

Análise da distância social em verbetes de dicionários infantis ilustrados

Analysis of social distance in illustrated children's dictionary entries

Tháísa Maria Rocha Santos*

Antônio Luciano Pontes**

RESUMO: Este trabalho traz a análise de verbetes de duas obras. Estas são dois dicionários consagrados no mercado editorial: *Aurelinho*. Dicionário Infantil ilustrado da Língua Portuguesa (2008) e *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010). Foram analisados os recursos semióticos presentes em alguns verbetes dessas obras, os quais foram escolhidos tendo como base critérios que priorizassem coincidências de ocorrências entre os dois dicionários. Ao todo, foram analisados 22 verbetes, sendo 11 de cada dicionário, à luz da Multimodalidade e da Metalexigrafia. Analisou-se a distância social nos verbetes ilustrados, tendo como base a Teoria da Gramática do Design Visual (GDV), e observou-se a organização dos verbetes dos dicionários infantis, tendo como referência as teorias da Metalexigrafia, por meio de estudos de teóricos como Zavaglia (2011), Pontes (2009), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Metalexigrafia. Dicionário infantil. Multimodalidade. Distância Social. Gramática do Design Visual.

ABSTRACT: This study analyse the entries of two renowned dictionaries in the publishing market, *Aurelinho*. Dicionário ilustrado da Língua Portuguesa (2008) and *Meu primeiro dicionário Houaiss* (2010). We analyzed the interactive resources contained in some entries of these works, which were chosen based on criteria that prioritize occurrences of coincidences between the two dictionaries. In total, 22 entries were analyzed, 11 of each dictionary in the light of Multimodality and Metalexigraphy. We analyze the interactive resources in the illustrated entries based on the Theory of Grammar of Visual Design (GVD), and observe the organization of the entries of children's dictionaries, with reference to the theories of Metalexigraphy through theoretical studies as Zavaglia (2011), Pontes (2009), among others.

KEYWORDS: Metalexigraphy. Children's dictionary. Multimodality. Social distance. Grammar of Visual Design.

* Mestre e doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

** Doutor em Linguística pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).

1. Introdução

A Lexicografia é caracterizada por alguns autores, por exemplo, Casares (1992, p. 10-11) e Martín (2000, p. 24), como uma técnica de construção de dicionários. Segundo Dantas (2009), a Lexicografia se relaciona com os estabelecimentos teóricos da Lexicologia, sendo uma aplicação prática desta teoria. Além de a Lexicografia ser a ciência que se destina à composição de dicionários, ela também tem como enfoque a crítica de obras lexicográficas.

Vários aspectos têm contribuído para a valorização da ciência lexicográfica. A concorrência editorial, o uso pedagógico de dicionários – o que foi consequência da adoção de obras lexicográficas pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) – a modernização dessas obras, a necessidade de consulta dos mais variados públicos aos mais diversos tipos de dicionários e a evolução, inclusive tecnológica, destes fizeram com que a Lexicografia desse um enorme salto e passasse a interessar mais aos linguistas.

Por causa dessa nova forma de encarar a ciência lexicográfica, entre as décadas de sessenta e setenta, Hausmann (1990), citado por Dantas (2009, p.214), passou a usar o termo *Metalexigrafia* ao se referir ao estudo crítico de obras lexicográficas. Segundo Pontes (2009), Porto Dapena (2002, p.23) usa o termo *Lexicografia Teórica* para nomear a ciência que estuda criticamente os dicionários e que contempla os seguintes campos de estudo: história da Lexicografia, organização do trabalho lexicográfico, princípios da Lexicografia monolíngue e plurilíngue, reflexões sobre a tipologia dos dicionários, teoria do texto lexicográfico e reflexões sobre a metodologia de elaboração do dicionário.

A classificação dos dicionários obedece alguns critérios. O principal deles é o direcionamento da obra ao seu consulente. Alguns recursos utilizados pelos dicionários podem ser facilmente explicados pela tentativa de adequá-los mais bem ao seu usuário, como é o caso do recurso da ilustração.

Dentre os dicionários ilustrados, encontram-se os infantis. Tendo como público-alvo crianças em fase de alfabetização, essas obras lexicográficas contam com recursos diferenciados, como utilização de cores vibrantes na capa, fonte maior, página em formato mais largo e alongado, personagens que interagem com leitor e, um dos mais importantes, ilustrações.

As ilustrações nos dicionários infantis se dão nos mais diversos locais da obra, mas as que promovem um maior suporte pedagógico são as presentes nos verbetes, pois devem auxiliar o entendimento das diferentes acepções das palavras pela criança.

Alguns pontos que devem ser investigados em relação às obras lexicográficas infantis dizem respeito à contribuição que as ilustrações nos dicionários infantis dão à compreensão, pelo usuário, do verbete. Esses tipos de recursos que existem dentro de um texto multimodal têm suscitado muitos estudos atualmente. Para Kress (1995, p.7.11), um texto multimodal se caracteriza por

um ‘tecer’ junto, um objeto fabricado que é formado por fios ‘tecidos juntos’ – fios constituídos de modos semióticos. Esses modos podem ser entendidos como formas sistemáticas e convencionais de comunicação. Um texto pode ser formado por vários modos semióticos (palavras e imagens, por exemplo) e, portanto, podemos chegar à noção de multimodalidade. Com o advento de materiais computadorizados, multimídia e interacional, esta forma de conceituar a semiose se torna cada vez mais pertinente.

Nosso trabalho se propõe, portanto, estudar os recursos semióticos interativos – palavras e imagens, por exemplo – dentro dos dicionários infantis, buscando explicar como se dão e entender como a disposição deles pode facilitar a aquisição da língua portuguesa pelas crianças usuárias das obras lexicográficas.

Na fundamentação teórica desta pesquisa, tópico a seguir, será abordada a tipologia infantil das obras lexicográfica e da teoria que compõe a Metafunção Interativa, pensada por Kress e Van Leeuwen (1996,2006).

