



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE**

**CENTRO DE HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – POSLA**

**THAÍSA MARIA ROCHA SANTOS**

**IMAGENS QUE FALAM: ANÁLISE DOS RECURSOS SEMIÓTICOS EM  
VERBETES DE DOIS DICIONÁRIOS INFANTIS**

**FORTALEZA- CEARÁ**

**2016**

**THAISA MARIA ROCHA SANTOS**

**IMAGENS QUE FALAM: ANÁLISE DOS RECURSOS SEMIÓTICOS EM  
VERBETES DE DOIS DICIONÁRIOS INFANTIS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará (UECE-CH). Área de concentração: Linguagem e Interação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes

FORTALEZA-CEARÁ

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Santos, Thaísa Maria Rocha Santos.

Imagens que falam: análise dos recursos semióticos em verbetes de dois dicionários infantis [recurso eletrônico] / Thaísa Maria Rocha Santos Santos. - 2016.  
1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 171 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2016.

Área de concentração: Linguagem e interação.  
Orientação: Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes.

1. Metalexigrafia. 2. Dicionários infantis. 3. Gramática do design visual. 4. Multimodalidade. I. Título.

THAÍSA MARIA ROCHA SANTOS

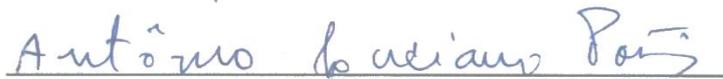
IMAGENS QUE FALAM: ANÁLISE DOS RECURSOS SEMIÓTICOS EM  
VERBETES DE DOIS DICIONÁRIOS INFANTIS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Linguística Aplicada do Centro  
de Humanidades da Universidade Estadual do  
Ceará, como requisito parcial para a obtenção  
do grau de Mestre em Linguística Aplicada.

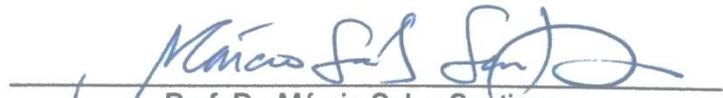
Área de Concentração: Linguagem e Interação

Aprovada em: 06/06/16.

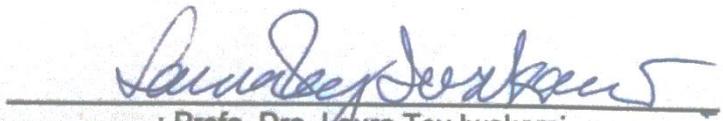
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes (Orientador)  
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Prof. Dr. Márcio Sales Santiago  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN



: Profa. Dra. Laura Tey Iwakami  
Universidade Estadual do Ceará – UECE

À minha mãe, Tânia Maria, por, até seu último dia de vida, ter se dedicado imensamente a mim e a nossa família e por ter feito inúmeros sacrifícios pela nossa felicidade. A ela, mãe e amiga, por ter me dado todo o amor de que precisei, o suficiente para que, mesmo após sua partida, ele ainda transborde em mim vivamente!

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me proporcionado saúde para ir ao encontro dos meus objetivos e por ter me dado forças quando as dificuldades surgiram.

Agradeço ao meu orientador, Professor Dr. Antônio Luciano Pontes, pelos ensinamentos, pela paciência e, principalmente, pela enorme oportunidade que me deu. Agradeço, também, a todos os companheiros do grupo de estudo LETENS pelas valiosas contribuições e pelo apoio. Agradeço à Professora Dra. Antônia Dilamar por ter contribuído para a construção do meu trabalho e à Professora Dra. Laura Tey pela enorme ajuda na realização da disciplina de Estágio Supervisionado.

Agradeço ao meu esposo, Raoni Coriolano, pela parceria em todos os momentos, pela ajuda, pelo apoio, pela compreensão, pelo amor, pela amizade e pela crença na minha capacidade de superação.

Agradeço aos meus pais, Tânia Maria e Fernando Antônio, pela educação que me deram, pelo amor e pelo carinho com que sempre me trataram e pelos ensinamentos transmitidos, os quais carrego comigo aonde eu vá. Agradeço ao meu pai por, na ausência da minha mãe, ter sido tão forte para proporcionar apoio e conforto a mim e as minhas irmãs e por ser, além de um pai e avô sensacional, um amigo e um companheiro para qualquer momento.

Agradeço às minhas irmãs e amigas, Tatiana Maria e Fernanda Maria, por serem meu porto seguro, minhas protetoras, e por se dedicarem tanto a mim.

Agradeço à minha sobrinha, Tainá Maria, por ter renovado a luz da nossa família e por ser uma criança tão amável, que me traz tantas alegrias.

Agradeço aos meus cunhados, Waldo e Paulinho, pela amizade, pelo companheirismo e pela convivência repleta de alto-astrol, o que torna minha vida muito mais feliz. Agradeço à minha madrastra, Cleuma Lima, pelo enorme carinho com que me trata.

Agradeço à minha sogra, Diana Gomes, por me tratar como filha e por se dedicar tanto a mim, como uma mãe aos filhos.

“A alfabetização visual proporciona à criança não apenas uma leitura melhor, mas também valoriza a importância e a beleza das letras, dos espaços em branco, das cores, da diagramação das páginas e da relação entre texto e imagem.”

(Rui de Oliveira – ilustrador infantil)

## RESUMO

Nosso 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). Analisamos 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. Esses critérios serão explicados detalhadamente na sessão de Metodologia da pesquisa. Ao todo, foram analisados 32 verbetes, sendo 16 de cada dicionário, à luz da Multimodalidade e da Metalexigrafia. Analisamos os recursos semióticos nos verbetes ilustrados tendo como base a Teoria da Gramática do Design Visual (GDV), pensada por Kress & Van Leeuwen (1996;2006), e observamos a organização dos verbetes dos dicionários infantis, tendo como referência as teorias da Metalexigrafia, por meio de estudos de teóricos como Dapena (2002), Welker (2004), Pontes (2009), dentre outros. Tivemos como direcionamento o alcance desses objetivos: 1. Descrever como se dá a presença de recursos semióticos em um dicionário infantil de acordo com Kress & Van Leeuwen (1996;2006); 2. Analisar quais os recursos semióticos são utilizados nas obras lexicográficas para contribuir com a aprendizagem vocabular da criança. Concluímos, dentre outras respostas a que chegamos, que, na obra *Aurelinho*, a presença de recursos semióticos não se dá de uma maneira padronizada e que há ausência de interação leitor – texto verbo-visual em muitos casos. Esta última situação também ocorre no *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*. Porém neste, diferentemente do que ocorre na obra de Ferreira (2008), prima-se por um padrão de disposição verbo-visual que é quase totalmente respeitado. Neste trabalho, em decorrência, principalmente, da pouca atenção disponibilizada ao usuário dos dicionários escolares, valorizamos o consulente como elemento essencial para a ideia de organização de um dicionário, e é essa valorização uma das motivações desta pesquisa.

**Palavras-chave:** Metalexigrafia, dicionário infantil, Multimodalidade, Gramática do Design Visual.

## ABSTRACT

Our study analyse the entries of two renowned dictionaries in the publishing market, *Aurelino. Dicionário ilustrado da Língua Portuguesa* (2008) and *Meu primeiro dicionário Houaiss* (2010). We analyzed the semiotic resources contained in some entries of these works, which were chosen based on criteria that prioritize occurrences of coincidences between the two dictionaries. These criteria are explained in detail in the methodology section of the survey. In total, 32 entries were analyzed, 16 of each dictionary in the light of Multimodality and Metalexigraphy. We analyze the semiotic resources in the illustrated entries based on the Theory of Grammar of Visual Design (GVD), thought by Kress & Van Leeuwen (1996, 2006), and observe the organization of the entries of children's dictionaries, with reference to the theories of metalexigraphy through theoretical studies as Dapena (2002), Welker (2004), Pontes (2009), among others. Our objectives were the following: 1. Describe how is the presence of semiotic resources in a children's dictionary according to Kress & Van Leewen (1996; 2006); 2. Analyze which semiotic resources are used in lexicographical works to contribute to the child's vocabulary learning. We conclude, among other responses we got, that in *Aurelino*, the presence of semiotic resources does not occur in a standardized way and that there is no interaction reader - verb-visual text in many cases. The latter situation also occurs in *Meu primeiro dicionário Houaiss*. However, unlike what happens in the work of Ferreira (2008), a pattern of verbal-visual layout is followed and almost fully respected. In this work, due mainly to the little attention given to the school dictionaries' users, we value the consultant as essential part to the idea of organizing a dictionary, and this concern is what motivated the present research.

**Keywords:** Metalexigraphy, children's dictionary, Multimodality, Grammar of Visual Design.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1-	Exemplo de remissiva horizontal.....	37
Figura 2-	Exemplo de remissiva vertical.....	38
Figura 3-	Exemplo de remissiva transversal.....	39
Figura 4-	Exemplo para ilustrar comentário de forma e semântico.....	41
Figura 5-	Verbetes monossêmico.....	41
Figura 6-	Verbetes polissêmico.....	42
Figura 7-	Exemplo de verbete léxico.....	42
Figura 8-	Exemplo de verbete gramatical.....	43
Figura 9-	Exemplo do conceito de participante e vetor.....	53
Figura 10-	Exemplo de ação evento.....	55
Figura 11-	Exemplo de ação transacional.....	55
Figura 12-	Exemplo de processo reacional.....	56
Figura 13-	Exemplo de processos verbais e mentais.....	57
Figura 14-	Exemplo de processos classificacionais.....	58
Figura 15-	Exemplo de processo analítico.....	59
Figura 16 –	Exemplo de processo simbólico.....	60
Figura 17-	Exemplo de circunstância locativa.....	61
Figura 18-	Exemplo de circunstância de acompanhamento.....	62
Figura 19-	Exemplo de circunstância de meio.....	63
Figura 20-	Exemplo de demanda e de plano horizontal.....	65

Figura 21-	Exemplo de oferta e de plano oblíquo.....	65
Figura 22-	Exemplo de plano fechado.....	66
Figura 23-	Exemplo de plano médio.....	67
Figura 24-	Exemplo de plano aberto.....	68
Figura 25-	Exemplo de perspectiva vertical em ângulo alto.....	70
Figura 26-	Exemplo de perspectiva vertical em ângulo baixo.....	70
Figura 27-	Exemplo de modalidade de orientação científica.....	72
Figura 28-	Exemplo de modalidade de orientação naturalística.....	73
Figura 29-	Exemplo de modalidade de orientação sensorial.....	74
Figura 30-	Exemplo de modalidade de orientação abstrata.....	75
Figura 31-	Exemplo de dado-novo.....	76
Figura 32-	Exemplo ideal-real.....	77
Figura 33-	Exemplo de centro-margem.....	78
Figura 34-	Exemplo de saliência.....	79
Figura 35-	Exemplo de estruturação.....	80
Figura 36-	Personagem senhor redondo do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	85
Figura 37-	Personagem robô do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	86
Figura 38-	Personagem foguetinho do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	86
Figura 39-	“Chave do dicionário” do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	87
Figura 40-	Diagramação do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	88
Figura 41-	Capa do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	89

Figura 42-	“Como usar o dicionário” o <i>Meu Primeiro Dicionário Houaiss</i> .....	90
Figura 43-	Diagramação do <i>Meu Primeiro Dicionário Houaiss</i> .....	91
Figura 44-	Capa do <i>Meu Primeiro Dicionário Houaiss</i> .....	92
Figura 45-	Verbetes da entrada <i>abelha</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	99
Figura 46-	Verbetes da entrada <i>abelha</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	100
Figura 47-	Verbetes da entrada <i>árvore</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	102
Figura 48-	Verbetes da entrada <i>árvore</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	103
Figura 49-	Verbetes da entrada <i>atleta</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	105
Figura 50-	Comentário dos personagens.....	107
Figura 51-	Verbetes da entrada <i>atleta</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	108
Figura 52-	Verbetes da entrada <i>canguru</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	109
Figura 53-	Comentário dos personagens dicionário <i>Aurelinho</i> .....	111
Figura 54-	Verbetes da entrada <i>canguru</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	112
Figura 55-	Verbetes da entrada <i>caramujo</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	114
Figura 56-	Verbetes da entrada <i>caramujo</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	115
Figura 57-	Verbetes da entrada <i>coroa</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	117
Figura 58-	Comentário dos personagens do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	118
Figura 59-	Verbetes da entrada <i>coroa</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	120
Figura 60-	Verbetes da entrada <i>cumprimentar</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	122
Figura 61-	Verbetes da entrada <i>cumprimentar</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	123
Figura 62-	Verbetes da entrada <i>curva</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	125

Figura 63-	Verbetes da entrada <i>curva</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	126
Figura 64-	Verbetes da entrada <i>mágico</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	128
Figura 65-	Comentário dos personagens do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	130
Figura 66-	Verbetes da entrada <i>mágico</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	131
Figura 67-	Verbetes da entrada <i>motocicleta</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	132
Figura 68-	Comentário dos personagens dicionário <i>Aurelinho</i> .....	134
Figura 69-	Verbetes da entrada <i>motocicleta</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	135
Figura 70-	Verbetes da entrada <i>palácio</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	136
Figura 71-	Comentário dos personagens do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	137
Figura 72-	Verbetes da entrada <i>palácio</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	138
Figura 73-	Verbetes da entrada <i>papagaio</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	139
Figura 74-	Verbetes da entrada <i>papagaio</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	141
Figura 75-	Verbetes da entrada <i>pavão</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	142
Figura 76-	Verbetes da entrada <i>pavão</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	143
Figura 77-	Verbetes da entrada <i>ponte</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	145
Figura 78-	Comentário dos personagens do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	147
Figura 79-	Verbetes da entrada <i>ponte</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	148
Figura 80-	Verbetes da entrada <i>professor</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	149
Figura 81-	Comentário dos personagens do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	150
Figura 82-	Verbetes da entrada <i>professor</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	152
Figura 83-	Verbetes da entrada <i>pulmão</i> do dicionário <i>Aurelinho</i> .....	153

Figura 84-	Comentário dos personagens dicionário <i>Aurelino</i> .....	152
Figura 85-	Verbetes da entrada <i>pulmão</i> do dicionário <i>Houaiss</i> .....	156

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Tipologia dos dicionários segundo grupos de usuários.....	26
Quadro 2-	Tipologia dos dicionários segundo PNLD.....	30
Quadro 3 -	As metafunções de Halliday e de Kress & van Leeuwen.....	52
Quadro 4 -	Quantidade de verbetes ilustrados do dicionário <i>Aurelino</i> .....	93
Quadro 5 -	Quantidade de verbetes ilustrados.....	94
Quadro 6 -	Letras com maior quantidade de verbetes ilustrados.....	95
Quadro 7-	Ocorrências de categorias.....	98
Quadro 8-	Quadro resumidor de ocorrências do dicionário <i>Aurelino</i> .....	159
Quadro 9-	Quadro resumidor de ocorrências do dicionário <i>Houaiss</i> .....	161

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>24</b>
2.1	Um pouco sobre os dicionários.....	24
2.2	Os tipos de dicionários.....	25
2.3..	A estrutura dos dicionários escolares.....	34
2.4	Os dicionários infantis.....	44
2.5	A relação da Multimodalidade e da Literatura Infantil.....	48
2.6	Kress & van Leeuwen e a Gramática do Design Visual.....	50
2.7	Metafunção representacional.....	53
2.8	Metafunção interativa.....	64
2.9	Metafunção composicional.....	75
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>82</b>
3.1	Escolha do <i>corpus</i> .....	83
3.2	Dicionário <i>Aurelinho</i> .....	84
3.3	<i>Meu Primeiro Dicionário Houaiss</i> .....	90
3.4	Dos verbetes selecionados para a pesquisa.....	93
<b>4</b>	<b>ANÁLISE.....</b>	<b>97</b>
4.1	Análise dos objetos de estudo.....	97
4.2	Resultados da análise.....	157
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>163</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>166</b>

## 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 *Metalexicografia* 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 *Metalexicografia* (ou *Lexicografia Teórica*) passou a suscitar e a desvendar questões referentes ao método de uso dos dicionários, às crenças dos usuários em relação às obras, às dificuldades de uso e à descrição dos parâmetros que classificam as obras como destinadas aos usuários. Esses estudos trouxeram muitas contribuições para o ramo e passaram a enfatizar a relevância da *Metalexicografia* dentro da *Linguística Aplicada*, tendo em vista que o seu estudo desperta a análise de outros fatores relacionados a outras teorias, como a da *Multimodalidade*.

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 das demais, 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 verbe. 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.

A escrita, por muito tempo, teve um papel de autoridade na comunicação, sendo predominante o meio verbal em detrimento do meio visual, este que, muitas vezes, é tratado como subordinado ao primeiro. No entanto, há teóricos, como Vieira (2007), que defendem ser o meio verbal apenas um dos modos de comunicação que nem sempre têm papel central, podendo até ser subordinado

a outros modos. De acordo com Vieira (2007, p. 9) “os textos requerem, além de aparato tecnológico, cores variadas e sofisticados recursos visuais”. Dessa forma, “imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada” (Dionísio, 2011, p. 136) e passam a exercer funções específicas na construção de sentidos dos textos.

Em muitos livros didáticos – não só nos de Língua Portuguesa, mas também nos de todas as outras disciplinas –, já se percebe uma preocupação em representar o conhecimento por meio de imagens para facilitar o aprendizado. É fato que as crianças, primeiramente, veem e só depois aprendem a ler. Portanto, elas passam seus primeiros anos percebendo o mundo através das imagens que as rodeiam para só depois começarem a compreendê-lo pela escrita. Por isso, elas conseguem captar o significado de algo que lhes é apresentado muito mais facilmente com as imagens do que somente com textos. Zorzi (2002) destaca que a linguagem verbal é somente uma das muitas formas de comunicação, a mais complexa; por isso, é o último modo de comunicação a desenvolver-se nas crianças, e o seu pleno desenvolvimento depende da boa evolução das comunicações mais primárias. Disso surge a necessidade de se estudar os diferentes modos semióticos para entender como a junção deles pode, efetivamente, contribuir para a aquisição da língua materna.

Uma das obras voltadas para crianças que fazem uso de diferentes modos semióticos são as lexicográficas, como *Aurelinho* e *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*, que trazem, em alguns verbetes, ilustrações que acompanham o texto-verbal para auxiliar o entendimento da criança sobre determinado significado de um vocábulo. Assim, ao atentarmos para o dicionário infantil, é importante ressaltar sua configuração enquanto texto multimodal, isto é, nele, diversos modos semióticos contribuem para a construção de significados. Pontes (2009, p. 28), ao caracterizar os dicionários escolares, afirma que “manifestam-se, em uma página do dicionário, além do código escrito, outras formas de representação como a cor e o tamanho da letra, a diagramação da página, a formatação do texto, a presença de ilustrações visuais etc.”

Assim, ao deparar-se com um dicionário infantil ilustrado, percebemos logo, nas suas peculiaridades, a utilização de recursos multimodais: traz, na

maioria das vezes, cores vibrantes, logo na capa; além disso, possui uma estrutura maior, tanto no tamanho da página quanto no tamanho da fonte. Esses recursos não deveriam ser postos apenas como adornos, pois serão muito úteis ao aprendizado se forem colocados complementando um ao outro e promovendo significados dentro de um hipergênero, que é, segundo Bonini (2003), o termo que se refere a alguns gêneros que compreendem vários outros, servindo como suporte desses. Nos dicionários, infantis principalmente, percebemos que, dentro do gênero verbete, aparecem gêneros narrativos, por exemplo.

Apesar de o estudo multimodal dentro de obras lexicográficas ser recente, contamos já com a contribuição de alguns trabalhos, como o de Silva (2006), que faz um estudo crítico sobre a representação do léxico em dicionários infantis. A autora analisa os principais tipos de estruturas visuais utilizados na ilustração dos verbetes, bem como a relação semântica que se estabelece entre texto e imagem.

Nascimento & Pontes (2011) também analisam as relações multimodais presentes em dicionário infantil. Os autores estudam o dicionário *Aurélio Ilustrado* (2008) para o exame dos recursos multimodais à luz da Gramática do Design Visual, buscando compreender como o modo não-verbal constitui significados representacionais, composicionais e interacionais na macroestrutura e como a imagem compõe o verbete lexicográfico no dicionário ilustrado.

Já Duarte (2014) estuda as imagens na composição de um dicionário de língua inglesa, analisando o modo não-verbal no arranjo da microestrutura do dicionário. Ainda sobre o estudo de dicionário de língua inglesa, Fachine (2013) analisa a natureza multimodal do metadiscurso de dois dicionários de aprendizagem monolíngues de língua inglesa: o *Oxford Essential Dictionary* (2009) e o *Collins COBUILD Illustrated Basic Dictionary of American English* (2010), considerando a dimensão interativa do metadiscurso.

No estudo multimodal de dicionários *on-line*, consta a pesquisa de Duarte & Pontes (2013), a qual apresenta e analisa a Metafunção Composicional de um dicionário *on-line*: *Merriam-Webster*, fundamentando-se em teóricos como Kress & van Leeuwen (1996/2006), Damim (2005) e Pontes (2009).

Uma pesquisa que se enquadra nos estudos de dicionários infantis é a de Heinrich (2007), na qual a autora analisa quase todos os dicionários indicados pelo PNLD (2006), investigando quais as potencialidades pedagógicas presentes nas obras. Ao final do trabalho, a autora propõe uma série de atividades que podem ser trabalhadas em sala de aula com os alunos para que estes desenvolvam um letramento lexicográfico.

Considerando os estudos citados anteriormente, notamos que os recursos multimodais voltados à aprendizagem especificamente em dicionários infantis de língua portuguesa ainda são objetos de estudo pouco investigados e que não há estudos que tragam como objetos dicionários infantis muito consagrados no mercado editorial, tampouco que façam uma análise descritiva e comparativa entre os objetos, levando em consideração as metafunções, principalmente a interativa, propostas na Gramática do Design Visual (GDV). Em decorrência disso, vê-se a importância de se pesquisar a relevância da presença de recursos semióticos para a compreensão dos verbetes em dicionários infantis, visto que os modos verbal e visual são importantes ferramentas na fase de aquisição da linguagem a serem usadas de maneira interativa.

Essas ferramentas verbo-visuais, muitas vezes, não são aproveitadas em sala de aula pelos professores por causa da falta de informação proveniente da escassez de estudos e cursos de formação a esses profissionais sobre o uso de dicionários, o que acontece, muitas vezes, em decorrência de crenças errôneas referentes ao uso de dicionários.

Em decorrência dessas diversas crenças errôneas a respeito do uso de dicionário e, principalmente, da ausência de letramento visual de grande parte dos alunos e, até mesmo, dos professores, o estudo dos recursos visuais é de extrema importância, principalmente quando essas ferramentas fazem parte de uma obra lexicográfica infantil, tipologia tão pouco valorizada dentro do contexto escolar.

Nosso trabalho se propõe, portanto, estudar os recursos semióticos dentro dos dicionários infantis, buscando explicar como se dão, e entender como a disposição deles pode facilitar a aquisição da língua portuguesa para as crianças usuárias das obras lexicográficas.

Levando em consideração a deficiência de estudos nesse contexto específico, a proposta dessa pesquisa é analisar dois dicionários infantis voltados à faixa de 7-10 anos que possuam maior destaque no mercado editorial e que sejam edições mais recentes: *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010) e *Aurelino. Dicionário Infantil ilustrado da Língua Portuguesa* (2008). Considerando esse *corpus*, serão analisados alguns verbetes que têm como apoio ilustrações, de forma a se investigar como são postos os recursos semióticos presentes nas obras e de que forma eles podem facilitar o entendimento dos verbetes.

Esta pesquisa será desenvolvida tendo como base teorias referentes à Multimodalidade e à Lexicografia, à luz das quais será feita uma análise comparativo-interpretativa dos dois dicionários tidos como objetos de estudo, ou seja, as obras lexicográficas serão confrontadas; e o resultado será interpretado e analisado.

O motivo que nos levou a iniciar essa pesquisa foi a relevância crescente da utilização de recursos visuais para facilitar o aprendizado de línguas. Tomando como base a aquisição da língua portuguesa como língua materna, alguns questionamentos sobre a presença de diversos modos semióticos nos dicionários infantis surgiram:

1. Como se dá a presença de recursos semióticos em dicionários infantis?
2. Como os recursos semióticos são utilizados nas obras lexicográficas infantis para que facilitem a aprendizagem vocabular da criança?

Diante desses questionamentos, propomos uma pesquisa sobre esses aspectos elucidados, cujo objetivo geral é analisar os recursos semióticos presentes em dicionários infantis.

Os objetivos específicos de nossa pesquisa são:

1. Analisar os recursos semióticos de dicionários infantis de acordo com Kress & van Leeuwen (1996;2006).
2. Analisar quais estratégias são utilizadas nas obras lexicográficas para que os recursos semióticos contribuam para a aprendizagem vocabular da criança.

Tendo como base o alcance desses objetivos, faremos um apanhado de teorias necessárias para se chegar a conclusões posteriores à análise dos nossos objetos. Trataremos sobre essas teorias no capítulo 2 deste trabalho; a seguir, no capítulo 3, abordaremos a metodologia da pesquisa e, no capítulo 4, realizaremos a análise dos nossos objetos de estudo. Por último, no capítulo 5, teceremos algumas considerações finais sobre o nosso trabalho.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, abordaremos teorias fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Primeiramente, abordaremos teorias relacionadas à ciência lexicográfica, discorrendo sobre o estudo dos dicionários, os tipos de dicionários, a estrutura das obras lexicográficas escolares e os dicionários infantis – tipo que mais nos interessa nesta pesquisa. Posteriormente, abordaremos a relação entre Multimodalidade, Literatura Infantil e dicionários infantis, o que nos permitirá refletir sobre o uso de alguns recursos, como personagens da literatura, nas obras lexicográficas infantis. Por último, estudaremos a teoria da Gramática do Design Visual (GDV), proposta por Kress & van Leeuwen (1996,2006), pela qual situaremos, no capítulo 4, nossa análise.

### 2.1. Um pouco sobre os dicionários

O dicionário é uma obra de grande valor dentro das mais variadas línguas, pois, juntamente com as gramáticas, faz parte de um aparato instrumental e configura uma importante função para o conhecimento linguístico. Alguns teóricos, como Finatto (1996), reconhecem o dicionário como uma obra cultural, pois ele apresenta valores de uma sociedade em determinada época. Como exemplo disso, podemos citar algumas palavras que, para serem definidas, dependem de fundamentos ideológicos mutáveis dentro de um contexto temporal e social. O vocábulo *mulher* ilustra perfeitamente casos como esse.

Os dicionários, segundo Pontes (2009), caracterizam-se, resumidamente, por possuírem repertório de palavras; conjunto de informações gramaticais, semânticas, pragmáticas e ideológicas; conhecimento culturalmente compartilhado; e texto materializado em um gênero. Sendo, de fato, um gênero textual, os dicionários vão ter um caráter intertextual, pois muitas informações que compõem as acepções de suas entradas são retiradas de outros livros; vão ser polifônicos, já que as definições presentes nessas obras levarão em conta os diferentes contextos de uso; e carregarão uma ideologia, já que nenhuma obra conseguirá se desvincular completamente de conceitos sociais nem de pensamentos de quem a escreve. Além de todas essas características, os

dicionários ainda se configuram textos multimodais, pois a diagramação, as cores, as imagens, o tipo de fonte e os outros tantos recursos utilizados assumem várias funções e sentidos. Ademais, por ser um livro de consulta, essas obras têm caráter didático.

