perceber a ambivalência do conceito por meio de inferência, conforme apontam os seguintes verbetes do hiperônimo *sentimento*:

---

**sentimento** sen-ti-men-to

O **sentimento** é uma coisa que a gente sente, mas não no corpo. Vem das coisas que a gente pensa, lembra, ou das coisas que nos acontecem. A felicidade, a raiva, a tristeza são sentimentos. (*Caldas Aulete 1*)

**sentimento** sen-ti-men-to sm. 1 Sentimento é uma emoção, como a alegria, o amor, a raiva ou a tristeza, que se tem por algum motivo: *Receberam as boas notícias com sentimento de alegria.* 2 Dizemos que algo foi feito com sentimento quando foi feito com emoção, com entusiasmo: *O pianista toca com sentimento.* (*Caldas Aulete 2*)

Ao citar exemplos de sentimentos positivos (*alegria, felicidade, amor*), negativos (*raiva, tristeza*) e um sentimento ambivalente, como a *emoção*, o verbete estabelece indiretamente a amplitude do hiperônimo, uma vez que as diversas relações entre um indivíduo, objetos, animais e/ou situações podem gerar sentimentos de caráter ambivalente, ou seja, positivos ou negativos.

O sentimento *saudade*, por exemplo, constitui um dos sentimentos que podem assumir ora características de natureza agradável e positiva, ora de natureza desagradável e negativa, em função da situação que o ocasiona, ou o desperta. Nos verbetes do lema *saudade*, pode-se observar que a preocupação quanto a esse aspecto não está presente em todos os dicionários. Os três primeiros verbetes não tratam o sentimento em questão como um conceito ambivalente, enfatizando simplesmente a parte desagradável desse lema. Somente no último verbete é possível identificar a natureza dual desse sentimento:

**saudade** sau-da-de

**Saudade** é um sentimento de tristeza, de falta. Sentimos saudade quando temos vontade de ver algo ou alguém que não está presente. A menina sente **saudade** do avô que mora distante. (*Meu Primeiro Livro de Palavras*)

**saudade** s.fem. sau-da-de. Sentimento de tristeza, de falta; vontade de ver alguém ou algo que está distante. Olga está com saudade do filho que não vê há mais de um mês. (*Dic. Ilustrado da Língua Portuguesa*)

**SAUDADE**

- Sentimento suave e triste por lembrar de alguém ou alguma coisa que não está presente.

Sinto muita **saudade** de meu netinho. (*Descobrimo Novas Palavras*)

**saudade** sau-da-de

Nós sentimos **saudades** das pessoas de quem gostamos e que não estão conosco. Ter **saudade** é sentir falta, é ter vontade de estar com essa pessoa, e também alguma tristeza por saber que não pode estar. (*Caldas Aulete 1*)

Outro ponto a ser levantado é a diversidade de hiperônimos nas definições aristotélicas, o que podemos verificar no verbete de *saudade*:

**saudade** [sau-da-de] *s.f.* Lembrança suave de coisas passadas e de pessoas distantes. *Tenho muita **saudade** de minha vida na roça.* (*Primeiros Passos*)

**saudade** (sau.da.de) – *s.f.* Recordação de pessoas ou lugares distantes, acompanhada da vontade de vê-los novamente: *Dr. Victor viajou ontem e o Nino já está com **saudades** do tio.* (*Castelo Rá-Tim-Bum*)

**saudade** (sau.da.de: substantivo)

**Saudade** é a lembrança de uma pessoa que está longe e que faz você ficar com vontade de encontrá-la. Você também sente **saudade** de coisas que aconteceram. (*Meu Primeiro Houaiss*)

O problema desses verbetes consiste em não relacionar o lema ao campo semântico dos sentimentos. Essas definições são imprecisas, pois a saudade não é uma lembrança ou uma recordação de uma pessoa ou fato, mas sim, um sentimento originado pela lembrança ou recordação de alguém ou algo.

Por todas essas questões apontadas, fica patente a necessidade de intervenção direta do professor nas atividades com os dicionários, uma vez que crianças de 6 a 8 anos ainda não apresentam elevada capacidade de inferência e grande autonomia. A simples utilização dos dicionários, sem um direcionamento do professor para a reflexão das definições, não se caracteriza como instrumento eficaz nos processos de desenvolvimento e enriquecimento do léxico.

### 5.2.2 Análise de definições de lemas pertencentes a campos antonímicos

Considerando os pólos existentes no campo lexical dos sentimentos humanos, percebe-se haver uma organização entre os elementos componentes, realizada em função de relações semânticas de oposições privativas, podendo ser identificadas pela fórmula: Sentimento X = Sentimento não Y. Esse tipo de relações de oposição forma sub-campos antonímicos bipolares (Coseriu, 1977).

Dessa forma, são obtidos os seguintes sub-campos:

amor - ódio
confiança - desconfiança
amizade - inimizade
simpatia - antipatia
bondade - maldade
ânimo – preguiça
alegria – tristeza
felicidade - infelicidade
covardia - valentia

Geralmente, nos verbetes de lemas pertencentes a campos antonímicos são empregadas definições por antonímia ou por negação, mas isso não ocorre, por exemplo, nos campos antonímicos *bondade/maldade* e *alegria/tristeza*, em que são utilizadas definições aristotélicas e instanciativas. Há, porém, certa redundância na medida em que se utilizam, no texto da definição, palavras da mesma família da palavra-entrada. Nesse caso, em muitas definições associa-se *maldade* ao adjetivo *mau*, *bondade* ao adjetivo *bom* e *tristeza* ao adjetivo *triste*, sem maiores especificações, conforme mostram os exemplos a seguir:

**bondade** *s.fem.* bon-da-de. Qualidade de quem é bom. *A bondade dessas pessoas trouxe muito conforto para os moradores de rua. (Dic. Ilustrado da Língua Portuguesa)*

#### **MALDADE**

● Qualidade do que é mau ou de quem é mau.

*Não devemos agir com maldade. (Descobrimo Novas Palavras)*

**tristeza** *s.fem.* tris-te-za. Estado ou qualidade de quem está triste. *O dia da morte de Ayrton Senna foi de profunda tristeza para o Brasil. ▲ antônimo: alegria. (Dic. Ilustrado da Língua Portuguesa)*

**alegria** (a.le.gri.a) – *sf.* Sentimento de felicidade, de quem está contente, muito satisfeito, alegre. (*Dicionário Castelo Rá-Tim-Bum*)

Observa-se que no campo antonímico *bondade/maldade* não há correlação dos lemas ao campo semântico e lexical dos sentimentos humanos. Esses lemas são definidos como qualidade, característica, ação ou atitude. Nenhuma definição associa os lemas ao termo genérico *sentimento*.

No campo antonímico *alegria/tristeza*, há informações lingüístico-gramaticais quanto aos antônimos das entradas. Já no campo *bondade/maldade*, apenas um verbete traz informações quanto ao antônimo da entrada.

### 5.2.3 Análise de definições de lemas pertencentes a campos graduais

Conforme explicitamos, a gradação é uma característica presente no campo lexical dos sentimentos humanos, com dois pólos antonímicos. Nesse campo, observa-se também a existência de sub-campos baseados em relações de oposições graduais ascendentes. Nesses casos, os lexemas correlacionam-se a partir da gradação de um sentimento em questão.

Um exemplo de gradação encontra-se nas relações entre os lexemas *medo*, *temor*, *pavor*, *terror*, *horror*, *fobia* e *pânico*, que constituem a nosso ver um sub-campo gradual ascendente. Propomos para esse sub-campo a seguinte gradação (com base sobretudo nos verbetes dos dicionários gerais):

- intenso	→	→	→	→	→	→	→	→	+ intenso
MEDO				TEMOR					FOBIA
				PAVOR					PÂNICO
				TERROR					
				HORROR					

Nos verbetes desse sub-campo gradual, há definições aristotélicas e definições por sinonímia. Nas definições aristotélicas, verifica-se a particularização dos lexemas a

partir de advérbios de intensidade. Pode-se observar que os sentimentos *fobia*, *pavor*, *terror*, *horror* e *pânico* são definidos a partir de uma fórmula recorrente:

Medo + expressão que denota intensidade

Os verbetes a seguir demonstram a inexistência de predicções especificadoras que poderiam estabelecer as relações graduais entre os lemas e possibilitar um conhecimento lexical mais amplo no sentido de evidenciar diferenças sutis que determinam o emprego de um lema em detrimento de outros em situações reais de comunicação.

**fobia** fo.bi.a *sf.* **Fobia** é um medo muito grande de algo: **fobia** de avião; **fobia** de escuro. (Caldas Aulete 2)

**pavor** pa.vor (ô) *sm.* **Pavor** é um medo muito grande [= HORROR]: *Tenho pavor de alturas.* (Caldas Aulete 2)

**terror** (ter-ror) – *s.m.* Condição de grande medo ou pavor, causada por algum perigo. *Este filme de terror está me deixando apavorado!* (Castelo Rá-Tim-Bum)

**horror** (hor-ror) – *s.m.* Sentimento de grande medo, de pavor e espanto: *Apesar de ser uma bruxa, Morgana tem horror de filmes de terror.* (Castelo Rá-Tim-Bum)

**pânico** (pâ.ni.co: substantivo)

Pânico é um medo muito grande que você não consegue controlar.

