

O uso de fotografias em verbetes de dicionários infantis

Using photographs in entries of dictionaries for children

Thaísa Maria Rocha Santos¹

Raoni Reinaldo Coriolano²

Antônio Luciano Pontes³

DOI: 10.28998/2317-9945.2019n63p138-153

Resumo

O gênero verbete é um gênero textual pouco estudado durante a formação escolar de um indivíduo, porém sua importância é significativa para a aquisição de uma língua, materna ou não. Quando se trata desse gênero em obras lexicográficas infantis, principalmente, percebe-se a importância do texto visual, posto adequadamente, para o aprendizado da criança. Refletindo sobre essas questões, propomos, neste trabalho, trazer a análise de um dicionário infantil consagrado no mercado editorial: Aurelinho. Dicionário Infantil ilustrado da língua portuguesa (FERREIRA, 2008), para estudar os verbetes que fazem uso de texto verbo-visual apoiando-se na linguagem fotográfica, presentes nessa obra, à luz da multimodalidade e da metalexicografia. Analisamos os recursos fotográficos dos verbetes ilustrados tendo como base a Teoria da Gramática do Design Visual (GDV), pensada por Kress e Van Leeuwen (1996, 2006), e observamos a organização dos verbetes dos dicionários infantis, tendo como referência preceitos da metalexicografia, através de estudos de teóricos como Welker (2008), Pontes (2009), dentre outros. Tivemos como direcionamento o alcance desses objetivos: 1. Descrever como se dá a presença da fotografia em um dicionário infantil; e 2. Analisar como as fotografias são utilizadas nas obras lexicográficas para contribuir com a aprendizagem vocabular da criança. Neste trabalho, em decorrência, principalmente, da pouca atenção disponibilizada ao usuário dos dicionários escolares, valorizamos o consulete como elemento essencial para a ideia de organização de um dicionário, e é essa valorização uma das motivações desta pesquisa.

Palavras-chave: Metalexicografia. Dicionário infantil. Multimodalidade. Gramática visual. Fotografia

Abstract

Entry is a textual genre little studied during the education of an individual, but it plays an important role in the process of language acquisition, whether a mother tongue or not. When this genre is used in lexicographic works for children, more than in other contexts, we can observe the importance of visual text, if it is correctly employed, for the child's learning. With these reflections in mind, we propose, in this work, to perform an analysis of a children's book well-established in the publishing market: Aurelinho. Dicionário infantil ilustrado da língua portuguesa (FERREIRA, 2008), to study, in the light of multimodality and metalexicography, the entries of this work in which verbal-visual texts, e.g. photographs, are employed. We analyzed the photographic resources of the illustrated entries based on the Grammar Theory of Visual Design (GDV), by Kress & Van Leeuwen (1996, 2006); and we observed the organization of the entries in the children's dictionaries based on the concepts of metalexicography theorists, such as Welker (2008), Pontes (2009), and others. Our aims were: 1. Describe the role of a photograph in

¹ Mestre e doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará.

² Mestrando em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará.

³ Universidade Estadual do Ceará. Doutor em Linguística pela Universidade Estadual Paulista.

a dictionary for children; 2. Analyze how the photographs are used in lexicographic works in order to contribute to the child's vocabulary learning. In this work we chose to consider the school dictionary consultant, often neglected in other approaches, as a central figure in the organization of a dictionary; and this understanding is what drives the present research.

Keywords: *Metalexicography. Children's dictionary. Multimodality. Visual grammar. Photography*

Recebido em: 22/11/2018.

Aceito em: 14/01/2019.

Introdução

A Lexicografia é caracterizada por Casares (1992, p. 10-11) e Martín (2000, p. 24) como uma técnica de construção de dicionários. Essa técnica se relaciona com os estabelecimentos teóricos da Lexicologia, sendo uma aplicação prática desta teoria, segundo Dantas (2009). Além de a Lexicografia ser a ciência que se destina à composição de dicionários, ela também tem como enfoque a crítica de obras lexicográficas. Contribuindo para uma valorização dos estudos nessa área, 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 destes, inclusive tecnológica, fizeram com que a Lexicografia desse um enorme salto e passasse a interessar mais aos linguistas.

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 o leitor e, um dos mais importantes, ilustrações.

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. Dentre esses modos semióticos, destaca-se a fotografia, ferramenta por vezes utilizada em verbetes de dicionários ilustrados.

Em decorrência disso, nosso trabalho se propõe a estudar a utilização de fotografias em verbetes ilustrados de dicionários infantis tendo como base teorias da Lexicografia Teórica e da Gramática do Design Visual, de Kress e Van Leeuwen (1996, 2006).

Fundamentação teórica

Neste capítulo, abordaremos teorias fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Primeiramente, apresentaremos teorias relacionadas à ciência lexicográfica, discorrendo sobre o estudo dos dicionários e os dicionários infantis – tipo que mais nos interessa nesta pesquisa. Posteriormente, estudaremos a teoria da Gramática do Design Visual (GDV), proposta por Kress e Van Leeuwen (1996, 2006).

Os dicionários infantis

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

Apesar da necessidade de se respeitar certos padrões que os metalexígrafos defendem, muitos dicionários infantis são inadequados ao seu público. Zavaglia (2011) 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 (ZAVAGLIA, 2011, p. 4).

Percebe-se, dentro do universo dos dicionários escolares, que não há uma fixidez para se referir a um dicionário como infantil ou como escolar. Alguns autores, como

Damim e Peruzzo (2006), propõem uma classificação dos dicionários escolares, dividindo-os em dicionário escolar infantil, dicionário escolar para iniciantes, dicionário escolar padrão, dicionários escolar mini 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) 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 (ZAVAGLIA, 2011, p. 7).