Com todas essas importantes características, podemos, diante da complexidade do dicionário, perceber que a obra lexicográfica a qual irá se consultar não deve ser escolhida aleatoriamente. Porém, não é isso o que acontece. As crenças que cercam o uso de obras lexicográficas são muitas, o que faz várias pessoas, principalmente professores, escolherem um dicionário por razões completamente equivocadas.

Uma pesquisa realizada por Pontes & Santiago (2009), mostra que as principais crenças errôneas a respeito dos dicionários são: um dicionário serve para toda a vida, o dicionário perfeito serve para tudo, o bom dicionário é o mais conhecido, o dicionário representa uma única norma, o dicionário com uma nomenclatura imensa é o melhor, os dicionários são todos iguais, o dicionário indica competência intelectual de quem o lê e o dicionário é uma obra objetiva e neutra. Essas crenças devem ser quebradas para melhor utilização e aproveitamento dos dicionários; para isso, os estudos metalexográficos são essenciais.

Para entendermos como as obras lexicográficas se configuram e quais os diferentes objetivos delas, devemos nos ater às diferentes tipologias dos dicionários, o que será discutido no subcapítulo posterior.

## **2.2. Os tipos de dicionários**

Em decorrência da grande quantidade e tipos de dicionários, há necessidade de categorizá-los. Para fazer essa categorização, alguns critérios devem ser analisados. Para este trabalho, o critério que mais nos interessa é o do usuário, apesar da existência de outras peculiaridades que podem ser utilizadas como base para outros tipos de classificação.

Quanto ao tipo de usuário, os dicionários se classificam como gerais, escolares, de aprendizagem, especiais e especializados. Segue Quadro 1 de Pontes (2009).

TIPOLOGIA DOS DICIONÁRIOS SEGUNDO OS GRUPOS DE USUÁRIOS

<b>1 Usuários com certa competência idiomática</b>	DICIONÁRIO GERAL
<b>2 Usuários que se encontram em período de aprendizagem da língua</b>	
Como primeira língua (materna)	DICIONÁRIO INFANTIL DICIONÁRIO ESCOLAR
Como segunda língua (estrangeira)	DICIONÁRIO BILÍNGUE DICIONÁRIO SEMIBILÍNGUE DICIONÁRIO MONOLÍNGUE
<b>3 Dicionários que não se destinam a grupos especiais de usuários</b>	DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO DICIONÁRIO DE DÚVIDA DICIONÁRIO DE SINÔNIMOS
<b>4 Dicionário destinado a um grupo especializado numa área do conhecimento</b>	DICIONÁRIO ESPECIALIZADO

Quadro 1 – Tipologia dos dicionários segundo grupos de usuários

Fonte: Pontes (2009, p. 42)

Os dicionários gerais são obras que não possuem macroestrutura nem microestrutura exaustiva. São bons para a leitura, mas não muito eficientes para a produção de texto. O usuário desse tipo de obra deve ser um falante nativo adulto e possuir bom domínio do idioma. Na escola, esses tipos de dicionários têm seu valor para o Ensino Médio, cujo público, estando no período final dos seus estudos, deve ser capaz de consultar um dicionário geral. Neste tipo de dicionário, “a microestrutura não pretende explicitar informações consideradas desnecessárias ao pressupor o lexicógrafo que o usuário compartilha com ele os mesmos conhecimentos sobre a língua.” (Pontes, 2009, p. 31).

Já os dicionários escolares são obras monolíngues usadas por indivíduos que se encontram em fase de aprendizagem de línguas. Há vários tipos de dicionários escolares, se levarmos em consideração o grau de instrução do usuário. A partir daí, pode-se falar de dicionário infantil e dicionário escolar propriamente dito.

Os dicionários infantis são obras voltadas para crianças menores de 10 anos, as quais empregam uma tipografia chamativa e ilustração, prescindem das definições convencionais, não se utilizam de abreviaturas e apresentam exemplos em forma de contos ou narrativas. Já o dicionário escolar propriamente dito apresenta verbetes ricos em informações que vão além da pura definição, situa a palavra descrita dentro do sistema léxico da língua (sinônimo, antônimo, famílias de palavras) e descreve uso contextual dos vocábulos.

O dicionarista escolar deve delimitar quais as necessidades do aluno para identificar, além do significado lexical, informações ortográficas, sintáticas, morfológicas, etimológicas, pois esse tipo de obra não deve ser muito extenso, já que é uma obra de consulta, que não deve causar angústia ao aluno pelo excesso de materiais.

Algumas características peculiares aos dicionários escolares, segundo Haensch & Omeñaca (2004,p.162), são:

- a) Seleção reduzida, mas acertada do léxico;
- b) Definições claras e simples;
- c) Máximo de ampliação paradigmática e sintagmática;
- d) Indicações úteis (restrição de uso);
- e) Exemplos de aplicação em forma de frases não muito curtas com um contexto suficiente;
- f) Ilustrações que completem a informação verbal, e não somente decorativas;
- g) Presença de compostos frequentes e modismos usuais com exemplos.

Bajo Pérez (2000) acrescenta:

- h) Inclusão de esquemas, ilustrações, gráficos, mapas etc.;

- i) Ordenação quase sempre alfabética;
- j) Disposição tipográfica facilitada;
- k) Instruções claras sobre o uso do dicionário;
- l) Numeração de acepções, quando mais de uma;
- m) Cumprimento da função de produção e decodificação de informações.

Os dicionários de aprendizagem de segunda língua podem ser classificados como: monolíngues, bilíngues e semibilíngues.

Os bilíngues são dicionários usados pelos que iniciam a aprendizagem de uma língua estrangeira. Esse tipo é mais adequado para atividades de compreensão do que de produção por, segundo Pontes (2009, p.35), uma razão clara: esses dicionários “permitem ao estudante decodificar enunciados da segunda língua que esteja aprendendo, mas não garantem a correta codificação de mensagens”. Esses tipos de obra lexicográfica permitem rapidez e facilidade em seu manuseio, contrastam semântica, pragmática e culturalmente duas línguas diferentes, introduzindo o estudante na língua estrangeira através de conceitos utilizados na língua materna.

Os monolíngues para estrangeiros (DME) devem ser distintos dos monolíngues para nativos. Esses são ideais para usuários estrangeiros por apresentarem definições mais claras e autênticas, informações elementares, que podem ser supérfluas em muitos casos para um falante nativo. Esses dicionários devem incluir exemplos que permitam o uso da palavra e aclarem seu significado. Segundo Pontes (2009, p.35),

além das notas de uso, podem-se encontrar nesses dicionários informações enciclopédicas, ilustrações (abrangendo figuras, desenhos, quadros, etc), bem como sinônimos e antônimos. As definições são claras, apresentam, suficientemente, exemplos autênticos ou adaptados, de preferência; registram um apêndice gramatical, com os paradigmas dos verbos regulares e irregulares.

Os semibilíngues funcionam como obras alternativas. Concretamente, em um dicionário deste tipo, as palavras estão definidas de forma muito simples na

língua que se está aprendendo. Essas obras apresentam o lema contextualizado por meio de exemplos (como em um monolíngue) e incluem equivalentes para cada entrada (como em um dicionário bilíngue). Esses dicionários são apropriados para todos os níveis e para atividades de compreensão e produção.

O dicionário especializado (ou terminológico) registra a terminologia de ciência, técnica ou arte. Esse tipo de dicionário pode organizar-se do ponto de vista da ordenação dos verbetes, alfabeticamente ou por campos conceituais. Segundo Pontes (2009), atualmente, as diferenças entre um dicionário de língua comum e um de língua clássica não são tão claras assim. Outros autores também deixam clara essa ideia ao afirmarem que “se produz uma simbiose entre ambos e, portanto, não parece adequado, pelo menos do ponto de vista prático, negar o caráter linguístico de um dicionário que estuda termos científico-teóricos” (Fernández-Sevilla, 1974, p.119-120)

Pontes (2009, p.39) complementa que, no ponto de vista teórico, essa distinção não se sustenta, “sendo assim, as obras lexicográficas e terminológicas, apoiadas, respectivamente, na língua comum e na língua de especialidade, também não podem ser vistas tão rigidamente distintas”.

Os dicionários especiais, por sua vez, são um tipo de obra destinada a usuários de uma determinada área do conhecimento. Exemplo de obra como essas são os dicionários de termos médicos ou os dicionários de termos literários.

Existem outros critérios de classificação de tipos de dicionários. O PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) de 2012, por exemplo, classifica os dicionários em tipo 1 (adequado para 1ºano do EF), tipo 2 (adequado para 2ºano ao 5ºano do EF), tipo 3 (adequado para 6ºano ao 9º ano do EF) e tipo 4 (adequado para o EM). Para uma visualização mais efetiva, segue o Quadro 2.

Típos de dicionários	Etapa de ensino	Caracterização
Dicionários de Tipo 1	1º ano do Ensino Fundamental	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mínimo de 500 e máximo de 1.000 verbetes;</li> <li>▪ Proposta lexicográfica adequada às demandas do processo de alfabetização inicial.</li> </ul>
Dicionários de Tipo 2	2º ao 5º ano do Ensino Fundamental	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mínimo de 3.000 e máximo de 15.000 verbetes;</li> <li>▪ Proposta lexicográfica adequada a alunos em fase de consolidação do domínio tanto da escrita quanto da organização e da linguagem típicas do gênero dicionário.</li> </ul>
Dicionários de Tipo 3	6º ao 9º ano do Ensino Fundamental	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes;</li> <li>▪ Proposta lexicográfica orientada pelas características de um dicionário padrão de uso escolar, porém adequada a alunos dos últimos anos do ensino fundamental.</li> </ul>
Dicionário de Tipo 4	1º ao 3º ano do Ensino Médio	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mínimo de 40.000 e máximo de 100.000 verbetes;</li> <li>▪ Proposta lexicográfica própria de um dicionário padrão, porém adequada às demandas escolares do ensino médio, inclusive o profissionalizante.</li> </ul>

Quadro 2 – Tipologia dos dicionários segundo PNLD

Fonte: BRASIL (2012, p.19)

Em relação ao critério de organização do material, os dicionários se classificam em: onomasiológico, semasiológico e inverso.

Os dicionários onomasiológicos organizam as entradas em campos conceituais, ao invés de ordená-las alfabeticamente. Pontes (2009, p. 42) relembra que,

no século XVII, Comenius elaborou o primeiro dicionário onomasiológico. Hoje, um dos melhores dicionários desse tipo é o Dicionario Ideológico de la Lengua Española, de Julio Casares (Madrid, 1942). Em português, temos o Dicionário Analógico da Língua Portuguesa (Ideias afins), de Francisco Ferreira dos Santos Azevedo, Brasília. Editora Coordenadora, 1974.

Dentre os onomasiológicos, tomando por base Pontes (2009), temos o:

1. Dicionário ideológico, que se baseia apenas em um sistema de conceitos, sem considerar a ordenação alfabética;

2. Dicionário analógico, que parte de uma seleção de conceitos e agrupa por ordem alfabética o vocabulário que lhes corresponde. O dicionário analógico é definido por Haussman, 1990 (Citado por Welker, 2004, p.59) como a versão alfabética do dicionário ideológico;

3. Dicionário de família de palavras, que reúne família de palavras que têm um elemento em comum, geralmente o radical ou a raiz.

Já o dicionário semasiológico parte dos significantes léxicos para indicar conteúdos realizados (o *Aurélio* é um bom exemplo dele). O dicionário inverso, por sua vez, apresenta uma outra forma de ordenar as entradas. Ele registra as unidades léxicas em ordem alfabética, mas do final de cada palavra até seu começo. Na verdade, esse tipo de obra constitui uma lista de palavras, uma vez que não faz referência a nenhum significado. Segundo Pontes (2009), os dicionários de rima exemplificam esse tipo.

Em relação ao critério de número de línguas, os dicionários se dividem em monolíngues (que contemplam uma única língua) e plurilíngues (que contemplam mais de uma língua), os quais se subdividem em bilíngues e multilíngues.

Em relação ao conteúdo do dicionário, existem as seguintes categorizações:

1. Dicionário de língua, que se configura em um conjunto de palavras de uma ou de várias línguas;
2. Enciclopédia, que é uma obra lexicográfica que define conceitos, descreve, narra fatos ou processos mediante descrição enciclopédica;
3. Dicionários enciclopédicos, que é um dicionário em que os verbetes aparecem entrecruzados, com indicações semasiológicas e onomasiológicas, enciclopédicas e outras indicações linguísticas (etimológicas, linguísticas e gramaticais)

Em relação a esse critério de classificação, Welker (2004, p. 45) coloca que

o dicionário trata, em cada verbete, de um determinado lexema; se o lema é, por exemplo, dizer, ele não vai tratar de falar. Na enciclopédia, ao contrário, o mesmo assunto pode ter diversas entradas; o assunto do presente livro, por exemplo, poderia aparecer tanto em lexicografia quanto em dicionário.

Em relação ao papel do emissor e do receptor, o dicionário pode ser de produção (ou ativo) ou de recepção (ou passivo). Segundo Pontes (2009), os dicionários de produção servem para auxiliar a produção de textos. Neste tipo de dicionário, as indicações sobre o uso contextual das palavras, os exemplos e as aplicações são essenciais. Já os dicionários de recepção (ou passivos) servem, em primeiro lugar, para a compreensão escrita ou oral. Sua função é dar ao leitor/ouvinte o máximo de informações para entender um texto. Por isso, trata-se, na maioria dos casos, de dicionários de definição.

Ainda segundo Pontes (2009), no que diz respeito ao critério de seleção do léxico, o dicionário pode ser geral ou especial. O dicionário geral pretende aproximar-se do ideal de descrever e documentar o léxico de uma língua. O dicionário especial não se volta para grupos concretos de usuários, pois sua finalidade é dar respostas específicas que não estejam relacionadas com os processos de codificação e decodificação. São exemplos os dicionários de rimas, de gírias e de sinônimos.

Em relação aos sistemas linguísticos em que se baseiam os dicionários, temos três casos:

1. Dicionários que se baseiam em um *corpus* formado por um conjunto de textos escritos e orais.
2. Dicionários que se aproveitam de outros dicionários, carecendo de originalidade. Para se aproveitar desse procedimento, é necessário averiguar:

1. Se a unidade léxica é usada ainda ou já caiu em desuso; 2. Se a unidade em questão não mudou de registro (nível de estilo), já que uma

palavra coloquial pode passar para o nível padrão e uma gíria pode passar para o nível coloquial; 3. Se a finalidade do dicionário justifica a inclusão de uma unidade léxica ou sua rejeição, atendendo a razões diversas: espaço disponível, frequência no uso atual, grupo de destinatário. (PONTES, 2009, p. 50)

3. Dicionários que se baseiam em um dialeto, quer dizer, em um sistema linguístico individual. Um exemplo são dicionários baseados nos léxicos usados por um romancista específico.

Tomando por base Pontes (2009), quanto à atitude linguística, os dicionários podem se classificar em dicionários descritivos, normativos (prescritivos) e dicionários normativos e de norma de uso (ou híbridos).

Os dicionários descritivos registram uma seleção representativa do léxico em uso, sem critérios puristas ou restritivos. Esse tipo de obra documenta a realidade da língua com seus neologismos e estrangeirismos, por exemplo.

Os dicionários normativos (prescritivos) preocupam-se com o bom uso. Neles, não há registro de gírias, palavrões, neologismos etc. Encontram-se dois tipos de dicionários normativos: 1. Corretivo (explicita uma orientação de ordem proibitiva) 2. Prescritivo (tem como objetivo estabelecer um modelo léxico baseado em textos de bons escritores e de pessoas cultas)

Já os dicionários normativos e de norma de uso (ou híbrido) definem-se pelo fato de registrar marcas ou observações normativas, pronúncia, indicações de uso sintático e apresentar definições construídas com palavras usuais e uma nomenclatura extraída de um *corpus*. Esses dicionários assumem uma função de descrição e prescrição.

Em relação ao suporte, os dicionários se dividem em:

1. Analógicos, convencionais ou estáticos: são aqueles que têm forma de livro;
2. Eletrônicos ou dinâmicos: classificam-se como *on-line* e *off-line*.

Os dicionários *off-line* são aqueles que têm forma de CD-ROM, possuindo vantagens como rapidez no acesso e na capacidade de armazenamento. Já os

dicionários *on-line* exigem que a consulta esteja ligada à rede na Internet. Um benefício desse tipo de dicionário é a possibilidade de consulta simultânea a vários tipos de dicionários e glossários.

Para Welker (2004, p.226-227), os dicionários eletrônicos ainda não viraram regra, pois

nem para todos os idiomas ou pares de línguas (no caso de dicionários bilíngües) existem tais CDs, de qualidade aceitável, segundo, porque muitos usuários não dispõem de meios financeiros para comprá-los e/ou não têm nem acesso fácil a um computador. Há um outro fator não desprezível: o computador precisa dispor de um certo mínimo de espaço para não ficar sobrecarregado na instalação do CD. Quanto aos dicionários online, o usuário pode ficar irritado com a lentidão do acesso à internet, preferindo consultar um dicionário impresso. E há situações de leitura – por exemplo, em bibliotecas – nas quais não se pode consultar um dicionário eletrônico.

Para entendermos a composição das páginas de um dicionário, estudaremos, no subtópico a seguir, a estrutura dos dicionários e entenderemos o que compõe a mega, a macro, a micro e a medioestrutura de uma obra lexicográfica escolar.

### **2.3. A estrutura dos dicionários escolares**

Uma das mudanças mais significativas que estão ocorrendo nos dicionários escolares é o fato de estas obras estarem deixando de ser anônimas para serem de autoria definida, com o nome dos colaboradores para a produção da obra. Essa explicitação de autoria é muito importante para um dicionário, pois ele é uma obra que deve ser atualizada; e informações como autoria, ano de publicação e edição devem constar para comprovar as devidas atualizações dos dicionários. Hoje, pode-se perceber que as obras lexicográficas raramente se apresentam anônimas.

Segundo Gelpí Arroyo (2000), todos os lexicógrafos, quaisquer que sejam suas orientações teóricas, concordam que todas as obras lexicográficas têm de

ser confeccionadas tendo como destino um possível ou potencial usuário. O que se deve levar em consideração sobre o usuário ao se compor uma obra lexicográfica é sua idade, competência na língua materna e grau de conhecimento de línguas estrangeiras, por exemplo.

No Brasil, essa não vem sendo a prática mais adotada pelos dicionaristas. Os prólogos de muitas obras, muitas vezes, não definem o usuário de forma clara ou, simplesmente, não o definem.

Segundo Damim (2005, p.51), parece haver “um certo desprezo pelas necessidades e características do consulente na produção dos dicionários”. Muitos pesquisadores, como Hernández (1996, p.25), pensam que a lexicografia só terá um avanço significativo quando reconhecer a figura do usuário como imprescindível.

Pontes (2009, p. 60) diz que, para que possamos saber se os dicionários escolares estão de acordo com as necessidades de seus usuários, é preciso explicitar as características desse tipo de obra. Será apenas a partir do perfil do consulente escolar que poderemos analisar se suas necessidades linguísticas são atendidas, ou não, pelos dicionários escolares.

Este mesmo autor caracteriza os dicionários brasileiros em alguns tipos quanto à questão da explicitação, ou não, do consulente:

1. A maioria dos dicionários não declara explicitamente que se destina especificamente ao uso escolar, conseqüentemente não faz referência a etapas educativas;
2. Poucos se denominam escolar e fazem referências a uma etapa educativa bem definida;
3. Muitos se denominam escolar, mas não fazem referência a uma etapa educativa;
4. Muitos dicionários abrangem aprendizes pertencentes às etapas educativas e a um público geral.

Há quatro importantes estruturas que compõem uma obra lexicográfica: **Megaestrutura, Macroestrutura, Medioestrutura e Microestrutura.**

A **Megaestrutura** é a estrutura geral do dicionário e é composta pelas páginas iniciais (elementos preliminares, material anteposto), pelo corpo (nomenclatura ou macroestrutura) e pelas páginas finais (material posposto).

Pontes (2009, p. 67) defende que deveria haver, na parte introdutória de um dicionário escolar, um esclarecimento sobre os seguintes aspectos:

- a) As características técnicas da obra;
- b) A definição de critérios adotados pelo lexicógrafo;
- c) As indicações de uso, como guia para consulta da obra;
- d) A indicação do leitor potencial do dicionário.

Ahumada Lara (1991, p.17) enfatiza que um bom prólogo deve ter:

- a) O material que serviu de base para extração dos exemplos;
- b) O critério de seleção que regeu as entradas e a utilização de exemplos;
- c) Os princípios seguidos na redação das definições;
- d) A explicação das terminologias;
- e) A orientação gramatical que deu base aos posicionamentos do autor e às suas decisões.

A **Macroestrutura** é o conjunto de entradas organizadas verticalmente no corpo do dicionário. Essas entradas, em geral, estão em ordem alfabética para facilitar a leitura. Analisar um dicionário do ponto de vista da **Macroestrutura** implica centrar a atenção em aspectos fundamentais que constituem este nível estrutural: a seleção do léxico, a ordenação das entradas e a quantidade do conteúdo, por exemplo.

Há três critérios que determinam, de maneira decisiva, a seleção de entradas de um dicionário: finalidade (normativa e/ou descritiva), grupo de usuários e princípios linguísticos (frequência de uso, importância de unidade léxica dentro do conjunto do vocabulário registrado, referência ou omissão de palavras tabus, por exemplo).

Uma das particularidades macroestruturais que fazem a diferença aos usuários desconhecedores dos critérios lexicográficos é a quantidade de entradas. Em geral, um dicionário-padrão possui uma nomenclatura de 50 mil entradas aproximadamente, podendo estender-se até 70 mil verbetes. Um dicionário escolar traz, em sua composição, uma nomenclatura de 25 mil entradas. Já o dicionário infantil apresenta até 5 mil entradas.

O terceiro nível estrutural de descrição de um dicionário é a **Medioestrutura**. Entende-se por este segmento o sistema de referência entre as diferentes partes do dicionário.

Segundo Damim (2005, p.81), o plano medioestrutural corresponde a um sistema de articulação entre a macro, a microestrutura e os outros componentes do dicionário, como material anteposto, posposto e interposto. A remissão, segundo Martinèz de Sousa (1995, p. 301), é muito importante, pois evita a repetição da mesma informação em duas palavras ou em duas acepções sinonímicas. Além disso, facilita a ampliação de conhecimentos do leitor.

Segundo Gelpí Arroyo (2000), as remissivas podem se classificar como:

- a) Horizontal: indicação de uma outra informação dentro do próprio verbete.

Ver exemplo a seguir do verbete *acento* do dicionário *Miniaurélio* (2008).

**a.cen.to** *sm. Gram.* 1. A maior intensidade (ou altura) imprimida a uma sílaba, em relação às que lhe são contíguas. 2. Sinal diacrítico (q.v.) indicativo do acento (1). 3. Sotaque. [Cf. *assento*.] ♦ **Acento agudo.** *Gram.* Acento (2), us. para assinalar as vogais tônicas a, i e u (*página, aí, baú*), e as vogais tônicas abertas e e o (*pajé, etéreo, ósculo, herói*). **Acento circunflexo.** *Gram.* Acento (2) us. para indicar o timbre fechado das vogais tônicas ê e ô, assim como do a seguido de *m* e *n* (*três, vêm, pôs, abdômen, câmbio, cântico*). **Acento grave.** *Gram.* Acento (2) us. para indicar a crase da prep. a com a forma fem. do art. (*a, as*) e com os pron. dem. (*a, as, aquele, aquela, aqueles, aquelas, aquilo*): *O político falou às massas; Refiro-me àquela pessoa que sabes; Quanto àquilo, nada sei.* [V. *crase*.]

Figura 1- Exemplo de remissiva horizontal

Fonte: Dicionário Miniaurélio (2008)

- b) Vertical: indicação de um componente do dicionário que está fora do verbete. Por exemplo, o nexos que liga um verbete a outro por meio da marca (V).

Ver exemplo a seguir do verbete *abertura* do dicionário *Miniaurélio* (2008).

**a.ber.tu.ra** *sf.* **1.** Ato ou efeito de abrir; abrimto.  
**2.** Fenda, frincha; orifício. **3.** V. *inauguração* (2).

Figura 2- Exemplo de remissiva vertical

Fonte: Dicionário Miniaurélio (2008)

- c) Transversal: indicação de um componente do dicionário que não forma parte da nomenclatura principal, por exemplo, uma informação referente ao material anteposto ou posposto.

Ver a seguir exemplo que ilustra esse tipo de remissiva.

**bag** /bæg/ (bags) **NOUN** A bag is a container made of paper, plastic, or leather, used for carrying things. □ He ate a whole bag of candy. □ The old lady was carrying a heavy shopping bag.  
→ look at Picture Dictionary: **bags**  
→ look at **container**



Figura 3- Exemplo de remissiva transversal

Fonte: Collins Cobuild Illustrated Basic Dictionary of American English (2010)

Damim (2005) coloca que, para que o sistema de remissivas seja eficiente, é necessário levar em consideração:

- a) O usuário escolar, ainda não familiarizado com o uso de dicionários, que necessita de explicações sobre a estrutura dos dicionários;
- b) O sistema de remissões, que deve ser simples e, quando possível, deve utilizar ícones autoexplicativos;
- c) A presença da listagem das abreviaturas utilizadas para a remissão, bem como das explicações sobre como elas funcionam, que é imprescindível;
- d) O sistema de remissivas, que deve ser padronizado e invariável;
- e) O usuário, que não deve ter que fazer muitos movimentos para encontrar a informação de que precisa.

Já a **Microestrutura** consiste em um conjunto de paradigmas ordenados e estruturados, dispostos linearmente, após a entrada, dentro de cada verbete.

Segundo Lehmann e Nartin-Berthet (1998, p. 111-112), paradigma se define como sendo cada elemento de informação referente às unidades léxicas. Assim, a etimologia, as informações fonéticas e a definição são exemplos de paradigmas. A microestrutura comporta um certo número de paradigmas. Nem todos são obrigatórios, mas, em alguns casos, eles são imprescindíveis. Por exemplo, em um dicionário histórico, a etimologia da palavra é fundamental.

Ao definir-se o que é microestrutura, vemos a importância de se entender bem o que é um verbete lexicográfico. Segundo Barbosa (1996, p. 266), o verbete se define como um conjunto que envolve entrada e enunciado lexicográfico. O enunciado compreende a definição e os outros paradigmas que explicam o que é definido.