*Sílvia fica em pânico quando vê uma barata.* (Meu Primeiro Houaiss)

Nas definições por sinonímia, os lemas são definidos de maneira bastante repetitiva, levando à circularidade:

**pavor** /ô/ [pa.vor] *s.m.* Medo grande. Terror. *Tive pavor de subir as escadas no escuro.* (Pl.: pavores.) (Primeiros Passos)

## **TERROR**

● Medo muito grande, horror.

*As onças causaram terror nos fazendeiros.* (Descobrimo Novas Palavras)

**horror** (hor-ror) – *s.m.* Sentimento de grande medo, de pavor e espanto: *Apesar de ser uma bruxa, Morgana tem horror de filmes de terror.* (Castelo Rá-Tim-Bum)

Outro problema quanto às definições dos lemas desse subcampo gradual é a inexistência de verbetes para os lemas usados como sinônimos. Parece ser comum nos dicionários escolares infantis apresentar outros sentimentos como sinônimos do lema-entrada, apesar de nem todos os sinônimos ofertados constituírem palavras-entrada na nomenclatura do dicionário. Isso ocorre no caso do verbete do lema *horror* em que constam como sinônimos *medo*, *pavor* e *terror* e do verbete do lema *pavor* em que há como sinônimo os sentimentos *medo* e *terror*; porém, em cada um dos dicionários, pelo menos um dos sinônimos não consta como palavra-entrada da microestrutura.

**horror** (hor-ror) substantivo

Medo muito grande; pavor; terror: *Maria viu uma cobra e não podia mover-se, de horror.* (*Aurelinho*)

↓  
?

**pavor** /ô/ [pa.vor] s.m. Medo grande. Terror. *Tive pavor de subir as escadas no escuro.* (Pl.: pavores.) (*Primeiros Passos*)

↓  
?

Tanto a inexistência de verbetes para vocábulos empregados no texto da definição, como a imprecisão das definições dos lemas dos sentimentos do subcampo gradual acarreta obstáculos ao desenvolvimento do léxico de crianças. Novamente, percebe-se que o desenvolvimento lexical dos alunos em fase de apreensão da língua escrita não é garantido apenas por meio de atividades práticas de utilização dos dicionários escolares infantis, sendo imprescindível a orientação direta do professor a fim de sanar possíveis falhas existentes nesse instrumental didático, enriquecendo as definições com informações fundamentais e necessárias e proporcionando uma reflexão sobre as palavras, seus significados e usos.

### 5.3 As ilustrações

Os livros didáticos de hoje têm projetos gráficos cada vez mais modernos, lançando mão da linguagem visual a fim de potencializar a leitura e a compreensão de textos verbais. A imagem visual é um recurso didático bastante utilizado em livros de diferentes disciplinas e, principalmente, nos livros de Língua Portuguesa. Destaca-se que as imagens visuais estão presentes desde os livros destinados às séries iniciais até aqueles utilizados no Ensino Médio. Elas, portanto, representam importante recurso na aprendizagem, uma vez que despertam a atenção do leitor e são mais facilmente

lembradas que as informações verbais. A imagem visual assume papel relevante no processo de apreensão e compreensão de conceitos.

Atualmente, esse recurso também está presente em dicionários de variados tipos. Ilustrações e fotografias são utilizadas com funções diversas: o uso de fotografias garante a existência e a veracidade daquilo que consta no texto verbal e as ilustrações proporcionam um descanso visual, assim como podem dialogar com o texto da definição. O uso da ilustração, num dicionário, tanto oferece vantagens como desvantagens. A grande complexidade no uso de imagens visuais em dicionários diz respeito à dificuldade em garantir a transparência de tais imagens com relação à definição. Então, como saber o quê e quando ilustrar? Ilustrar o conhecido ou o desconhecido? O concreto ou o abstrato?

Uma das desvantagens da ilustração encontra-se no processo da leitura da imagem. Uma imagem pode conduzir a diversas interpretações se não estiver bem orientada e adequada. O leitor pode atribuir maior relevância a uma determinada parte da imagem visual que não tenha nenhuma relevância em relação ao lema ilustrado, desvirtuando seu significado. Por essa razão, a escolha dos vocábulos a serem ilustrados deve ser minuciosa e a ilustração necessita estar bem ajustada ao texto da definição.

A contribuição das imagens visuais consiste em eliminar as lacunas e desfazer possíveis ambigüidades na definição, funcionando como complemento da definição. Os dicionários escolares infantis analisados estão repletos de imagens visuais, utilizadas ora como recurso explicativo, ora para tornar mais alegre e prazerosa a obra.

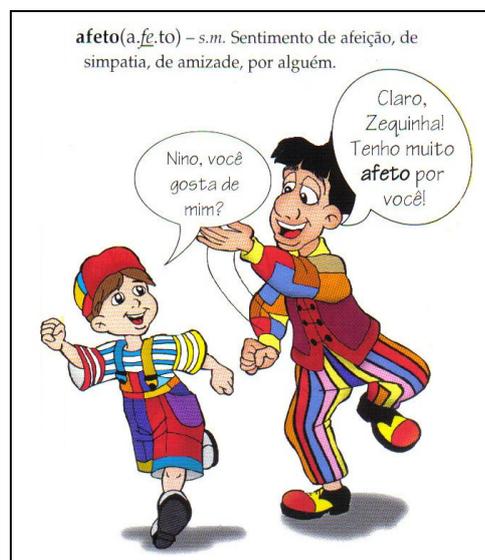
Quanto à ilustração de lemas abstratos que designam sentimentos humanos, é possível identificar poucas imagens: dos 330 verbetes de lemas de sentimentos, apenas 22 deles são ilustrados. Além disso, nem todas as ilustrações são apropriadas e não colaboram eficientemente para o entendimento do significado da palavra-entrada.

As ilustrações do campo lexical dos sentimentos humanos são encontradas nos seguintes verbetes: *afeto, alegria, amizade, ciúme, coragem, curiosidade, desejo, entusiasmo, humor, interesse, inveja, medo, paciência, raiva, solidariedade, terror, tristeza, vergonha e vontade*. Ao analisar tais ilustrações, é possível perceber que elas se

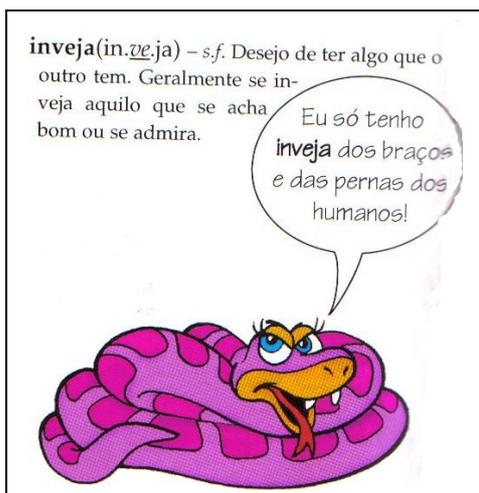
prestam a diferentes funções, sendo algumas meramente decorativas e outras, uma espécie de tentativa de confirmação do texto da definição.

A utilização de ilustrações dos lemas de sentimentos demonstra uma ausência de critérios na escolha de quais lemas desse campo são passíveis de serem expressos por meio da linguagem visual. Dessa forma, serão apresentadas e analisadas algumas ilustrações presentes nos dicionários escolares infantis.

Evidencia-se o papel meramente decorativo de determinadas ilustrações, estimulando o manuseio e leitura da obra. As três imagens abaixo não se propõem a explicar o significado do lema, tendo apenas a função de adornar, enfeitar o dicionário. Nesses casos, a imagem visual não contribui para o entendimento do significado do lema, sendo facultativa sua utilização. No caso de *entusiasmo*, a presença de exemplos faz com que esse tipo de ilustração não seja totalmente desnecessária ou descontextualizada. Nos verbetes *inveja* e *afeto*, há uma associação do exemplo com a ilustração, conectando imagem e texto.



(Dicionário Castelo Rá-Tim-Bum)



As ilustrações utilizadas com a função de dialogar com o texto, expressando o (s) significado (s) do lema, nem sempre colaboram para a apreensão do significado de vocábulos abstratos, como os sentimentos humanos. Em alguns casos, a imagem desvirtua o que o texto da definição expressa, exemplificando outros significados e/ou sentidos que não são ou não podem ser atribuídos ao vocábulo. Em muitos casos, as ilustrações não estão bem associadas ao texto verbal, possibilitando múltiplas leituras. Exemplos de ilustrações problemáticas encontram-se nos verbetes dos lemas *curiosidade*, *solidariedade* e *humor*.

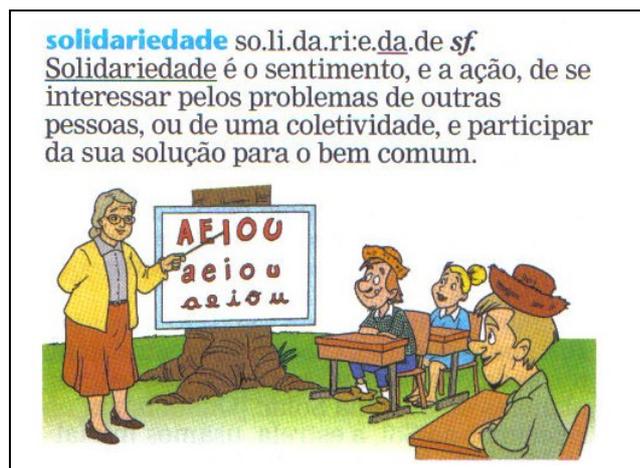
Conforme já exposto anteriormente, os sentimentos humanos geralmente são definidos, pondo em foco apenas as reações emocionais do indivíduo. Os demais elementos e relações que desencadeiam determinados sentimentos não são levados em conta. A ilustração do lema *curiosidade* reflete tal característica, falhando na medida em que focaliza o sentimento exclusivamente no indivíduo, não apresentando o objeto ou a situação que desperta o sentimento da *curiosidade*. Duas falhas podem ser evidenciadas: a falta de indicação a respeito de qual acepção está sendo ilustrada e o distanciamento entre a ilustração e o exemplo. Nesse verbete, o exemplo cita a profissão de jornalista, mas, na ilustração, consta uma fotógrafa.