2. Pressupostos teóricos

Neste tópico, serão abordadas teorias fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Primeiramente, serão estudadas as teorias relacionadas à ciência lexicográfica, com enfoque nos dicionários infantis – tipo que mais interessa nesta pesquisa. Posteriormente, será abordada a teoria da Gramática do Design Visual (GDV), com foco na Metafunção Interativa, proposta por Kress e Van Leeuwen (1996, 2006), pela qual será situada a análise.

2.1. Os dicionários infantis

Ao contrário do que muitos pensam, as obras lexicográficas voltadas para o público infantil são um dos tipos mais importantes (se não o mais importante) de obras lexicográficas, exigindo cautela e clareza por parte do lexicógrafo ao compor a obra, a fim de que os consulentes sejam devidamente atingidos. Para que haja um avanço na lexicografia para crianças, é necessário que a Metalexigrafia infantil cresça por meio do aumento do número de pesquisas nessa área, pois, ao serem criticados os dicionários, mais possibilidades existirão de estes serem aprimorados. Devido aos seus objetivos tão peculiares, as obras lexicográficas infantis, as quais correspondem ao tipo 1, tendo como base os parâmetros do PNLD, possuem muitas características que as tornam diferentes dos demais tipos de dicionários, a começar pelo design gráfico. Ilustrações, entradas coloridas, páginas maiores; tudo deve estar disposto respeitando os objetivos da obra, dentre os quais está o de despertar o interesse e a curiosidade da criança. Apesar da necessidade de se respeitar certos padrões que os metalexígrafos defendem, muitos dicionários infantis são inadequados ao seu público. Zavaglia (2011, p. 4) opina justamente sobre isso.

A Lexicografia para o público infantil pode ser entendida, a grosso modo, como a técnica de se registrar e repertoriar aquela fatia do léxico geral de uma língua que abarca itens lexicais próprios e singulares ao universo infantil, ou seja, de se compilar dicionários dirigidos ao

público infantil. A partir do momento que partilho da ideia de que a Lexicografia é mais do que uma técnica e uma arte, é uma ciência; e enquanto ciência está sujeita à teoria e a etapas metodológicas, acredito que a mesma valoração deva ser empregada para a Lexicografia infantil, embora, esta última, a meu ver, esteja, ainda, aquém desses propósitos.

Percebe-se, dentro do universo dos dicionários escolares, que não há uma fixidez para se referir a um dicionário como infantil ou como escolar. Alguns autores, como Damim e Peruzzo (2006), propõem uma classificação dos dicionários escolares, dividindo-os em **dicionário escolar infantil**, **dicionário escolar para iniciantes**, **dicionário escolar padrão**, **dicionários escolar míni** e **dicionário escolar enciclopédico**. Outros autores se utilizam de outras nomenclaturas para se referir a um dicionário infantil, como dicionário de iniciação ou pré-dicionário. A terminologia para se distinguir um dicionário escolar para crianças já alfabetizadas de um dicionário infantil não é constante, porém deve-se cuidar para que os dicionários escolares não sejam tidos como um tipo único que serve para qualquer estudante de qualquer faixa etária.

Referindo-se aos dicionários infantis, Hausmann (1990 apud WELKER, 2008, p. 296) apresenta suas características gerais e fundamentais: (1) Layout claro, sem economia de espaço, com letras grandes, com amplo uso de cores, geralmente com um formato grande; (2) Imagens que ilustram todos ou a maior parte dos lemas; (3) Renúncia a algumas definições – quando estas existem, são fornecidas de modo não convencional; (4) Substituição da microestrutura convencional por textos narrativos, também chamados de narrativas lexicográficas; (5) Inexistência de informações sobre o lema – quando elas existem, são econômicas; (6) Ausência de abreviaturas; (7) Existência de “tarefas” no interior do dicionário; (8) Macroestrutura seletiva que gira em torno de, no máximo, 5.000 lemas, mas geralmente são entre 200 e 2.000; (9) Lemas que designam referentes concretos; (10) Destinatário que possui menos de dez anos de idade.

Nos dicionários infantis, a organização da macroestrutura se dá, frequentemente, por critério semasiológico. Geralmente, apenas após a letra Z, constam estruturas por campo conceituais. Quanto à extensão macroestrutural, Zavaglia (2011, p. 7) destaca que,

para a Lexicografia Infantil, o que parece nortear, no Brasil, essa quantidade é o que esclarecem Rangel e Bagno (2006) em relação ao Acervo A composto por dicionários de Tipo 1 e Tipo 2 indicados pelo MEC, ou seja, de 1.000 a 3.000 entradas e entre 3.500 e 10.000, respectivamente.

Em relação à escolha dos léxicos para compor um dicionário, sabe-se que, durante muito tempo, muitos dicionários eram a cópia de sua edição antiga. Segundo alguns autores, como Pontes (2009), isso não é o ideal. Os dicionários devem acompanhar o desenvolvimento da língua e atualizar seu *corpus*. Hoje, na lexicografia moderna, os dicionários são compostos através de *corpora* eletrônicos, de acordo com a frequência de uso das palavras.

Sobre a seleção do léxico, Zavaglia (2011, p. 8), acrescenta que

o simples levantamento estatístico, entretanto, não serve para abonar se tal unidade léxica deverá fazer parte ou não da nomenclatura de um dicionário. É necessária uma análise qualitativa do lexicógrafo, quer dizer, uma análise semântica da palavra para delimitá-la a fazer parte ou não da nomenclatura, se se trata de um caso de homonímia, por exemplo, uma vez que uma mesma unidade léxica pode realizar-se com significações diversas (valor denotativo ou conotativo, por exemplo).

Zavaglia (2011, p. 9), seguindo os preceitos de Haensch (1982), elenca quatro critérios que deveriam ser utilizados para selecionar o repertório lexical de um dicionário escolar; os três primeiros deles, externos; e o último, interno, a saber: (i) a finalidade do dicionário; (ii) o público-alvo, uma vez que a determinação do usuário influenciará na escolha das unidades lexicais; (iii) a extensão, que é geralmente

determinada a priori pelos editores de acordo com o público-alvo e (iv) o método de seleção das unidades léxicas segundo princípios linguísticos: frequência de uso e disponibilidade das unidades léxicas e a importância delas no conjunto vocabular do objeto de descrição.