Porto Dapena (2002, p.183) reconhece também as duas categorias referidas como fundamentais na formação do verbete, porém as redenomina, respectivamente: parte enunciativa e parte informativa. Wiegand (1989) reconhece uma outra nomenclatura para as partes do verbete: comentário de forma e comentário semântico:

1. Comentário de forma: conjunto de informações relativas ao lema como significante. Compreende os seguintes elementos que funcionam para explicar melhor o significado: grafia, separação silábica, informações de pronúncia, classe de palavras, flexão do número, superlativos e comparativos, diminutivos e aumentativos, transitividade, marcações.
2. Comentário semântico: conjunto de informações relativas ao lema como significado: definição, exemplos, sinônimos e antônimos.

No exemplo a seguir, o verbete *marcar* apresenta um comentário de forma, quando é classificado como verbo, e comentário semântico relativo às definições de *marcar*.

**marcar (mar-car)** *verbo*  
 1. Pôr marca ou sinal em: *Mamãe marcou a minha roupa.* 2. Indicar: *O relógio marca as horas.*  
 3. Combinar um encontro ou um compromisso. 4. Em esportes coletivos, tentar impedir os movimentos de um adversário.

Figura 4- Exemplo para ilustrar comentário de forma e comentário semântico

Fonte: Dicionário *Aurelinho* (2008)

Os verbetes podem ser classificados por: 1. Número de acepções; 2. Tipo de unidade léxica; 3. Tipo informação.

1. Por número de acepções

- a) Simples ou monossêmico: composto por apenas 1 acepção;
- b) Complexo ou polissêmico: composto por mais de 1 acepção.

A seguir, constam dois exemplos: Figura 5 e Figura 6. O primeiro de um verbete monossêmico; o segundo de um verbete polissêmico. Ambos foram retirados do dicionário *Aurelinho* (2008).



Figura 5- Verbetes monossêmico

Fonte: Ferreira (2008, p. 22)

**mito** (mi-to) *substantivo*

1. Narrativa de determinados povos, que passa de geração a geração, em que se cantam as glórias dos antepassados, os feitos de deuses e heróis, etc.
2. Coisa em que não se pode acreditar.
3. O que não existe na realidade; fantasia.

Figura 6- Verbete polissêmico

Fonte: Ferreira (2008, p. 65)

Para a compreensão do critério 1 de classificação dos verbetes, é necessário que se esclareça o conceito de acepção. Segundo Pontes (2009, p.101), “Acepção é o sentido que, em determinados contextos, adquirem as palavras. Não se catalogam todos os sentidos possíveis e inimagináveis, e sim os fixados pelo uso”. Pode-se dizer, portanto, que diferentes acepções são os diferentes significados que um mesmo significante tem.

## 2. Por tipo de unidade léxica

- a) **Verbete léxico:** o verbete chama-se léxico quando define uma unidade léxica (substantivo, verbo, adjetivo e alguns advérbios).

Na figura abaixo, temos o verbete do verbo *preponderar* como um exemplo de verbete léxico.

**pre.pon.de.rar** *verbo intrans.* Ter maior peso, ou mais influência ou importância.

Figura 7- Exemplo de verbete léxico

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior (2011)

- b) Verbetes gramaticais: explica uma palavra gramatical (artigo, pronome, conjunção etc.)

Na figura abaixo, temos o verbete da classe gramatical *preposição* como um exemplo de verbete gramatical.

**pre.po.si.ção** *subst. fem. Linguagem* Palavra invariável que liga orações ou partes da oração, estabelecendo entre elas numerosas relações.

Figura 8- Exemplo de verbete gramatical

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior (2011)

### 3. Por tipo de informação

O verbete pode ser de informações implícitas ou informações explícitas.

Alvar Ezquerria (1993, p. 103) define informação explícita como “tudo aquilo que o lexicógrafo afirma e até ordena”. Segundo o mesmo autor, a informação implícita é mais difícil de ver, mas nem por isso inexistente ou inoperante.

Em muitos dicionários, principalmente nos de aprendizagem e nos infantis – estes são o tipo que mais nos interessa nesta pesquisa –, as ilustrações estão presentes na microestrutura. Vemos que é possível, e interessante, haver definições não-verbais nos dicionários, principalmente quando os consulentes da obra lexicográfica são crianças na fase de aquisição de língua materna ou pessoas de diferentes idades aprendendo uma segunda língua.

Para entendermos melhor o que são e como são compostos os dicionários infantis, abordaremos aspectos peculiares desse tipo de obra no próximo subcapítulo.

## 2.4. 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 (ver Quadro 2, página 30), 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 & 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 uma 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 –, estudaremos as teorias da multimodalidade, com base em Kress & 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 diversos modos semióticos em dicionários infantis seja alcançada.

Para compreendermos melhor como surgiram as obras lexicográficas voltadas ao público infantil e como é vista pelos estudiosos a presença de diversos modos de representação multimodais em um texto, abordaremos brevemente, no próximo subcapítulo, a relação da Multimodalidade e da Literatura Infantil com as obras lexicográficas voltadas para crianças.

## **2.5. A relação da Multimodalidade e da Literatura Infantil com os dicionários infantis.**

Segundo Marcuschi (2005), com os avanços tecnológicos, foi propiciado o surgimento de uma infinidade de gêneros textuais gerada por novas situações sociocomunicativas. Santos (2011), constatando o aumento de imagens na composição do modo verbal, ressalta a necessidade de se suplantar a errônea ideia de que as modalidades escritas e faladas da língua são as únicas formas de representação de informações existentes. Vieira (2007) afirma que, nas práticas comunicativas pós-modernas, os textos multimodais são maioria e explica que sempre houve representações multimodais, mas que essas práticas vêm sendo intensificadas ao longo dos anos.

Os gêneros textuais são fenômenos bastante abordados nos estudos linguísticos. Estes mostram, cada vez mais com maior precisão, que a multimodalidade está inerente aos gêneros. Dionísio (2005) afirma que tanto os textos orais quanto os escritos fazem uso de, no mínimo, dois modos de representação.

Apesar de ser comprovada a existência de mais de um modo representacional nos diferentes textos, sabe-se que a diversidade e o uso desses modos se dão em graus diferentes. Segundo Nascimento (2013), quanto maior a diversidade de recursos semióticos (cores, som, tipografia, imagens), mais visualmente informativos serão os textos.

No caso das obras lexicográficas, percebemos que os dicionários infantis são os mais visualmente informativos, pois fazem uso de uma vasta gama de recursos multimodais no decorrer da obra. Já os minidicionários, por exemplo, minimizam qualquer recurso para se deterem apenas ao modo verbal e a uma diagramação mais compacta.

Apesar do provável aumento do grau de informatividade que as representações multimodais geram, esses recursos devem ser bem empregados, pois, de acordo com Mozdzenski (2008, p. 21), o processo de leitura de um texto multimodal deve ocorrer de maneira integrada entre os

elementos verbais e os visuais, caso contrário, a informatividade do texto será afetada.

Para Kress & van Leeuwen (1996, 2006), também, os elementos visuais de qualquer composição não devem ser tratados de forma displicente, pois são dotados de significados que modificam a compreensão do todo. Foi por esse pensamento que os autores desenvolveram um modelo de análise conhecido como Gramática do Design Visual, sobre o qual trataremos mais adiante.

Ao analisarmos os recursos multimodais de um dicionário infantil, podemos perceber uma relação interdiscursiva com a Literatura Infantil. No *Dicionário Aurélio Infantil da Língua Portuguesa*, de Ferreira (1989), por exemplo, há uma forte relação com a Turma do Pererê, criada por Ziraldo em 1960, através da inserção de personagens que têm como função despertar o interesse da criança mediante uma interação. O dicionário *Saraiva Infantil de A a Z: dicionário infantil da língua portuguesa ilustrado*, por sua vez, é ilustrado com personagens da Turma da Mônica, Calvin, Snoopy, entre outros. Conclui-se, portanto, que muitos dicionários infantis se utilizam de histórias que rondam o público-infantil através da Literatura.

Martins (2007) considera que o aparecimento das obras lexicográficas infantis se deve ao ápice da Literatura infanto-juvenil ocorrido desde a década de 70, impulsionado por programas educacionais do governo e pelas oportunidades econômicas que assim se abriram às editoras.

A Literatura Infantil no Brasil desenvolveu-se paulatinamente a partir de 1893 com alguns poemas infantis de Zalina Rolim. Figueiredo Pimentel, também nesse período, contribuiu com muitas manifestações nessa área literária, como *Contos da Carochinha* (1984). No século XX, também houve contribuições importantes, como o lançamento da revista *O Tico-Tico*, em 1905; e a publicação de *Narizinho Arrebitado*, de Monteiro Lobato.

Na década de 30, durante o governo Vargas, houve uma expansão e um aprimoramento da rede escolar, e uma atenção especial à educação primária foi

dada, o que levou à produção de uma literatura mais “didática”, segundo Coelho (1991). Na década de 60, no governo Goulart, foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases, e houve o surgimento de duas instituições: a Fundação do Livro Escolar (1966) e a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968). Em 1973, foi criado o Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil e, seis anos mais tarde, a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil. Além de todos esses avanços para o ensino, especificamente, infanto-juvenil, ao longo dos anos 70, o Instituto Nacional do Livro passou a co-editar um número significativo de obras infantis. Tudo isso contribui, certamente, para um aumento da produção de livros voltados ao público-infantil, com foco escolar.

Martins (2007) constata que foi nesse cenário de preocupação com a infância, com a leitura e com o ensino que surgiu o primeiro dicionário infantil: *Dicionário Aurélio Infantil da Língua Portuguesa Ilustrado*, em 1989.

Como já vimos, os dicionários infantis utilizam-se de diversos recursos semióticos com o intuito – pelo menos deveria tê-lo – de alcançar objetivos pedagógicos. Para entendermos mais aprofundadamente como recursos visuais como as ilustrações podem estar dispostos na composição de um dicionário infantil, estudaremos, no subtópico a seguir, a teoria da Gramática do Design Visual (GDV), proposta por Kress & van Leeuwen (1996, 2006).

## **2.6. Kress & Van Leeuwen e a Gramática do Design Visual**

Kress & 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 & 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 & 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.

Segundo Kress & van Leeuwen (2006), as imagens, assim como todos os modos semióticos, devem atender às diversas exigências comunicativas, para, assim, funcionar como um sistema comunicativo completo. Em seu trabalho, eles adotaram a noção teórica de metafunção utilizada por Halliday (1978) no modelo da Linguística Sistêmico-funcional (LSF) para referir-se às funções principais que todo elemento visual realiza em uma composição: Metafunção Representacional (correspondente à ideacional, na LSF), Metafunção Interativa (correspondente à interpessoal, na LSF) e Metafunção Composicional (correspondente à textual, na LSF).

Para mostrar a relação entre os dois modelos teóricos, reproduzimos a seguir o Quadro 2, adaptado de Santos (2011, p. 34, *apud* FERNANDES; ALMEIDA, 2008, p.12).

Halliday	Kress e van Leeuwen	
IDEACIONAL	REPRESENTACIONAL	Responsável pelas estruturas que constroem visualmente a natureza dos eventos, objetos e participantes envolvidos, e as circunstâncias em que ocorrem. Indica em outras palavras, o que nos está sendo mostrado, o que se supõe esteja “ali”, o que está acontecendo, ou quais relações estão sendo construídas entre os elementos apresentados
INTERPESSOAL	INTERATIVA	Responsável pela relação entre os participantes, é analisada dentro da função denominada de função interativa (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), onde recursos visuais constroem “a natureza das relações de quem vê e o que é visto”
TEXTUAL	COMPOSICIONAL	Responsável pela estrutura e formato do texto, é realizada na função composicional na proposição para análise de imagens de Kress & van Leeuwen, e se refere aos significados obtidos através da “distribuição do valor da informação ou ênfase relativa entre os elementos da imagem”

Quadro 3- As metafunções de Halliday e de Kress & van Leeuwen.

*Fonte: adaptado de Santos (2011, p.34, apud FERNANDES; ALMEIDA, 2008, p. 12)*

Apesar de defenderem o alto teor comunicativo que uma imagem sozinha emite, os autores criadores da GDV afirmam que, em alguns casos, os elementos visuais não conseguem transmitir o que o modo verbal elucida, e vice-versa.

[...] os modos semióticos da escrita e da comunicação visual têm cada um seus próprios meios muito particulares de realizar relações semânticas os quais podem ser muito similares. [...] isso não quer dizer que todas as relações que podem ser realizadas linguisticamente podem também ser realizadas verbalmente – ou vice-versa, que todas as relações que podem ser realizadas visualmente podem também ser realizadas linguisticamente (KRESS; van LEEUWEN, 2006, p. 46)

O que os autores quiseram deixar claro é que imagem e linguagem compõem significados próprios, mas que podem alcançar um propósito comum. Para que possamos entender melhor as funções que as imagens desempenham, trataremos mais detalhadamente das metafunções propostas por Kress & van Leeuwen (1996, 2006) nos próximos subcapítulos.

## 2.7. A Metafunção Representacional

Para Kress & van Leeuwen (2006, p. 40), a Metafunção Representacional se refere à capacidade de “representar objetos e suas relações no mundo exterior ao sistema representacional”. Essa metafunção se divide em **estrutura narrativa** e **estrutura conceitual**.

Primeiramente, é necessário que entendamos o conceito de **participantes representados** e **vetor**. Kress & van Leeuwen (2006) usam o primeiro termo para se referir a todos os objetos e elementos que fazem parte de um processo visual. Já o **vetor**, de acordo com os autores, é o elemento que relaciona os participantes

Na *Figura 9*, logo a seguir, temos o surfista como **participante**, e a prancha, no sentido vertical indicando um movimento para cima, como o **vetor**.



Figura 9- Exemplo do conceito de participante e vetor e exemplo de ação não-transacional.

Fonte: <[www.surfesporte.com](http://www.surfesporte.com)> Acesso em: 13 de março de 2016.

Kress & van Leeuwen (2006, p. 59) explicam que, quando os **participantes** aparecem conectados por um **vetor**, eles são representados promovendo um ato um ao ou por/para o outro. Nesses casos, a imagem representa uma estrutura narrativa. As estruturas narrativas se classificam em:

#### a) Processos de ação

Relacionam dois tipos de participantes: o **ator**, do qual o **vetor** emana ou o qual ele mesmo, inteiramente ou em parte, forma o **vetor**; e a **meta**, para a qual o **vetor** é direcionado, aquela que sofre a ação do **ator**.

Os **processos de ação** podem ainda ser divididos em: **a.1) não-transacional**, quando o **ator** é o único **participante** e, portanto, sua ação não se dirige a nenhuma **meta**; **a.2) evento**, quando a **meta** é o único **participante**; ou **a.3) transacional**, quando aparecem ambos, **ator** e **meta**.

Na Figura 9, postada anteriormente, temos um ação **não-transacional**, visto que a imagem é composta por um único **participante**.

Na Figura 10, a seguir, há o exemplo de uma ação **evento**, pois o enfeite de natal é o único **participante**, o qual não pratica nenhuma ação, mas que a sofre (a imagem deixa indícios de que o objeto está sofrendo a ação de ser observado).



Figura 10- Exemplo de ação evento

Fonte:< <http://www.cursofotografiaonline.com.br/>> Acesso em: 9 de março de 2016.

Na Figura 11, postada a seguir, temos uma situação de **ação transacional**, pois há a presença de dois **participantes**; de um **vetor**, que é representado pelo braço do urso branco em direção ao urso preto; e de uma **meta**, que é ação sofrida pelo urso preto.



Figura 11- Exemplo de ação transacional

Fonte:< [www.fauna.com.br](http://www.fauna.com.br)> Acesso em: 13 de março de 2016

Continuaremos nosso apanhado teórico abordando os **processos reacionais**.

### b) Processo reacionais

Ocorrem quando o **vetor** é formado por uma linha que parte do olho de um **participante** chamado **reator** em direção a um **fenômeno**. O **reator** deve necessariamente ser ou um ser humano, ou um animal ou um objeto personificado que tenha olhos visíveis e que seja capaz de ter expressão facial. O **fenômeno**, para o qual se dirige o olhar do **reator**, pode ser formado por mais de um **participante** ou ser, até mesmo, uma **estrutura narrativa**.

Na Figura 12, a seguir, há um **processor reacional**. A moça (**participante**) direciona o seu olhar (**vetor**) curvando-se para o copo repleto de moedas, estas derramam-se sobre a mesa (**estrutura narrativa**).

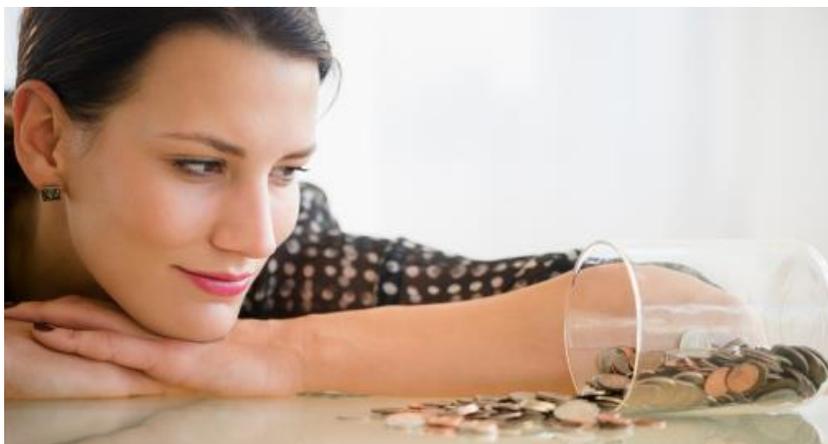


Figura 12- Exemplo de processo reacional

Fonte: < <http://aprenderapoupar.com/dicas-para-poupar-vestuario/>> Acesso em: 9 de março de 2016

A seguir, abordaremos os **processos verbais e mentais**.

### c) Processos verbais e mentais

Os **processos verbais e mentais** são típicos das histórias em quadrinhos, mas, hoje em dia, aparecem em livros didáticos e em algumas obras lexicográficas, como nas infantis. Os participantes desses processos são: o **dizente** (no caso dos balões de diálogo) ou **experienciador** (no caso dos balões de pensamento), que podem ser um ser humano ou animal ou agente personificado que pensa ou diz alguma coisa; e o **assunto**: aquilo que é dito ou pensado pelo **dizente** ou o **experienciador**, geralmente escrito dentro de um balão. Nesses processos, o **vetor** é representado pela indicação do balão, que aponta para o **dizente** ou o **experienciador**.

Na figura 13, a seguir, há exemplos de **processos verbais e mentais**. O participante à esquerda (menino) é um **experienciador**, por exemplo, pois emite um pensamento; e a menina à direita dele é um exemplo de participante **dizente**, pois reproduz uma fala.



Figura 13- Exemplo de processos verbais e mentais

Fonte: < <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/aulas-estao-gibi-423458.shtml>> Acesso em 9 de março de 2016.

Há situações em que não há **vetores** e em que os **participantes** se inserem em situações estáticas e atemporais. Nesse caso, temos um outro tipo de estrutura: a **conceitual**. Quando o **modelo conceitual** classifica, está presente um **processo classificatório**; quando estrutura, tem-se um **modelo analítico**; quando dá significado, temos um **modelo simbólico**. Esses modelos serão explicados a seguir:

#### d) Processos classificacionais:

Representam os **participantes** em relação à posição em uma ordem estática. Na Figura 14, a seguir, há o exemplo que traz **participantes** locados de maneira relativamente simétrica e distribuídos de acordo com semelhança de características.



Figura 14- Exemplo de processos classificacionais

Fontes: < <http://blognathaliaekstein.com/2014/12/08/havaianas-loja-oscar-freire/>> Acesso em 9 de março de 2016

A seguir, abordaremos os **processos analíticos**.

**e) Processos analíticos:**

Relacionam os **participantes** em relação a uma estrutura parte-todo. Eles envolvem dois tipos de **participantes**: um **portador** (o todo) e determinado número de **atributos possessivos** (as partes).

Na Figura 15, a seguir, há o menino como o **portador**, e as partes do corpo como os **atributos possessivos**. Esse tipo de processo é muito encontrado no material interposto de alguns dicionários, principalmente nos bilíngues.



Figura 15- Exemplo de processo analítico

Fonte: < <http://pt.dreamstime.com/fotos-de-stock-partes-do-corpo-image14987103>> Acesso em 9 de março de 2016.

Continuaremos nosso estudo teórico abordando os **processos simbólicos**.

f) **Processos simbólicos:**

Os **processos simbólicos** dizem respeito ao que um **participante** significa ou é, e podem envolver dois tipos de **participantes: portador e atributo simbólico**.

Na Figura 16, a seguir, há uma noiva, que é o **portador**, que demonstra a felicidade que, sentimentalmente e socialmente, é atribuída ao matrimônio. O vestido branco, o véu e o buquê de flores são os **atributos simbólicos** que nos permitem identificar o **portador** como noiva.



*Figura 16 – Exemplo de processo simbólico*

Fonte: < <http://dosofa.com.br/?p=4349> > Acesso em 9 de março de 2016

Além dos **participantes e processos**, a **Metafunção Representacional** abrange outra categoria: a das **circunstâncias**. Segundo Kress & van Leeuwen (2006, p. 72), as **circunstâncias** são os elementos secundários que compõem a imagem e que não se ligam aos **participantes principais** por meio de **vetores**.

Dependendo do tipo de relação que eles estabelecem com os **participantes principais**, as circunstâncias podem ser de três tipos:

g) **Circunstâncias locativas:**

Essas circunstâncias ocorrem quando servem de cenário onde se localizam os **participantes principais** e suas **ações**.

Na Figura 17, a seguir, há uma criança que demonstra felicidade ao brincar entre as flores, que, assim como ela, são **participantes** e contribuem para o cenário de alegria.



Figura 17- Exemplo de circunstância locativa

Fonte: <https://soumaesoufeliz.wordpress.com/2014/10/14/deixe-a-crianca-brincar/> Acesso em 9 de março de 2016.

A seguir, abordaremos as **circunstâncias de acompanhamento**.

#### h) Circunstâncias de acompanhamento:

Essas circunstâncias ocorrem quando há a mera função de acompanhar os **participantes principais**, sem estabelecer com eles qualquer tipo de **relação vetorial** ou **simbólica**.

Na Figura 18, a seguir, há um rapaz andando em um local deserto com um instrumento musical nas costas, o qual, no contexto da imagem, tem a função de acompanhar, não estabelecendo **relação vetorial** ou **simbólica**.



Figura 18- Exemplo de circunstância de acompanhamento e de plano oblíquo

Fonte < [www.fotografiadepaisagens.com.br](http://www.fotografiadepaisagens.com.br)> Acesso em 9 de março de 2016.

Continuaremos nosso apanhado teórico abordando as **circunstância de meio**

### i) Circunstâncias de meio:

Essas circunstâncias ocorrem quando há **ferramenta** ou **instrumento** para a realização da ação dos **participantes principais**, sem haver nenhum tipo de **vetor** claro entre o instrumento e seu usuário.

Na Figura 19, a seguir, há uma moto encostada na calçada, mas não há nenhuma confirmação do seu uso pelos **participantes** que estão a conversar na calçada nem pelos que estão a andar na bicicleta de quatro lugares.



Figura 19- Exemplo de circunstância de meio

Fontes: <http://www.focadoemvoce.com/noticias/bicicleta-para-quatro-pessoas-rodando-em-erico-cardoso/> Acesso em 9 de março de 2016.

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

## 2.8. 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. Veremos cada um desses fatores individualmente:

### a) Contato

Os **participantes representados** podem ser retratados olhando diretamente para o **observador**. Estabelece-se, assim, um contato de **demanda**. Nesse caso, segundo Kress & van Leeuwen (2006), “o olhar do participante demanda algo do observador, demanda que o observador entre em algum tipo de relação imaginária com ele ou ela”. Outros elementos da imagem, como a **expressão facial** ou os **gestos** dos **participantes representados**, significarão exatamente o tipo de relação estabelecida, que pode ser de afinidade ou amizade, por exemplo. Agora, quando os **participantes representados** não olham para o observador, estabelece-se um contato de **oferta**.

Na Figura 20, a seguir, há uma menina que é representada demandando do leitor que ele compartilhe com ela uma relação virtual de afinidade (o que é significado, por exemplo, através do sorriso).



Figura 20- Exemplo de demanda e de plano horizontal

Fonte: <http://www.bolsademulher.com/pascoa-feriado/10-brincadeiras-de-pascoa-criativas-para-fazer-com-criancas> Acesso em 9 de março de 2016.

Na figura 21, a seguir, há militares que não instituem nenhum tipo de relação com o observador, o qual, por sua vez, assume o papel de um espectador invisível.



Figura 21- Exemplo de oferta e de plano oblíquo

Fonte: <http://www.blogdafloresta.com.br/policiais-e-bombeiros-militares-iniciam-2015-ganhando-aumento-de-96/> Acesso em 9 de março de 2016.

Seguindo com o nosso estudo teórico, abordaremos a categoria de **distância social**.

### b) 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 & van Leeuwen (2006), essa impressão é codificada metaforicamente em termos de uma relação social mais ou menos íntima entre **representado e leitor**.

Na Figura 22, 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.

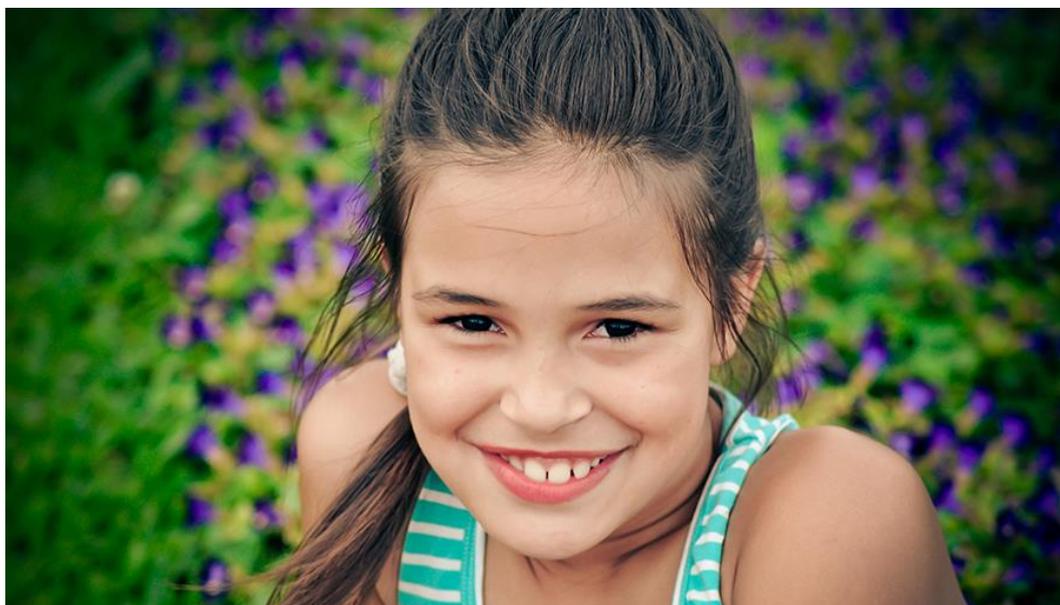


Figura 22- Exemplo de plano fechado

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

Na Figura 23, 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 23- Exemplo de plano médio

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

Na Figura 24, 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 24- Exemplo de plano aberto

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

Continuaremos nosso apanhado teórico abordando o conceito de **perspectiva**.