(*Dicionário Castelo Rá-Tim-Bum*)

Sendo esses sentimentos resultados de diferentes tipos de relações experimentadas pelo indivíduo (relações interpessoais, relações do indivíduo com objetos ou animais, relações do indivíduo com situações ou fatos inesperados), nada melhor do que representá-las também nas ilustrações. Desse modo, a imagem torna-se um retrato, onde o sentimento é expresso por meio da ilustração de uma situação, contida na definição e no exemplo, e das reações corporais perceptíveis do indivíduo.

Outro exemplo de associação equivocada de texto e imagem visual é a do verbete do lema *solidariedade*. A ilustração desse sentimento constitui mais uma tentativa frustrada de expressar por imagens os significados do vocábulo já apresentados na definição. Nesse verbete, o sentimento é definido como sentimento e como ação na mesma acepção. A partir da ilustração, as crianças podem estabelecer uma relação errônea entre a imagem e a palavra-entrada, pois é uma imagem polissêmica, geradora de diferentes interpretações. Inicialmente, crianças pequenas podem associar o lema à profissão de professor e inferir que todo (a) professor (a) seja solidário (a).



(Dicionário Caldas Aulete 2)

Numa observação mais profunda, é possível identificar traços sociais e culturais do discurso impregnado nessa ilustração. O dicionário, por ter como objeto central o léxico – um objeto social e cultural – comporta, como qualquer outro discurso articulado, ideologias, seja na seleção vocabular, nos textos das definições e/ou nas ilustrações. A esse respeito, afirma SMITH (2005:186),

“Em sentido micro – o das entradas lexicais – não hesitaríamos em afirmar que o dicionário se organiza no nível da língua. Em sentido macro, porém, como texto que é, está irremediavelmente comprometido com o discurso, já que, ao se propor descrever um dado momento da história interna e externa do idioma, um estado de coisas do saber compartilhado e a compartilhar pelos falantes, o dicionarista opera um recorte sócio-histórico-cultural, refletindo dilemas e contradições, falhas e riquezas da língua em uso; manipulando o discurso dominante e o jogo dos contrários; reforçando/rejeitando as formações ideológicas que constituem o substrato das comunicações verbais.”

No verbete do lema *solidariedade*, a ilustração reflete um discurso valorizado na sociedade, repleto de figuras estereotipadas. A imagem apresenta um recorte do prestígio do “homem urbano” em detrimento do “homem rural”. A definição está desprovida de termos ou expressões preconceituosas, entretanto, a carga negativa dessa ilustração corrobora as formações discursivas e ideológicas que sustentam o discurso dominante.

Outra ilustração problemática é a referente ao lema *humor*. O sentimento *humor*, embora provoque algumas reações corporais perceptíveis, é antes de tudo um resultado de atributos espirituais e psicológicos do indivíduo.



(Dicionário Caldas Aulete 2)

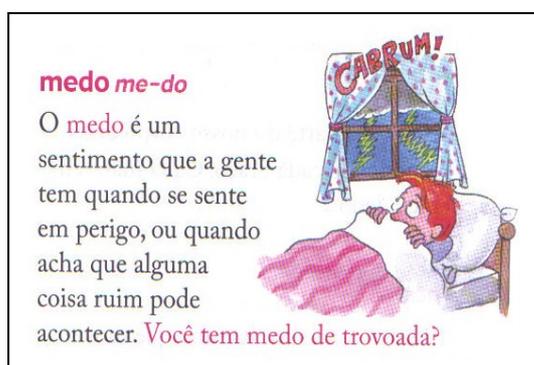
Certamente, ilustrações de sentimentos dessa natureza não são recomendáveis, uma vez que não há como expressá-los por meio de imagens. Novamente, o verbete apresenta três acepções e não há indicação clara de qual está sendo ilustrada.

Dessa forma, os lemas de sentimentos de caráter psicológico não devem ser associados a imagens visuais, uma vez que a imagem possibilitará interpretações totalmente alheias ao significado desses vocábulos. A utilização de imagens nesses casos é temerária, pois a ilustração pode desvirtuar o que o texto da definição expressa, exemplificando outros significados e/ou sentidos que não são ou não podem ser atribuídos ao vocábulo.

Apesar de em muitos usos ocorrerem problemas, algumas imagens, utilizadas como recurso explicativo do significado do lema, estão muito bem associadas às definições, corroborando seus textos. Evidencia-se que as boas ilustrações são aquelas que exemplificam sentimentos que podem ser percebidos por meio da expressão

corporal. Dessa forma, sentimentos como *medo*, *raiva*, *vergonha*, *alegria*, *coragem*, *tristeza* e *felicidade* podem ser ilustrados de forma positiva.

As duas imagens mostram que alguns sentimentos humanos podem ser eficazmente expressos pela ilustração de uma situação associada a uma expressão corporal. Desse modo, a imagem torna-se um retrato, onde o sentimento é expresso por meio da ilustração de uma situação, contida na definição e no exemplo, e das reações corporais perceptíveis do indivíduo.



(Dicionário Caldas Aulete 1)



(Dicionário Caldas Aulete 2)

Sendo esses sentimentos resultados de diferentes tipos de relações experimentadas pelo indivíduo (relações interpessoais, relações do indivíduo com objetos ou animais, relações do indivíduo com situações ou fatos inesperados), nada melhor do que representá-las também nas ilustrações. Desse modo, a imagem torna-se um retrato, onde o sentimento é expresso por meio da ilustração de uma situação, contida na definição e no exemplo, e das reações corporais perceptíveis do indivíduo. Esse tipo de ilustração, por apresentar um panorama completo de um determinado sentimento, corrobora o texto da definição, traduzindo-se num exemplo real de ocorrência da palavra-entrada.

As duas ilustrações a seguir retratam os sentimentos *medo* e *raiva* através de reações faciais que podem ser facilmente associadas a cada um dos sentimentos. As duas imagens mostram que alguns sentimentos humanos podem ser eficazmente expressos pela ilustração de uma situação associada a uma expressão corporal. Desse modo, a imagem torna-se um retrato, onde o sentimento é expresso por meio da ilustração de uma situação, contida na definição e no exemplo, e das reações corporais perceptíveis do indivíduo.

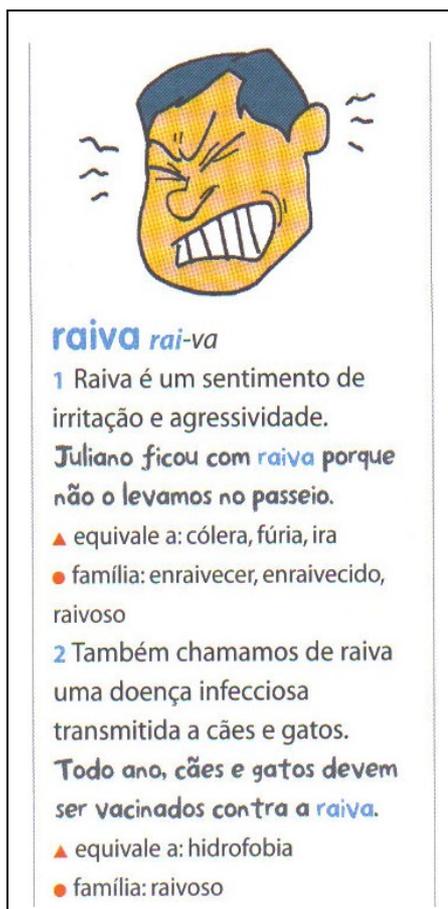


**medo** *me-do* [ê]

Medo é a sensação ruim causada por uma situação de perigo ou por algo desconhecido.

**A maioria das pessoas tem medo de cobra.**

- ▲ equivale a: receio, temor
- ▼ oposto de: coragem
- família: amedrontar, destemido, medonho, medroso
- *não ter medo de careta*: não temer ameaça



(*Dicionário Primeiro Livro de Palavras*)

Tendo em vista as observações feitas sobre as ilustrações presentes nos dicionários escolares infantis, conclui-se que elas são de grande serventia nos casos de vocábulos de difícil definição, entretanto, nem sempre a ilustração colabora para a apreensão do significado dos vocábulos. As ilustrações de sentimentos e de quaisquer outros conceitos abstratos, geralmente, possibilitam uma grande variedade de leituras, gerando interpretações diversas ao significado exposto na definição. No caso do campo lexical dos sentimentos humanos, as ilustrações mais recomendáveis são aquelas que se referem aos sentimentos que se manifestam não apenas por reações emocionais e psicológicas, mas por meio de reações corporais. As boas ilustrações relacionam-se diretamente com a definição e os exemplos dados. O uso de imagens visuais em verbetes de lemas que designam sentimentos de natureza espiritual deve, portanto, ser evitado.

