

Modos de significar no dicionário infantil escolar de língua portuguesa: um estudo sobre a definição dos substantivos abstratos

p. 116 - 125

Maria Claudia Teixeira¹

Resumo

Neste artigo, tomamos o dicionário infantil como discurso, trabalhando na chamada lexicografia discursiva aos moldes de Eni Orlandi e Horta Nunes, portanto, inscritos na Análise de Discurso francesa. O corpus deste estudo é composto por dicionários infantis de língua portuguesa, distribuídos nas escolas de ensino público fundamental pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 2006 e 2012. Metodologicamente, recortamos para análise os verbetes iniciados pela letra “A”, tendo foco naqueles que não podem ser representados como coisas materiais, como os substantivos abstratos.

Palavras-chave: Dicionário Infantil; Definição; Significado; Efeitos de sentido.

MODES OF MEANING IN THE DICTIONARY CHILDREN OF THE PORTUGUESE LANGUAGE SCHOOL: A STUDY ABOUT THE DEFINITION TWO ABSTRACT SUBSTANTIVES

Abstract

In this article, we take the children’s dictionary as discourse, working in the so-called discursive lexicography to the molds of Eni Orlandi and Horta Nunes, therefore, enrolled in the French Discourse Analysis. The corpus of this study is composed of Portuguese-language children’s dictionaries distributed in public primary schools by the National Textbook Program (PNLD) in 2006 and 2012. Methodologically, we cut for analysis the entries beginning with letter “A”, having Focus on those that can not be represented as material things, such as abstract nouns.

Keywords: Infantile Dictionary; Definition; Meaning; Effects of sense.

Contextualização

Enfocamos, neste estudo, os dicionários infantis de língua portuguesa, que foram inseridos nas escolas para atender necessidades pedagógicas e funcionam como apoio didático aos professores, principalmente no que se refere à leitura e à escrita. A grande produção do dicionário infantil escolar no Brasil está ligada à inserção desse material no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a

partir de 2001.

A produção de dicionários de língua portuguesa no Brasil, destinados ao público em idade escolar, ou dicionários infantis, segundo Martins (2007, p. 32), “[...] inicia-se no final do século XX (1989) e se acentua a partir de 2003”, quando esta materialidade passa a fazer parte do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), que avalia e distribui obras didáticas para o ensino público de todo o país.

¹ Doutoranda em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

O PNLD, criado em 1985 pelo Ministério de Educação brasileiro, objetiva a seleção, aquisição e distribuição gratuita de livros didáticos para alunos de escolas públicas do ensino fundamental. Desde 2001, os dicionários passaram a fazer parte desse processo, ocasionando um *boom* no mercado editorial e despertando o interesse de estudiosos e pesquisadores.

De 2001 até a atualidade, muitos editais foram publicados objetivando definir os critérios de escolha das obras e a classificação dessas. Até 2006, por exemplo, os dicionários escolares eram distribuídos a todos os alunos do ensino público, com um exemplar igual para todos; independente do nível de ensino. A partir de 2006, as escolas receberam diferentes tipos de dicionários para atender a públicos específicos, pois o PNLD classificou os dicionários em três categorias: tipo 1 – contém de mil a três mil verbetes; tipo 2 - de três mil e quinhentos a dez mil verbetes e tipo 3 - de dezenove mil a trinta e cinco mil verbetes. Essa mudança atendia aos alunos de ensino fundamental do primeiro segmento, sendo que os alunos de 1ª e 2ª séries recebiam os dicionários de tipo 1; de 3ª série os de tipo 2 e os de 4ª e 5ª séries recebiam os de tipo 3. Quanto à forma de utilização, os dicionários deixaram de ser individuais e passaram a ser de uso coletivo; os exemplares recebidos, portanto, ficavam sob responsabilidade da escola.