Voltando-se agora para o recurso da ilustração, utilizado na maioria dos dicionários infantis, vemos que é importante abordar o posicionamento dos diversos estudiosos a respeito do uso de recursos semióticos em obras lexicográficas semasiológicas. O uso de ilustrações como um recurso de elucidação do significado análogo ao disposto no modo verbal não é um consenso entre os estudiosos. Farias (2010, p. 7) explica que, para Zgusta (1971, p. 256-257), por exemplo, as imagens, embora realmente possam contribuir para aumentar o poder informativo do dicionário, deveriam ser tratadas apenas como um adorno; e que Landau (2001, p. 143-147), em consonância com Zgusta (1971), hesita em atribuir às imagens o mesmo peso de uma descrição verbal.

Há, por outro lado, autores que defendem o uso de ilustrações em dicionários de língua, mas não apenas como um recurso de elucidação do significado, e sim como uma forma de proporcionar aos consulentes informações enciclopédicas, por exemplo, Gangla (2001), que analisa a utilidade das ilustrações para a aprendizagem e memorização das chamadas *culture-specific words* em dicionários de línguas africanas. Do nosso ponto de vista, assim como no de Farias (2010, p.7), as ilustrações em obras lexicográficas devem ser entendidas estritamente como mecanismos de elucidação do significado, pois, de acordo com a autora,

uma imagem torna-se uma informação funcional em um dicionário semasiológico, na medida em que, consoante Kammerer (2002, p. 271), permite identificar um determinado objeto de forma mais rápida e mais simples do que uma descrição linguística permitiria na mesma situação.

Tendo como nosso objetivo de estudo analisar os recursos semióticos nos dicionários infantis – partindo da visão de Farias (2010) a respeito das ilustrações em obras lexicográficas –, serão estudadas as teorias da multimodalidade, com base em Kress e Van Leeuwen (1996;2006), seguindo o preceitos da Gramática do Design Visual (GDV), para que o sentido da ilustração seja analisado e uma conclusão sobre os modos semióticos em dicionários infantis seja alcançada.

2.2 Kress e Van Leeuwen e a Gramática do Design Visual

Kress e Van Leeuwen (1996, 2006), em sua obra *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, discutem a importância das imagens e dos compostos visuais na chamada “paisagem semiótica” atual. Por haver autores tradicionais que não concebem à imagem a sua devida fundamentalidade, como Barthes (1977); os autores criticam teorias semióticas tradicionais que apontam um papel apenas ilustrativo ao modo visual. Barthes (1977) afirma que as imagens são sempre dependentes do texto verbal e que, sozinhas, não conseguem gerar a compreensão adequada, pois são muito polissêmicas. Kress e Van Leeuwen desenvolvem estudos que anulam o pensamento de autores como Barthes (1977), defendendo que

as estruturas visuais não simplesmente reproduzem as estruturas da realidade. Pelo contrário, elas produzem imagens da realidade que estão vinculadas aos interesses das instituições sociais no interior das quais as imagens são produzidas, circuladas e lidas. Elas são ideológicas. As estruturas visuais nunca são meramente formais: elas têm uma dimensão semântica profundamente importante. (KRESS; Van LEEUWEN, 2006, p. 47).

Com esse pensamento, os autores ressaltam o uso da imagem de uma maneira racional e crítica, assim como o modo verbal é tratado. É por isso que Kress e Van Leeuwen propuseram um estudo dos compostos visuais: A Gramática do Design Visual (GDV). Segundo Santos (2011, p. 33), essa teoria

compreende as imagens como estruturas sintáticas que podem ser examinadas assim como a linguagem. Isso é possível pelo fato de o método de Kress & van Leeuwen (1996, 2006) ter suas bases na LSF, a qual pode ser adequada para a análise sintática de qualquer sistema semiótico, inclusive a imagem, já que o que interessa a esse modelo é o estudo da função, e não da forma.

No próximo subtópico, ver-se-á a **Metafunção Interativa**, a qual classifica as relações estabelecidas entre observadores e recursos presentes nas ilustrações.

2.2.1 A Metafunção Interativa

A **Metafunção Interativa** refere-se ao modo como as pessoas, os objetos e os lugares retratados na imagem são mostrados na sua forma de interação com os observadores.

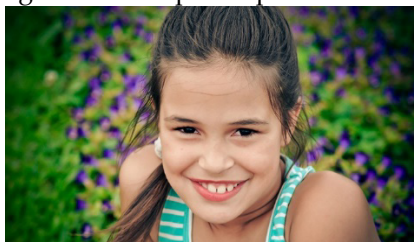
Para estabelecer relações sociais virtuais entre os **participantes representados** e o **receptor** da imagem, o **produtor** tem à sua disposição os sistemas do **contato**, da **distância social**, da **atitude** e da **perspectiva**. Além disso, é possível, ainda, o **produtor** usar o sistema da **modalidade** para codificar o valor de verdade que ele deseja que o observador atribua à imagem ou a qualquer outro modo visual. De acordo com o foco do trabalho, será abordada mais detalhadamente a categoria da distância social.

Distância social

O enquadramento, isto é, a escolha entre **plano fechado** (*close-up*), **plano médio** ou **plano aberto**, em graus distintos, produz no leitor uma impressão de maior ou menor distância em relação aos participantes representados. Para Kress e Van Leeuwen (2006), essa impressão é codificada metaforicamente em termos de uma relação social mais ou menos íntima entre **representado** e **leitor**.

Na Figura 1, a seguir, há um exemplo de uma imagem composta por um **plano fechado**, permitindo o leitor observar cada traço do rosto da criança, o que revela a ele características da personalidade dela, aproximando-os virtualmente.

Figura 1- Exemplo de plano fechado.



Fonte: <http://fotografias.chaparadois.com.br/book-fotografico-curitiba-crianca/>. Acesso em: 9 mar. 2016.

Na Figura 2, a seguir, há um exemplo de uma imagem composta por um **plano médio**, configurando uma **distância social** intermediária, significando que o trabalhador rural pode não ser desconhecido, mas também não compartilha uma relação íntima com o leitor.