## 6. CONCLUSÃO

As diferentes vertentes e teorias sobre o léxico demonstram a amplitude de questões e estudos que podem ser desenvolvidos nesse campo da lingüística. Diferentes trabalhos sobre estruturação do léxico, como os de Trier, Coseriu e Lakoff, marcaram uma mudança no foco dos estudos lingüísticos, passando o léxico a assumir papel de relevância e destaque nas teorias lingüísticas do século XX. O modelo estruturalista dos campos lexicais, desenvolvido por Eugênio Coseriu, embora apresente limitações, foi utilizada como base teórica deste trabalho com o objetivo de demonstrar a natureza do vocabulário presente nos livros didáticos de 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental, como também, elencar os diversos campos lexicais com os quais uma criança em fase inicial de alfabetização tem contato.

Quanto ao ensino e aprendizagem de vocabulário, as teorias nem sempre se aproximam. Algumas teorizam a existência de um vocabulário passivo e um vocabulário ativo; outras se preocupam com a distinção entre aprendizagem incidental e aprendizagem intencional. Há ainda teorias que postulam que a metodologia de ensino-aprendizagem de vocabulário deve focalizar tanto os aspectos internos quanto os aspectos externos. Qualquer uma dessas linhas de raciocínio que se adote, o ensino de vocabulário precisa ser seletivo, organizado e sistematizado. Dessa forma, toda e qualquer estratégia utilizada no ensino de vocabulário deve favorecer um efetivo conhecimento das palavras, primando pelo processamento profundo das mesmas.

Outro ponto a ser destacado é o reconhecimento da importância do dicionário como recurso de suporte ao desenvolvimento dos processos de aprendizagem, renovação e ampliação do léxico. Entretanto, a forte, e talvez a única, tendência de ensinar vocabulário por meio de definições registradas nos dicionários apresenta problemas metodológicos e lingüísticos. Apesar de não garantir por si só o aumento do vocabulário do indivíduo, o dicionário se caracteriza como recurso didático de extrema importância na medida em que a formação do hábito de consulta é estimulada desde as séries iniciais.

Com o Programa Nacional do Livro Didático de 2006, houve uma importante reformulação dos dicionários escolares no que diz respeito à adequação dessas obras ao

público-alvo, dividindo-os em tipos, com características e nomenclaturas apropriadas a cada faixa etária. Essa reformulação proporcionou um grande avanço, tendo em vista que turmas de séries iniciais têm agora um aparato didático condizente com as características cognitivas e lingüísticas de crianças de 6 a 8 anos de idade. A fim de responder às hipóteses sobre a cobertura lexical, a qualidade das definições e as ilustrações constantes nos dicionários do acervo 1 levantadas inicialmente, procedemos a um levantamento e a uma análise do vocabulário dos livros didáticos de séries iniciais do Ensino Fundamental.

A partir de um banco de dados formado por 260.729 ocorrências e 13.562 formas, realizamos o processo de lematização, uma vez que o objetivo central deste trabalho é o dicionário, obtendo, portanto, um corpus de 6.914 lemas. Observações acerca do corpus de formas e de lemas demonstram que a frequência dos vocábulos não é equilibrada, tendo mais significativa a faixa de vocábulos de frequência única. Na contramão, encontra-se a faixa de frequência de vocábulos de alta frequência, possuindo baixíssima representatividade. Os vocábulos de frequência única, hápax *legomena*, são lexemas de conteúdo, pertencentes às categorias gramaticais de substantivo, adjetivo, verbo e advérbios, ao passo que os vocábulos de alta frequência caracterizam-se como vocábulos gramaticais e palavras lexicais de significado geral.

Na organização do vocabulário dos livros didáticos em campos lexicais apenas os lemas pertencentes à categoria gramatical dos nomes, exclusivamente os substantivos, foram contemplados. De um total de 3.753 lemas, 566 não foram agrupados em nenhum campo em função de não apresentarem traços semânticos comuns. Os demais lemas foram agrupados em 89 campos lexicais das mais diferentes naturezas. Destacamos a representatividade de alguns campos, tais como: nominalizações, animais, profissões, plantas, corpo humano, sentimentos, ferramentas, aparelhos e instrumentos, meios de transporte e trânsito, objetos da casa, lugares, comidas, agentes, vestuário e acessórios, gramática, escola, termos da Geografia, ocorre no corpo humano, termos da Matemática, coletivos e frutas. Outros campos lexicais de baixa representatividade são formados por 3 ou 5 lemas. São exemplos desses campos léxicos: aroma, estações do ano, papel, pescaria, utensílios de proteção, filmes, embalagens, pedras preciosas e títulos de nobreza.

A fim de estabelecer uma relação entre os campos léxicos evidenciados no vocabulário dos livros didáticos e a cobertura lexical dos dicionários escolares infantis, foram escolhidos os dois dicionários com maior nomenclatura, ou seja, *Caldas Aulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo* e *Dicionário Ilustrado de Português*, em função de os mesmos apresentarem repertório vocabular mais amplo e diversificado. Destacam-se nessa análise o registro de vocábulos típicos do universo infantil, de vocábulos mais raros e/ou distantes do vocabulário de crianças na faixa etária de 6 a 8 anos, como também o registro de palavras funcionais e estrangeirismos. Apesar da análise realizada não refletir dados quantitativos, nota-se que a cobertura lexical desses dicionários propicia, aliado ao trabalho consciente do professor, o desenvolvimento da competência lexical, oferecendo material lingüístico variado e interdisciplinar, não relacionados diretamente ao ensino da língua materna.

Em seguida, escolhemos analisar o campo léxico dos sentimentos humanos de modo a levantar questões relevantes à lexicografia escolar infantil. Esse campo foi escolhido por ser um campo léxico bastante abstrato, o que demanda maior cuidado na elaboração das definições de tais lemas. Dessa forma, reunimos os 80 lemas de sentimentos humanos retirados do vocabulário dos livros didáticos com os 34 lemas registrados nos dicionários que não foram encontrados nos livros. Assim, nossa análise contou com 114 lemas de sentimentos. Esse campo léxico foi estruturado em sub-campos a fim de estabelecer mais claramente as oposições semânticas entre os vocábulos. Desse modo, foram estabelecidos os seguintes sub-campos com oposições eqüipolentes: sentimentos agradáveis, sentimentos desagradáveis e sentimentos neutros ou ambivalentes. Outra subdivisão em função de relações semânticas de oposições privativas foi em sub-campos antonímicos bipolares, tais como: *amor/ódio*, *confiança/desconfiança*, *amizade/inimizade*, *simpatia/antipatia*, *bondade/maldade*, etc. Nessa proposta, observou-se também a existência de sub-campos baseados em relações de oposições graduais ascendentes, tendo como exemplo o campo que possui como pólos os sentimentos *medo* e *pânico*. Nesse mesmo campo gradações podem ser estabelecidas entre os vocábulos *temor*, *fobia*, *pavor*, *terror* e *horror*.

Essa proposta de sub-campos norteou a análise dos verbetes de determinados lemas de sentimentos, procurando identificar como as relações de oposições são

estabelecidas entre os lemas. Concluimos, no entanto, que os diferentes tipos de relações de oposição não estão claramente manifestados. Quanto aos tipos de definição, deve-se destacar a forte presença de definições aristotélicas, como também a utilização de um tipo de definição pouco utilizada em dicionários tradicionais: a definição instanciativa. Observando os textos das definições, principalmente as aristotélicas, afirmamos que há alguns problemas, como o emprego aleatório de vocábulos como hiperônimos e a utilização de outros sentimentos para expressar as diferenças específicas, gerando falsas sinonímias ou circularidade.

No que se refere às definições instanciativas, podemos concluir que definições desse tipo definem, num texto hipotético, os sentimentos, focalizando esse processo nas relações entre o ser humano e os demais elementos (objetos, animais, situações, seres humanos) e enfatizando o contexto em que tais relações se estabelecem. Dessa forma, esse tipo de definição é mais apropriada na medida em que apresenta as situações em que o sentimento ocorre, sem precisar recorrer à utilização de outros sentimentos para determinar as diferenças específicas. Apesar de tal característica, também verificamos certas distorções quanto a erros conceituais.

Por fim, procedemos a uma análise das imagens visuais utilizadas em verbetes de lemas de sentimentos. Todos os dicionários escolares infantis analisados utilizam esse recurso visual, lançando mão de ilustrações e/ou fotografias, utilizadas tanto como recurso explicativo quanto para tornar mais alegre e prazerosa a obra. De um total de 330 verbetes de sentimentos humanos, apenas 22 estão ilustrados. Esse número reduzido de ilustrações demonstra a dificuldade de expressar determinados sentimentos por meio de imagens visuais.

Dessa forma, concluimos que algumas ilustrações são inapropriadas e não colaboram eficientemente para o entendimento do significado do lema-entrada, há pouco critério na seleção dos lemas de sentimentos a serem ilustrados e há imagens que desvirtuam o texto definitório, já que possibilitam a identificação de outros significados que não podem ser atribuídos à palavra-entrada em questão. Para que a ilustração seja eficiente, é necessário que ela dialogue com o texto e que exemplifique sentimentos que podem ser percebidos por meio da expressão corporal.