No edital do PNLD de 2012, os dicionários escolares passaram por novas adequações e foram classificados em 4 tipos, conforme o público ao qual se destinam: tipo 1 – 1º ano de ensino fundamental; tipo 2 – 2º ao 5º ano de ensino fundamental; tipo 3 – 6º ao 9º ano do ensino fundamental e tipo 4 – 1º ao 3º ano do ensino médio. Os acervos de dicionários foram distribuídos em 2006, 2012 e 2015

Dos 60 dicionários inscritos no PNLD para distribuição em 2005/2006, apenas 18 foram selecionados; desses, 9 foram destinados

ao primeiro segmento do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) e 9 ao segundo segmento e ensino médio. Desse total de 9 que procuram contemplar o primeiro segmento, 4 destinam-se aos alunos entrantes (1ª e 2ª séries) (1) *Descobrendo novas palavras*: dicionário infantil, assinado por Gilio Giacomozzi, Gildete Valério e Geonice Valério; (2) *Meu primeiro livro de palavras*: um dicionário ilustrado do português de A a Z, de Maria Tereza Camargo Biderman e Carmen Silvia Carvalho; (3) *Meu primeiro dicionário Caldas Aulete infantil ilustrado*, cujo editor é Paulo Geiger e (4) *Aurelino*: dicionário infantil ilustrado da língua portuguesa, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira.

No PNLD 2012, foram selecionados 19 dicionários, distribuídos entre os 4 tipos definidos pelo programa. Desses, apenas 3 para o tipo 1: (1) *Meu primeiro dicionário Caldas Aulete com a Turma do Cocoricó*, organizado por Paulo Geiger; (2) *Dicionário Infantil ilustrado Evanildo Bechara*, elaborado por Evanildo Bechara e (3) *Meu primeiro livro de palavras*: um dicionário ilustrado do português de A a Z, de Maria Tereza Camargo Biderman e Carmen Silvia Carvalho.

Para este trabalho selecionamos um exemplar de 2006 e outro de 2012. Assim, constitui-se como *corpus*: *Aurelino*: dicionário infantil ilustrado da língua portuguesa, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e *Meu primeiro dicionário Caldas Aulete com a Turma do Cocoricó*, organizado por Paulo Geiger, nos quais buscamos compreender o modo como o enunciado definidor é organizado sintaticamente para significar, no dicionário infantil escolar de língua portuguesa, os verbetes que não podem ser representados como coisas materiais.

Pressupostos teóricos

Tomamos como embasamento teórico a Análise de Discurso (AD), conforme os princípios teórico-metodológicos fundados por Michel

Pêcheux entre os anos de 60 e 70 do século passado na França, e difundido no Brasil por Eni Orlandi. A AD toma como objeto de seus estudos o discurso que, segundo Eni Orlandi (2015) é definido como:

[...] palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim, palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2015, p. 7).

A AD constitui-se a partir da contradição entre três domínios de conhecimento: o Marxismo, a Linguística e a Psicanálise; ao questionar cada um desses domínios, busca trazer para suas análises aquilo que as outras deixam de fora de seus estudos. Assim, pela Linguística a AD, “procura mostrar que a relação linguagem/pensamento/mundo não é unívoca” (ORLANDI, 2015, p.17), pois cada um tem a sua própria especificidade. Pelo materialismo histórico a AD pressupõe “que há um real da história de tal forma que o homem faz história, mas esta também não lhe é transparente” (ORLANDI, 2015, p. 17). Desse modo, a AD conjuga língua e história na produção de sentidos não de forma abstrata, mas de forma encarnada, concreta. Assim a AD trabalha com uma forma linguístico-histórica, ou seja, trabalha com a língua materializada em diferentes condições de produção, sem separar forma e conteúdo, mas, como afirma Orlandi (2015), buscando compreender a língua como estrutura e acontecimento.

Ao reunir estrutura e acontecimento “a forma material é vista como acontecimento do significante em um sujeito afetado pela história” (ORLANDI, 2015, p. 17). É neste ponto que entra a contribuição da Psicanálise para a AD, pois desloca a noção de homem enquanto indivíduo empírico para a de sujeito, constituindo-se, desse modo, numa relação simbólica, na história.