### c) **Perspectiva**

Outro sistema de construção de sentidos interativos envolvido na produção e recepção de imagens é a **perspectiva**, ou seja, a escolha de um “ponto de vista” ou um ângulo subjetivo de onde os participantes representados são captados. Segundo Kress & van Leeuwen (2006, p. 129), “isso implica a possibilidade de expressar atitudes subjetivas com respeito aos participantes representados, humanos ou não”.

A seleção de um ângulo no **eixo horizontal** tem o potencial de significar o grau de envolvimento do leitor em relação ao que é retratado; têm-se, aqui, duas possibilidades: a primeira é o uso de um **ângulo frontal**, sugerindo,

segundo Kress & van Leeuwen (2006, p. 136), um envolvimento do leitor com os **participantes representados**, como se ambas as partes fizessem parte do mesmo mundo (*ver figura 20, p.65*) ; a segunda é o uso de um **ângulo oblíquo** que, pelo contrário, sugere, de acordo com esses autores, uma relação de alheamento entre **participantes representados e interativos**, no sentido de que eles não fazem parte do mesmo mundo.

Existem diferentes graus em que podemos usar o **ângulo oblíquo**, desde um ponto de vista que capte os **participantes representados** levemente de lado até um ponto de vista que os capte virados de costas, comunicando também, dessa forma, diferentes graus de alheamento (*ver figuras 18 e 21, p. 62 e 65, respectivamente*).

A escolha de um ponto de vista também se dá, ao mesmo tempo, no **eixo vertical**, o que tem o potencial de significar diferentes tipos de relações de poder entre **participantes representados e interativos**. Quando os **participantes representados** na imagem são mostrados a partir de um **ângulo alto**, ou seja, de cima para baixo, cria-se virtualmente uma relação em que o observador possui poder sobre eles. Ao contrário, ou seja, quando a perspectiva escolhida é de um **ângulo baixo** (imagem vista de baixo para cima), cria-se virtualmente uma relação hierárquica em que os **participantes representados** têm poder simbólico sobre o leitor.

Na Figura 25, a seguir, há um exemplo de ponto de vista no **eixo vertical em um ângulo alto**, denotando uma sensação de subordinação da criança ao observador, o que é mais enfatizado pela expressão facial da criança.



Figura 25- Exemplo de perspectiva vertical em ângulo alto

Fonte: <http://escolaqueprotegecespa.blogspot.com.br/2009/11/aula-ofelia-audiovisual.html>

Acesso em 9 de março de 2016.

Na Figura 26, tem-se um exemplo de uma **perspectiva vertical em ângulo baixo**, denotando o poder do **participante** que, nesse caso, é o presidente Barack Obama.



Figura 26- Exemplo de perspectiva vertical em ângulo baixo

Fonte: [http://www.cardplayer.com.br/site/noticias\\_ver.asp?cod=9882](http://www.cardplayer.com.br/site/noticias_ver.asp?cod=9882) Acesso em 9 de março de 2016.

A seguir, trataremos de questões referentes à **modalidade**.

#### **d) Modalidade**

Para Kress & van Leeuwen (2006, p.156), é possível representar, através de certos marcadores de modalidade, visualmente “pessoas, lugares e coisas como se elas fossem reais, como se elas realmente existissem de um modo, ou como se elas não existissem – como se elas fossem imaginárias, fantasias, caricaturas etc.”. Dessa maneira, surgiu a classificação de **modalidade**.

Os principais marcadores de **modalidade** das imagens são a contextualização, o grau de detalhe e o tipo de reprodução das cores. Assim, uma imagem que apresenta os participantes representados contextualizados em um cenário bem detalhado, utilizando cores cuja saturação, brilho e modulação se aproximam do que é visto a olho nu serão encaradas como **naturalísticas** e possuirão um valor de verdade alto. Por outro lado, imagens que representam as pessoas, os objetos e as coisas sobre um plano de fundo neutro, ou num cenário pobremente detalhado, ou utilizando cores insaturadas ou supersaturadas, pouco diferenciadas ou superdiferenciadas, ou com um brilho fraco ou exagerado, ou ainda em preto-e-branco, são encaradas como não correspondendo à realidade ou ao tempo presente, e portanto, têm **pouca modalidade**. Em relação à modalidade, Santos (2011, p. 48) ressalta que,

nos dias atuais, o padrão que se tem para determinar o valor de verdade, em termos naturalísticos, de uma imagem é o da fotografia colorida. Se um jornal publicar, hoje, uma fotografia em preto e branco, ela será lida como possuindo baixa modalidade, como não representando um fato real ou ainda como se referindo a um fato que ocorreu no passado. Há menos de um século, porém, num tempo em que a tecnologia não permitia produzir fotografias em cores, provavelmente as fotos em preto e branco recebiam um grau de modalidade maior. Dessa constatação, decorre também a afirmação de que a tecnologia de produção de imagens é outro fator que interfere no valor de verdade que um grupo social atribui às suas mensagens visuais.

Em relação à modalidade, Kress & van Leeuwen (2006, p. 165) tratam de quatro tipos de orientação: **orientação técnico-científica**, **orientação naturalística**, **orientação sensorial** e **orientação abstrata**.

Quando se trata de uma mensagem visual que incorpore um discurso mais científico ou tecnológico, a orientação para definir o realismo da imagem é outra: aquela que “define a realidade com base no que as coisas parecem genericamente ou regularmente” e que “considera o detalhe superficial e a diferença individual como efêmeros”, sondando “além da aparência visual das coisas” (Kress; van Leeuwen, 2006, p. 158)

Na Figura 27, há uma **representação científica** do órgão coração, baseando-se no que este parece genericamente.

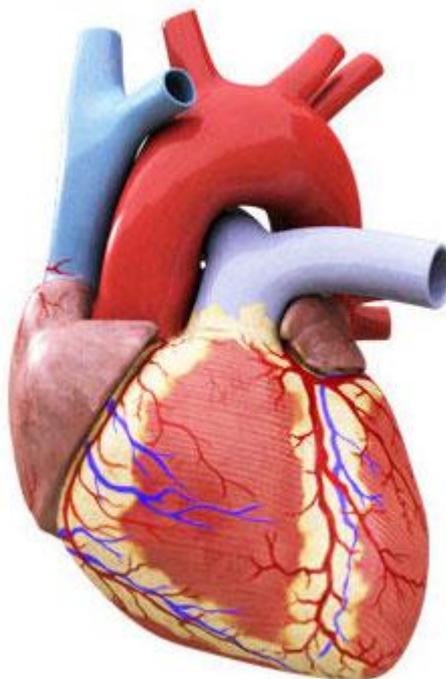


Figura 27- Exemplo de modalidade de orientação científica

Fonte: <http://essaseoutras.xpg.uol.com.br/como-manter-o-seu-coracao-saudavel-siga-as-dicas-e-previna-doencas/> Acesso em 9 de março de 2016.

Já no discurso do senso comum, por exemplo, que é o tipo de discurso compartilhado por todos os membros da nossa sociedade, sem distinção de

formação intelectual ou profissional, a orientação seguida para codificar a modalidade de uma imagem é a **naturalística**, na qual “a realidade é definida com base em quanta correspondência há entre a representação visual de um objeto e o que nós normalmente vemos desse objeto a olho nu” (Kress & van Leeuwen, 2006, p. 158).

Na Figura 28, temos uma orientação **naturalística**, pois as moedas estão postas na imagem da maneira como são vistas a olho nu.



Figura 28- Exemplo de modalidade de orientação naturalística

Fonte: <http://imirante.com/imperatriz/noticias/2014/12/16/pouca-circulacao-de-moedas-prejudica-comercio-em-itz.shtml> Acesso em 9 de março de 2016.

A **orientação sensorial** é usada quando, Segundo Kress & van Leeuwen (2006, p.158), “o princípio do prazer é o dominante: certos tipos de arte, propaganda, moda, fotografia de comida, decoração de interiores, etc.”, isto é, contextos nos quais “a cor é vista como uma fonte de prazer e sentidos afetivos”, e, conseqüentemente, transmite alta modalidade: vermelhos vibrantes, azuis tranquilizantes etc.

Na Figura 28, a seguir, há um exemplo de **orientação sensorial**. A torta de morango, presente em um *site* de uma doceira, traz um vermelho bem forte e brilhante, para aguçar o desejo do leitor em consumir o doce.



Figura 29- Exemplo de modalidade de orientação sensorial

Fontes: <http://www.ocnet.com.br/noticias/cardapio-on-line/destaque-especial-para-as-sobremesas-da-massas-di-napoli/> Acesso em 9 de março de 2016.

Já a orientação **abstrata** “é usada por elites socioculturais – na arte superior”, em contextos acadêmicos e científicos, e assim por diante”, ou seja, domínios discursivos nos quais “a modalidade é maior quanto mais uma imagem reduz o individual ao geral, e o concreto às suas qualidades essenciais” (Kress & van Leeuwen ,2006, p.158)

Na Figura 29, a seguir, há uma modalidade de orientação **abstrata** ao observar-se o símbolo do programa Criança Esperança, que traz vários bonecos, os quais possuem características gerais e essenciais para serem reconhecidos como pessoas pequenas, representando crianças.



Figura 30- Exemplo de modalidade de orientação abstrata

Fontes: <http://fjisp.org.br/> Acesso em 9 de março de 2016.

Tendo sido discutidos os recursos que permitem interação nas imagens, trataremos a seguir do terceiro tipo de trabalho semiótico realizado pelo modo visual de acordo com Kress & van Leeuwen (1996, 2006): a **Metafunção Composicional**.

## 2.9. Metafunção Composicional

Kress & van Leeuwen (1996, p. 183) também tratam de outro elemento atrelado às relações estabelecidas através da imagem: a composição do todo, ou seja, o modo como os elementos visuais se relacionam e o modo como eles se integram para formar um todo significativo. Segundo os autores, há três princípios da composição, os quais são inter-relacionados: o **valor informativo**, a **saliência** e a **estruturação**.

Kress e van Leeuwen (1996;2006) determinam que esses três princípios não se aplicam somente a figuras mais simples, como uma foto ou um quadro, mas também a materiais visuais complexos que combinam texto e imagem. Isso implica dizer que, numa composição multimodal, devemos considerar todos os elementos, inclusive os linguísticos, como participantes visuais.

Santos (2011), tendo como base Kress e van Leeuwen (1996,2006), explica que o princípio do **valor informativo** refere-se ao valor específico assumido pelos elementos visuais de acordo com sua localização na página e que o **valor informativo** está, portanto, atrelado às várias zonas do material visual: direita e esquerda, parte superior e parte inferior, centro e margem.

Kress & van Leeuwen (1996, p.187) explicam que “quando as imagens ou os layouts fazem uso significativo do eixo horizontal, posicionando alguns dos seus elementos à esquerda e outros à direita do centro [...], então os elementos localizados à esquerda são apresentados como Dado e os elementos à direita, como Novo”. De acordo com os dois autores, em termos gerais, o sentido do **novo** é, portanto, problemático, contestável, a informação em debate, enquanto o **dado** é apresentado como consenso, que dispensa explicações.

Na Figura 30, o texto “Project Breastfeeding ‘If I could, I would’” (“Projeto amamentação ‘Se eu posso, eu devo’”) é tida como o **dado**. Já a imagem do homem cuidando da criança, como o **novo**; mostrando o caráter ainda preconceituoso da sociedade ao relacionar apenas à figura feminina o papel de cuidar da prole, ressaltando a necessidade da figura masculina na educação da criança e no apoio à mulher.



Figura 31- Exemplo de dado-novo

Fonte: <http://g1.globo.com/bemestar/noticia/2014/04/pais-amamentam-em-campanha-de-conscientizacao-nos-eua.html> Acesso em: 13 de março de 2016.

Quando à distribuição dos elementos ocorre no eixo vertical da página ou da imagem, os **participantes** da parte superior recebem, segundo Kress & van Leeuwen (1996), valor informativo de **ideal**, enquanto que os elementos que aparecem na parte inferior são tidos como **real**. Sobre os conceitos de **real** e **ideal**, os autores esclarecem que,

para que algo seja Ideal, é preciso que seja mostrado como a essência idealizada ou generalizada da informação e, portanto, como sendo a sua parte ostensivamente mais saliente. O Real é assim oposto a isso, na medida em que apresenta informações mais específicas (por exemplo, detalhes), informações mais “pé no chão” (por exemplo, fotografias como evidência documental ou mapas ou gráficos), ou ainda informações mais práticas (por exemplo, consequências práticas, diretrizes para agir). Isso obviamente não é menos ideológico (KRESS; van LEEUWEN, 1996, p. 193).

Na Figura 31, o texto “Tempo é vida” aparece como **ideal**. Já o texto “Doe órgãos. Doe vida. Para ser um doador, avise sua família” é a parte que possui caráter mais prático, portanto, **real**.



Figura 32- Exemplo ideal-real

Fonte: <<https://empautaufs.wordpress.com/author/micheletavares/page/16/>> Acesso em 13 de março de 2016.

Kress & van Leeuwen (1996) ainda analisam os valores informativos do **centro**, referente aos elementos que aparecem no meio da composição e que ganham destaque de significância, e da **margem**, referente aos participantes que ocupam posições periféricas e têm baixo valor informativo. De acordo com os criadores da GDV, “para que algo seja reconhecido como Centro, é preciso que seja apresentado como núcleo da informação ao qual todos os elementos estão de alguma forma subordinados. As Margens são esses elementos auxiliares e dependentes” (Kress & van Leeuwen, 1996, p. 206)

A figura 32 apresenta o mosquito da dengue como informação principal (**centro**); e as outras imagens relacionadas às medidas que devem ser tomadas para evitar a proliferação do mosquito, como secundárias (**margem**).



Figura 33- Exemplo de centro-margem

Fonte: <https://veele.wordpress.com/elaboracao-de-cartazes/> Acesso em 13 de março

Os autores ainda destacam a possibilidade de **centro** e **margem** se combinarem com **dado** e **novo** e/ou **ideal** e **real**. Um dos modos mais comuns de isso acontecer é o tríptico, isto é, uma estrutura de três elementos que

apresenta um participante central funcionando como **mediador** entre o **dado** e o **novo**, no caso dos trípticos horizontais, ou entre o **real** e o **ideal**, no caso dos trípticos verticais. Um exemplo disso é a figura 32, na página 76, em que a mulher faz o intermédio entre a informação tida como **ideal** e a tida como **real**.

Outro princípio da composição apresentado por Kress & van Leeuwen (1996) é a **saliência**, que está relacionada com o modo como os participantes são dispostos para criar uma hierarquia de importância entre eles. Segundo esses autores, podemos dar maior ou menor grau de **saliência** a um **participante** “através de certos fatores como o posicionamento em primeiro ou em segundo plano, o tamanho relativo, os contrastes quanto ao tom (ou à cor), diferenças quanto à nitidez etc.” (Kress & van Leeuwen, 1996, p. 183).

Na Figura 32, a seguir, o homem adulto que aparece em primeiro plano se destaca dos demais participantes que compõem a imagem. Portanto o homem é o item mais **saliente** e, conseqüentemente, a informação mais importante da composição.



Figura 34- Exemplo de saliência

Fonte: <http://www.osemanario.com.br/blog/index.php/2014/07/campanha-de-saude-do-homem-acontece-ate-dia-31-de-julho/> Acesso em 13 de março de 2016.

A composição de uma página também envolve outro elemento-chave: a **estruturação**, isto é, a presença de elementos que formam linhas divisórias entre os participantes. Segundo os autores da GDV, a ausência de **estruturação** indica uma identidade grupal entre os participantes, e sua presença, ao contrário, individualiza e diferencia-os.

Na Figura 33, a seguir, as linha divisórias representadas pela diferença de cores do plano de fundo individualizam as três meninas presentes na campanha, enfatizando a diferença de personalidade existente entre elas.



Figura 35- Exemplo de estruturação

Fonte:< <http://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2014/03/16/pais-preocupados-com-efeitos-colaterais-nao-autorizam-filhas-a-tomar-vacina.htm>> Acesso em 13 de março de 2016.

Para finalizar o estudo teórico da GDV neste trabalho, é necessário que esteja clara a mensagem de integração dos diversos modos de representação dentro de um texto, os quais os autores criadores dessa teoria quiseram

transmitir. Para nós, assim como disse Santos (2011 p. 55), “a integração de diferentes códigos semióticos é o trabalho de um código mais abrangente, cujas regras e sentidos proveem o texto multimodal com a lógica de sua integração”.

No próximo capítulo, abordaremos a metodologia da pesquisa utilizada para a realização deste trabalho. Justificaremos a escolha dos objetos de estudo, bem como do tipo de abordagem metodológica, o que será de extrema valia para o darmos prosseguimento à análise.

### 3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Como dito anteriormente, o objetivo deste trabalho é investigar como se dá a presença de recursos semióticos 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, utilizamos a teoria proposta na GDV, pensada pelos autores Kress & 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 de nossos objetos de estudo, dos quais trataremos logo mais à frente, utilizamos como ponto de partida para nossa análise a interação leitor/ texto verbo-visual que é empregada nos dicionários infantis. Para isso, ater-nos-emos à **Metafunção Representacional**, à **Metafunção Interativa** e à **Metafunção Composicional**, propostas na GDV, já que a primeira trata da capacidade de representação dos objetos; a segunda, da relação de interação dos objetos com o observador especificamente; e que a terceira aborda a integração dos elementos verbais e visuais. As categorias que couberam na nossa análise foram: tipo de ação, tipo de contato, uso do ângulo, escolha de enquadramento, modalidade e estruturação.

Quanto aos estudos metalexigráficos, analisaremos nosso *corpus* focalizando na disposição **Microestrutura**, observando os recursos multimodais utilizados nas obras e as relações entre eles.

Com relação à análise dos objetos de estudo selecionados, optamos pelo método quanti-qualitativo de caráter descritivo-comparativo, pois nosso objetivo não é apenas quantificar a ocorrência de um determinado fenômeno, mas analisar de modo descritivo tendo como base as teorias aqui discutidas. A pesquisa de base quanti-qualitativa se insere no campo dos estudos da Linguística Aplicada, e sua base teórico-metodológica fundamenta-se em uma abordagem interacionista, diferente do enfoque positivista em relação ao tratamento dos dados, como afirmou Oliveira (2008). A escolha por esse tipo de pesquisa se deu pelo fato de essa metodologia permitir que se quantifique,

análise e descreva os dicionários infantis e os recursos semióticos presentes neles.

No subcapítulo a seguir, explicaremos o motivo da escolha dos dicionários.

### **3.1. A escolha dos objetos de estudo**

Para esta pesquisa, decidimos trabalhar com, tendo como base os critérios de classificação de dicionários do PNLD do ano de 2012, as obras lexicográficas do tipo 1, que são destinadas aos usuários ainda em fase de aquisição da língua, a fase de alfabetização. Tendo em vista o que foi abordado, no capítulo 2 deste trabalho, sobre os tipos de dicionário, o tipo infantil foi o escolhido. A escolha dos objetos de estudo se deu tendo como base o prestígio advindo da autoria dos dicionários, segundo divulgações por meio de veículos midiáticos não especializados em lexicografia.

O primeiro dicionário escolhido foi um de autoria de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. O mais antigo dicionário infantil da língua portuguesa, como coloca Martín (2007), foi de Ferreira, em 1989. Além de o autor ter sido o pioneiro da tipologia infantil na língua portuguesa, sua “marca”, como coloca Biderman (2003), virou metonímica em relação ao objeto dicionário. Para nossa análise, foi escolhido o dicionário *Aurelinho*. Dicionário Infantil Ilustrado da Língua Portuguesa, lançado em 2008. Apesar de haver uma edição mais atual desse dicionário, escolhemos a 2ª edição da obra por motivos que abordaremos mais à frente.

A escolha da segunda obra, também levando em conta o prestígio da autoria, segundo a mídia, é do lexicógrafo Antônio Houaiss. Em 2001, foi lançado o *Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, que logo foi eleito "o mais completo dicionário brasileiro" pela revista *Época*, considerado "imbatível" pela revista *Veja* e consagrado como o grande lançamento editorial de 2001 pelo *Caderno B* e pela *Revista de Domingo*, do *Jornal do Brasil*, assim como pelos jornais *O Globo*, *Estado de Minas* e *Jornal da Tarde*. Em decorrência de

todo esse prestígio que faz os dicionários Houaiss serem um dos mais vendidos, ao lado dos dicionários *Aurélio*, escolhemos o seu dicionário infantil mais recente, do ano de 2010, 2ª edição: *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*.

Para que houvesse uma aproximação dos anos de edição dos dois dicionários a serem analisados, escolhemos a edição mais recente do dicionário infantil de autoria de Antônio Houaiss e a segunda edição mais recente do dicionário infantil de autoria de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, visto que a publicação mais recente deste último é de 2014 e que a daquele é de 2010, ambos não fazem parte do acervo do PNLD de 2012. Para que a diferença dos anos de tiragem das obras fosse a menor possível, optamos pelo dicionário infantil de Ferreira do ano de 2008.

No próximo subcapítulo, abordaremos com mais detalhes algumas peculiaridades desses dois objetos de estudo, os quais, em muitos momentos da nosso trabalho, serão chamados, como uma maneira de reduzir e simplificar seus títulos, de dicionário *Aurelinho* e dicionário *Houaiss*.

### **3.2. Dicionário *Aurelinho***

O dicionário *Aurelinho*, de autoria de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, foi elaborado para atender crianças na fase de alfabetização, como consta no material anteposto. Contando com cerca de 3.000 verbetes e 400 ilustrações, o dicionário é denominado como ilustrado no seu próprio subtítulo.

No material anteposto, é colocado que o *corpus* do dicionário foi selecionado tendo como base o uso vocabular das crianças no ambiente familiar e escolar e o universo que as cerca (televisão e histórias em quadrinhos, por exemplo)

Há uma ressalva no prefácio do dicionário quanto ao uso de abreviaturas: o uso delas é evitado. Além disso, segundo os editores, houve uma preocupação quanto à fonte para que a leitura fosse facilitada.

Três personagens são utilizados para interagir com as crianças durante a apresentação das entradas: senhor redondo, descrito no próprio dicionário como “parecido com a Terra, de olhar carinhoso e expressão sábia, que oferece novos conhecimentos, cem por cento corretos e confiáveis, sobre a palavra ilustrada daquela mesma página”; aquele que mais parece um robô, descrito dessa maneira no próprio material anteposto; e o foguetinho, “que tem uma imaginação superfértil e adora brincar”. Finalizando a apresentação dos personagens, é posto que

juntos, o texto cuidadoso de nossos lexicógrafos e a ajuda de nossa turma de amigos formam um produto único, que vai ajudar as crianças a descobrirem o mundo das palavras escritas de forma exata e divertida, incentivando a leitura voluntária e fortalecendo os princípios éticos que serão ensinados durante esse período de descobertas (FERREIRA, 2008, p. 5)

A seguir, temos as imagens desses três personagens, nas figuras 36, 37 e 38.



Figura 36- Personagem senhor redondo do dicionário *Aurelinho*

Fonte: Ferreira (2008)

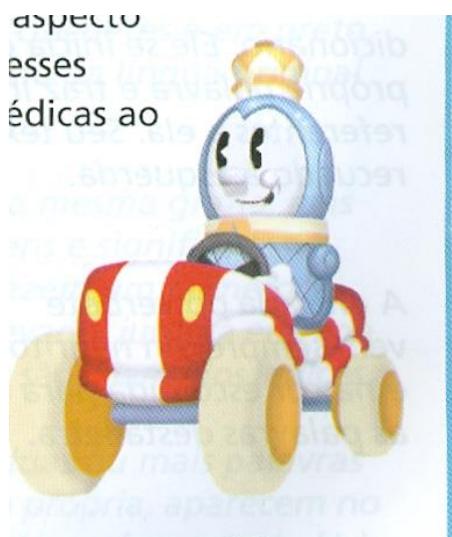


Figura 37- Personagem robô do dicionário *Aurelino*

*Fonte: Ferreira (2008)*

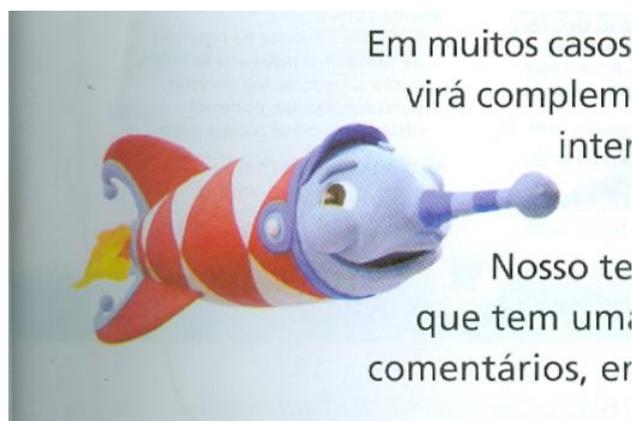


Figura 38- Personagem foguetinho do dicionário *Aurelino*

*Fonte: Ferreira (2008)*

Após a apresentação dos personagens, é posto para os usuários a “Chave do dicionário”, uma seção do material anteposto que apresenta cada elemento

presente na macroestrutura do dicionário. É explicado ao usuário o que é entrada, definição, palavras-guias, por exemplo. A seguir, na figura 39, podemos observar a “Chave do dicionário”, componente do material anteposto do *Aurelino*.

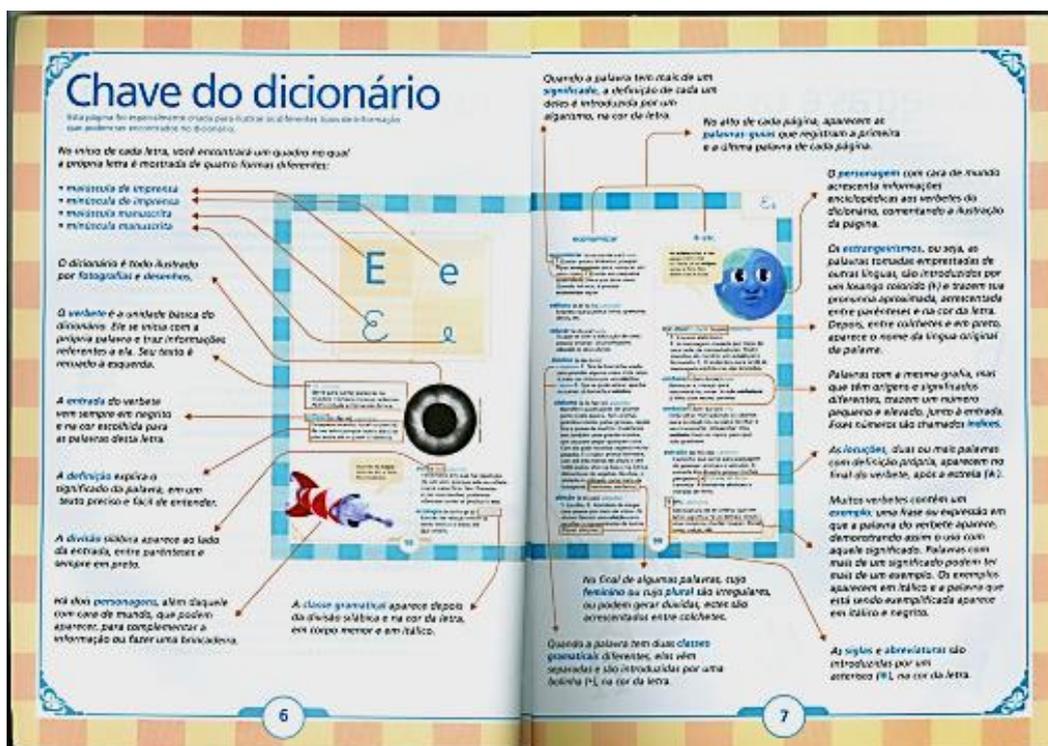


Figura 39- “Chave do dicionário” do dicionário *Aurelino*

Fonte: Ferreira (2008)

Logo após, ainda no material anteposto, são apresentadas as letras e os sinais gráficos; posteriormente, há uma seção bastante interessante destinada ao professor, na qual constam: indicação de como utilizar o dicionário, sugestão de atividades com o dicionário para serem realizadas com os alunos e curiosidades a respeito de outros tipos de dicionários.