Figura 2- Exemplo de plano médio.



Fonte: <http://reinodeshinwaa.weebly.com/profissotildees.html>. Acesso em: 9 mar. 2016.

Na Figura 3, a seguir, há um exemplo de uma imagem composta por um **plano aberto**, configurando uma **distância social** máxima, denotando que o trabalhador rural parece totalmente estranho ao leitor.

Figura 3- Exemplo de plano aberto.



Fontes: <http://www.fotosearch.com.br/fotos-imagens/camponeses.html>. Acesso em: 9 mar. 2016.

No tópico seguinte, será abordada a metodologia da pesquisa.

3. Metodologia

Como dito anteriormente, o objetivo deste trabalho é investigar como se dá a presença de recursos interativos nos dicionários infantis e se eles podem, teoricamente, contribuir com o aprendizado vocabular da criança usuária da obra. Para obter respostas quanto a essa investigação, foram utilizados a teoria proposta na GDV, pensada pelos autores Kress e Van Leeuwen (1996, 2006), e os estudos metalexigráficos, que são essenciais para entendermos as estruturas, as tipologias e os propósitos das obras lexicográficas.

Para delimitar o processo de análise dos objetos de estudo, dos quais se tratará logo mais à frente, foi utilizado como ponto de partida para a análise a interação leitor/texto verbo-visual que é empregada nos dicionários infantis. Para isso, ater-se-á à **categoria da distância social**, proposta na GDV.

Quanto aos estudos metalexigráficos, o *corpus* foi analisado com foco na disposição da **Microestrutura**, observando-se os recursos multimodais utilizados nas obras e as relações entre eles.

Com relação à análise dos objetos de estudo selecionados, optou-se pelo método quanti-qualitativo de caráter descritivo-comparativo, pois o objetivo não é apenas quantificar a ocorrência de um determinado fenômeno, mas analisar de modo descritivo tendo como base as teorias aqui discutidas.

No subtópico a seguir, será explicado como os verbetes a serem analisados foram escolhidos.

3.1 Dos verbetes selecionados para pesquisa

Para compor os objetos de estudo, foi feito um apanhado da quantidade de verbetes ilustrados nos dois dicionários em análise e foram visualizadas as cinco letras

do alfabeto, em cada um dos dicionários, que mais possuem verbetes ilustrados. Pode-se visualizá-las no quadro a seguir.

Quadro 1- Letras com maior quantidade de verbetes ilustrados nos dicionários a serem analisados.

Dicionário Aurelinho		Meu primeiro dicionário Houaiss	
Letras que possuem maior número de verbetes ilustrados	Quantidade de verbete ilustrados	Letras que possuem maior número de verbetes ilustrados	Quantidade de verbete ilustrados
C	22	C	40
P	17	P	33
A	14	A	26
E	14	F	23
M	14	M	22

Fonte: autoria própria.

A quantidade de verbetes ilustrados nesses dicionários não é grande. O dicionário *Aurelinho*, por exemplo, conta com quase 3.000 verbetes; destes, apenas 200 são ilustrados, contando com 400 ilustrações ao se levar em consideração a aparição dos personagens do dicionário. Já o dicionário de autoria de Antônio Houaiss conta também com quase 3.000 verbetes, 307 são ilustrados; possuindo 107 verbetes ilustrados a mais que o dicionário *Aurelinho*. Em ambas as obras, as letras que mais possuem verbetes ilustrados são as letras C e P. Tomando isso como base, nosso *corpus* foi delimitado aos verbetes das letras C e P, de acordo com os seguintes critérios:

1. Os verbetes têm que fazer parte das entradas dos dois dicionários
2. Os verbetes têm que possuir linguagem verbal e visual tanto no dicionário *Aurelinho* quanto no *Meu primeiro dicionário Houaiss*

Através desses critérios de escolha, delimitou-se, portanto, o *corpus* às seguintes entradas: canguru, caramujo, coroa, cumprimentar, curva, palácio, papagaio, pavão,

ponte, professor e pulmão. Essas 11 palavras-entradas serão analisadas em cada dicionário, totalizando nosso *corpus* em 22 verbetes.

No tópico seguinte da pesquisa, será iniciada a análise dos verbetes.

4. Análise de dados

Neste tópico, tratar-se-á da análise dos verbetes selecionados como objetos de estudo. Serão analisados todos os verbetes ilustrados e coincidentes nos dois dicionários escolhidos como *corpus* que compõem as letras C e P. A análise será organizada por entradas, de modo que os verbetes de um mesmo vocábulo sejam postos seguidamente e analisados de maneira comparativa, de forma que os dois dicionários, *Aurelinho* e *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*, sejam analisados paralelamente.

4.1 Análise dos objetos de estudo selecionados

a. Verbetes da entrada *canguru*

Figura 4- Verbetes da entrada *canguru* do dicionário *Aurelinho*.



Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 5 - Verbetes da entrada canguru do dicionário *Houaiss*.

Fonte: Houaiss (2010).

Nos dois verbetes, observa-se uma definição detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujos participantes são o canguru e o seu filhote.

Como pode-se perceber, em ambos os verbetes, a imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que, além de contribuir com a pouca interação texto-leitor, transmite uma sensação de alheamento. Isso é intensificado com o posicionamento do animal em um **ângulo oblíquo**.

b. Verbetes da entrada *caramujo*

Figura 6 - Verbetes da entrada *caramujo* do dicionário *Aurelinho*.

Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 7 - Verbetes da entrada caramujo do dicionário Houaiss.



Fonte: Houaiss (2010).

Na figura 6, observa-se uma definição com algum detalhamento dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo participante único é um caramujo. Como pode-se perceber, a imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que, além de contribuir com a pouca interação texto-leitor, transmite uma sensação de alheamento. Isso também é intensificado com o posicionamento do animal em um **ângulo oblíquo**.

Na figura 7, assim como no verbete do dicionário Aurelino, observa-se uma definição com algum detalhamento dada através do modo verbal. Assim como na figura 6, pode-se perceber que o caramujo da imagem não dirige seu olhar ao leitor, não havendo nenhuma interação com o expectador, seria como se a criança-leitora não existisse. A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que, além de contribuir com a pouca interação texto-leitor, transmite uma sensação de alheamento.