É importante salientar, conforme aponta

Orlandi (2015), que a AD não serve nem é servil a nenhum desses domínios, pois ao questioná-los trabalha nos seus vãos e busca compreender como um objeto simbólico produz sentidos, elegendo como seu objeto de estudo o discurso, conforme sinalizamos acima. Ao reintroduzir a noção de sujeito nos estudos da linguagem, observa que os fatos reclamam sentidos e que o indivíduo, ao constituir-se como sujeito, é afetado pelo real da língua e pelo real da história, “não tendo controle sobre o modo como elas o afetam. Isso redundaria em dizer que o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia” (ORLANDI, 2015, p. 18).

No que diz respeito à questão ideológica do discurso, Orlandi (2015) afirma tratar-se de um trabalho que se faz entre a memória e o esquecimento, pois é justamente quando o dizer passa para o anonimato, quando se esquecem as condições de produção do discurso e se tem a ilusão de “sentido-lá” é que se produzem os efeitos de sentido.

De acordo com Orlandi (2015, p. 17), a AD trabalha a relação língua-discurso-ideologia, relacionando língua e discurso que funcionam numa relação de recobrimento, “não havendo, portanto uma separação estável entre eles”. A língua se materializa no discurso e este processo é que dá condição material de base para o desenvolvimento dos processos discursivos. Segundo a autora, “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido”. É pelo estudo da ideologia que se afirma que não há neutralidade do sujeito, pois este não é livre, mas sempre assujeitado.

A ideologia fornece a evidência do sujeito como origem, único e insubstituível e mascara “sob o caráter da ‘transparência da linguagem’, aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados” (PÊCHEUX, 1997, p.

160). Pela ideologia o sujeito tem a ilusão de ser fonte e origem do seu dizer e que o sentido existe em si mesmo, porém o sentido é determinado por suas posições. É pelas posições ideológicas, colocadas em jogo no funcionamento do discurso, que se produzem os sentidos.

O sentido de uma palavra, expressão, proposição não existe em si mesmo (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que palavras, expressões, proposições são produzidas/reproduzidas (PÊCHEUX, 1997, p. 160).

Essa é uma noção de extrema importância, pois ao analisar o dicionário, não o tomamos como um livro de consulta que significa as palavras em seu sentido literal, mas sim como um objeto discursivo que devolve as palavras estaticamente registradas à discursividade, fazendo com que os sentidos se movimentem.

Como todo e qualquer texto, o dicionário constitui-se em um processo discursivo que se refere ao modo como foi produzido, o que em AD denominam-se condições de produção (CP) e estas dizem respeito às condições em que o texto foi produzido e incluem a análise do sujeito e da situação. As CP são analisadas em sentido amplo e em sentido estrito. Em sentido amplo envolve a exterioridade linguística e compreendem as circunstâncias do enunciado, o analista descreve tudo aquilo que é observável: lugar, quem produz, como circula, momento de produção, enfim, aquilo que se coloca na superfície da materialidade significante analisada. Em sentido estrito compreendem o contexto sócio-histórico-ideológico em que o discurso foi produzido; devem-se observar quais posições-sujeito interdiscursivas foram postas em funcionamento para produzir determinado efeito de sentido.

Pelo estudo das condições de produção,

podemos afirmar que um dicionário não é igual ao outro, pois envolvem diferentes posições-sujeito, momentos de produção distintos, modos de circulação descoincidentes, entre outros fatores que possibilitam a instauração do novo, rompendo com o mesmo e produzindo efeitos de sentido variados.

A memória também faz parte das condições de produção, pois, conforme assevera Orlandi (2015), o funcionamento do discurso se dá na relação entre memória e atualidade e os sentidos significam por meio desta relação. A atualidade refere-se à formulação dos enunciados, à linearização do discurso e a memória funciona pelo atravessamento do já dito no fio do discurso.