O estudo de todas essas questões aponta para a confirmação das hipóteses iniciais, podendo-se afirmar que:

- a cobertura lexical dos dicionários escolares infantis é boa, oferecendo vocábulos de diferentes campos lexicais;
- identifica-se carência metodológica com relação às definições lexicográficas;
- a maioria das definições de vocábulos de sentimentos são inconsistentes e imprecisas e;
- há inadequação de algumas ilustrações referentes aos lemas de sentimentos humanos.

Todas essas questões levantadas mostram que, apesar da reformulação dos dicionários escolares infantis, é patente a necessidade de intervenção direta do professor nas atividades com essas obras didáticas, uma vez que crianças de 6 a 8 anos ainda não apresentam elevada capacidade de inferência e grande autonomia. O dicionário é um excelente recurso didático para o desenvolvimento da competência lexical e da competência lingüística, mas sua simples utilização, sem um direcionamento do professor para a reflexão das definições, não garante eficiência nos processos de desenvolvimento e enriquecimento do léxico.

## 7. BIBLIOGRAFIA

### 7.1 Obras lingüísticas

BASILIO, Margarida (1980) *Estruturas Lexicais do Português; uma abordagem gerativa*. Petrópolis: Vozes.

BIBER, Douglas et ai. (1998) *Corpus Linguistics: Investigating Language, Structure and Use*. New York: Cambridge University Press.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo (1984). 'A Ciência da Lexicografia.' In: *ALFA: Revista de Lingüística* . Universidade Estadual Paulista. São Paulo, SP. v.28 supl. Janeiro 1984

\_\_\_\_\_ (1998) 'A face quantitativa da linguagem: um dicionário de freqüências do Português.' In: *ALFA: Revista de Lingüística* (Fundação Editora UNESP) São Paulo, Sp, Brasil. v. 42, nº especial, jan. 1998

\_\_\_\_\_ (2001) 'Os dicionários na contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas. In: *As Ciências do Léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. 2ª ed. Campo Grande, MS: Ed. UFMS

BINON, Jean. (2000) 'Como otimizar o ensino e a aprendizagem de vocabulário de uma língua estrangeira ou segunda?' In: *As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem das línguas*. Pelotas: EDUCAT.

BORBA, Francisco da S (2003) *Organização de dicionários: uma introdução à lexicografia*. São Paulo: Unesp.

COSERIU, E. (1977) *Princípios e Semântica Estrutural*. Madrid: Gredos. p. 85-142; 210-242

CUENCA, M. J. & HILFERTY, J (1999) *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.

Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Dicionários Brasileiros de Língua Portuguesa para o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD/2006. Disponível em: [http://www.fnde.gov.br/home/livro\\_didatico/editalpnld2006dic.pdf](http://www.fnde.gov.br/home/livro_didatico/editalpnld2006dic.pdf)

GONZAGA DE SOUSA, L. (2006) *Ética e Sociedade*. Edição eletrônica. Texto completo em: [www.eumed.net/libros/2006a/lgs-etic/](http://www.eumed.net/libros/2006a/lgs-etic/)

GRIFFIHS . Patrick (1996) 'Early vocabulary.' In: *Language Acquisition: studies in first language development*. New York: Cambridge University Press.

HAENSCH, Günter et ai (1982) *La lexicografía: de la lingüística teórica a la lexicografía práctica*. Madrid: Gredos.

HATCH, Evelyn e BROWN, Cheryl . (1995) *Vocabulary, semantics, and language education*. New York: Cambridge University Press.

ILARI, Rodolfo (1985) *A Linguística e o Ensino da Língua Portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, p. 33-49

\_\_\_\_\_ (2002) *Introdução ao estudo do Léxico - brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, p. 55-63

KLEIMAN, Angela B (1987) 'Aprendendo palavras, fazendo sentido: o ensino de vocabulário nas primeiras séries'. In: *Trabalhos em Linguística Aplicada 9*. Campinas/SP: Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, 1º semestre, p. 47-81

LAFACE, A. (1996) 'Aquisição e domínio do vocabulário : abordagens para o ensino'. In: *XXVIII Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo - GEL, 1996*, Taubaté. Anais do GEL. Taubaté - SP. p. 118-133.

LARA, Luis Fernando (1996) *Teoría dei diccionario monolingüe*. México: El Colégio de México.

LEFFA, Vilson (2000) 'Aspectos externos e internos da aquisição lexical'. IN: *As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem das línguas*. Pelotas: EDUCAT.

LYONS, John (1977) *Semântica I*. São Paulo: Editorial Presença e Martins Fontes (tradução portuguesa).

MARCUSCHI, Luiz António (2004) *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 5 ed. São Paulo: Cortez.

MARQUES, Maria Helena Duarte (2003) *Iniciação à Semântica*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

MCCARTHY, Michael & CÁRTER, Ronald (2004) 'Written and spoken vocabulary'. In: *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 20-39

MELKA, Francine. (1997) 'Receptive vs. productive aspects of vocabulary. In: *Vocabulary – Description, Acquisition and Pedagogy*.' Cambridge: Cambridge University Press, p.84-103

NATION, Paul & WARING, Robert (2004) 'Vocabulary size, text coverage and words lists'. In: *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, p.6-19

POTTIER, Bernard (1978) *Linguística geral; teoria e descrição*. Trad. Walmírio Macedo. Rio de Janeiro: Presença/USU.

ROCHA, L. C. De Assis. (2003) *Estruturas Morfológicas do Português*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.

SARDINHA, Tony Berber (2004) *Linguística de Corpus*. São Paulo: Manole.

SINGLETON, David. (1999) *Exploring the second language mental lexicon*. Ney York: Cambridge University Press.

SMITH, Marisa Magnus. (2005) 'Competência Lexical, dicionário e discurso: encontros e estranhamentos' In: *Letras de Hoje / Curso de Pós-Graduação em Letras*. PUCRS, Porto Alegre. V.40, nº1, março de 2005. EDIPUCRS

VILELA, Mário (1979) *Estruturas léxicas do português*. Coimbra: Almedina.

WELKER, Herbert A (2004) *Dicionários: uma pequena introdução à lexicografia*. Brasília: Thesaurus.

XATARA, Cláudia Maria. (2001). 'O ensino do léxico: as expressões idiomáticas. In: *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. UNICAMP, Campinas, nº 37, jan/jun 2001

## **7.2 Dicionários**

### **7.2.1 Dicionários gerais**

HOLANDA, Aurélio Buarque de. (2005) *Novo Aurélio. O Dicionário da Língua Portuguesa. Século XXI. Dicionário Eletrônico*. Editora Nova Fronteira

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS (2004) *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Editora Objetiva

MC ARTHUR, Tom. (1980) *Longman Lexicon of Contemporary English*. London: Longman.

### **7.2.2 Dicionários escolares infantis**

BIDERMAN, Maria Tereza (2005) *Dicionário Ilustrado de Português*. São Paulo: Ática.  
(*Dicionário Ilustrado de Português*)

BIDERMAN, Maria Tereza & CARVALHO, Carmen Silva (2005) *Meu primeiro livro de palavras: um dicionário ilustrado do português de A a Z*. São Paulo: Ática. (*Meu Primeiro Livro de Palavras*)

FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda (2005) *Aurelinho: Dicionário Infantil Ilustrado da Língua Portuguesa*. São Paulo: Editora Positivo. (*Aurelinho*)

GIACOMOZZI, Gilio et alii (2005) *Descobrimo Novas Palavras - Dicionário Infantil*. São Paulo: FTD. (*Descobrimo Novas Palavras*)

INSTITUTO ANTÓNIO HOUAISS (2006) *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*. São Paulo: Moderna. (*Meu Primeiro Houaiss*)

MAFRA, Johny José et alii (2006) *Primeiros Passos Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa*. São Paulo: Editora Dimensão. (*Primeiros Passos*)

NOVA FRONTEIRA (2005) *Caldas Aulete: Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-pau Amarelo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. (*Caldas Aulete 2*)

\_\_\_\_\_ (2006) *Meu Primeiro Dicionário Caldas Aulete Infantil Ilustrado*. São Paulo: Nova Fronteira. (*Caldas Aulete 1*)

OBRA COLETIVA (2006) *Dicionário do Castelo Rá-tim-bum*. São Paulo: Salamandra Editorial. (*Castelo Rá-tim-bum*)

### **7.3 Livros didáticos**

BONJORNO, Regina A & BONJORNO, José R. (2001) *Pode Contar Comigo – Matemática*. v. 1 e 2. São Paulo: Saraiva.

BRAGANÇA, Angiolina D. & CARPANEDA, Isabella. (1999) *Bem-te-li: língua portuguesa*.v. 1 e 2. São Paulo: FTD.

GONÇALVES, Maria da P. & OLIVEIRA, Emmanuel C. de. (1999) *Rosa dos Ventos – Ciências Naturais*. v. 1 e 2. São Paulo: Moderna.

MARIN, Marilú F. *et alii*. (2001) *Coleção Horizontes: História com Reflexão*. v. 1 e 2. São Paulo: IBEP.

MARSICO, Maria Teresa *et alii*. (2001) *Coleção Caracol – Matemática*. v. 1 e 2. São Paulo: Scipione.

MARTOS, Cloder R. & AGUIAR, Joana D'Arque G. (2002) *Viver e Aprender Português*. v. 1 e 2. São Paulo: Saraiva.

TRIGO, Eurico M. & CHADDAD, Elisabete. (2002) *Viver e Aprender Ciências*. v. 1 e 2. São Paulo: Saraiva.