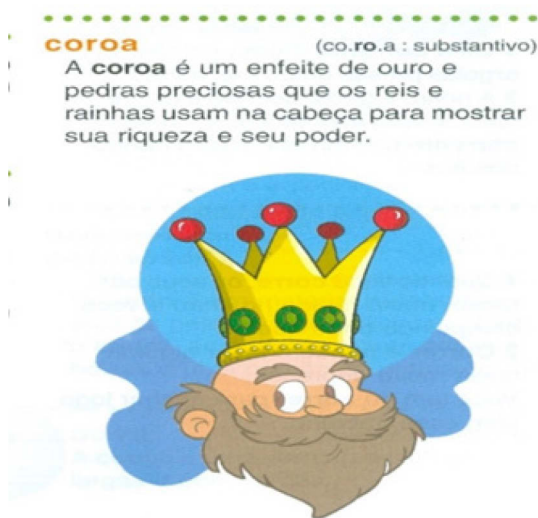
c. Verbetes da entrada *coroa*

Figura 8 - Verbetes da entrada *coroa* do dicionário *Aurelinho*.



Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 9 - Verbetes da entrada *coroa* do dicionário *Houaiss*.



Fonte: Houaiss (2010).

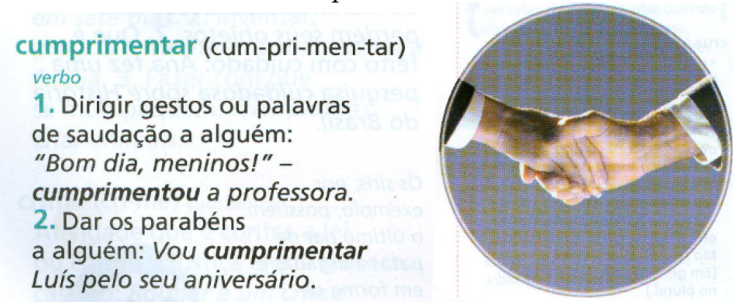
Na figura 8, observa-se uma definição mais detalhada dada através do modo verbal. São colocadas três acepções da palavra *coroa*: a primeira referente ao objeto precioso que rei e rainhas usam; a segunda a qualquer objeto circular que se usa na cabeça, independentemente do material; e a terceira ao campo semântico

odontológico. Percebe-se que há um excesso de acepções neste verbete, o qual é notado pela inadequação da palavra *coroa* no contexto odontológico adotada pelo dicionário. Percebe-se que o modo não verbal faz referência apenas à primeira acepção. A imagem apresenta-se em um **plano fechado**, o que contribui para a observação dos detalhes do objeto e a sensação de familiarização com ele.

Na figura 9, também observa-se uma definição com algum detalhamento dada através do modo verbal, porém, diferentemente do verbete *coroa* do dicionário *Aurelinho*, esse verbete traz apenas uma acepção. Esta é o mais comum significado dado a esse objeto. A imagem também apresenta-se em um **plano fechado**, o que permite a visualização dos detalhes do rei e da coroa, contribuindo para uma familiarização do leitor com a imagem.

d. Verbetes da entrada *cumprimentar*

Figura 10 -- Verbetes da entrada *cumprimentar* do dicionário *Aurelinho*.



Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 11 - Verbetes da entrada *cumprimentar* do dicionário *Houaiss*.



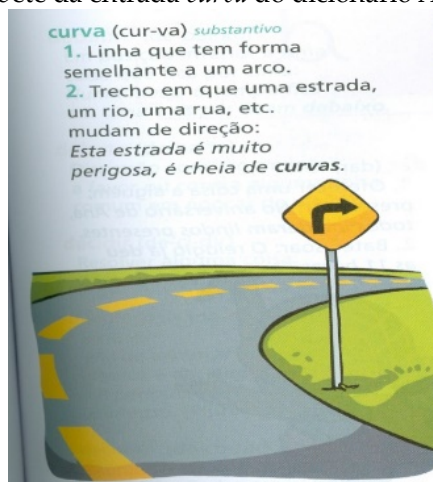
Fonte: Houaiss (2010).

Na figura 10, observa-se uma definição mais detalhada dada através do modo verbal. São colocadas duas acepções do verbo *cumprimentar*: a primeira mais específica (situação de parabenização), a segunda mais geral. O modo não verbal traz uma imagem cujos participantes (duas pessoas) dão as mãos para se cumprimentar. A imagem apresenta-se em um **plano fechado**, o que contribui para a observação dos detalhes dela e a sensação de familiarização do leitor.

Na figura 11, observa-se uma definição com algum detalhamento dado através do modo verbal. Assim como no verbete *cumprimentar* do dicionário *Aurelinho*, esse verbete do *Houaiss* também traz duas acepções, que são semelhantes às do outro dicionário analisado. O modo não verbal traz uma imagem de dois garotos cumprimentando-se, através da união das mãos. A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que permite visualizar mais os detalhes da expressão corporal dos participantes.

e. Verbetes da entrada *curva*

Figura 12 - Verbetes da entrada *curva* do dicionário *Aurelinho*.



Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 13- Verbetes da entrada curva do dicionário *Houaiss*.

Fonte: Houaiss (2010).

Na figura 12, observa-se a existência de duas acepções. Na primeira, temos uma definição mais geral da palavra *curva*; na segunda, temos uma definição mais específica (*curva* da estrada). O modo não verbal traz uma imagem que se relaciona apenas com a segunda acepção. A imagem é posta em um **plano médio**, mostrando a parte da curva de uma estrada, mas sem ampliar a visão do leitor para a paisagem que compõe a imagem, o que se torna adequado para focar no significado da palavra-entrada.