O dicionário não possui nenhum tipo de material interposto, mas possui posposto. Para compor este, são postos numerais, informações referentes a

tempo (dia da semana, meses) e direção (pontos cardeais), unidades federativas do Brasil e suas capitais, vozes do animais e coletivos de seres e objetos.

A diagramação das páginas que compõem a macroestrutura do dicionário *Aurelinho* não conta com nenhum padrão de separação espacial dos verbetes. As ilustrações muitas vezes ficam na horizontal do verbete (direita ou esquerda), e outras vezes na vertical (acima ou abaixo). A seguir, podemos visualizar uma página da referida obra:

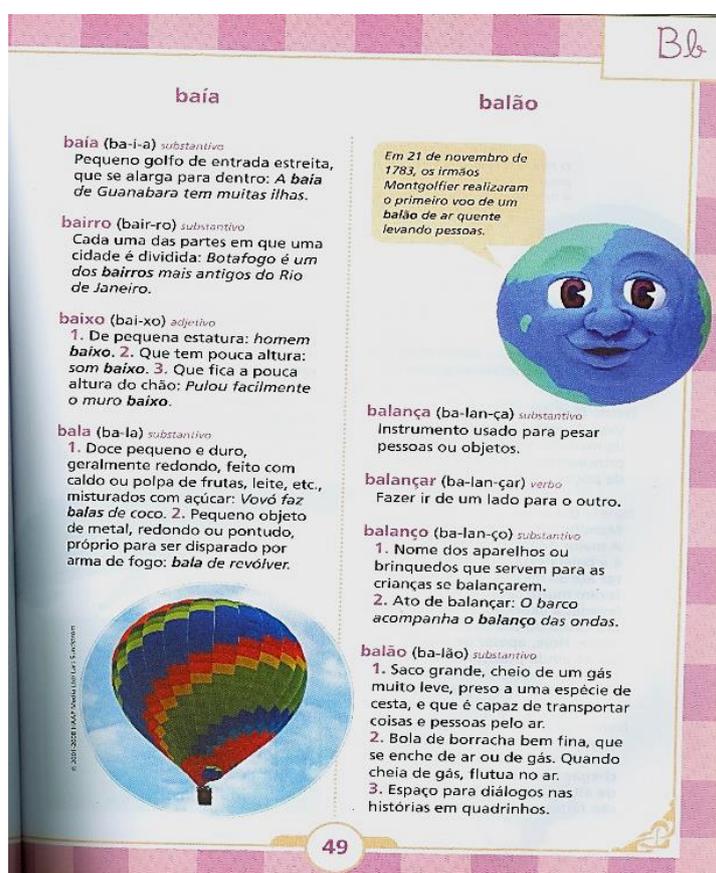


Figura 40- Diagramação do dicionário *Aurelinho*

Fonte: Ferreira (2008)

A capa do dicionário *Aurelinho* apresenta cores vivas, tendo o azul e o amarelo como predominantes. Podemos visualizar os três personagens que são apresentados no material anteposto e um componente da capa, a criança com

uma rede de caça nas mãos, que não é apresentada como personagem, não aparecendo na macroestrutura. Letras de cores e fontes distintas, as quais o personagem desconhecido tenta apreender, são postas na capa, chamando bastante atenção do leitor.

A seguir, na figura 41, podemos visualizar a capa do dicionário *Aurelinho*.



Figura 41- Capa do dicionário *Aurelinho*

Fonte: Ferreira (2008)

No próximo subcapítulo, apresentaremos o dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).



O dicionário, como vimos anteriormente, conta com material anteposto, mas não conta com material interposto. Ao final deste, após a composição da macroestrutura, temos um material posposto constituído por: apresentação dos tipos de dinossauros; indicação dos pontos cardeais; exposição das partes do corpo; amostragem de vestimentas; elencamento das atividades cotidianas, horas, dias e meses; exposição dos estados e das capitais do Brasil, dos numerais e das preposições, dos pronomes, dos sinais de pontuação e da acentuação gráfica, bem como das formas geométricas.

O *Meu primeiro dicionário Houaiss* em estudo não possui personagens, como o *Aurelino*, mas possui a diagramação padronizada das páginas que compõem a macroestrutura, com os verbetes separados por pontilhados e ilustrações abaixo da definição (com raras exceções), como vemos a seguir:



Figura 43- Diagramação do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

Fonte: Houaiss (2010)

A capa desse dicionário infantil traz as cores predominantes vermelha e laranja com ilustrações muito semelhantes às das encontradas nos verbetes referentes às palavras-entradas representadas pelas imagens da capa. As ilustrações da capa, assim como todas que compõem o dicionário, trazem cores vivas e traços parecidos com as de histórias em quadrinhos. A seguir, podemos visualizar a capa desse dicionário:

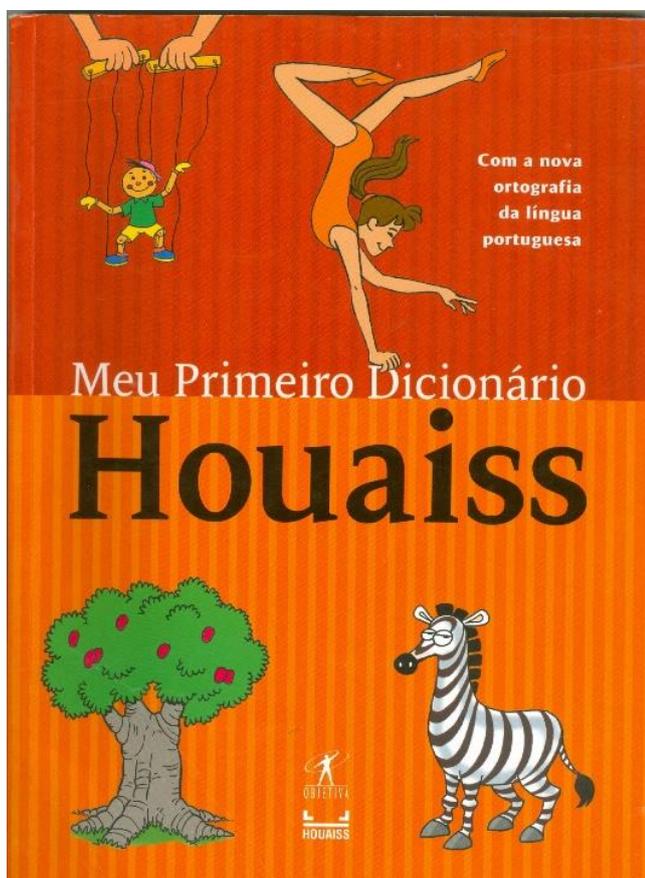


Figura 44- Capa do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

Fonte: Houaiss (2010)

No próximo subcapítulo, entenderemos como se deu a escolha dos verbetes analisados nesta pesquisa.

### 3.4. Dos verbetes selecionados para pesquisa

Para compor os nossos objetos de estudo, fizemos um apanhado da quantidade de verbetes ilustrados nos dois dicionários em análise e visualizamos as 5 letras do alfabeto, em cada um dos dicionários, que mais possuem verbetes ilustrados (grifadas de vermelho). E o resultado do dicionário *Aurelinho* foi o seguinte:

Letras	Nº de verbetes ilustrados	Letras	Nº de verbetes ilustrados
<b>A</b>	<b>14</b>	N	5
B	11	O	5
<b>C</b>	<b>22</b>	<b>P</b>	<b>17</b>
D	10	Q	4
<b>E</b>	<b>14</b>	R	12
F	7	S	11
G	8	T	9
H	4	U	4
I	6	V	8
J	3	X	1
K	3	Y	1
L	6	Z	1
<b>M</b>	<b>14</b>	<b>TOTAL DE VERBETES ILUSTRADOS</b>	200

Quadro 4- Quantidade de verbetes ilustrados do dicionário *Aurelinho*

Fonte: Autoria própria

Já o *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* teve como resultado o seguinte:

Letras	Nº de verbetes ilustrados	Letras	Nº de verbetes ilustrados
<b>A</b>	<b>26</b>	N	6
B	15	O	5
<b>C</b>	<b>40</b>	<b>P</b>	<b>33</b>
D	12	Q	3
E	20	R	15
<b>F</b>	<b>23</b>	S	14
G	10	T	19
H	3	U	3
I	10	V	11
J	4	X	2
K	Letra inexistente no dicionário	Y	Letra inexistente no dicionário
L	10	Z	1
<b>M</b>	<b>22</b>	<b>TOTAL DE VERBETES ILUSTRADOS</b>	307

Quadro 5- Quantidade de verbetes ilustrados do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

Fonte: Autoria própria

Como podemos visualizar nos quadros acima, a quantidade de verbetes ilustrados não é grande. O dicionário *Aurelino*, 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 *Aurelino*. Neste, as 5 letras que possuem um maior número de verbetes ilustrados são C, P, A, E e M; no *Houaiss*, são C, P, A, F e M. Podemos visualizar melhor no quadro a seguir:

Dicionário Aurelino		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
<b>C</b>	<b>22</b>	<b>C</b>	<b>40</b>
<b>P</b>	<b>17</b>	<b>P</b>	<b>33</b>
<b>A</b>	<b>14</b>	<b>A</b>	<b>26</b>
E	14	F	23
<b>M</b>	<b>14</b>	<b>M</b>	<b>22</b>

Quadro 6- Letras com maior quantidade de verbetes ilustrados nos dicionários a serem analisados

*Fonte: Autoria própria*

Podemos visualizar que, das 5 letras que mais possuem verbetes ilustrados em cada dicionário, quatro foram coincidentes: C, P, A e M. Tomando isso como base, delimitamos nosso *corpus* aos verbetes das letras C, P, A e M 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, delimitamos, portanto, nosso *corpus* às seguintes entradas: abelha, árvore, atleta, canguru, caramujo, coroa, cumprimentar, curva, mágico, motocicleta palácio, papagaio, pavão, ponte, professor e pulmão. Essas 16 palavras-entradas serão analisadas em cada dicionário, totalizando nosso *corpus* em 32 verbetes.

No capítulo seguinte da nossa pesquisa, iniciaremos a análise dos verbetes.

#### 4. ANÁLISE

Neste capítulo, trataremos da análise dos verbetes selecionados como objetos de estudo. Analisaremos todos os verbetes ilustrados e coincidentes nos dois dicionários escolhidos como *corpus* que compõem as letras A, C, M e P. A análise será organizada por entradas, de modo que, primeiramente, seja analisado o verbe do dicionário *Aurelinho*, e, logo em seguida, o do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*.

No total, analisaremos 32 verbetes, investigando como se dá a presença dos recursos semióticos presentes neles, de forma a obter material suficiente para se chegar a conclusões individuais sobre esse aspecto nos dicionários e para fazer uma análise comparativa entre eles. A seguir, colocamos na posição sucessiva verticalizada as entradas que serão analisadas em cada um dos dicionários para uma melhor visualização:

- a) Abelha
- b) Árvore
- c) Atleta
- d) Canguru
- e) Caramujo
- f) Coroa
- g) Cumprimentar
- h) Curva
- i) Palácio
- j) Papagaio
- k) Pavão
- l) Ponte
- m) Professor
- n) Pulmão
- o) Mágico
- p) Motocicleta

Podemos perceber que 5 dos 16 verbetes ilustrados que foram selecionados, por critérios específicos (explicados anteriormente), para análise são palavras que designam animais. 6 dos 16 verbetes designam substantivos concretos gerais, de campos semânticos diversos. 3 dos 16 verbetes designam profissionais ou pessoas que têm determinada ocupação; 1 dos 16 designa um verbo (cumprimentar); e também 1 dos 16 designa uma parte do corpo (pulmão)

Para que a visualização da ocorrência de cada categoria seja realizada mais facilmente, segue o quadro:

<b>Categorias</b>	<b>Quantidade de verbetes ilustrados</b>
Substantivos concretos gerais	6
Animais	5
Profissionais	3
Verbos	1
Partes do corpo	1

Quadro 7- Ocorrência de categorias no *corpus* referente ao dicionários analisados

*Fonte: Autoria Própria*

Realizado esse apanhado, iniciaremos a análise constrativa dos verbetes, que terá como base as categorias elencadas pela GDV, de autoria de Kress & van Leeuwen (1996, 2006). Levaremos em consideração, principalmente, os seguintes critérios: tipo de ação, tipo de contato, uso do ângulo, escolha de enquadramento, modalidade e estruturação. Para a realização dessa análise, destacamos que demandaremos um olhar crítico aos dicionários, apontando, sempre que necessário, quando as obras analisadas ferirem princípios da GDV.

#### 4.1. Análise dos objetos de estudo selecionados

##### a) Verbetes da entrada *abelha*

- Dicionário *Aurelino*



Figura 45- Verbetes da entrada *abelha* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, observamos uma definição detalhada dada através do modo verbal, o qual traz informações que circundam o universo das abelhas. O modo não verbal traz uma imagem cujos **participantes** são uma abelha e uma flor. A abelha se dirige através de **vetores** (patas e inclinação da cabeça) à flor, que é a **meta**. Temos, portanto, uma **ação transacional**.

Como podemos perceber, há uma interação entre os participantes da imagem, e não entre eles e o leitor; isto não é proporcionado em decorrência da presença do **ângulo oblíquo**. O participante abelha estabelece, portanto, contato de **oferta**. A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que gera uma

sensação de alheamento ao leitor em relação à imagem. Podemos perceber que a abelha se apresenta em um **ângulo horizontal**, o que transmite uma relação de igualdade com o leitor, atenuando um pouco a impressão de alheamento ocorrida em função do **ângulo oblíquo**.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da abelha e da flor (patas e asas, pétalas respectivamente) são genéricos, sendo uma imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. As definições da entrada vêm acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais específica (**real**) e que a imagem mais geral (**ideal**). Notamos que, na definição, são apresentadas várias especificidades da abelha (a produção de mel e cera, o habitat colmeia); já a imagem traz uma situação mais geral, vista com frequência no cotidiano: a presença de uma abelha em meio a flores ou pousada nelas.

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*



Figura 46- Verbetes da entrada *abelha* do dicionário *Houaiss*

Fonte: Houaiss (2010)

Neste verbete, observamos uma definição bem geral e vaga dada através do modo verbal (*A **abelha** é o inseto que produz o mel*). O modo não verbal traz uma imagem, a qual apresenta uma **circunstância locativa**, mostrando uma abelha (**participante**) com suas características genéricas, em seu habitat, composto por uma colmeia e uma árvore (**participantes secundários**).

Como podemos perceber, a abelha direciona o seu olhar ao leitor, estabelecendo, portanto, contato de **demanda**. A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que gera uma sensação de alheamento para o leitor em relação à imagem. Podemos perceber que a imagem se apresenta em um **ângulo horizontal**, o que transmite uma relação de igualdade com o leitor, aumentando a sensação de interação e intimidade entre a imagem e o consulente.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da abelha, da colmeia e da árvore são genéricos e que a modalidade é baixa, visto a infantilização da imagem, sendo esta, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição do substantivo abelha vem acima, o que, desta vez, de fato, corresponde ao **ideal**, tendo em vista a vaguidão da informação; já a imagem vem abaixo, o que realmente corresponde ao **real**, tendo em vista a especificidade da informação transmitida pela imagem (características físicas gerais das abelhas e o habitat delas).

## b) Verbetes da entrada *árvore*

- Dicionário *Aurelinho*

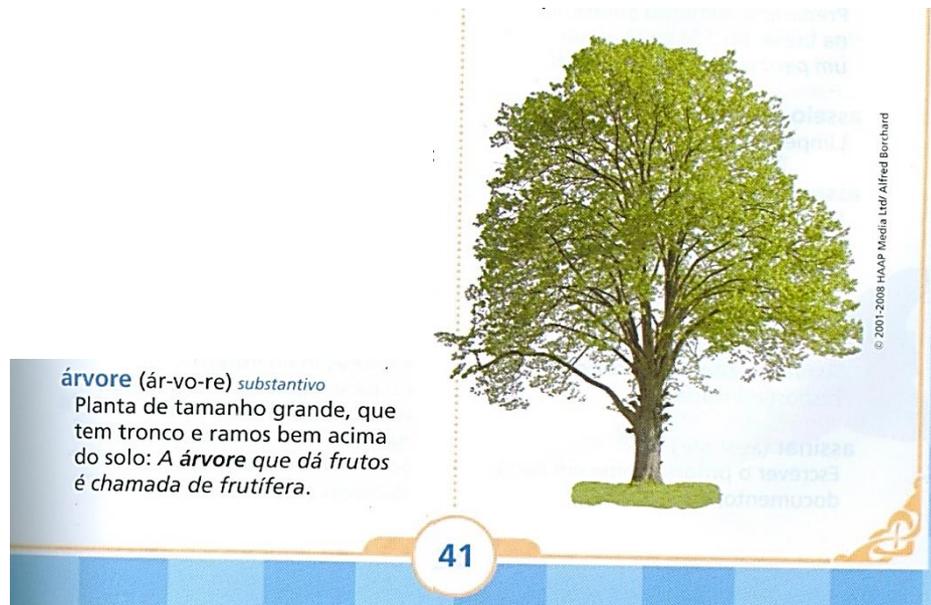


Figura 47- Verbetes da entrada *árvore* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: *Aurelinho* (2008)

Neste verbete, observamos uma definição com algum detalhamento dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante** único é uma árvore. Ele não se dirige a nenhuma **meta**, o que caracteriza uma ação **não-transacional**.

A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que contribui para a observação de algumas características da palavra-entrada. O posicionamento da árvore em um **ângulo frontal** e **horizontal** denota uma ideia de intimidade e conhecimento do leitor para com a imagem.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da árvore são bem definidos, sendo uma imagem, portanto, **naturalística**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição horizontal do modo verbal e do modo visual. A definição vem à esquerda, o que

deveria corresponder ao **dado**; já a imagem vem à direita, o que deveria corresponder ao **novo**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição traz informações que não são possíveis de serem entendidas pela imagem (**novo**) e que a imagem apresenta o que já é consolidado no senso-comum (**dado**).

• Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*



Figura 48- Verbetes da entrada *árvore* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Assim como no verbete do dicionário *Aurelinho*, analisado anteriormente, neste verbete, observamos uma definição com algum detalhamento dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante**

único é uma árvore. Ele não se dirige a nenhuma **meta**, o que caracteriza uma ação **não-transacional**.

A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que contribui para a observação de algumas características da palavra-entrada. O posicionamento da árvore em um **ângulo frontal e horizontal** denota uma ideia de intimidade e conhecimento do leitor para com a imagem. Essas características coincidem com o que foi observado no verbete do dicionário *Aurelinho*.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da árvore são genéricos e que a modalidade é baixa, visto a infantilização da imagem, sendo esta, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição do substantivo árvore vem acima, o deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Porém, nesse caso, o que ocorre é o contrário: a definição (**real**) é mais específica e detalhada (*As **árvores** podem crescer muito para os lados*), e a imagem (**ideal**) é mais genérica, enquadrando-se no senso-comum. A baixa modalidade da imagem corrobora para isso.

### c) Verbetes da entrada *atleta*

- Dicionário *Aurelinho*



Figura 49- Verbetes da entrada *atleta* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: *Aurelinho* (2008)

Neste verbete, observamos uma definição bem geral e vaga dada através do modo verbal (*Pessoa que pratica esporte*). O modo não verbal traz uma imagem que apresenta **participante** único (atleta), que direciona seu olhar ao leitor, estabelecendo, portanto, contato de **demand**. A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que gera uma sensação de alheamento para o leitor em relação à imagem, porém lhe permite visualizar as características mais gerais da ilustração (como a pista de atletismo). Podemos perceber que a imagem se apresenta em um ângulo **horizontal**, o que transmite uma relação de igualdade com o leitor, atenuando a sensação de alheamento trazida pelo **plano médio**.

Quanto à modalidade, percebemos que a imagem possui modalidade alta e que corresponde àquilo que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, **naturalística**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição do substantivo *atleta* vem abaixo, o que deveria

corresponder ao **real**; já a imagem vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**. Porém, nesse caso, o que ocorre é o contrário: a imagem (**real**) é mais específica, ilustrando um atleta de um esporte específico; e a definição (**ideal**) é mais genérica, enquadrando-se no senso-comum.

Esse verbete conta com a participação de dois dos três personagens do dicionário: senhor redondo e foguetinho. Observamos um **processo verbal**, pois os dois personagens são **participantes dizentes**, que trazem nas suas falas (nos balões de fala, que são **vetores**) curiosidades sobre a palavra-entrada. O senhor redondo é um **reator**, pois direciona seu olhar (**vetor**) para o foguetinho. Isso mostra uma interação entre os diversos elementos que compõem essas páginas do dicionário. Já o foguetinho não direciona seu olhar nem para o consulente, nem para o senhor redondo, estabelecendo um contato de **oferta**. A interação com o consulente não se faz presente nessa participação dos personagens. Podemos visualizar isso a seguir:

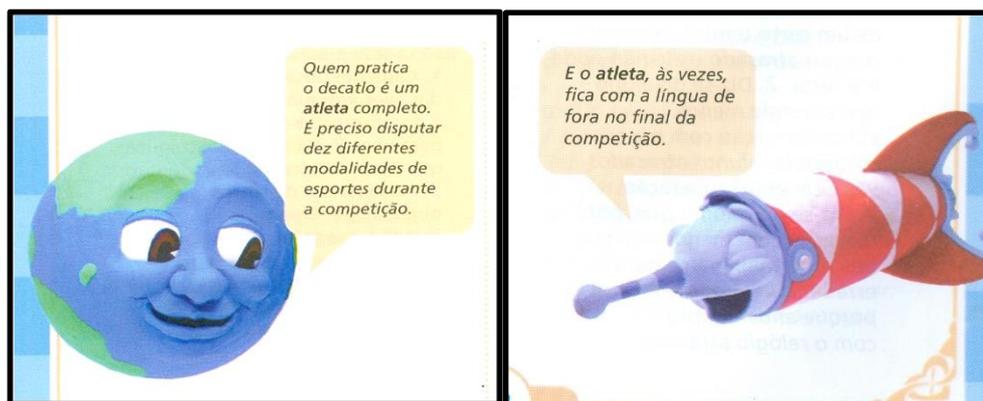


Figura 50- Comentário dos personagens sobre entrada *atleta* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: *Aurelinho* (2008)

Poderemos observar a presença do **processo verbal** em todos os casos de aparecimento dos personagens do dicionário *Aurelinho* nos verbetes.

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *atleta* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*



Figura 51- Verbetes da entrada *atleta* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Diferentemente do verbete do dicionário *Aurelinho* analisado anteriormente, neste verbete observamos uma definição com algum detalhamento (ainda que pequeno) dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujos **participantes** são dois atletas e alguns obstáculos. Os atletas se dirigem, através de **vetores** (braços e pernas) a uma **meta**, o que caracteriza uma **ação transacional**.

A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que contribui para a observação de algumas características dos atletas. O posicionamento deles em um **ângulo oblíquo**, porém **horizontal**, atenua a ideia de alheamento à imagem trazida também pelo **plano médio** e denota uma ideia de conhecimento entre o leitor e a imagem, trazida pelo **ângulo horizontal**.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços dos atletas são genéricos e que a modalidade é baixa, visto a infantilização da imagem, sendo esta, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do

dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição do substantivo *atleta* vem acima, o que, desta vez, de fato, corresponde ao **ideal**, tendo em vista o pouco detalhamento da informação; já a imagem vem abaixo, o que realmente corresponde ao **real**, tendo em vista a especificidade da informação transmitida pela imagem (é ilustrado um tipo de atleta, que pratica um tipo de esporte).

#### d) Verbetes da entrada *canguru*

- Dicionário *Aurelino*



Figura 52- Verbetes da entrada *canguru* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, observamos uma definição mais detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujos **participantes** são o canguru e o seu filhote. Os dois pequenos traços após as patas traseiras do canguru representam um **vetor** que mostra o animal em movimentos crescentes, e a ação do filhote de segurar-se na bolsa da mãe caracteriza uma interação entre os participantes, sendo, portanto, uma **ação transacional**.

Como podemos perceber, o canguru e o filhote não dirigem seu olhar ao leitor, não havendo nenhuma interação com o expectador. Temos, então, uma relação de **oferta**. 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**.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços do animal não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto de **baixa modalidade**, mas que traduz as características genéricas dos cangurus, apresentando-se como uma imagem **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição horizontal do modo verbal e do modo visual. A definição vem à esquerda, o que deveria corresponder ao **dado**; já a imagem vem à direita, o que deveria corresponder ao **novo**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição traz informações que não são consenso (**novo**) e que a imagem apresenta o que já é consolidado no senso-comum (**dado**).

Esse verbete conta com a participação de dois dos três personagens do dicionário: senhor redondo e robô. Ambos são **participantes dizentes**, que trazem nas suas falas curiosidades sobre a palavra-entrada *canguru*. O robô é um **reator**, pois direciona seus olhar e seu dedo indicador (**vetores**) para o verbete da entrada *canguru*. Isso mostra uma interação entre os diversos elementos que compõem essas páginas do dicionário. Já o senhor redondo direciona seu olhar para o consulente, estabelecendo um contato de **demanda**, trazendo uma sensação de aproximação entre o personagem e o leitor, provocando, assim, uma maior interação, como podemos ver a seguir:



Figura 53- Comentário dos personagens sobre *canguru* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: Aurelinho (2008)

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *canguru* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

.....

**canguru**

(can.gu.ru : substantivo)

O **canguru** é um animal da Austrália que anda saltando. A fêmea tem uma bolsa na barriga onde carrega os filhotes.