VESENTINI, José Willian *et alii*. (2004) *Coleção Vivência e Construção História*. v. 1 e 2. São Paulo: Ática.

\_\_\_\_\_. (2004) *Coleção Vivência e Construção Geografia*. v. 1 e 2. São Paulo: Ática.

VIDAL, Wanessa P. G. (2004) *A Escola é Nossa Geografia*. v. 1 e 2. São Paulo: Scipione.

## ANEXO I

### Lista dos 114 lemas que compõem o campo lexical dos sentimentos humanos

admiração	dignidade	mesquinharia
afeto	disposição	nojo
aflição	dissabor	ódio
agonia	dó	orgulho
alegria	egoísmo	otimismo
amargura	emoção	paciência
ambição	empolgação	paixão
amizade	entusiasmo	pânico
amor	espanto	pavor
angústia	esperança	paz
ânimo	estima	pena
ansiedade	estimação	piedade
antipatia	fadiga	prazer
arrogância	fé	preconceito
aversão	felicidade	preguiça
bondade	fobia	pressentimento
brio	fraternidade	raiva
carência	garra	remorso
caridade	gratidão	respeito
carinho	gula	satisfação
ciúme	honestidade	saudade
cólera	honra	sensibilidade
compaixão	horror	sentimento
companheirismo	humanidade	simpatia
confiança	humildade	solidão
conforto	humor	solidariedade
coragem	ilusão	temor
covardia	implicância	tentação
crença	infelicidade	ternura
crueidade	inimizade	terror
curiosidade	insegurança	tranquilidade
decepção	interesse	tristeza
dedicação	intuição	vaidade
desconfiança	inveja	valentia
desejo	ira	vergonha
desespero	maldade	vício
desgosto	malvadeza	vigor
desprezo	medo	vontade

## ANEXO II

### Levantamento do campo lexical dos sentimentos humanos nos dicionários escolares

SENTIMENTOS	DICIONÁRIOS ESCOLARES								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Admiração			X			X	X		
Afeto	X		X		X	X	X	X	
Aflição	X		X	X			X		
Agonia			X						
Alegria	X		X		X	X	X	X	X
Ambição			X						
Amizade	X		X		X	X	X	X	X
Amor	X	X	X			X	X	X	X
Ânimo			X						X
Angústia						X	X		
Ansiedade			X						
Antipatia			X			X	X		
Bondade			X				X		
Carência						X	X		
Caridade			X	X					
Carinho	X		X	X		X	X	X	X
Ciúme			X		X		X		
Cólera							X		
Compaixão							X		
Confiança			X				X		X
Conforto			X			X	X	X	
Coragem	X		X		X	X	X	X	X
Covardia			X	X					
Crença							X		
Crueldade			X						
Curiosidade			X		X		X		X
Decepção			X						
Dedicação							X		
Desconfiança			X				X		
Desejo	X		X		X		X	X	X
Desespero			X				X		
Desgosto			X			X	X		
Desprezo			X						
Dignidade			X						
Disposição			X				X		
Dó									X
Egoísmo				X					
Emoção			X	X	X	X	X		
Empolgação			X						
Entusiasmo			X		X	X	X		X
Espanto	X		X	X					

Esperança	X		X	X			X	X	X
Estima				X					
Estimação									X
Fadiga			X						
Fé			X				X		
Felicidade	X		X				X	X	
Fobia			X						
Fraternidade			X						
Garra						X			X
Gratidão	X		X				X		
Gula				X		X	X		
Honestidade	X		X				X		
Honra			X			X	X	X	X
Horror	X		X		X	X	X		
Humanidade	X		X				X		
Humildade	X			X				X	
Humor	X	X	X	X	X	X	X		X
Infelicidade							X		
Inimizade						X	X		
Insegurança								X	
Interesse	X		X	X	X	X	X		
Intuição			X						
Inveja			X		X	X	X		X
Ira							X		
Maldade	X		X				X	X	X
Medo	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Nojo			X			X	X		
Ódio	X		X	X		X	X		
Orgulho			X				X		X
Paciência			X	X	X	X	X		
Paixão			X	X			X		
Pânico			X	X				X	
Pavor			X	X		X	X	X	
Paz	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Pena	X	X			X		X		
Piedade			X				X		
Prazer	X		X			X	X	X	X
Preconceito				X			X		
Preguiça	X	X	X			X	X	X	
Raiva	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Remorso			X						
Respeito	X		X				X		X
Satisfação							X		
Saudade		X	X	X	X	X	X	X	X
Sentimento	X	X	X				X	X	X
Simpatia			X			X	X		X
Solidão			X	X			X	X	
Solidariedade	X		X	X		X	X	X	

Temor			X						
Tentação			X						
Ternura			X						
Terror	X		X		X	X	X		X
Tranqüilidade	X		X						
Tristeza	X		X				X	X	
Vaidade			X			X	X		
Vergonha			X		X		X	X	
Vontade		X	X		X	X	X	X	X

## ANEXO III

### Lista dos verbetes de sentimentos analisados

DICIONÁRIO: AURELINHO

**alegria** (a-le-gri-a) substantivo

Estado de grande felicidade, de quem está contente, satisfeito, feliz: Na festa de Natal, era grande a **alegria** de todos.

**amizade** (a-mi-za-de) substantivo

Afeto: A **amizade** entre Nando e Antonio começou quando os dois entraram para o mesmo colégio.

**amor** (a-mor) substantivo

1. Sentimento próprio de quem ama. 2. Sentimento que leva uma pessoa a procurar proteger alguém ou alguma coisa: **amor** aos animais, **amor** à natureza.

**carinho** (ca-ri-nho) substantivo

Ato de mostrar amor, simpatia, amizade por alguém: *Malu trata os filhos com **carinho**.*

**horror** (hor-ror) substantivo

Medo muito grande; pavor; terror: *Maria viu uma cobra e não podia mover-se, de **horror**.*

**maldade** (mal-da-de) substantivo

1. Qualidade de mau. 2. Ação má: *Nas histórias, as bruxas sempre fazem **maldades**. Prender passarinhos é uma **maldade**.*

**medo** (me-do) substantivo

Sensação desagradável que tem uma pessoa quando está em perigo ou acha que está; receio; terror: O caçador sentiu **medo** quando a onça apareceu.

**ódio** (ó-dio) substantivo

Sentimento de muita raiva de alguém ou de alguma coisa.

**raiva** (rai-va) substantivo

1. Doença que afeta o sistema nervoso e que pode ocorrer em mamíferos, principalmente aqueles que são silvestres, em animais domésticos e nos seres humanos. Nestes, provocada por cães e gatos. É uma doença grave, que pode causar a morte. 2. Sentimento de forte antipatia por alguém ou por alguma coisa; irritação; ódio; aversão: Maria teve **raiva** da colega que copiou a sua redação. Tenho **raiva** de acordar cedo aos domingos.

**sentimento** (sen-ti-men-to) substantivo

Capacidade de sentir; sensibilidade.

**terror** (ter-ror) substantivo

Estado de grande medo ou de grande susto: *O dragão é um monstro que, nas histórias, provoca **terror**.*

**tristeza** (tris-te-za) substantivo

Estado de quem está triste; falta de alegria: *Foi grande a **tristeza** dos colegas quando souberam que Carlos ia morar em outra cidade.*

DICIONÁRIO: CALDAS AULETE 1

**amor** a-mor

**Amor** é o que você sente por uma pessoa de quem você gosta muito e que é muito importante para você.

**medo** me-do

O **medo** é um sentimento que a gente tem quando se sente em perigo, ou quando acha que alguma coisa ruim pode acontecer. *Você tem medo de trovoada?*

**raiva** raí-va

Nós às vezes sentimos **raiva** quando não gostamos de alguma coisa que nos acontece, e de um jeito tão forte que dá vontade de gritar, e até de empurrar para longe aquilo de que não gostamos.

**saudade** sau-da-de

Nós sentimos **saudades** das pessoas de quem gostamos e que não estão conosco. Ter **saudade** é sentir falta, é ter vontade de estar com essa pessoa, e também alguma tristeza por saber que não pode estar.

**sentimento** sen-ti-men-to

O **sentimento** é uma coisa que a gente sente, mas não no corpo. Vem das coisas que a gente pensa, lembra, ou das coisas que nos acontecem. A felicidade, a raiva, a tristeza são sentimentos.

DICIONÁRIO: CALDAS AULETE 2

**alegria** a-le-gri-a *sf.* 1 Sentimos alegria quando estamos satisfeitos com alguma coisa, felizes. 2 Também dizemos que é uma alegria tudo que nos faz sentir assim: A piscina era a alegria da criançada. [Ant.: tristeza]

**amizade** a.mi.za.de *sf.* 1 Amizade é um sentimento de simpatia e afeto sincero por alguém, e também de confiança e apoio. 2 Também pode significar amigo: Tinha várias amizades na praia.

**amor** a.mo.r (ô) *sm.* Amor é o sentimento de quem gosta muito de alguém ou de alguma coisa: amor de mãe, amor à natureza; Tinha verdadeiro amor pelos estudos. 2 Amor também é um sentimento especial por alguém que se quer namorar, com quem se quer estar junto. 3 Chamamos de amor a pessoa que amamos: Julieta era o amor de Romeu. **amoroso** a.mo.ro.so (ô) *a.* Que revela ou sente amor: [Pl.: amorosos (ó). Fem.: amorosa (ó).]