Na figura 13, diferentemente do verbete da mesma palavra do dicionário *Aurelinho*, observa-se a existência de uma acepção apenas, de forma que temos somente a definição mais geral da palavra *curva*. O modo não verbal apresenta uma imagem que se relaciona ao verbete trazendo uma situação mais específica de curva (*curva* da estrada). Desta vez, a placa não é amarela como a do verbete anteriormente analisado; ela é branca com vermelho. A placa, tomando como base as características reais das placas que avisam sinuosidade, deveria ser amarela. A imagem, assim como acontece com a mesma palavra entrada do dicionário *Aurelinho*, apresenta-se em um **plano médio**.

f. Verbetes da entrada *palácio*

Figura 14 - Verbetes da entrada *palácio* do dicionário *Aurelinho*.



Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 15 - Verbetes da entrada *palácio* do dicionário *Houaiss*.



Fonte: Houaiss (2010).

Na figura 14, observa-se um bom nível de detalhamento no modo verbal. No modo não verbal, observa-se as características do palácio sem muito detalhamento, atentando para uma bandeira de fácil reconhecimento: a bandeira do Brasil. A

presença desse elemento pode gerar, no consulente, um sentimento de afinidade com a imagem.

Na figura 15, observa-se um bom nível de detalhamento no modo verbal, porém o modo visual traz poucos detalhes e um teor mais infantil (percebe-se que o palácio parece ser definido tendo como base os contos de fada). A cor rosa também colabora para atenuar essas características.

Em ambos os verbetes, percebemos a utilização de um **plano aberto**, sendo, na figura 14, utilizado o ângulo oblíquo, o que aumenta o alheamento do consulente em relação à imagem, porém isso é amenizado com a presença da bandeira do Brasil. O ângulo oblíquo também está presente na figura 15, trazendo ideia de alheamento do consulente em relação à imagem, o que também é amenizado, dessa vez pela infantilização da imagem.

g. Verbetes da entrada *papagaio*

Figura 16 - Verbetes da entrada papagaio do dicionário *Aurelinho*.



Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 17 - Verbetes da entrada papagaio do dicionário *Houaiss*.

Fonte: Houaiss (2010).

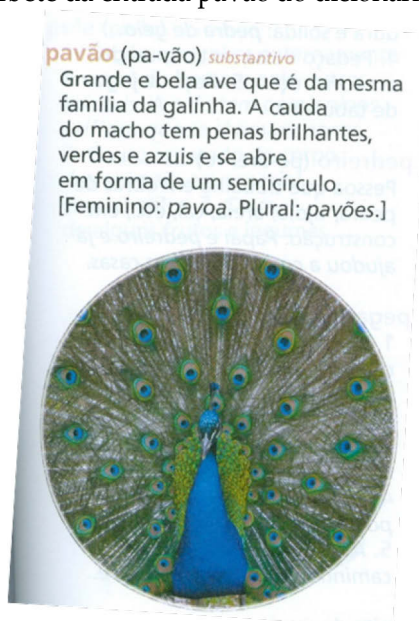
Na figura 16, observa-se uma definição detalhada dada através do modo verbal, o qual conta com três acepções: a primeira define o papagaio animal; a segunda, o papagaio brinquedo artesanal; e a terceira, o papagaio característica metafórica de uma pessoa falante. O modo não verbal traz uma imagem que corresponde apenas à primeira acepção, cujo participante único é um papagaio.

Na figura 17, observa-se uma definição pouco detalhada dada através do modo verbal, contando com apenas uma acepção (animal papagaio), e não com outras, como no verbete da mesma entrada do dicionário *Aurelinho* (figura 16).

As imagens das figuras 16 e 17 apresentam-se em um **plano médio** e em um ângulo oblíquo, o que gera uma sensação de alheamento. Pode-se perceber que as imagens se apresentam em perspectiva vertical em ângulo baixo. O fato de o papagaio ser uma ave e geralmente se instalar em cantos mais altos justifica o posicionamento do ângulo. O único elemento que compõe o cenário (galho) das duas imagens ajuda a visualização do ângulo verticalizado.

h. Verbetes da entrada *pavão*

Figura 18 - Verbetes da entrada pavão do dicionário *Aurelinho*.



Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 19 - Verbetes da entrada pavão do dicionário *Houaiss*.



Fonte: Houaiss (2010).

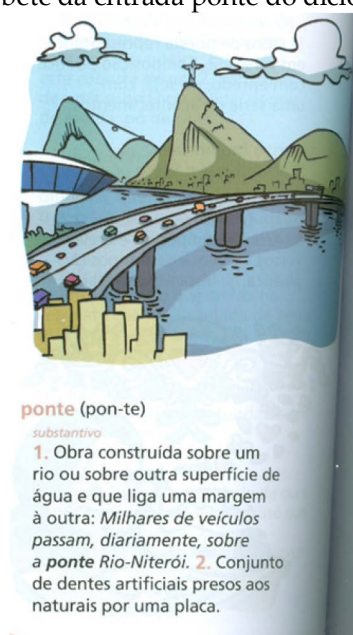
Na figura 18, observamos uma definição detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo participante único é um pavão. A imagem apresenta-se em um **plano médio**. O corte arredondado na imagem em plano

médio não permite o leitor entender adequadamente como é a cauda do pavão quando se abre e como são os membros inferiores do animal (patas compridas ou curtas?).

Na figura 19, assim como na figura 18, observamos uma definição detalhada dada através do modo verbal e o **plano médio**, o que, juntamente ao ângulo oblíquo, transmite uma sensação de alheamento ao leitor.

i) Verbetes da entrada *ponte*

Figura 20 - Verbetes da entrada *ponte* do dicionário *Aurelinho*.



Fonte: Aurelinho (2008)

Figura 21- Verbetes da entrada *ponte* do dicionário *Houaiss*.



Fonte: Houaiss (2010).

Na figura 20, observa-se uma definição detalhada dada através do modo verbal, que traz duas acepções: a ponte como um tipo de construção e a ponte no contexto odontológico. Esta última parece inadequada, tendo em vista o universo vocabular infantil. A ponte como construção é especificada pelo exemplo da ponte Rio-Niterói, percebe-se, então, que imagem faz referência apenas à primeira acepção. A imagem dá uma ideia de estar sendo observada de cima, em uma perspectiva vertical em ângulo alto, dando ao leitor a sensação de domínio da paisagem. Percebe-se que o modo não verbal foi posto em **plano aberto**, o que permite o leitor visualizar a dimensão da ponte, mas que, ao mesmo tempo, passa uma sensação de alheamento.