A memória em AD não se refere às lembranças do passado que são/podem ser acessadas, retomadas, mas é concebida como um “lugar” no qual estão todos os sentidos, entretanto só vai significar no discurso quando convocada por determinada formação discursiva. Segundo Orlandi (2015, p. 31), a memória discursiva refere-se ao “saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sobre a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra”. Assim, a memória discursiva é a base de todo dizer e que possibilita novas formulações.

Outra noção mobilizada será a de formação discursiva (FD) que, de acordo com Pêcheux (1997, p. 162) “é o lugar da constituição dos sentidos” e refere-se às determinações do dizer a partir do ideológico. Dito de outro modo, o sujeito se inscreve numa determinada FD e esta determina o que pode/deve ser dito. A FD simula um efeito de transparência e de unidade e o sujeito tem a ilusão de que aquilo que diz é novo, esquecendo-se que o dizer, de acordo com os pressupostos pecheuxtianos, está sob a dependência do interdiscurso, ou seja, nenhum dizer é novo, mas sempre um já-dito.

Unindo teoria e prática, inicialmente recortaremos dos dicionários tomados como *corpus* e constitutivos de nosso arquivo, os verbetes iniciados pela letra A, cuja representação material não é dada à criança.

O dicionário como objeto discursivo

Da posição em que nos colocamos, analistas de discurso, fundamentados na análise de discurso pecheuxtiana, compreendemos o dicionário como objeto discursivo, que deve ser lido discursivamente, como passível da opacidade, de falhas, pois a relação entre as palavras e o que elas significam não se faz de modo transparente, mas opaco, no qual estão presentes a deriva, o sentido outro e o silêncio.

O dicionário funciona como lugar da ‘estabilização’ dos discursos e eles são consultados/retomados o tempo todo e, por essa retomada os discursos dos dicionários são reconstruídos, (re)-significados, rememorados, temporalizados no discurso. A estabilização dos sentidos no dicionário é um efeito do movimento histórico e político e inscreve-se nas divisões do dizer; ele significa, portanto, no confronto entre unidade e diversidade. O que possibilita observar o funcionamento da língua e seus efeitos de sentido no movimento histórico.

Deste modo, entendemos o dicionário como um material histórico da língua. Pela sua leitura é possível, não só conhecer a história de uma palavra, mas também flagrar movimentos na história da língua e da sociedade pelas condições de produção, pelas quais esse histórico pode ser significado, não como fato datado, temporalizado, mas como historicidade, ou seja, não se trata de pontuar fatos históricos, mas de observar o movimento discursivo da história produzindo sentidos, historicizando o dizer e significando no

discurso pelo mesmo (paráfrase) ou pelo diferente (polissemia).

Conforme Nunes (2006, p. 18), “como todo discurso, o dicionário tem uma história, ele constrói e atualiza uma memória, reproduz e desloca sentidos, inscrevendo-se no horizonte dos dizeres historicamente constituídos”. Assim, pode-se dizer que os sentidos são repetidos e deslocados em diversos momentos históricos. É somente no nível em que o dizer inscreve-se no repetível e a memória intervém como constitutiva, como resultado da inscrição do sujeito e do dizer na história, que a língua significa, produz sentidos.

Dizemos, portanto, que o texto dicionarístico encaminha para a interdiscursividade, fazendo ressoar um já-dito devido aos furos que estruturam o intradiscurso, o fio discursivo, e não deixa que a palavra permaneça em estado de dicionário, estática, mas a devolve à discursividade, ao funcionamento da língua na história, fazendo com que os sentidos se movimentem.