**bondade** bon.da.de. *sf.* 1 É a qualidade do que é bom. 2 É também como chamamos as coisas boas que alguém faz. 3 Dizemos que é bondade uma atitude educada e gentil: *Foi bondade dele ter me esperado.*

**carinho** ca.ri.nho *sm.* 1 Carinho é o que se sente quando se tem amizade ou amor por alguém: *Tem muito carinho pelo amigo.* 2 Carinho é o gesto de passar a mão em alguém ou em um animal para demonstrar amizade ou amor.

**fobia** fo.bi.a *sf.* Fobia é um medo muito grande de algo: fobia de avião; fobia de escuro.

**horror** hor.ror (ô) *sm.* 1 Horror é um sentimento de medo muito forte [= PAVOR]: *Tenho horror de viajar de avião.* 2 Horror pode ser também uma sensação de nojo [= AVERSÃO]: *Minha irmã tem horror a comida com muita gordura.*

**inveja** in.ve.ja. (é) *sf.* 1 Inveja é um sentimento de desgosto em relação a alguém, causado pelo desejo de ter o que é dele, como os bens, a felicidade, o sucesso: *Sentia uma grande inveja do vizinho.* 2 Também é o desejo de possuir aquilo que outra pessoa possui: *Teve inveja do celular de João e comprou um igual.*

**maldade** mal.da.de *sf.* 1 Maldade é a característica de quem é mau, de quem não ama seus semelhantes e gosta de fazer mal: *Sua maldade é revoltante.* 2 Maldade é também uma ação ou gesto cruel, mau [= PERVERSIDADE]: *Maltratar os animais é uma maldade.* [Ant.: bondade]

**medo** me.do (ê) *sm.* 1 Medo é a emoção que uma pessoa sente diante de perigo ou ameaça, reais ou imaginários: *Tinha medo de barata.* 2 É também a sensação, diante de uma situação desagradável, de que algo pode não dar certo: *Estava com medo de ser reprovado.*

**ódio** ó.di.o *sm.* É o que sente quem não suporta, não agüenta algo ou alguém.

**pânico** pâ.ni.co *sm.* Pânico é um medo muito grande de algo, que pode nos fazer agir sem pensar: *Fugiu em pânico quando o cachorro latiu.*

**pavor** pa.vor (ô) *sm.* Pavor é um medo muito grande [= HORROR]: *Tenho pavor de alturas.*

**raiva** raj.va *sf.* Raiva é o sentimento de quem fica muito nervoso ou irritado por causa de algo ou alguém: *Ficou com raiva de toda aquela confusão.* 2 Sentimos raiva de algo ou alguém quando temos horror a ele, quando o detestamos: *Tenho raiva de pessoas mentirosas.* 3 Raiva é também uma doença que ataca os mamíferos, como cães, gatos etc. Pode ser transmitida pela mordida de um animal doente.

**saudade** sa.u.da.de *sf.* Saudade é o sentimento de quem sente falta de alguém ou de algo: *Tinha saudades do tempo que passou na fazenda.*

**sentimento** sen-ti-men-to sm. 1 Sentimento é uma emoção, como a alegria, o amor, a raiva ou a tristeza, que se tem por algum motivo: *Receberam as boas notícias com sentimento de alegria.* 2 Dizemos que algo foi feito com sentimento quando foi feito com emoção, com entusiasmo: *O pianista toca com sentimento.*

**temor** te.mor (ô) sm. Temor é o mesmo que medo, pavor.

**terror** ter.ror sm. 1 Terror é aquilo que é terrível, que causa pavor ou medo: *Não gosto de filme de terror.* 2 Terror é também um medo muito grande: *A menina gritou de terror.*

**tristeza** tris.te.za (ê) sf. Tristeza é um sentimento ruim que se tem quando algo nos faz sofrer.

## DICIONÁRIO: PRIMEIROS PASSOS

**carinho** [ca.ri.nho] s.m. 1 Gesto de agrado, de afeto. *Papai chegou e fez um **carinho** no rosto do neném.* 2 Sentimento de afeto, de cuidado por alguma coisa ou alguém. *Cuide de minhas plantas com muito **carinho**.* (Pl.: carinhos.)

**medo** /ê/ [me.do] s.m. O que a gente sente diante de um perigo, de uma coisa feia, etc. *Naquele dia, tive muito **medo**.*

**ódio** [ó.dio] s.m. Raiva, rancor, aversão por alguém ou por alguma coisa. *O **ódio** pode virar amor.*

**pânico** [pâ.ni.co] s.m. Susto, medo, pavor, normalmente exagerado ou sem razão. *Jane teve **pânico** que pulou do cavalo.*

**pavor** /ô/ [pa.vor] s.m. Medo grande. Terror. *Tive **pavor** de subir as escadas no escuro.* (Pl.: pavores.)

**raiva** [rai.va] s.f. 1 Sentimento de ódio ou irritação de uma pessoa contra outra pessoa ou contra qualquer coisa. *O gato Pompom me fez muita **raiva**.* 2 Doença perigosa que ataca alguns animais. *Devemos vacinar gatos e cachorros contra **raiva**.*

**saudade** [sau-da-de] s.f. Lembrança suave de coisas passadas e de pessoas distantes. *Tenho muita **saudade** de minha vida na roça.*

## DICIONÁRIO DO CASTELO RÁ-TIM-BUM

**alegria** (a.le.gri.a) – sf. Sentimento de felicidade, de quem está contente, muito satisfeito, alegre.

**amizade** (a.mi.za.de) – sf. Estima, afeto, fidelidade que une as pessoas. *Como é bom ter amigos! A **amizade** é a melhor coisa do mundo!*

**horror** (hor-ror) – s.m. Sentimento de grande medo, de pavor e espanto: *Apesar de ser uma bruxa, Morgana tem **horror** de filmes de terror.*

**inveja** (in-ve-ja) – s.f. Desejo de ter algo que o outro tem. Geralmente se inveja aquilo que se acha bom ou se admira. *Eu só tenho **inveja** dos braços e das pernas dos humanos!*

**medo** (me. do / ê) – s.m. Sentimento de receio, inquietação e terror que alguém tem quando está ameaçado, correndo um perigo verdadeiro ou imaginário; pavor; temor. *Tenho **medo** de relâmpago!*

**raiva** (rai-va) – s.f. 1. Sentimento de cólera, de ira, de fúria ou de ódio por alguém ou alguma coisa: *O Mau fica doido de **raiva** quando não tem o que comer.* 2. Doença muito grave que ataca o cão e outros mamíferos e é transmitida para o homem: *Zequinha vacinou seu cachorro contra a **raiva**.*

**saudade** (sau.da.de) – s.f. Recordação de pessoas ou lugares distantes, acompanhada da vontade de vê-los novamente: *Dr. Victor viajou ontem e o Nino já está com **saudades** do tio.*

**terror** (ter-ror) – s.m. Condição de grande medo ou pavor, causada por algum perigo. *Este filme de **terror** está me deixando apavorado!*

## DICIONÁRIO: MEU PRIMEIRO LIVRO DE PALAVRAS

### **alegria** a-le-gri-a

Alegria é o que a gente sente quando está satisfeito e feliz. No Natal, a **alegria** das crianças contagia os adultos.

► equivale a: contentamento, satisfação

▼ oposto de: tristeza

● família: alegrar, alegre

### **amizade** a-mi-za-de

Amizade é o que você sente pelos seus amigos, que são as pessoas de quem você gosta e que tem vontade de encontrar. Uma grande amizade se desenvolveu entre as duas meninas.

▼ oposto de: inimizade

● família: amigável, amigo, inimigo

### **amor** a-mor [ô]

Amor é o sentimento profundo de carinho e atração que você sente por uma pessoa ou por alguma coisa. O **amor** que tu me tinhas era pouco e se acabou.

▼ oposto de: ódio

● família: amado, amante, amar, amoroso

### **carinho** ca-ri-nho

Carinho é um gesto de amor.

Vovó fez um carinho na menina.

- ▲ equivale a: afago, carícia
- família: acarinhar, carinhoso

### **horror** hor-ror (ô)

- plural: horrores

Horror é um sentimento forte que temos quando alguma coisa nos dá muito medo, raiva ou nojo.

*A guerra causou **horror** em todo o mundo.*

- ▲ equivale a: pavor
- família: horrendo, horripilante, horrível, horrorizado, horroroso

### **inveja** in-ve-ja

A inveja é um sentimento de desgosto pela felicidade de outra pessoa ou por algo que ela tem de bom.

*Ele tem **inveja** das habilidades do amigo no futebol.*

- família: invejado, invejar, invejável, invejoso

### **medo** me-do [ê]

Medo é a sensação ruim causada por uma situação de perigo ou por algo desconhecido. A maioria das pessoas tem **medo** de cobra.

- ▶ equivale a: receio, temor
- ▼ oposto de: coragem
- família: amedrontar, destemido, medonho, medroso
- não ter medo de careta: não temer ameaça

### **ódio** ó-dio

O ódio é um sentimento de muita raiva por alguém ou por algo.

O ódio envenena a alma das pessoas.

- ▼ oposto de: amor
- família: odiado, odiar, odioso

### **pavor** pa- vor

- plural: pavrores

Pavor é um medo muito forte.