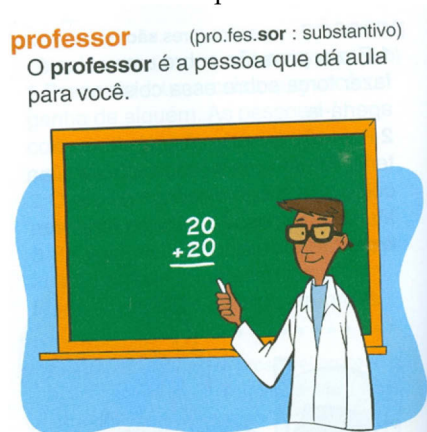
Na figura 21, observa-se uma definição pouco detalhada dada através do modo verbal, contando com apenas uma acepção (ponte como construção), e não com outras, como no verbete da mesma entrada do dicionário *Aurelinho*. Diferentemente da outra obra em estudo, a imagem presente nesse verbete de *Houaiss* apresenta-se em um **plano médio** e em um ângulo oblíquo, o que gera uma sensação de menos alheamento à imagem. Pode-se perceber que a imagem se apresenta em perspectiva vertical em ângulo alto, dando uma ideia de domínio da paisagem pelo leitor.

j. Verbetes da entrada *professor*

Figura 22 - Verbetes da entrada professor do dicionário *Aurelinho*.



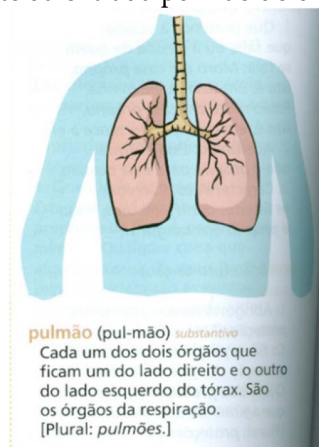
Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 23- Verbetes da entrada professor do dicionário *Houaiss*.

Fonte: Houaiss (2010).

Nas figuras 22 e 23, observa-se uma definição detalhada dada através do modo verbal. Percebemos que somente o dicionário *Aurelinho* traz um exemplo de uso. O modo não verbal em ambos os verbetes apresenta uma imagem cujo professor se vale de vários elementos ligados à sua imagem e ao ato de ensinar: o livro, o óculos, o jaleco a vara de madeira, no *Aurelinho*; e o giz, o óculos, a lousa e o jaleco, no *Houaiss*. Ambas as imagens são postas em um **plano médio**, o que permite visualizar algumas características do professor.

k. Verbetes da entrada *pulmão*

Figura 24 - Verbetes da entrada pulmão do dicionário *Aurelinho*.

Fonte: Aurelinho (2008).

Figura 25 - Verbetes da entrada pulmão do dicionário *Houaiss*.

Fonte: Houaiss (2010).

Nas figuras 24 e 25, observa-se uma definição com algum detalhamento dado através do modo verbal. O modo não verbal apresenta imagem que traz um portador em um ângulo frontal e horizontal em um **plano médio**. Isso facilita o destaque do órgão pulmão, que se encontra mais saliente que o tronco portador.

No próximo subtópico, serão abordados os resultados das análises para que sejam tiradas as conclusões da pesquisa.

4.1 Resultados da análise

Quando foram analisados os verbetes do dicionário *Aurelino*, em relação à distância social, percebeu-se que quase todos os verbetes trazem na composição da imagem o plano médio e o ângulo horizontalizado. Apenas 2 verbetes trouxeram na sua composição o plano fechado (verbetes das palavras *cumprimentar* e *coroa*), 2 trouxeram o plano aberto (verbetes das palavras *palácio* e *ponte*). Quase todos os verbetes utilizam nas imagens o ângulo horizontalizado. Apenas 2 verbetes trazem um ângulo frontal (verbetes das palavras *pavão* e *pulmão*)

Em relação à utilização do plano médio, notou-se que, em grande parte dos verbetes analisados, há uma motivação para que a imagem se dê nesse plano, porém,

para uma melhor interação entre consulente e obra, sugere-se combinar a utilização do plano médio ou aberto (já que, em muitos casos, há uma intenção nessa utilização) com o ângulo frontal, que iria desencadear uma provável sensação de intimidade entre leitor e conteúdo da imagem. Sugere-se também que, se a imagem possuir participante focado em plano fechado, além da utilização do ângulo frontal, seja utilizado o contato direto da direção do olhar do participante para o leitor da obra. Isso irá ocasionar uma maior identificação do leitor com a imagem.

Ainda sobre o dicionário *Aurelinho*, notou-se que dos 11 verbetes, 7 trazem apenas uma acepção para a palavra-entrada. 4 trazem duas ou mais acepções para a palavra. Percebeu-se que algumas das acepções são desnecessárias, já que não se enquadram no universo infantil. Exemplo disso é a acepção no contexto odontológico das palavras *coroa*. Além disso, as ilustrações dos verbetes polissêmicos se conectam apenas com uma das acepções. Percebeu-se, portanto, uma falha no uso interativo dos recursos semióticos de alguns verbetes analisados.

Para sanar essas falhas relacionadas às acepções, sugere-se que haja um estudo mais aprofundado por parte do lexicógrafo sobre quais as acepções se adequam ao universo daqueles consulentes que se pretende alcançar. Dessa forma, os verbetes ficarão mais enxutos e adequados aos consulentes, além disso a relação verbo-visual será mais efetiva quando não houver tantas acepções para confundir a leitura e dispersar a atenção do leitor para caminhos fora do contexto do seu universo.

Outro fato observado na análise dos verbetes do dicionário *Aurelinho* foi a diagramação da página, a qual não possibilita clareza na identificação de com qual verbete em modo verbal a imagem está se relacionando. Não há nenhum tipo de divisão (linhas ou pontilhados) entre os verbetes nem uma padronização da posição da imagem dentro deles.