Ao definir uma palavra, o lexicógrafo, conforme aponta Nunes (2006), atribui uma unidade imaginária a uma porção do real, constrói, assim, uma imagem de si e uma imagem do outro. Essa ‘construção’ se dá de forma inconsciente, pois o sujeito é interpelado pela ideologia e, embora represente as relações sociais é regulado pelo histórico, por isso a memória social está também representada no dicionário, irrompendo no fio do discurso, produzindo efeitos de sentido. Trata-se, portanto, de um modo de significar a historicidade; deslocamento da história, enquanto disciplina relacionada à continuidade, à estabilidade, buscando a discursividade do acontecimento pela historicidade que é, de acordo com Orlandi (2012), a intervenção da história na língua.

Ancorado por este modo de conceber o dicionário é que faremos a análise do corpus, tomando como objeto a definição de verbetes

iniciados pela letra A, mais especificamente os classificados gramaticalmente como substantivos abstratos.

Os substantivos, de acordo com Bechara (2009, p. 112) é a “classe de lexema que se caracteriza por significar o que convencionalmente chamamos de objetos substantivos”, isto é, nomeiam pessoas, lugares, animais, vegetais, minerais e coisas, ou seja, seres de existência independente, e também designam ações, estado e qualidade, neste caso, seres de existência dependente, como se tivessem existência individual. Os substantivos dividem-se em concretos e abstratos.

Os substantivos concretos são próprios e comuns, são estes substantivos que nomeiam os seres, enquanto os substantivos abstratos designam ações. Como se pode notar a gramática coloca-os em oposição, os concretos com existência própria e os abstratos com existência dependente, entretanto tal oposição pode, em muitos casos, ser desfeita a depender das condições de produção do discurso e do modo como passam a funcionar na língua. Salientamos, conforme aponta Basílio (1987, p. 35), que “indivíduos e objetos, como os demais tipos de seres e entidades, só podem ser designados por substantivos”.

De acordo com Borba (2003) a classe dos nomes (substantivos) é dividida em dois grandes blocos, conforme já sinalizamos acima: concretos e abstratos:

Entenda-se por concretos aqueles que têm um referente no mundo dos objetos (tesoura, ovo, arganaz) e abstratos aqueles que, não tendo um referente independente, constituem-se em atos, eventos, estados relacionados a seres, coisas ou estados de coisas (corrida, crescimento, lordeza) (BORBA, 2003, p. 176-177).

Interessamo-nos pelos substantivos especificamente, porque estes compõem em sua maioria o corpo do dicionário, principalmente do infantil, e o fato de os substantivos abstratos

não terem um referente independente nos leva a questionar o modo como são definidos para a criança, sujeito leitor do dicionário infantil. Reiteramos aqui que recortamos os verbetes iniciados pela letra A, destes selecionamos para análise somente os substantivos abstratos, em dois dicionários infantis distribuídos pelo PNLD nas escolas públicas de ensino fundamental.

Mapeamento

Iniciamos o mapeamento dos verbetes pelo dicionário *Aurelinho*: dicionário infantil ilustrado da língua portuguesa, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, distribuído pelo PNLD em 2006. Este dicionário contém 270 verbetes iniciados pela letra A, deste total recortamos 4 verbetes que se classificam como substantivos abstratos, e tratam de sentimentos:

1. AFETO (a-fe-to) substantivo

Sentimento de uma pessoa por outra: Tenho um grande afeto pela minha professora (2005, p. 27).

2. AFLIÇÃO (a-fli-ção) substantivo

Sofrimento ou preocupação desgastante [Plural: aflições] (2005, p. 27).

3. ALEGRIA (a-le-gri-a) substantivo

Sentir grande felicidade; estado de quem está contente, satisfeito, feliz: Na festa de Natal, era grande a alegria de todos (2005, p. 30).

4. 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 (2005, p. 33).