*Tomada pelo **pavor**, a mocinha do filme não conseguiu fugir do monstro.*

- ▲ equivale a: terror
- família: apavorado, apavorante, apavorar, pavoroso

### **raiva** rai-va

1 Raiva é um sentimento de irritação e agressividade. Juliano ficou com **raiva** porque não o levamos no passeio.

- ▲ equivale a: cólera, fúria, ira
- família: enraivecer, enraivecido, raivoso

2 Também chamamos de raiva uma doença infecciosa transmitida a cães e gatos. Todo ano, cães e gatos devem ser vacinados contra a **raiva**.

- ▲ equivale a: hidrofobia
- família: raivoso

### **saudade** sau-da-de

**Saudade** é um sentimento de tristeza, de falta. Sentimos saudade quando temos vontade de ver algo ou alguém que não está presente. A menina sente **saudade** do avô que mora distante.

**terror** ter-ror

· plural: terrores

Terror é um medo enorme.

*Nos parques de diversão, o trem fantasma causa **terror** em algumas crianças.*

▲ equivale a: pavor

● família: aterrorizador, aterrorizante, aterrorizar, terrível, terrorismo, terrorista

## DICIONÁRIO ILUSTRADO DA LÍNGUA PORTUGUESA

**alegria** *s.fem.* a-le-gri-a. Emoção agradável e profunda de prazer e contentamento. No carnaval a alegria toma conta dos turistas. ▲ sinônimo: contentamento, satisfação  
▲ antônimo: tristeza

**amizade** *s.fem.* a-mi-za-de. Sentimento de carinho por alguém. Entre os dois havia grande amizade. ▲ antônimo: inimizade

**amor** *s.mas.* a-mor [ô] Sentimento de dedicação exclusiva, de profundo carinho por alguém ou por alguma coisa. Tinham muito amor um pelo outro. ▲ antônimo: ódio. ● **pelo amor de Deus:** por favor. ■ pl.: amores.

**bondade** *s.fem.* bon-da-de. Qualidade de quem é bom. *A bondade dessas pessoas trouxe muito conforto para os moradores de rua.*

**carinho** *s. masc.* ca-ri-nho. Gesto de amor, de agrado. *Vovó fez um carinho no nenê.*

**horror** *s.mas.* hor-ror. Sentimento causado por uma coisa que causa pavor, surpresa e dor. *Tenho horror de viajar de avião. Todos os dias os jornais e a televisão mostram os horrores da guerra em algum lugar do mundo.* ▲ sinônimo: pavor, medo ■ pl.: horrores

**inveja** *s.fem.* in-ve-ja. Sentimento de tristeza e de desgosto pela felicidade e pelo que outra pessoa possui de bom. *Carlos tem inveja da inteligência da irmã.*

**maldade** *s.fem.* mal-da-de.1. Qualidade ou característica daquilo que é mau. *Ela não falou por maldade.* 2. Ação que prejudica ou maltrata pessoas ou animais. *Não gosto de ver alguém fazendo maldades com os bichos.*

**medo** *s.mas.* me-do [ê]. Sensação ou sentimento ruim causado por uma situação de perigo ou por algo desconhecido. O garotinho foi ao zoológico e ficou com medo do leão. O rapaz tinha medo de ficar paralisado por causa do acidente.

**ódio** *s.mas.* ó-dio. Sentimento forte e violento de raiva por uma pessoa a ponto de desejar-lhe mal. *As guerras geram ódio entre as pessoas. São Francisco rezava para que Deus o ajudasse a criar amor nos corações das pessoas que sentiam ódio.* ▲ antônimo: amor.

**pavor** *s.mas.* pa.vor. Medo muito forte e sem controle. *O monstro provocou pavor entre os personagens daquele filme.* ▲sinônimo: terror ■ pl.: pavores.

**raiva** *s.fem.* rai-va. 1. Sentimento de irritação, de ódio, em relação a alguém ou a alguma coisa. O homem, cheio de raiva do comerciante, não parava de gritar. ▲sinônimo: cólera. 2. Doença infecciosa comum aos cães e que pode ser transmitida ao homem. Os cães devem ser vacinados contra a raiva. ● **fulo de raiva, louco de raiva**: cheio de raiva.

**saudade** *s.fem.* sau-da-de. Sentimento de tristeza, de falta; vontade de ver alguém ou algo que está distante. Olga está com saudade do filho que não vê há mais de um mês.

**sentimento** *s.masc.* sen-ti-men-to. 1. Capacidade de sentir. *Quero manifestar-lhe o meu sentimento de gratidão pelo bem que me fez.* 2. Emoção: *Este pianista toca com muito sentimento.* 3. Parte sensível da natureza de uma pessoa. *O povo manifesta seus sentimentos de alegria no canto e na dança.*

**terror** *s.mas.* ter-ror. Medo enorme. *A guerra causa terror entre as pessoas.* ▲sinônimo: pavor ■ pl.: terrores

**tristeza** *s.fem.* tris-te-za. Estado ou qualidade de quem está triste. *O dia da morte de Ayrton Senna foi de profunda tristeza para o Brasil.* ▲antônimo: alegria.

## DICIONÁRIO MEU PRIMEIRO HOUAISS

**alegria** (a.le.gri.a: substantivo)

Nós sentimos **alegria** quando estamos felizes ou quando estamos gostando do que está acontecendo. *Vovó veio nos visitar e foi recebida com muita **alegria**.*

**amizade** (a.mi.za.de: substantivo)

Existe **amizade** quando as pessoas se gostam, se ajudam e também confiam uma na outra.

**amor** (a.mor: substantivo)

Quando você gosta muito, muito de uma pessoa, você sente **amor** por ela.

**bondade** *s.fem.* bon-da-de. Qualidade de quem é bom. *A bondade dessas pessoas trouxe muito conforto para os moradores de rua.*

**carinho** (ca.ri.nho: substantivo)

Se você trata alguém com **carinho** é porque gosta muito dessa pessoa.

**maldade** (mal.da.de: substantivo)

Maldade é quando alguém machuca uma pessoa ou animal de propósito, ou põe medo neles.

*Deixar o gatinho dentro da água foi uma **maldade**.*

**medo** (me.do: substantivo)

A gente sente medo quando acha que alguma coisa ruim vai acontecer. Também sentimos medo quando alguma coisa nos assusta.

**pânico** (pâ.ni.co: substantivo)

Pânico é um medo muito grande que você não consegue controlar.

*Sílvia fica em **pânico** quando vê uma barata.*

**pavor** (pa.vor: substantivo)

Pavor é um medo muito, muito grande.

*Sílvia tem **pavor** de barata.*

**raiva** (rai-va: substantivo)

1 Quando as pessoas estão com **raiva** de alguém ou de alguma coisa, elas estão muito chateadas e zangadas.

2 **Raiva** é também uma doença que ataca animais e o homem.

**saudade** (sau.da.de: substantivo)

**Saudade** é a lembrança de uma pessoa que está longe e que faz você ficar com vontade de encontrá-la. Você também sente **saudade** de coisas que aconteceram.

**sentimento** (sen.ti.men.to: substantivo)

Alegria, medo, tristeza, zanga, amor e raiva são **sentimentos**.

**tristeza** (tris.te.za: substantivo)

Você sente **tristeza** quando você não está alegre.

## DICIONÁRIO DESCOBRINDO NOVAS PALAVRAS

### ALEGRIA

- Sentimento de quem está feliz.

O nascimento do filho encheu de **alegria** o casal.

### AMIZADE

- Sentimento de carinho e simpatia entre as pessoas e entre pessoa e animal.

É grande minha **amizade** por você.

### AMOR

- Sentimento de quem gosta muito de outra pessoa ou coisa.

Devemos ter **amor** ao próximo.

- Pessoa de quem se gosta muito.

Você é o **amor** da vovó!

### CARINHO

- Sentimento de amizade, amor ou simpatia.

*As crianças sentem muito **carinho** por seus pais.*

- Gesto que indica amizade, amor ou simpatia por alguém.

*Beija-flor pequenininho*

*Que beija a flor com **carinho***

*Me dá um pouco de amor*

*Que hoje estou tão sozinho...*

### **INVEJA**

- Sentimento de quem deseja ter o que o outro tem.  
*Ele tem **inveja** até das roupas que eu visto.*

### **MALDADE**

- Qualidade do que é mau ou de quem é mau.  
*Não devemos agir com **maldade**.*

### **MEDO**

- Sentimento que uma pessoa ou animal tem quando está ou pensa estar em perigo.  
Não tenho **medo** de fantasmas, eles não existem.

### **RAIVA**

- Doença de animais mamíferos, principalmente os que vivem nas matas, e pode passar para o ser humano.  
VOCÊ SABIA? A mordida do cão pode transmitir a **raiva**.
- Sentimento de quem está muito irritado, que pode levar a um ato de violência.  
A **raiva** é um sentimento que não faz bem às pessoas.

### **SAUDADE**

- Sentimento suave e triste por lembrar de alguém ou alguma coisa que não está presente.  
Sinto muita **saudade** de meu netinho.

### **SENTIMENTO**

- Ato de sentir.  
*Ela teve um **sentimento** de alegria ao ver os pais.*
- Aquilo que se sente por uma pessoa, animal ou coisa.  
*Você sabia?*  
*A alegria, a amizade, o amor, o carinho, a esperança, a felicidade, a inveja, o medo, a raiva, a saudade são **sentimentos**.*

### **TERROR**

- Medo muito grande, horror.  
*As onças causaram **terror** nos fazendeiros.*