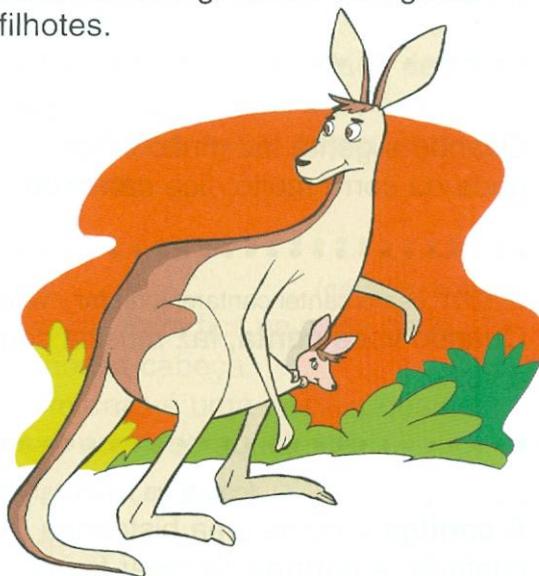


Figura 54- Verbete da entrada *canguru* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Neste verbete, observamos uma definição mais detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujos **participantes** são o canguru e o seu filhote. A ação do filhote de segurar-se na bolsa da mãe caracteriza uma interação entre os participantes, sendo, portanto, uma **ação transacional**.

Como podemos perceber, o canguru e o filhote não dirigem seu olhar ao leitor, não havendo nenhuma interação com o expectador. Temos, então, uma relação de **oferta**. 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**. Quanto à modalidade, percebemos que os traços do animal não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto de **baixa modalidade**, mas que traduz as características genéricas dos cangurus, apresentando-se como uma imagem **científica**. Percebemos que todas essas características citadas até o momento coincidem com o que foi analisado no verbete *canguru* do dicionário *Aurelinho*.

Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição (**real**) é bem detalhada (*O **canguru** é o animal da Austrália que vive saltando*), e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

e) **Verbete da entrada *caramujo***

- Dicionário *Aurelino*

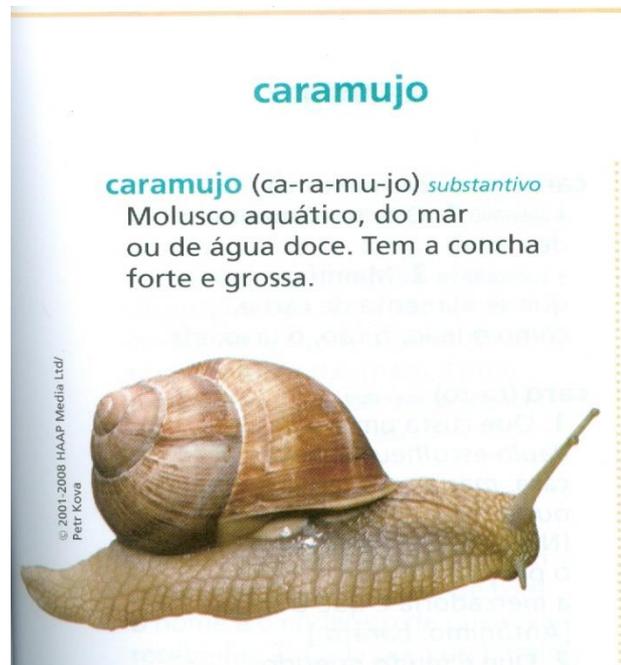


Figura 55- Verbete da entrada *caramujo* do dicionário *Aurelino*

*Fonte: Aurelino (2008)*

Neste verbete, observamos uma definição com algum detalhamento dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante** único é um caramujo. Ele não se dirige a nenhuma **meta**, o que caracteriza uma **ação não-transacional**.

Como podemos perceber, 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. Temos, então, uma relação de **oferta**. 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**.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços do animal são bem definidos e correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, **naturalística**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*



Figura 56- Verbetes da entrada *caramujo* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Neste verbete, observamos uma definição com algum detalhamento dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem em uma **circunstância locativa**. O caramujo (**participante principal**) é ilustrado em seu habitat, em meio a rio, mata e cogumelo (**participantes secundários**).

Assim como no verbete *caramujo* do dicionário *Aurelinho*, podemos 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. Temos, então, uma relação de **oferta**. 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**.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços do animal são genericamente definidos e que não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica, limitando-se ao senso-comum (**ideal**).

f) **Verbete da entrada *coroa***

- Dicionário *Aurelino*



**coroa** (co-ro-a) *substantivo*

1. Enfeite em forma de anel, feito de ouro ou de outro metal e geralmente com pedras preciosas, que se usa na cabeça como sinal de poder: *A rainha colocou a coroa de ouro.*
2. Objeto feito de qualquer material e parecido com uma coroa: *Na Festa da Primavera, as meninas usavam coroas de flores.*
3. Dente artificial, fixado à raiz de um dente natural.

Figura 57- Verbete da entrada *coroa* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, observamos 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. Percebemos que há um excesso de acepções neste verbete, o qual é percebido pela inadequação da palavra *coroa* no contexto odontológico adotada pelo dicionário. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante** (*coroa*) é a **meta**, sendo, portanto, uma ação **evento**. Percebemos 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. Quanto à modalidade, percebemos que os traços da *coroa* correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem de **alta modalidade** e, portanto, **naturalística**.

Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A imagem vem acima, o que, de fato, corresponde ao **ideal**; já a definição vem abaixo, o que, realmente, corresponde ao **real**. Isso é comprovado pelo detalhamento da parte verbal, que traz três acepções, e da aparição do modo não verbal, que traz apenas o que é mais consolidado no senso comum.

Esse verbete conta com a participação de dois dos três personagens do dicionário: senhor redondo e foguetinho. Ambos são **participantes dizentes**. O senhor redondo traz na sua fala curiosidades sobre a palavra-entrada *coroa*; já o foguetinho traz na sua fala um tom humorístico. O senhor redondo e o foguetinho são **reatores**, pois direcionam seus olhares (**vetores**) para o verbete da entrada *coroa*. Isso mostra uma interação entre os diversos elementos que compõem essas páginas do dicionário. Isso pode ser visto a seguir:

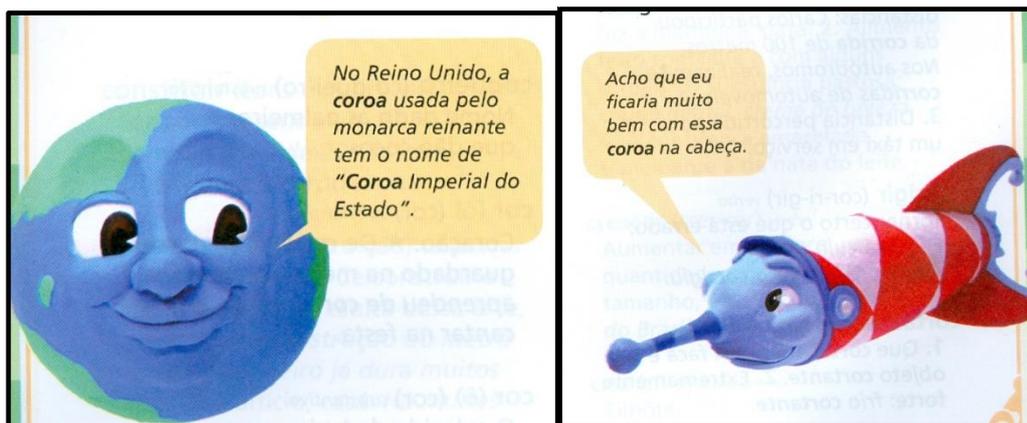


Figura 58- Comentário dos personagens sobre *coroa* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: *Aurelinho* (2008)

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *coroa* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

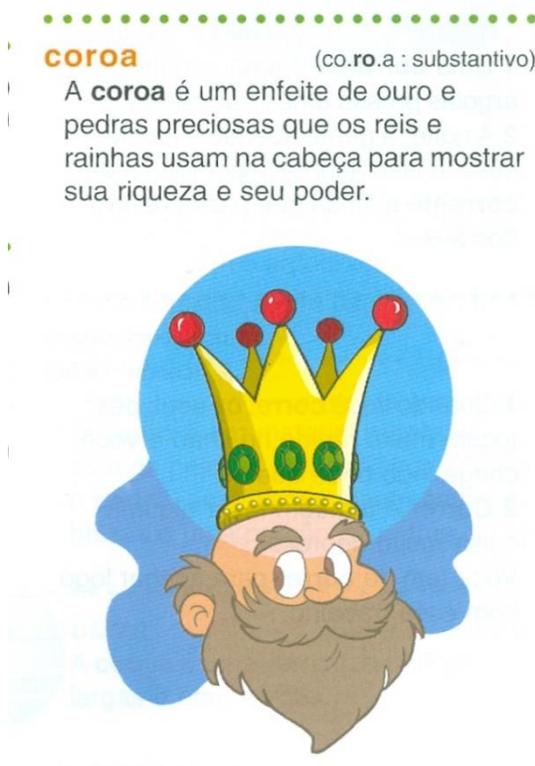


Figura 59- Verbete da entrada *coroa* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Neste verbete, observamos 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. O modo não verbal traz uma imagem caracterizada por um **processo simbólico**: nela vemos um **portador** (o rei) e um **atributo simbólico** (a coroa).

Podemos perceber que o rei (**portador**) da imagem não dirige seu olhar ao leitor, não havendo nenhuma interação com o expectador. Temos, então, uma relação de **oferta**. A imagem 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.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem são genericamente definidos e que não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Acreditamos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica, limitando-se ao senso-comum (**ideal**).

### g) Verbetes da entrada *cumprimentar*

- Dicionário *Aurelino*

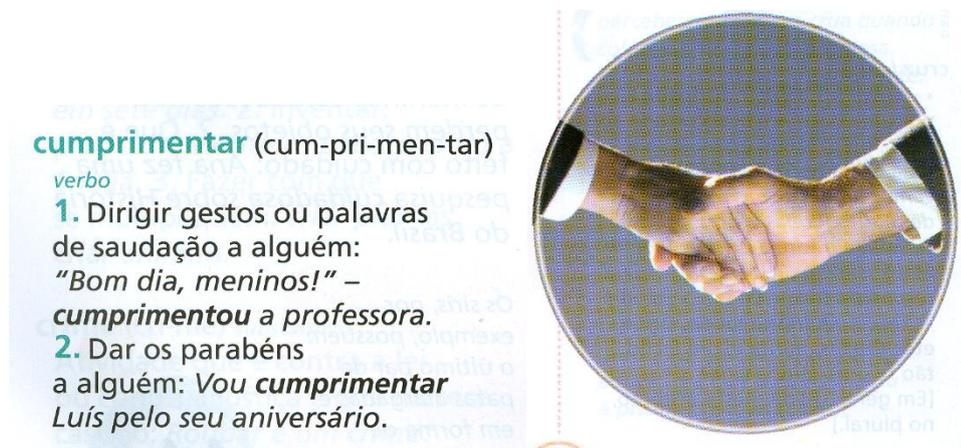


Figura 60- Verbetes da entrada *cumprimentar* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, observamos 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 um **processo analítico**, já que apenas essa parte do corpo das pessoas (cujas participações na imagem são inferidas) aparecem na imagem.

A imagem apresenta-se em um **plano fechado**, o que contribui para a observação dos detalhes dela e a sensação de familiarização do leitor. Quanto à modalidade, percebemos que os traços das mãos correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, de **alta modalidade**, uma imagem **naturalística**.

Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição horizontal do modo verbal e do modo visual. A definição

vem à esquerda, o que deveria corresponder ao **dado**; já a imagem vem à direita, o que deveria corresponder ao **novo**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição traz informações mais detalhadas que não são consenso (**novo**) e que a imagem apresenta o que já é consolidado no senso-comum (**dado**), não deixando claro se o cumprimento ocorrido na imagem é um corriqueiro ou um específico de parabenização.

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionários Houaiss*



Figura 61- Verbete da entrada *cumprimentar* do dicionário *Houaiss*

Fonte: Houaiss (2010)

Neste verbete, observamos 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.

Temos, então, dois **participantes** que interagem por **vetores** (direcionamento das mãos). A imagem é, portanto, **transacional**.

Podemos perceber que os participantes não dirigem seu olhar ao leitor, não havendo nenhuma interação com o expectador. Temos, então, uma relação de **oferta**. A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que permite visualizar mais os detalhes da expressão corporal dos participantes.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem são genericamente definidos e que não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**), não deixando claro se o cumprimento ocorrido na imagem é um corriqueiro ou um específico de parabenização.

## h) Verbetes da entrada *curva*

- Dicionário *Aurelinho*

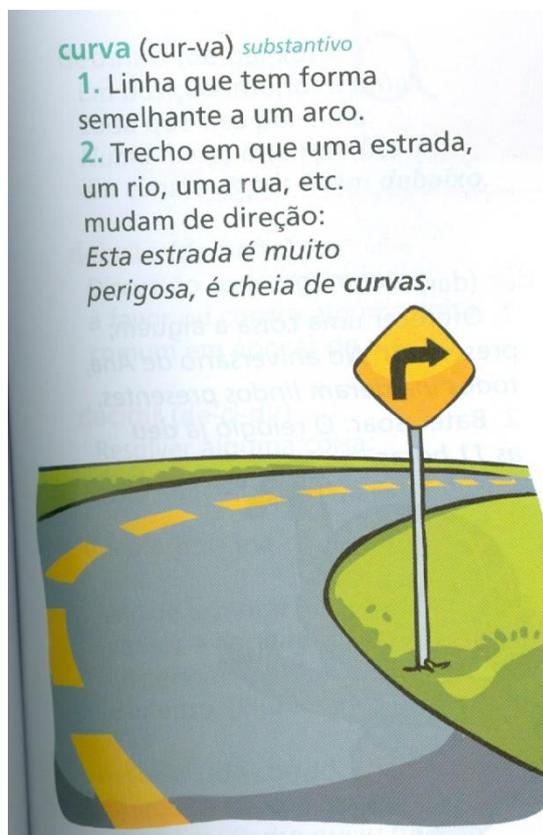


Figura 62- Verbetes da entrada *curva* do dicionário *Aurelinho*

*Fonte: Aurelinho (2008)*

Neste verbete, observamos 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. Nessa imagem, temos uma ação do tipo **evento**, já que o observador da imagem visualiza a curva, observando a placa de aviso de sinuosidade.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem são definidos e genéricos e que não correspondem ao que visualizamos na

realidade, sendo uma imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

• Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

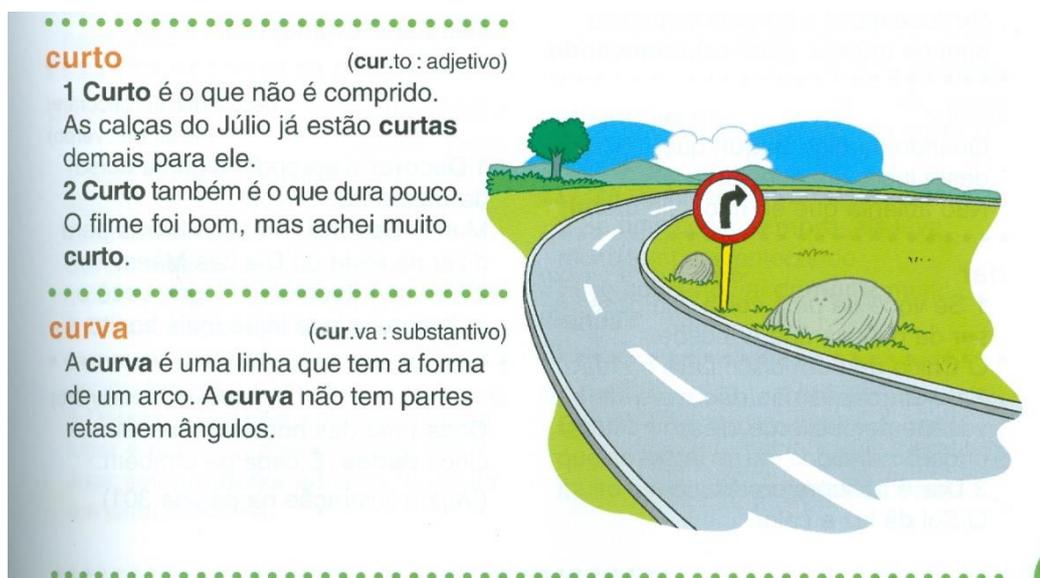


Figura 63- Verbetes da entrada *curva* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Neste verbete, diferentemente do verbete da mesma palavra do dicionário *Aurelinho*, observamos 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). Nessa

imagem, assim como no mesmo verbete do dicionário *Aurelinho*, temos uma ação do tipo **evento**, já que o observador da imagem visualiza a curva, observando a placa de aviso de sinuosidade. 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.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem são definidos e genéricos e que não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição horizontal do modo verbal e do modo visual. A definição vem à esquerda, o que deveria corresponder ao **dado**; já a imagem vem à direita, o que deveria corresponder ao **novo**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição traz informações que não são consenso (**novo**) e que a imagem apresenta o que já é consolidado no senso-comum (**dado**).

## i) Verbete da entrada *mágico*

- Dicionário *Aurelino*

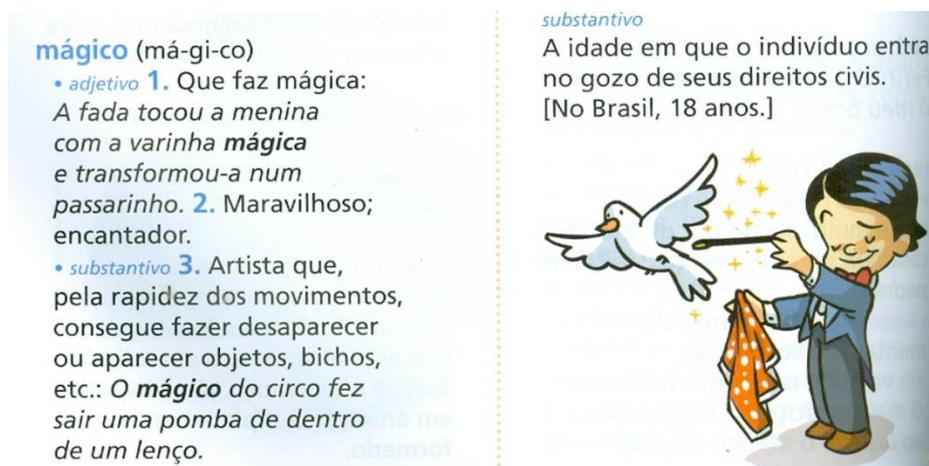


Figura 64- Verbete da entrada *mágico* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, no modo verbal, observa-se a existência de três acepções. Na primeira, temos uma definição referente ao “mundo da fantasia”; na segunda, temos uma definição do adjetivo *mágico*; na terceira, do ser humano que tem habilidades de fazer truques de mágica. O modo não verbal traz uma imagem que se refere apenas à terceira acepção. Nessa imagem, temos dois **participantes**: o *mágico* e o pombo. O *mágico* se dirige ao pombo (**meta**) com uma varinha (**vetor**), caracterizando uma **ação transacional**. A presença de **atributos físicos** (pano, varinha e vestimenta) torna mais fácil a identificação, de acordo com o senso comum, do *mágico*.

O *mágico* e o pombo não direcionam seus olhares ao leitor, estando presente um contato de **oferta**. A imagem se apresenta em um **ângulo oblíquo e horizontal** e em um **plano médio**, possibilitando a visualização dos atributos físicos do *mágico*. Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem são definidos e genéricos e que não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, **científica**.

Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição horizontal do modo verbal e do modo visual. A definição vem à esquerda, o que deveria corresponder ao **dado**; já a imagem vem à direita o que deveria corresponder ao **novo**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição traz informações que não são consenso (**novo**) e que a imagem apresenta o que já é consolidado no senso comum (**dado**).

Esse verbete conta com a participação de dois dos três personagens do dicionário: senhor redondo e o robô. Ambos são **participantes dizentes**. O senhor redondo e o robô trazem nas suas falas curiosidades sobre a palavra-entrada *mágico*. Esses personagens são **reatores**, pois direcionam seus olhares (**vetores**) um ao outro. Isso mostra uma interação entre os diversos elementos que compõem essas páginas do dicionário. Isso pode ser visto a seguir:

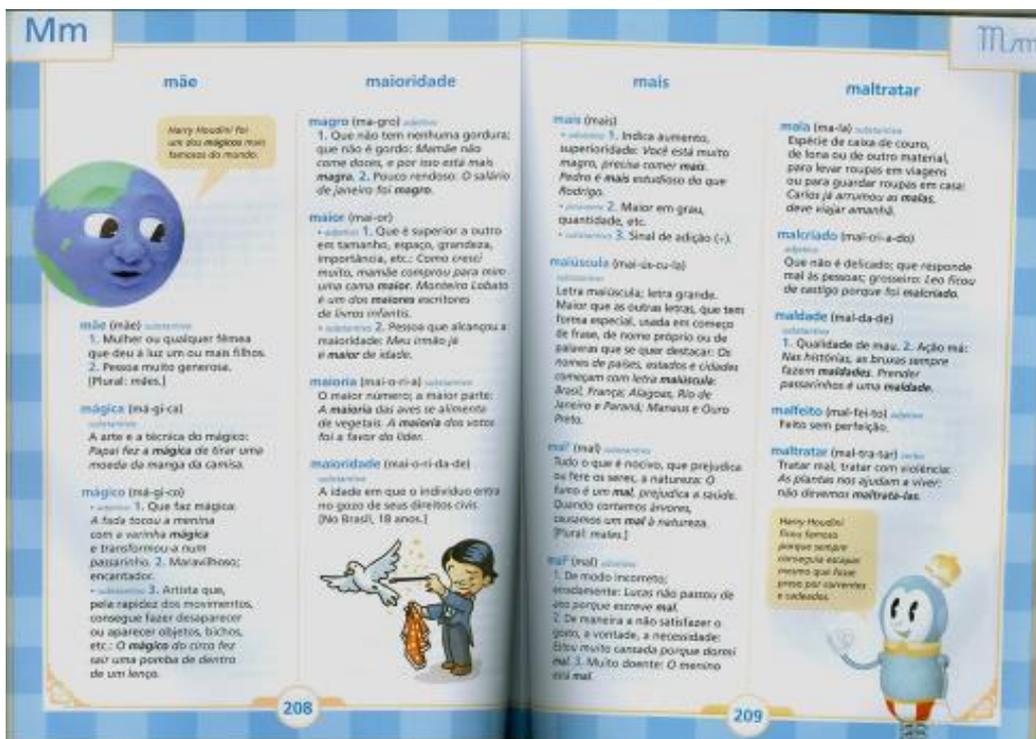
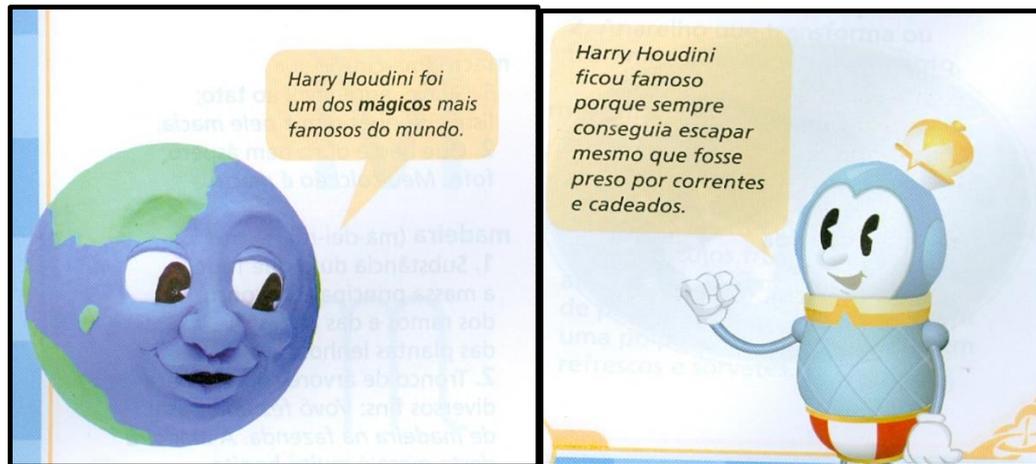


Figura 65- Comentário dos personagens sobre *mágico* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: *Aurelinho* (2008)

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *mágico* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

**mágico** (má.gi.co : substantivo; adjetivo)

1 O **mágico** é a pessoa que faz mágicas.

2 Objetos **mágicos** só existem em contos de fada.

A fada deu o anel **mágico** para a princesa.



Figura 66- Verbetes da entrada *mágico* do dicionário *Aurelino*

Fonte: Houaiss (2010)

Neste verbete, observamos a existência de duas acepções, ambas trazidas por meio de exemplos de uso. Na primeira, temos uma definição geral; na segunda, temos uma definição do adjetivo mágico. O modo não verbal traz uma imagem que se refere apenas à primeira acepção. Nessa imagem, temos dois **participantes**: o mágico e o coelho. O mágico dirige o seu olhar (**vetor**) ao coelho (**meta**), caracterizando uma ação transacional. A presença de **atributos físicos** (cartola, varinha e vestimenta) torna mais fácil a identificação, de acordo com o senso comum, do mágico; assim como no mesmo verbete do outro dicionário analisado nesta pesquisa. A imagem se apresenta em um **ângulo frontal** e **horizontal** e em um **plano médio**, possibilitando a visualização dos atributos físicos do mágico.

Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que

deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica, fazendo referência ao que já é consolidado no senso comum (**ideal**).

**j) Verbetes da entrada *motocicleta***

- Dicionário *Aurelino*

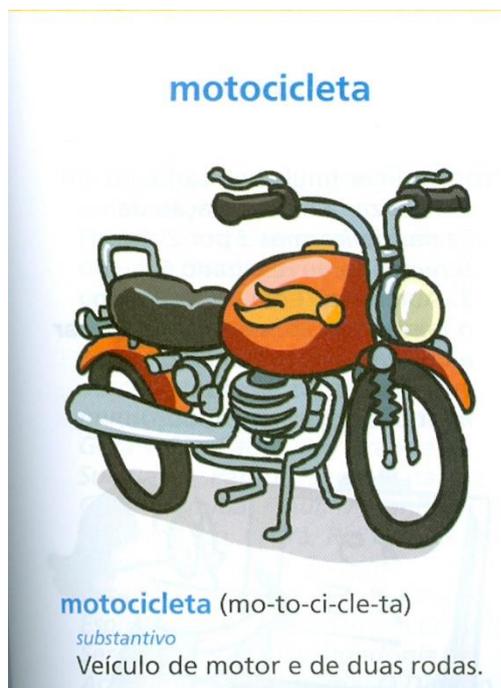


Figura 67- Verbetes da entrada *motocicleta* do dicionário *Aurelino*

*Fonte: Aurelino (2008)*

Neste verbete, observamos uma definição pouco detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante** (motocicleta) é a **meta**, sendo, portanto, uma ação **evento**.

A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que contribui para a observação das formas gerais do objeto. Quanto à modalidade, percebemos que os traços da motocicleta não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem de **baixa modalidade** e, portanto, uma imagem **científica**.

Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A imagem vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a definição vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que o posicionamento do modo verbal e visual no verbete deveria ser invertido, já que a imagem traz mais detalhes físicos da motocicleta (**real**), e a definição é mais genérica (**ideal**).