Para sanar esse problema, as demais edições desse dicionário poderiam avaliar uma diagramação com marcações, como pontilhados, que norteiem o leitor. Um bom

exemplo de uma diagramação exitosa para manuseio é a presente no dicionário *Houaiss*, obra analisada também nessa pesquisa.

Nos verbetes analisados do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*, visualizou-se ocorrências mais padronizadas se comparadas às do dicionário *Aurelinho*.

Em relação à distância social, percebeu-se que a maioria dos verbetes trazem na composição da imagem o ângulo oblíquo e o plano médio. Apenas 1 verbete trouxe na sua composição o plano fechado (verbeta da palavra *coroa*), e apenas 1 trouxe o plano aberto (verbeta da palavra *palácio*). A mesma sugestão feita aos casos de utilização dos planos fechado, médio e aberto do dicionário *Aurelinho* cabe nesse critério de análise do dicionário *Houaiss*

Em quase todos os verbetes analisados do *Meu primeiro dicionário Houaiss*, consta apenas uma acepção para cada palavra-entrada, exceto no do verbete da palavra *cumprimentar*. Percebeu-se que há uma priorização daquilo que faz realmente parte do universo infantil. O modo visual pode ser facilmente relacionado ao modo verbal, sem dificuldades de identificação, as quais ocorrem no dicionário *Aurelinho*, em decorrência da diagramação.

5. Considerações finais

Combinar imagem e palavra tornou-se um ato cada vez mais frequente nas práticas comunicativas contemporâneas. Acompanhamos, nas últimas décadas, uma efusão de gêneros multimodais escritos apoiados em todo tipo de suporte: jornais, revistas, internet, televisão, livros didáticos, obras literárias, *outdoors*, panfletos etc. Em todos esses gêneros, nota-se combinações atraentes, complexas e, algumas vezes, audaciosas envolvendo escrita, fotografia, desenho, tipografia, gráfico, infográfico, tabela, iconografia, dentre outros modos semióticos variados. Curiosos e maravilhados com esse fenômeno, lançamo-nos a estudar a multimodalidade nos dicionários

infantis, gênero muitas vezes desconhecido, mas que oferece uma enorme contribuição para o aprendizado vocabular das crianças.

Os resultados obtidos neste trabalho ratificam as ideias no decorrer da pesquisa: de que os elementos multimodais são decisivos na construção do sentido global dos textos e de que uma leitura verdadeiramente satisfatória e crítica dessas mensagens não deve prescindir do processamento destes elementos.

Para um melhor aproveitamento por parte dos consulentes das obras analisadas, alguns pontos referentes ao estudo da distância social nos elementos visuais, bem como da relação verbo-visual e da organização semiótica presente nos dois dicionários, devem ser reavaliados para que, em uma próxima edição, as obras apresentem-se mais exitosas no alcance adequado das necessidades dos seus públicos-alvo.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Com direito à palavra: dicionários em sala de aula. Brasília: MEC; SEB, 2012.
CASARES, J. **Novíssimo dicionário inglês-español, español-inglês**. Madrid: Saturnino Calleja, 1992.

DAMIN, C.; PERUZZO, M. S. Uma descrição dos dicionários escolares no Brasil. **Cadernos de Tradução: tradução e lexicografia pedagógica**. Florianópolis, v.18, n. 2, 2006.

DANTAS, H. Wikipedia e Dicionário Escolar: Links entre o Letramento Digital e Letramento Lexicográfico. *In*: ARAÚJO, J, C.; DIEB, M, (org). **Letramentos na Web. Gêneros, Interação e Ensino**. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p. 210-234.

FARIAS, V. S. O emprego de ilustrações como mecanismos de elucidação do significado das unidades léxicas nos dicionários semasiológicos. *In*: **Anais do IX Encontro do CELSUL**, Palhoça, SC, out. 2010

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio Infantil da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

GANGLA, L. A. **Pictorial illustrations in dictionaries**. 2001. 84f. Dissertation (Magister Artium) – University of Pretoria, Pretoria, 2001. Disponível em: <http://upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-02272003-142207>. Acesso em: 20 mai 2016.

HAENSCH, G. *et al.* **La Lexicografía: de la Linguística teórica a la Lexicografía práctica**. Madrid: Gredos, 1982. es, S.A, 2000.

HALLIDAY, M. A. K. As bases funcionais da linguagem. *In*: DASCAL, M. (Org.). **Fundamentos metodológicos da lingüística**. São Paulo: Global, 1978. v.1 (Global universitária: Série linguagem, comunicação e sociedade). p. 125-161.

HAUSMANN, F.J. La définition est-elle utile? Regard sur les dictionnaires allemands, anglais et français. *In*: CHAURAND, J.; MAZIÈRE, F. (Eds.). **La définition**. Paris: Larousse, 1990. p.225-233

HOUAISS, A. **Meu primeiro dicionário Houaiss**. 2.ed Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

KRESS, G. R.; Van LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 1. ed. London and New York: Routledge, 1996.

KRESS, G. R.; Van LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 2. ed. London and New York: Routledge, 2006.

LANDAU, S. **Dictionaries. The art and craft of lexicography**. 2.ed. Cambridge: CUP, 2001.

MARTÍN, M. del C.A. **El diccionario en le aula: sobre los diccionarios escolares destinados a la enseñanza y aprendizaje del español com lee lengua maternal**. Granada: Ed. Universidad de GRANADA, 2000.

PONTES, A. L. **Dicionário para uso escolar. O que é. Como se lê**. Fortaleza: EdUECE, 2009.

PORTO DAPENA, J.-Á. **Manual de técnica lexicográfica**. Madrid, Arcos Libros S.L., 2002.

SANTOS, F. R. **Multimodalidade e produção de sentidos em editoriais de revistas**, 2011. 195 f. Dissertação (Mestrado em linguística) - Departamento de Letras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. 2011.

ZAVAGLIA, C. A lexicografia para o público infantil: uma análise macroestrutural de dicionários brasileiros. *In: Anais do SILEL*. v. 2, n. 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

ZGUSTA, L. **Manual of Lexicography**. Prague/Paris: Academia/Mouton, 1971. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783111349183>

Artigo recebido em: 27.12.2017

Artigo aprovado em: 20.06.2018