Em (1) afeto é significado como um sentimento de uma pessoa por outra, mas não

especifica que tipo de sentimento, se positivo ou negativo. Espera-se que a compreensão se dê pelo exemplo, que também não é nada esclarecedor, afinal nem todos gostam de seus professores. A definição se organiza como uma frase declarativa afirmativa, como se respondesse à pergunta “O que é?”. Nesta definição podemos observar que afeto é definido como um sentimento, mas este não é significado como sentimento de afeição, pois este sentido não é dado ao sujeito leitor. Esta definição produz uma imagem para o sujeito aluno e para o sujeito professor, no qual o sujeito aluno assume ter grande afeto pelo professor, exemplo que instaura uma relação amistosa entre os sujeitos.

Em (2) a organização também se dá por meio de uma frase declarativa afirmativa, mas não se tem nenhum tipo de especificação capaz de levar o sujeito aluno a produzir um significado. Afirma-se ser um sofrimento, mas não se explica nem o sofrimento nem a aflição.

Em (3) a definição se inicia pelo verbo sentir e não mais pelo substantivo sentimento e os adjetivos funcionam como complementos que funcionam como sinônimos: contente, satisfeito, feliz. Define-se alegria como felicidade, se diz a alegria pela relação de aproximação de sentido equivalente com outras palavras. Trata-se de um estado do sujeito, como é apontado no texto defnitorio, diferente de (1) individual. O exemplo é construído a partir da ideia de que o natal é uma época de alegria para todos, pondo em funcionamento e reforçando o imaginário coletivo de natal como festa que une, como dia de alegria para todos.

Em (4), pela mesma estrutura declarativa afirmativa, define-se como sentimento individual

atrelado ao outro, quem ama, ama alguém ou algo e isto leva a determinadas ações, como a de proteção, por exemplo.

Meu primeiro dicionário Caldas Aulete com a Turma do Cocoricó

Este dicionário faz parte da segunda distribuição do PNLD feita em 2012, na qual os dicionários passaram por algumas mudanças, como a redução do número de palavras constantes em cada tipo de obra. Em 2006 o PNLD classificou os dicionários em três categorias: tipo 1, com um mil a três mil verbetes; tipo 2, com três mil quinhentos a dez mil verbetes; e tipo 3, com dezenove mil a trinta e cinco mil verbetes. No edital do PNLD de 2012 os dicionários escolares passaram por adequações e foram classificados em 4 tipos, conforme o público ao qual se destinam: tipo 1 – 1º ano de ensino fundamental; tipo 2 – 2º ao 5º ano de ensino fundamental; tipo 3 – 6º ao 9º ano do ensino fundamental e tipo 4 – 1º ao 3º ano do ensino médio. Quanto ao número de palavras-entrada: tipo 1: no mínimo 500 e no máximo 1.000 verbetes; tipo 2: no mínimo 3.000 e no máximo 15.000 verbetes; tipo 3: no mínimo 19.000 e no máximo 35.000 verbetes e os de tipo 4 no mínimo 40.000 e no máximo 100.000 verbetes.

Enquanto o dicionário Aurelino, mostrado acima, continha 270 palavras-entrada iniciadas pela letra A, no *Meu primeiro dicionário Caldas Aulete com a Turma do Cocoricó*, este número se reduz para 94 e entradas como afeto, aflição, alegria não constam na obra. Das palavras-entrada recortadas do dicionário Aurelino, apenas amor consta neste dicionário:

Amor – a-mor

Amor é o que você sente por alguém de quem você gosta muito e que é muito importante para você (2011, p. 17).

No *Meu primeiro dicionário Caldas Aulete com a Turma do Cocoricó*, a definição é construída retomando a palavra a ser definida, seguida do verbo ser no presente do indicativo. Deste modo, produz um efeito de fechamento e certitude na definição. Além disso, instaura-se como interlocutor o sujeito-aluno e a definição é dirigida diretamente a ele por meio do pronome pessoal você. Nota-se maior proximidade entre o sujeito dicionarista e o sujeito leitor do dicionário. A palavra-entrada é significada como sentimento, mas o modo como se organiza a definição é muito mais acessível para o sujeito leitor.