Esse verbete conta com a participação de dois dos três personagens do dicionário: senhor redondo e robô. Ambos são **participantes dizentes**. O senhor redondo e o robô trazem nas suas falas curiosidades sobre a palavra-entrada *motocicleta*. O senhor redondo e o robô direcionam seus olhares para o leitor, estabelecendo contato de **demanda**. Isso pode ser visto a seguir:

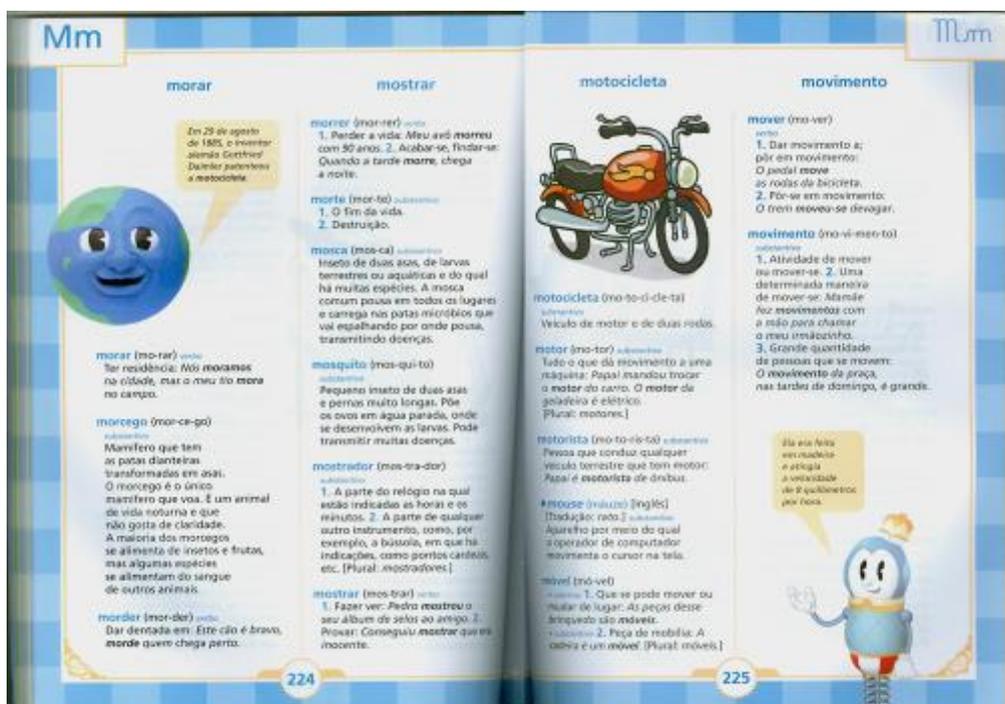


Figura 68- Comentário dos personagens sobre *motocicleta* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: Aurelinho (2008)

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *motocicleta* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

**motocicleta** (mo.to.ci.cle.ta : substantivo)

**Motocicleta** é um veículo com duas rodas e um motor. É comum a gente chamá-la também de moto.



Figura 69- Verbetes da entrada *motocicleta* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Esse verbete, traz situações muito semelhantes às analisadas no verbete anterior do dicionário *Aurelinho*.

Neste verbete, observamos uma definição pouco detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante** (motocicleta) é a **meta**, sendo, portanto, uma ação **evento**.

A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que contribui para a observação das formas gerais do objeto. Quanto à modalidade, percebemos que os traços da motocicleta não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem de **baixa modalidade** e, portanto, **científica**.

Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem

acima, o que, de fato, corresponde ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que corresponde ao **real**. Isso ocorre pois a imagem traz mais detalhes físicos da motocicleta (**real**), e a definição é mais genérica (**ideal**).

### k) Verbetes da entrada *palácio*

- Dicionário *Aurelinho*



Figura 70- Verbetes da entrada *palácio* do dicionário *Aurelinho*

*Fonte: Aurelinho (2008)*

Neste verbete, observamos um bom nível de detalhamento no modo verbal. No modo não verbal, temos uma ação do tipo **evento**, já que o observador da imagem visualiza o palácio, observa suas características, atentando para uma bandeira de fácil reconhecimento: a bandeira do seu país. A presença desse elemento gera, no consulente, um sentimento de afinidade com a imagem.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem não são bem definidos e são genéricos e que não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo uma imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical

do modo verbal e do modo visual. A imagem vem acima, o que, de fato corresponde ao **ideal**, já que a imagem é genérica; já a definição vem abaixo, o que realmente corresponde ao **real**, devido ao seu nível de detalhamento.

Esse verbete conta com a participação de um dos três personagens do dicionário: senhor redondo. O personagem é um **participante dizente** que traz na sua fala curiosidades sobre a palavra-entrada *palácio*. O senhor redondo tem seu olhar direcionado para o leitor, caracterizando um contato de **demanda**. Através dessa interação, é aumentada a sensação de intimidade do leitor com o verbete verbo-visual. Podemos visualizar essa interação a seguir:



Figura 71- Comentário dos personagens sobre *palácio* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: Aurelinho (2008)

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *palácio* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss (2010)*.

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*



Figura 72- Verbetes da entrada *palácio* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss (2010)*

Neste verbete, observamos 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). No modo não verbal, temos uma ação do tipo **evento**, já que o observador da imagem visualiza o palácio e observa suas características. A cor rosa colabora para que a definição se enquadre ainda mais no universo dos contos de fada.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem são definidos e genéricos e que não correspondem ao que visualizamos na

realidade, sendo uma imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

### I) Verbetes da entrada *papagaio*

- Dicionário *Aurelino*



Figura 73- Verbetes da entrada *papagaio* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, observamos 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. Ele não se dirige a nenhuma **meta**, o que caracteriza uma ação **não-transacional**.

Como podemos perceber, o papagaio não direciona o seu olhar ao leitor, caracterizando uma relação de **oferta**. A imagem apresenta-se em um **plano médio** e **em um ângulo oblíquo**, o que gera uma sensação de alheamento. Podemos perceber que a imagem se apresenta 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) ajuda a visualização do ângulo verticalizado.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços do animal correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo a imagem, portanto, **naturalística**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A imagem vem acima, o que, de fato corresponde ao **ideal**, já que a imagem é genérica; já a definição vem abaixo, o que realmente corresponde ao **real**, devido ao seu nível de detalhamento.

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*



Figura 74- Verbete da entrada *papagaio* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Neste verbete, observamos 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*. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante** único é um papagaio. Ele não se dirige a nenhuma **meta**, o que caracteriza uma ação **não-transacional**.

Como podemos perceber, o papagaio não direciona o seu olhar ao leitor, caracterizando uma relação de **oferta**. A imagem apresenta-se em um **plano médio** e **em um ângulo oblíquo**, o que gera uma sensação de alheamento. Podemos perceber que a imagem se apresenta em **perspectiva vertical em ângulo baixo**. Todas essas características foram observadas no modo não verbal do verbete papagaio do dicionário *Aurelinho*, e as justificativas que encontramos são as mesmas das encontradas para a imagem desse verbete do *Houaiss*.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços do animal são bem genéricos e que não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo a imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a

imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

### m) Verbetes da entrada *pavão*

- Dicionário *Aurelino*

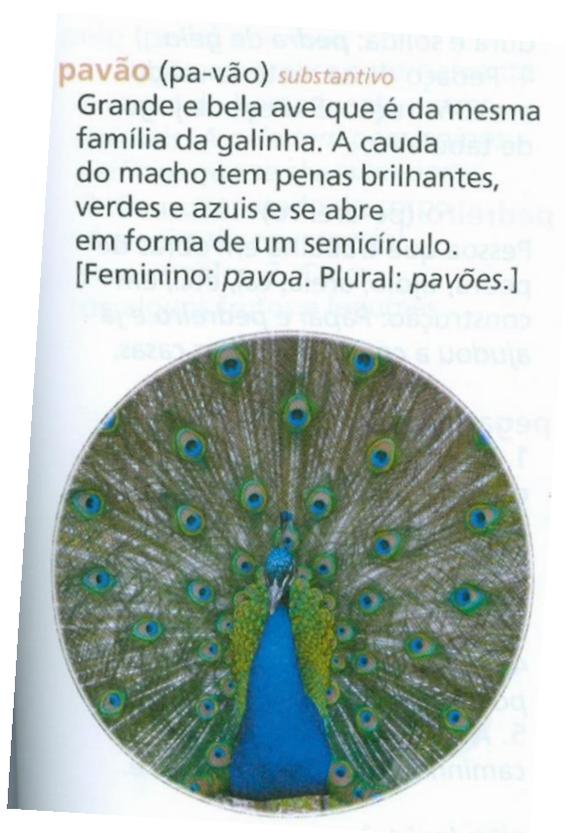


Figura 75- Verbetes da entrada *pavão* do dicionário *Aurelino*

*Fonte: Aurelino (2008)*

Neste verbete, observamos uma definição detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante** único é um pavão. Ele não se dirige a nenhuma **meta**, o que caracteriza uma ação **não-transacional**.

Como podemos perceber, o pavão da imagem se encontra **em ângulo frontal** e, provavelmente, olha diretamente para o leitor, porém não podemos afirmar com certeza, pois, na imagem, os olhos do animal não ficam nítidos. A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que transmite uma sensação de alheamento ao leitor. 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?).

Quanto à modalidade, percebemos que os traços do animal são bem definidos, mas o corte da imagem nos faz considerá-la de **modalidade mediana**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*



Figura 76- Verbetes da entrada *pavão* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Neste verbete, observamos uma definição detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal traz uma imagem cujo **participante** único é um pavão. Ele não se dirige a nenhuma **meta**, o que caracteriza uma ação **não-transacional**.

Como podemos perceber, o pavão da imagem se encontra **em ângulo oblíquo** e não olha diretamente para o leitor, caracterizando um contato de **oferta**. A imagem apresenta-se em um **plano médio**, o que, juntamente ao **ângulo oblíquo**, transmite uma sensação de alheamento ao leitor.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços do animal são bem genéricos, o que nos faz considerá-la uma imagem **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

n) Verbetes da entrada *ponte*

- Dicionário *Aurelino*

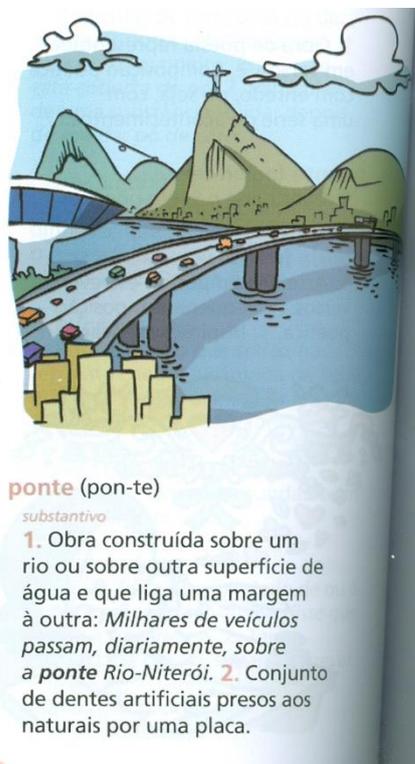


Figura 77- Verbetes da entrada *ponte* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, observamos 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 nos parece inadequada, tendo em vista o universo vocabular infantil. A ponte como construção é especificada pelo exemplo da ponte Rio-Niterói. O modo não verbal traz uma imagem que mostra uma **circunstância locativa**: os elementos da imagem (carros, ponte, estátua, montanhas, nuvens, rio) contribuem para o sentido de movimentação presente em pontes. A imagem faz referência apenas à primeira acepção.

A imagem nos 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. Percebemos 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.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem não são bem definidos, o que nos faz considerá-la de modalidade baixa, sendo uma imagem **científica**, na qual os traços são genéricos. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A imagem vem acima, o que, de fato corresponde ao **ideal**, já que a imagem é genérica; já a definição vem abaixo, o que realmente corresponde ao **real**, devido ao seu nível de detalhamento.

Esse verbete conta com a participação de dois dos três personagens do dicionário: senhor redondo e foguetinho. Ambos são **participantes dizentes**. O senhor redondo traz na sua fala curiosidades sobre a palavra-entrada *ponte*, já o foguetinho traz na sua fala um tom humorístico. O senhor redondo e o foguetinho são **reatores**, pois direcionam seus olhares (**vetores**) um ao outro. Isso mostra uma interação entre os diversos elementos que compõem essas páginas do dicionário. Isso pode ser visto a seguir:

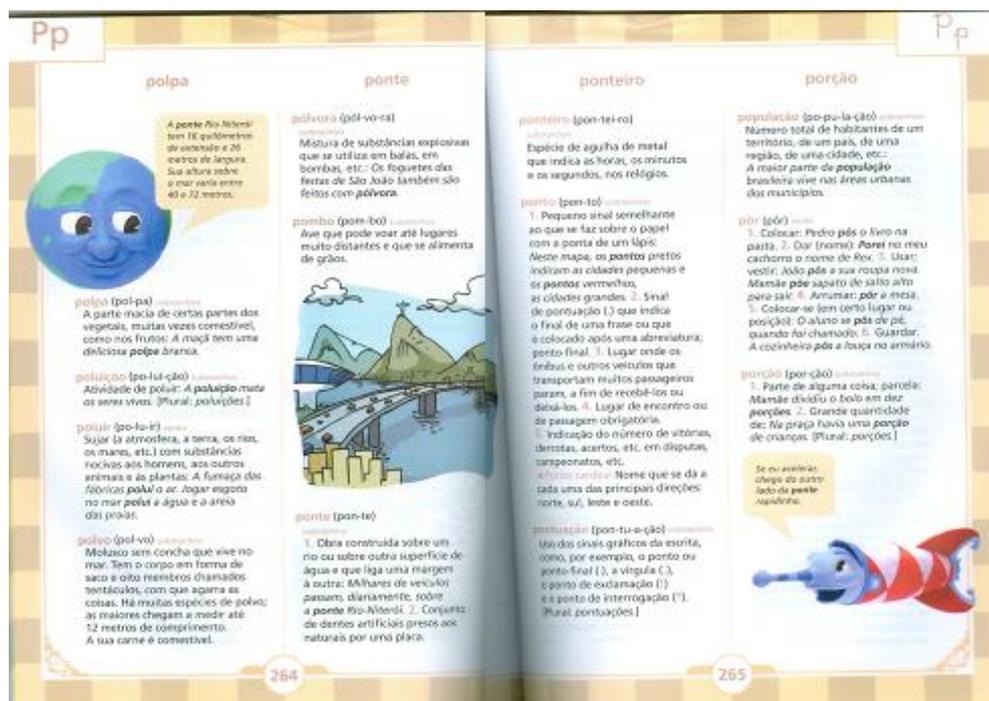


Figura 78- Comentário dos personagens sobre *ponte* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: *Aurelinho* (2008)

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *ponte* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*



Figura 79- Verbetes da entrada *ponte* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Neste verbete, observamos 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*. O modo não verbal apresenta uma imagem que traz uma ação do tipo **evento**, já que o objeto *ponte* é observado pelo leitor.

A imagem apresenta-se em um **plano médio** e em um **ângulo oblíquo**, o que gera uma sensação de alheamento. Podemos perceber que a imagem se apresenta em **perspectiva vertical em ângulo alto**, dando uma ideia de domínio da paisagem pelo leitor.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem são bem genéricos e que não correspondem ao que visualizamos na realidade, sendo a imagem, portanto, **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a

imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**) – na imagem não consta pessoas atravessando; há somente a ponte. Na definição, há um detalhamento em relação à utilidade da ponte.

### o) Verbetes da entrada *professor*

- Dicionário *Aurelino*

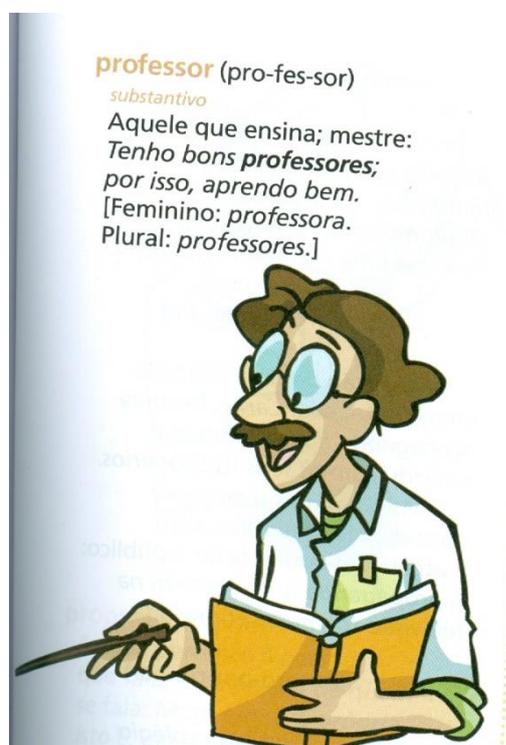


Figura 80- Verbetes da entrada *professor* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, observamos uma definição detalhada dada através do modo verbal, que traz uma aceção com um exemplo de uso. O modo não verbal apresenta uma imagem que traz um **processo simbólico**. O homem é o

**portador**; o livro, o óculos, a vara de madeira são os **atributos simbólicos**, os quais representam, de acordo com o senso comum, os objetos que identificam um professor.

O professor não direciona o olhar para o leitor, caracterizando um contato de **oferta**. O portador se encontra em um **ângulo oblíquo** levemente **verticalizado em ângulo baixo**, indicando a importância desse profissional. A imagem é posta em um **plano médio**, o que nos permite visualizar algumas características do professor.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem não correspondem ao que visualizamos na realidade, o que nos faz considerá-la de modalidade baixa, sendo uma imagem **científica**, na qual os traços são genéricos. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

Esse verbete conta com a participação de dois dos três personagens do dicionário: senhor redondo e foguetinho. Ambos são **participantes dizentes**. O senhor redondo traz na sua fala curiosidades sobre a palavra-entrada *professor*; já o foguetinho traz na sua fala algo que pode ser interpretado como sugestão ou conselho (“*Um bom professor pode se tornar um dos nossos melhores amigos*”). O senhor redondo e o foguetinho estabelecem contato de **demanda**, pois direcionam seus olhares ao leitor, o que mostra uma interação entre personagens e consultante. Isso pode ser visto a seguir:

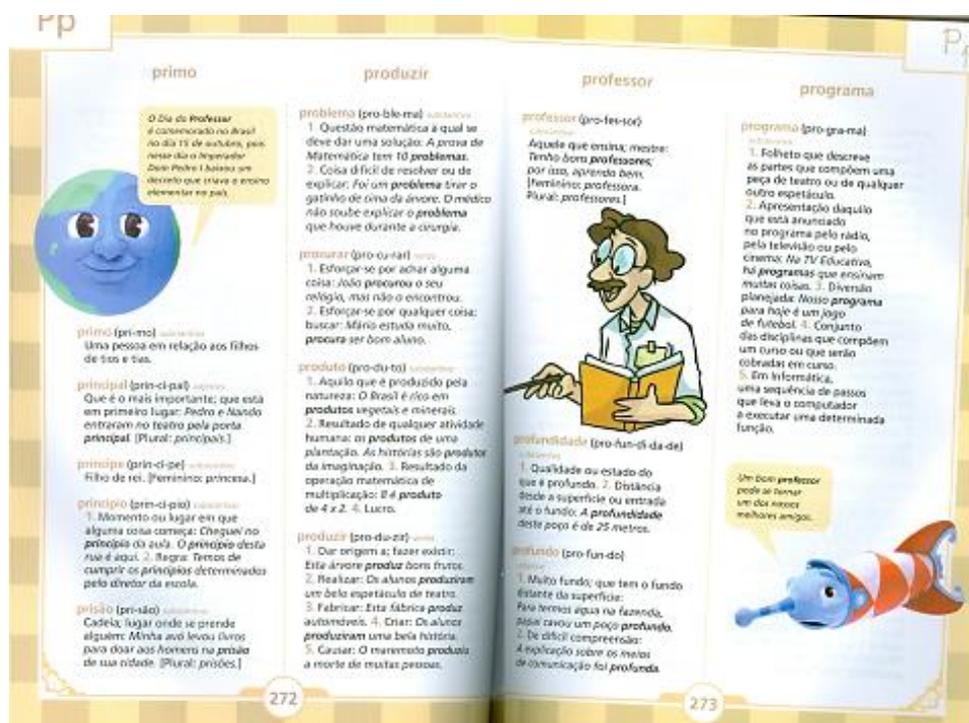
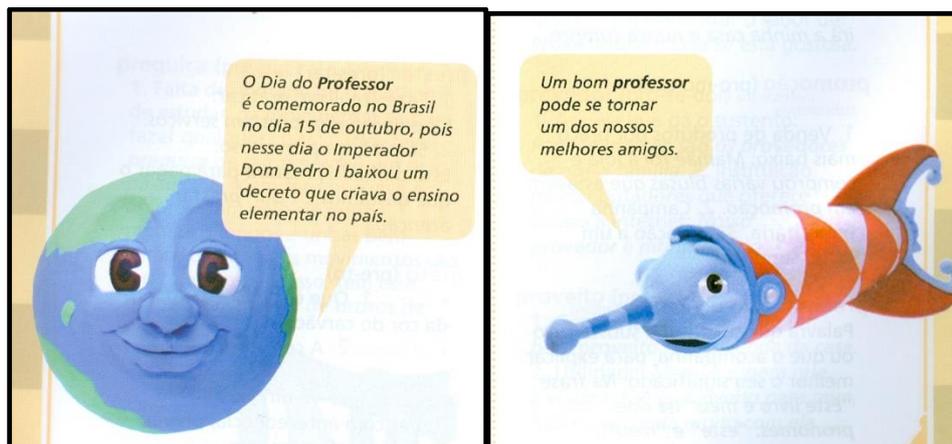


Figura 81- Comentário dos personagens sobre *professor* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: Aurelinho (2008)

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *professor* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

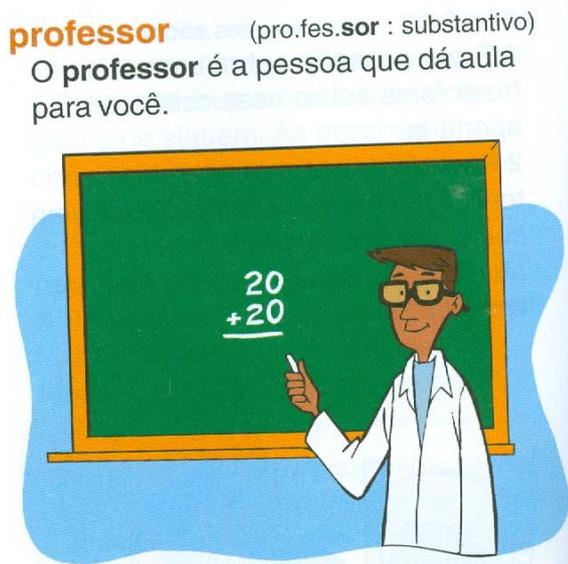


Figura 82- Verbetes da entrada *professor* do dicionário *Houaiss*

*Fonte: Houaiss (2010)*

Neste verbete, observamos uma definição pouco detalhada dada através do modo verbal. O modo não verbal apresenta uma imagem que traz um **processo simbólico**. O homem é o **portador**; o giz, o óculos, o quadro são os **atributos simbólicos**, os quais representam, de acordo com o senso comum, os objetos que identificam um professor, assim como ocorreu no mesmo verbete do outro dicionário analisado nesta pesquisa.

O professor direciona o olhar para o leitor, caracterizando um contato de **demanda**. O **portador** se encontra em um **ângulo frontal e horizontal**, o que pode traduzir a proximidade desse profissional com o leitor. A imagem é posta em um **plano médio**, o que nos permite visualizar algumas características do professor.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem não correspondem ao que visualizamos na realidade, o que nos faz considerá-la de **modalidade baixa**, sendo uma imagem **científica**, na qual os traços são genéricos. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que corresponde ao **ideal**, já que a definição é mais genérica, pouco detalhada; já a imagem vem abaixo, o que corresponde ao **real**, já que a imagem detalha melhor a atividade do professor.

#### p) Verbetes da entrada *pulmão*

- Dicionário *Aurelino*

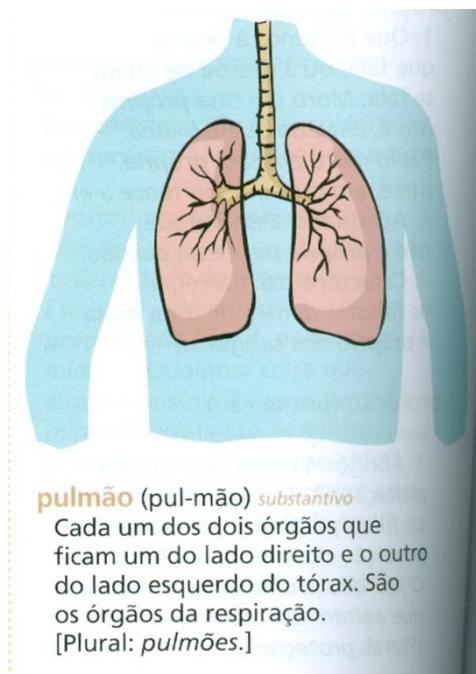


Figura 83- Verbetes da entrada *pulmão* do dicionário *Aurelino*

Fonte: *Aurelino* (2008)

Neste verbete, observamos uma definição com algum detalhamento dado através do modo verbal. O modo não verbal apresenta uma imagem que traz um **processo analítico**. O tronco apresentado é o **portador**; o pulmão, o **atributo possessivo**.

O portador se encontra 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**.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem não correspondem ao que visualizamos na realidade. O tronco é composto por traços que formam um ideia de tronco em decorrência de características genéricas, o que nos faz considerá-lo de orientação **abstrata**. O pulmão, o qual possui maior **saliência** na imagem, pode ser considerado de orientação **científica**, em decorrência de os traços serem bem definidos e imitarem o órgão real.

Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo verbal e do modo visual. A imagem vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a definição vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada (**real**) e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

Esse verbete conta com a participação de dois dos três personagens do dicionário: senhor redondo e foguetinho. Ambos são **participantes dizentes**. O senhor redondo e o foguetinho trazem nas suas falas curiosidades sobre a palavra-entrada *pulmão*. Esses personagens são **reatores**, pois direcionam seus olhares (**vetores**) um ao outro. Isso mostra uma interação entre os diversos elementos que compõem essas páginas do dicionário. Isso pode ser visto a seguir:

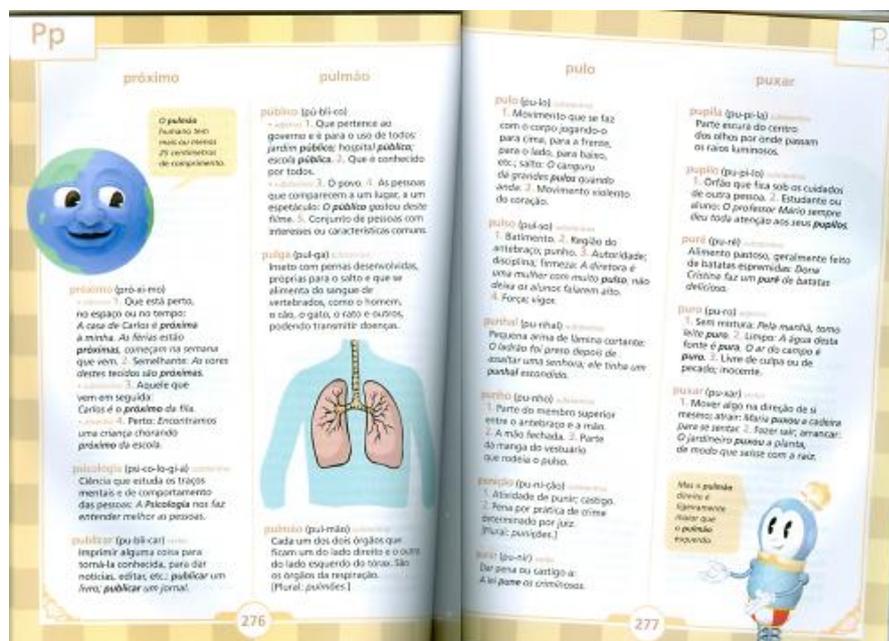
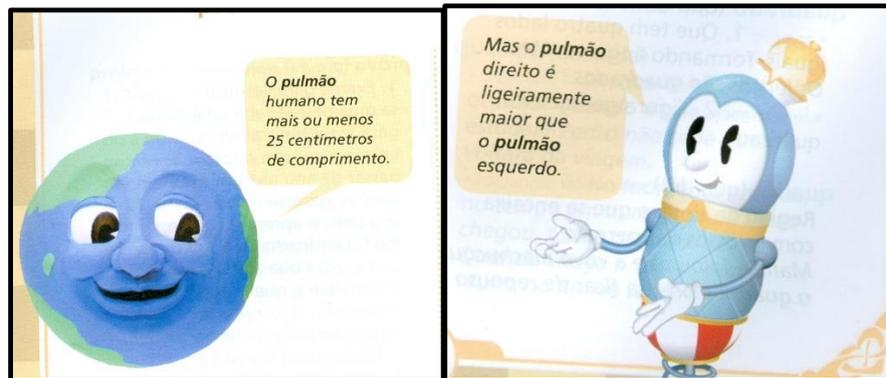


Figura 84- Comentário dos personagens sobre *pulmão* do dicionário *Aurelinho*

Fonte: *Aurelinho* (2008)

Seguiremos nossa análise abordando o verbete da entrada *pulmão* do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss* (2010).

- Dicionário *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*

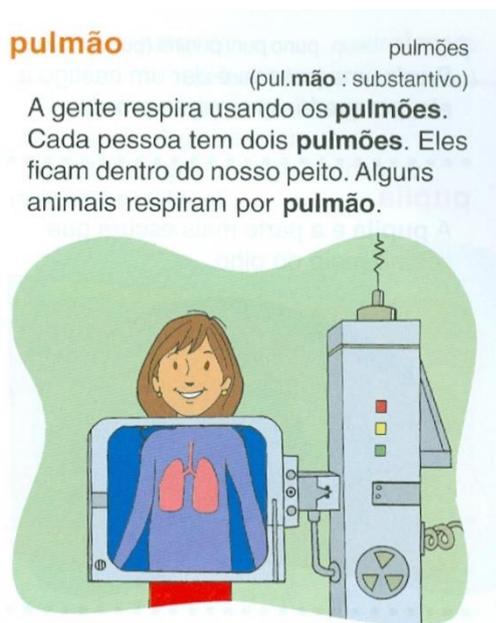


Figura 85- Verbetes da entrada *pulmão* do dicionário *Houaiss*

Fonte: *Houaiss* (2010)

Neste verbete, observamos uma definição com algum detalhamento dado através do modo verbal, baseando-se em um contexto de uso da palavra entrada. O modo não verbal apresenta uma imagem que traz um **processo analítico**, que se dá através da ilustração de raio-x. A garota apresentada é o **portador**; o pulmão, o **atributo possessivo**. A garota direciona o olhar ao leitor, o que caracteriza um contato de **demand**.

O portador se encontra em um **ângulo frontal e horizontal em um plano médio**. Isso facilita o destaque do órgão pulmão, que se encontra mais **saliente** que o **portador**.

Quanto à modalidade, percebemos que os traços da imagem não correspondem ao que visualizamos na realidade, o que pode ser considerado uma imagem de orientação **científica**. Quanto à distribuição do verbete na página do dicionário, percebemos que ocorre uma disposição vertical do modo

verbal e do modo visual. A definição vem acima, o que deveria corresponder ao **ideal**; já a imagem vem abaixo, o que deveria corresponder ao **real**. Percebemos que a disposição do verbal e do visual deveria ser invertida, já que a definição é mais detalhada, utilizando-se de exemplos de uso (**real**); e que a imagem é mais genérica (**ideal**).

No próximo subcapítulo, trataremos dos resultados alcançados com a análise que realizamos.

#### **4.2. Resultados da análise**

Quando analisamos os verbetes do dicionário *Aurelinho*, percebemos a ocorrência de 7 tipos de situação ligadas à Metafunção Representacional: ação transacional, ação não-transacional, evento, processo analítico, processo simbólico, processo verbal e circunstância locativa. Isso nos mostra a utilização não padronizada dos recursos visuais neste dicionário, mas também a tentativa de acerto, de acordo com o vocábulo a ser definido, por parte dos dicionaristas quanto à aprendizagem vocabular da criança.

Em relação à Metafunção Interativa, percebemos que a maioria dos verbetes trazem estabelecidos contatos de oferta. Apenas detectamos 1 ocorrência clara de demanda no verbe da palavra *atleta*. A maioria dos verbetes traz na composição da imagem o ângulo oblíquo, o plano médio e o ângulo horizontalizado. Apenas 2 verbetes trouxeram na sua composição o plano fechado (verbetes das palavras *cumprimentar* e *coroa*), e apenas 1 trouxe o plano aberto (verbe da palavra *ponte*). A maioria dos verbetes utiliza nas imagens o ângulo horizontalizado. Apenas 3 verbetes trazem ângulos verticalizados; desses, 2 em ângulo baixo (verbetes das palavras *papagaio* e *professor*) e 1 em ângulo alto (verbe da palavra *ponte*). Essas 3 últimas ocorrências citadas foram bem empregadas dentro do universo do vocábulo.

Quanto à modalidade, dos 16 verbetes analisados do dicionário *Aurelinho*, 6 apresentaram claramente uma modalidade alta, de orientação naturalística. 8 apresentaram orientação científica. 1 verbe (o da entrada *pavão*) trouxe um

corde arredondado que atrapalhou a identificação da imagem, bem como a sua classificação. 1 verbete (o da palavra *pulmão*) trouxe uma orientação “mista”, já que o contorno do tronco humano apresenta uma orientação abstrata, e o próprio órgão pulmão apresenta uma modalidade científica. Ressalta-se que, no modo visual do verbete da palavra *pulmão*, o órgão se encontra saliente em relação aos outros elementos da imagem. Este foi o único caso de saliência encontrado na análise deste dicionário.

Quanto à Metafunção Composicional, percebemos que a organização do modo verbal e do modo visual se dá, em 13 dos 16 verbetes, de modo vertical. O posicionamento desses modos, de acordo com a GDV, só está correta em 3 desses casos (verbetes das palavras *coroa*, *palácio* e *ponte*). 3 verbetes (os das palavras *árvore*, *cumprimentar* e *pavão*) aparecem com uma organização horizontal. Desses, nenhum apresenta a composição adequada, de acordo com a GDV.

Dos 16 verbetes analisados no dicionário *Aurelinho*, 9 possuem como apoio os personagens da obra. Das 9 ocorrências, apenas em 4 há interação dos personagens com os consulentes; em 5 há interação entre os personagens ou entre os personagens e o verbete apenas. Em todas essas 9 ocorrências, há a presença de processo verbal, no qual os personagens dizentes exprimem suas falas em balões, que representam vetores.

Dos 16 verbetes, 11 trazem apenas uma acepção para a palavra- entrada. 5 trazem duas ou mais acepções para a palavra. Percebemos que algumas das acepções são desnecessárias, já que não se enquadram no universo infantil. Exemplos disso são as acepções no contexto odontológico das palavras *coroa* e *ponte*. Além disso, as ilustrações dos verbetes polissêmicos se conectam apenas com uma das acepções. Percebemos, portanto, uma falha no uso interativo dos recursos semióticos de alguns verbetes analisados.

Outro fato interessante 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.

A seguir, disponibilizamos o quadro resumidor das ocorrências mais relevantes do dicionário *Aurelinho*.

Quadro de ocorrências do dicionário <i>Aurelinho</i>	
Contato de oferta	16
Contato de demanda	1
Plano fechado	2
Plano médio	13
Plano aberto	1
Ângulo horizontal	13
Ângulo vertical	3
Modalidade de orientação naturalística	6
Modalidade de orientação científica	8
Modalidade de orientação mista	1
Modalidade de difícil classificação	1
Disposição verbo-visual vertical	13
Disposição verbo-visual horizontal	3
Casos corretos das disposições verbo-visuais	3
Verbete monossêmico	11
Verbete polissêmico	5

Quadro 8- Quadro resumidor de ocorrências do dicionário *Aurelinho*

*Autoria própria*

Nos verbetes analisados do *Meu Primeiro Dicionário Houaiss*, visualizamos ocorrências mais padronizadas se comparadas às do dicionário *Aurelinho*. Em relação à Metafunção Representacional, percebemos a ocorrência de: ação transacional, ação não-transacional, evento, processo simbólico e circunstância locativa. Não houve ocorrência de processo analítico nem de processo verbal como houve no dicionário *Aurelinho*.

Em relação à Metafunção Interativa, percebemos que a maioria dos verbetes trazem estabelecidos contatos de oferta. Apenas detectamos 3 ocorrências claras de demanda nos verbetes das palavras *abelha*, *professor* e *pulmão*. É importante lembrar que, nos verbetes do dicionário *Aurelinho*, só detectamos caso de 1 verbete apresentando contato de demanda. A maioria dos verbetes trazem na composição da imagem o ângulo oblíquo, o plano médio e o ângulo horizontalizado. Apenas 1 verbete trouxe na sua composição o plano fechado (verbetes da palavra *coroa*), e apenas 1 trouxe o plano aberto (verbetes da palavra *palácio*). A maioria dos verbetes utiliza nas imagens o ângulo horizontalizado. Apenas 2 verbetes trazem ângulos verticalizados; desses, 1 em ângulo baixo (verbetes da palavra *papagaio*) e 1 em ângulo alto (verbetes da palavra *ponte*). Essas duas últimas ocorrências citadas foram bem empregadas dentro do universo do vocábulo. Percebemos que, em relação à angulação e ao tipo de contato e de plano, os dois dicionários se assemelham muito em relação ao número de ocorrências. Quanto à modalidade, dos 16 verbetes analisados do dicionário *Houaiss*, todos apresentaram claramente modalidade de orientação científica. As ilustrações do dicionário seguem o que foi explicado no material anteposto: elas são infantis e trazem cores vivas. Um exemplo que retrata bem isso é a cor rosa presente no modo visual do verbete *palácio*. Encontramos no modo visual do verbete da palavra *pulmão*, assim como no dicionário *Aurelinho*, apenas 1 caso de saliência.

Quanto à Metafunção Composicional, percebemos que a organização do modo verbal e do modo visual se dá, em 15 dos 16 verbetes, de modo vertical. O posicionamento desses modos, de acordo com a GDV, só está correta em 4 desses casos (verbetes das palavras *abelha*, *atleta*, *moto* e *professor*). 1 verbete apenas (o da palavra *curva*) aparece com uma organização horizontal (que está inadequada de acordo com a GDV). Percebemos que essa disposição horizontal

é uma exceção dentro do dicionário, já que podemos visualizar um padrão claro de composição vertical em toda a obra.

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*. Percebemos 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 da página, que traz pontilhados separando os verbetes.

A seguir, disponibilizamos o quadro resumidor das ocorrências mais relevantes do dicionário *Houaiss*.

Quadro de ocorrências do dicionário <i>Houaiss</i>	
Contato de oferta	13
Contato de demanda	3
Plano fechado	1
Plano médio	14
Plano aberto	1
Ângulo horizontal	14
Ângulo vertical	2
Modalidade de orientação científica	16
Disposição verbo-visual vertical	15
Disposição verbo-visual horizontal	1
Casos corretos das disposições verbo-visuais	4
Verbete monossêmico	15
Verbete polissêmico	1

Quadro 9- Quadro resumidor de ocorrências do dicionário Houaiss

Com a análise dos verbetes dos dois dicionários, fica claro que cada um traz vantagens e desvantagens para o uso. Porém, o *Meu primeiro dicionário Houaiss*, além de trazer mais verbetes ilustrados, demonstrou um maior cuidado com a seleção das entradas, bem como com a escolha das ilustrações. A apresentação quase totalmente padronizada do dicionário, com raras exceções, facilita o manuseio da obra pelo leitor.

Já o dicionário *Aurelinho* traz algo interessante que a outra obra analisada não apresenta: personagens que aparecem no decorrer das páginas. Porém, há um número menor de verbetes ilustrados, e a escolha das palavras, algumas vezes, não é tão adequada ao universo infantil. A maior desvantagem desse dicionário é a diagramação confusa dos verbetes e, muitas vezes, a presença de ilustrações que não se adequam ao universo infantil, como as ilustrações presentes nos verbetes das entradas *caramujo* e *pavão*, por exemplo, as quais primam por uma modalidade de orientação naturalística. Apesar disso, se as ilustrações forem apresentadas com a orientação de um profissional, podem ser ricas para o aprendizado. Todavia, para o uso individual da criança, talvez as ilustrações confundam e/ou não chamem atenção dela.

As duas obras mostram-se medianas no que se refere à interação leitor-obra, já que a maioria das imagens não traz o contato de demanda e que, no caso do *Aurelinho*, nem sempre os personagens interagem com o leitor. Quanto à interação entre os recursos semióticos e ao auxílio que estes podem oferecer ao aprendizado vocabular da criança, podemos observar que, no dicionário *Houaiss*, isso se dá mais adequadamente e de uma maneira mais clara, em decorrência da diagramação, do número de acepções e da infantilização das imagens. Já no dicionário *Aurelinho*, fatores como corte da imagem (no caso do verbete da palavra *pavão*), diagramação da página e pouca interação com o universo infantil prejudica a facilitação da aprendizagem vocabular da criança.

No próximo capítulo, trataremos das considerações finais, etapa importante para a conclusão do nosso trabalho.

## 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, notamos 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. Nossa pretensão foi observar de que forma se dá a presença dos recursos semióticos dentro dos verbetes e se estes colaboram para o aprendizado vocabular do usuário.

Como nosso objetivo foi nos debruçar apenas sobre o recurso semiótico imagético, algumas lacunas se fizeram presentes neste trabalho, as quais trataremos de preencher em pesquisas futuras. A relação verbo-visual dentro dos verbetes não foi o foco da nossa pesquisa, o que pode ter gerado uma sensação de incompletude ao nosso leitor. Justificamos esse fato ao recorte teórico e prático necessário para trabalhos como este e propomos um estudo aprofundado da relação verbo-visual, com base em autores com Martinec (2010) e van Leeuwen (2006), em uma oportunidade de trabalho futuro.

Tendo como base o nosso recorte teórico, traçamos como nosso objetivo principal analisar os recursos semióticos em dois dicionários infantis, *Aurelinho*. Dicionário infantil da Língua Portuguesa (2008) e *Meu Primeiro dicionário Houaiss* (2010), para perceber de que maneira eles ajudam a compor os significados dos verbetes e, dessa forma, promover a facilitação do aprendizado vocabular infantil. Para tal, buscamos alcançar os seguintes objetivos específicos: (a) Descrever como se dá a presença dos modos semióticos em dicionários infantis de acordo com a teoria da GDV de Kress & van Leewen (1996;2006); (b) Analisar como os recursos semióticos são utilizados nas obras

lexicográficas para que essas ferramentas contribuam para aprendizagem vocabular da criança.

A análise dos verbetes foi feita tomando como base, principalmente, critérios como: tipo de ação, tipo de contato, uso do ângulo, escolha de enquadramento, modalidade e estruturação, abordados na GDV.

No dicionário *Aurelinho*, consideramos como ponto positivo a utilização de personagens para dinamizar o aprendizado da criança, porém nem sempre eles se apresentaram interagindo com o leitor. Percebemos, neste dicionário, a ausência de uma padronização na estruturação verbo-visual do verbete, o que pode retardar a familiarização dos consulentes com a obra. Além disso, a escolha do *corpus* do dicionário, em muitas situações, não se mostrou adequada, visto que algumas entradas ou acepções observadas na averiguação criteriosa do *corpus* desta pesquisa não fazem parte do universo infantil. Em alguns verbetes analisados deste dicionário, percebemos uma multiplicidade de acepções. Muitas delas julgamos desnecessárias, tendo em vista o público-alvo do dicionário. Um dos grandes prejuízos dessa obra é a confusão gerada pela ausência de divisão entre os verbetes, problemas referentes à diagramação. Em alguns casos, não fica claro a que texto verbal a imagem se refere.

Outro ponto negativo é a falta de padronização na escolha da orientação de modalidade das imagens e a presença excessiva de imagens naturalísticas, o que pode gerar uma dificuldade na interpretação por parte do leitor. Em relação ao material anteposto, é bastante interessante a sessão direcionada ao professor. Há a presença de atividades que podem ser realizadas em sala e de curiosidades sobre vários campos do conhecimento. No material anteposto, percebemos que, ao se referir à quantidade de ilustrações, há uma colocação que pode gerar má interpretação por parte do usuário: o dicionário possui 200 verbetes ilustrados, mas, no material que antecede a macroestrutura, há a afirmação de que o dicionário possui 400 ilustrações. Sim, 400 ilustrações, mas **200 verbetes ilustrados**. A aparição dos personagens é levada em consideração no cálculo dos editores.

Já o *Meu primeiro dicionário Houaiss* possui uma apresentação de recursos semióticos de maneira mais padronizada. As ilustrações são todas de modalidade de orientação científica, trazendo contextos infantis. A escolha do *corpus* é adequada ao público-alvo, os verbetes, em geral, não possuem mais de uma acepção, a diagramação é quase totalmente fixa e organizada por pontilhados que separam os verbetes (apesar de a composição verbo-visual não ser, em grande número de verbetes, adequada ao que é proposto na GDV). Os pontos positivos citados, certamente, contribuem para uma fácil familiarização do leitor com a obra.

Os pontos negativos desse dicionário são a inexistência de personagens que dialoguem com o leitor e a ausência de uma sessão de orientação ao professor, porém há várias curiosidades em relação a vocabulário de vários campos semânticos e informações extragramaticais no material posposto.

Ao chegarmos a essas conclusões, evidenciamos a relevância e o poder da imagem e da organização dos recursos multimodais para o alcance do propósito comunicativo dos dicionários infantis. Através dos significados representacionais, interativos e composicionais atrelados às imagens e aos outros elementos visuais, frutos das escolhas comunicativas dos editorialistas na confecção de seus textos, esses discursos, também presentes nos elementos linguísticos, são reforçados a fim de tornar mais efetivo o aprendizado vocabular do leitor. Essas considerações ratificam as ideias apresentadas nos capítulos anteriores: 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.

## REFERÊNCIAS

- AHUMADALARA, Ignacio *et. al.* La Lexicografía teórica española. In: (orgs). Ahumada, Ignacio. J. Fernandez-Sevilla. In. *Diccionarios españoles: contenido y aplicaciones*. I seminário de Lexicografía hispânica. Jean, 1991, p. 15-30.
- ALVAR EZQUERRA, M. *Lexicografía descriptiva*. Barcelona. Madrid: UNED ediciones, 2001.
- BAJO PÈREZ, Elena. *Diccionarios. Introducción a la historia de la Lexicografía del español*. Gijón; Trea:2000.
- BARBOSA, Maria A.. Réflexions sémantiques sur l'article dans l'œuvre lexicographique. *Meta XLI*, v. 2, 1996, p. 265-274.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *Dicionários de Português: da tradição à contemporaneidade*. Alfa: São Paulo n. 47 p. 53-69, 2003.
- BRASIL. *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*. Brasília: MEC; SEB, 2012.
- BONINI, Adair. Os gêneros do jornal: o que aponta a literatura da área de comunicação no Brasil? In: *Linguagem em (Dis)curso*, v.4, n.1, 2001, p.205-231
- CASARES, J. *Novíssimo dicionário inglês-español, español-inglês*. Madrid: Saturmino Calleja, 1992.
- COELHO, N.N. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. 4.ed. São Paulo: Ática, 1991.
- COLLINS COBUILD *Illustrated Basic Dictionary of American English*. Boston, MA: Heinle Cengage Learning, 2010.
- DAMIM, Cristina. *Proposição de critérios metalexigráficos para avaliação do dicionário escolar. Dissertação (mestrado em letras)*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.
- 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, Halysson. Wikipedia e Dicionário Escolar: Links entre o Letramento Digital e Letramento Lexicográfico. In: ARAÚJO, Júlio Cesar; DIEB, Messias (orgs). *Letramentos na Web. Gêneros, Interação e Ensino*. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p. 210-234.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. KARWOSKI, A. M. et al. (Orgs.). Palmas e União da Vitória/PR: Kaygangue, 2005b. p. 159- 177.

\_\_\_\_\_. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karin (orgs). *Gêneros Textuais: Reflexões e Ensino*. 4.ed. São Paulo: Parábola, 2011.

DUARTE, E. *Análise multimodal das definições imagéticas e de sua relação com o texto verbal na microestrutura do dicionário visual Merriam-webster*. 2014. 135 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

DUARTE, E; PONTES, L. A metafunção composicional nas páginas do dicionário on-line Merriam- Webster. In: *Revista do Curso de Letras da Uniabeu*. v. 4. n.2. Berfort Roxo: Uniabeu, 2013.

FARIAS, Virginia Sita. 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

FECHINE, L. *O metadiscorso multimodal de dois dicionários monolíngues de Língua Inglesa*. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

FERNANDES, J. D. C; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. (Org.). *Perspectiva em análise visual: do fotojornalismo ao blog*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008. p. 11-31.

FERNÁNDEZ-SEVILLA, Julio. *Problemas de Lexicografía actual*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1974.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Infantil da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

\_\_\_\_\_. *Aurelinho*. Dicionário Infantil Ilustrado da Língua Portuguesa. 2. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2008.

\_\_\_\_\_. *Miniaurélio* 7.ed. Curitiba: Editora Positivo, 2008.

\_\_\_\_\_. *Aurélio Júnior* 2. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2011.

FINATTO, Maria José. *Da Lexicografia brasileira (1813-1991): Tipologia microestrutural de verbetes substantivos*. Dissertação (mestrado em Linguística) Porto Alegre, UFRGS, 1993.

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)

GELPÍ ARROYO, Cristina. *La Lexicografía*. Barcelona: Grupo Santillana de Editores, S.A, 2000.

HAENSCH, G. et al. *La Lexicografía: de la Lingüística teórica a la Lexicografía práctica*. Madrid: Gredos, 1982.

HAENSCH, G; OMEÑACA, C. *Los diccionarios del Espanol en el siglo XXI*. 2.ed. Salamanca: Ediciones de Salamanca, 2004.

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

HEINRICH, Luciana Trombini. *Dicionário e ensino de língua materna: obras lexicográficas diferenciadas para necessidades distintas*. São Leopoldo, 2007. 229p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Programa de Pós-

Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo-RS, 2007.

HERNÁNDEZ, Humberto. El diccionario entre la Semantica y necesidades de los usuarios. In: *Aspectos de Lexicografía Contemporânea*. Barcelona: Vox Bibliograf, 1994, p. 107-120.

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

JÚNIOR, Saraiva. *Saraiva Infantil de A a Z: dicionário infantil da língua portuguesa ilustrado*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008

KAMMERER, M. Die Abbildungen im De Gruyter Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache. In: WIEGAND, H. E. (Hrsg.). *Perspektiven der Pädagogischen Lexikographie des Deutschen II. Untersuchungen anhand des De Gruyter Wörterbuchs Deutsch als Fremdsprache*. Tübingen: Max Niemeyer, 2002. p.257-279 (Disponível em: <http://www.matthias-kammerer.de/content/MS2002AbbildungDeGruyter.pdf>. Acesso em: 20 mai 2016

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

\_\_\_\_\_. *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.

LEHMANN, A. e MARTIN-BERTHET, F. *Introduction à la Lexicologie: sémantique et morphologie*. Paris: DUNOD, 1998.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: Karwoski, A. M. et al. (Orgs.) *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória, PR: Kay Gangue, 2005.

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.

MARTINS, M.T. *Análise discursiva de dicionários infantis de língua portuguesa*. 2007 150 f Dissertação (mestrado em linguística) Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Campus de São José do Rio Preto, 2007.

MARTINEZ DE SOUSA, José. *Diccionario de Lexicografía práctica*. Barcelona: Bibliograf, 1995.

MOZDZENSKI, L. *Multimodalidade e gênero textual: analisando criticamente as cartilhas jurídicas*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008. (Teses e Dissertações).

NASCIMENTO, F.I. *O uso do dicionário escolar de língua materna por alunos do 5º ano de uma escola pública do município de Palhano-CE*. 2013 266 f. Dissertação (mestrado em linguística). Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará (UECE), 2013.

NASCIMENTO, F; PONTES, L. A multimodalidade no dicionário Aurélio Ilustrado. In: *Anais do SILEL*, v. 2, n. 2. p. 1-16. Uberlândia: EDUFO, 2011.

OLIVEIRA, C. L. de. *Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características*. Travessias, Cascavel – PR, v. 2 n.3, p. 1-16, 2008.

PONTES, Antônio Luciano. *Dicionário para uso escolar. o que é. como se lê*. Fortaleza: EdUECE, 2009

PONTES, A. L. & SANTIAGO, M. S. Crenças de professores sobre o papel do dicionário no ensino de língua portuguesa. In: COSTA DOS SANTOS, F. J. (Org). *Letras plurais: crenças e metodologias do ensino de línguas*. Rio de Janeiro: CBJE, 2009. p. 105-123.

PORTO DAPENA, José-Álvaro. *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.

SILVA, L. *Estudo crítico da representação visual do léxico em dicionários ilustrados infantis*. 2006. 100 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernáculas, Universidade de Brasília, Brasília. 2006.

VIEIRA, Josenia. *Reflexões sobre a Língua Portuguesa: uma abordagem multimodal*. Petrópolis: Vozes, 2007.

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

\_\_\_\_\_. *Dicionários: Uma pequena introdução à Lexicografia*. Brasília: Theasures, 2004.

\_\_\_\_\_. *Panorama Geral da Lexicografia Pedagógica*. Brasília: Editora Thesaurus, 2008.

WIEGAND, A. H. Der gegenwärtige Status der Lexikographie und ihr Verhältnis zu anderen Disziplinen. In: Hausmann, F. J. et al. (ed.), v. 1, 1989, p. 246-280.

ZANATTA, F. *Análise de dicionários de uso do espanhol e do português*. 2006. 83 f. Monografia (Licenciatura em letras) – Instituto de letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

ZAVAGLIA, Claudia. 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.

ZORZI, Jaime Luiz. *A Intervenção Fonoaudiológica nas Alterações de Linguagem Infantil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.