Considerações finais

Na análise dos dicionários infantis tomados como corpus, foi possível observar o modo como as palavras iniciadas pela letra A, classificadas como substantivos, especificamente os substantivos abstratos, são definidas para o sujeito leitor, neste caso o sujeito leitor criança inserido em contexto escolar. Os dicionários diferem-se não só pelo número de palavras-entrada, mas no modo como organizam o texto da definição.

No *Aurelino* a definição se aproxima muito dos dicionários gerais, como se fosse adaptada para o público infantil. Informações como a divisão silábica e a classificação gramatical estão presentes neste dicionário, além disso, na maioria das definições são adicionados exemplos para facilitar o entendimento da criança. Entretanto, mesmo com exemplificações é seguro dizer que a construção do significado pela criança é mais complexa, devido ao modo como o texto se organiza. Não se trata de organização complexa, pois em todas as definições a estrutura

é a de pergunta e resposta (P: O que é amor? R: Sentimento próprio de quem ama) pelo contrário, mas distante do universo infantil, pois não há adequação da linguagem.

No *Caldas Aulete*, observamos uma estrutura, organização textual semelhante (P: O que é amor? R: Amor é o que você sente...), entretanto o modo como a resposta é organizada, levando em conta o sujeito para a qual se destina, torna a significação mais acessível. Diferente do primeiro dicionário, este não apresenta a classificação gramatical, nem traz exemplos, no caso deste recorte. O distanciamento com o modo tradicional do dicionário faz com que este atinja seus propósitos ao exigir menos de seus leitores. O discurso pedagógico e o lúdico falam mais alto do que o discurso lexicográfico.

O estudo mostra, por esta breve análise, que as obras dicionarísticas devem considerar o público leitor para o qual se destinam, buscando uma aproximação e isto poderá ser alcançado pelo modo como a língua é posta em funcionamento.

Referências

BASILIO, Margarida. **Teoria lexical**. São Paulo: Ática, 1987.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BORBA, Francisco da Silva. **Organização de dicionários: uma introdução à lexicografia**. São Paulo: editora UNESP, 2003.

BRASIL. MEC/FNDE. 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. Brasília: SEF/MEC, 2006. 32 p.

BRASIL. SEF/MEC. **Guia de livros didáticos do PNLD 2006** — Dicionários. Brasília: SEF/MEC, 2006.

BRASIL. SEF/MEC. **Guia de livros didáticos do PNLD 2012** — Dicionários. Brasília: SEF/MEC, 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurelino Dicionário Infantil Ilustrado da Língua Portuguesa**. Curitiba: Ed. Positivo, 2005.

GEIGER, Paulo. (editor). **Meu primeiro dicionário Caldas Aulete com a turma do Cocoricó**. São Paulo: Globo, 2011.

MARTINS, M. T. **Análise discursiva de dicionários infantis de língua portuguesa**. Dissertação de mestrado. São José do Rio Preto: [s.n.], 2007

NUNES, J. H. Lexicologia e lexicografia. In: GUIMARÃES, E.; ZOPPI-FONTANA, M. G. (Orgs.). **Introdução às ciências do léxico: a palavra e a frase**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

_____. Léxico e língua nacional: apontamentos sobre a história da lexicografia no Brasil. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional**. Campinas, SP: Pontes; Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001.

_____. **Dicionarização no Brasil: condições e processos**. In: NUNES, J. H; PETTER, M. (Orgs.). **História do saber lexical e constituição de um léxico brasileiro**. São Paulo, SP: Humanitas, FFLCH-USP e Pontes, 2002.

_____. **Dicionários no Brasil: análise e história do século XVI ao XIX**. Campinas, SP: Pontes Editores – São Paulo, SP: Fapesp – São José do Rio Preto, SP: Faperp, 2006.

PÊCHEUX, M. (1975) **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. de Eni P. Orlandi. et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

Data de envio: 13/01/2017

Data de aceite: 25/03/2017