Zavaglia (2011, p. 9), seguindo os preceitos de Haensch (1982), elenca quatro critérios que deveriam ser utilizados para selecionar o repertório lexical de um dicionário escolar; os três primeiros deles, externos; e o último, interno, a saber: (i) a finalidade do dicionário; (ii) o público-alvo, uma vez que a determinação do usuário influenciará na escolha das unidades lexicais; (iii) a extensão, que é geralmente determinada a priori pelos editores de acordo com o público-alvo e (iv) o método de seleção das unidades léxicas segundo princípios linguísticos: frequência de uso e disponibilidade das unidades léxicas e a importância delas no conjunto vocabular do objeto de descrição.

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

Há, por outro lado, autores que defendem o uso de ilustrações em dicionários de língua, mas não apenas como um recurso de elucidação do significado, e sim como uma forma de proporcionar aos consulentes informações enciclopédicas, por exemplo, Gangla

(2001), que analisa a utilidade das ilustrações para a aprendizagem e memorização das chamadas *culture-specific words* em dicionários de línguas africanas.

Do nosso ponto de vista, assim como no de Farias (2010, p. 7), as ilustrações em obras lexicográficas devem ser entendidas estritamente como mecanismos de elucidação do significado, pois, de acordo com a autora, uma imagem torna-se uma informação funcional em um dicionário semasiológico, na medida em que, consoante Kammerer (2002, p. 271), permite identificar um determinado objeto de forma mais rápida e mais simples do que uma descrição linguística permitiria na mesma situação.

Tendo como nosso objetivo de estudo analisar os recursos semióticos nos dicionários infantis – partindo da visão de Farias (2010) a respeito das ilustrações em obras lexicográficas –, estudaremos as teorias da multimodalidade, com base em Kress e Van Leeuwen (1996, 2006), seguindo os 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.

A Gramática do Design Visual

Kress e Van Leeuwen (1996, 2006), em sua obra *Reading Images: the Grammar of Visual Design*, discutem a importância das imagens e dos compostos visuais na chamada “paisagem semiótica” atual. Segundo Santos (2016), por haver autores tradicionais que não concebem à imagem a sua devida fundamentalidade, como Barthes (1977); os autores criticam teorias semióticas tradicionais que apontam um papel apenas ilustrativo ao modo visual. Barthes (1977) afirma que as imagens são sempre dependentes do texto verbal e que, sozinhas, não conseguem gerar a compreensão adequada, pois são muito polissêmicas. Kress e Van Leeuwen desenvolvem estudos que anulam o pensamento de autores como Barthes (1977), defendendo que

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

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

Segundo Kress e 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.

A GDV foi dividida em três metafunções: a *representacional*, a *interativa* e a *composicional*.

Para Kress e Van Leeuwen (2006, p. 40), a *Metafunção Representacional* se refere à capacidade de “representar objetos e suas relações no mundo exterior ao sistema representacional”. Ela se subdivide em *processos de ação*, que teoriza sobre a relação entre os participantes da imagem; em *processos reacionais*, que ocorrem quando o vetor é formado por uma linha que parte do olho de um participante, chamado reator, em direção a um fenômeno; em *processos verbais e mentais*, que são típicos das histórias em quadrinhos; *processos classificacionais*, que representam os participantes em relação à posição em uma ordem estática; *processos analíticos*, que relacionam os participantes em relação a uma estrutura parte-todo; e *processos simbólicos*, que dizem respeito ao que um participante significa ou é.

Além desses tipos de processos, existem algumas circunstâncias que se inserem também na *Metafunção Representacional*. As *circunstâncias locativas* ocorrem quando servem de cenário para os participantes e ações que compõem a imagem, as *circunstâncias de acompanhamento* ocorrem quando há a mera função de acompanhar os participantes principais, sem estabelecer com eles qualquer tipo de relação vetorial ou simbólica. Já as *circunstâncias de meio* 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.

A segunda metafunção que compõe os estudos da Gramática do Design Visual é a *Metafunção Interativa*, que se refere ao modo como as pessoas, os objetos e os lugares retratados na imagem são mostrados na sua forma de interação com os observadores. Para se estabelecer as relações sociais, são subdivididos os sistemas de *contato*, *distância social*, *perspectiva* e *modalidade*.

O sistema de *contato* estuda a relação, dada através do olhar, entre os participantes da imagem e o leitor, podendo se dar por meio de um contato de *demanda*, que, segundo Kress e Van Leeuwen (2006), ocorre quando “o olhar do participante demanda algo do observador, demanda que o observador entre em algum tipo de relação imaginária com ele ou ela”. Já quando os participantes representados não olham para o observador, estabelece-se um contato de *oferta*.

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

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 e Van Leeuwen (2006, p. 129), “isso implica a possibilidade de expressar atitudes subjetivas com respeito aos participantes representados, humanos ou não”.

Para Kress e 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*. A categoria de modalidade de uma imagem é fundamental para análise de fotografias dentro de obras lexicográficas.

A terceira e última metafunção estudada na GDV é a *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*. A teoria que compõe essa metafunção é essencial para o estudo dos elementos organizacionais de um dicionário, por exemplo, vista a complexidade desse tipo de gênero, que se dá disponibilizado como uma grande teia, constituindo-se um rico hipertexto.

No próximo tópico do nosso trabalho, explicaremos a metodologia utilizada nesta pesquisa.

Metodologia

Nosso trabalho tem como principal finalidade analisar o uso de fotografia em verbetes de dicionários infantis. Para isso, selecionamos a obra *Aurelinho*. Dicionário infantil ilustrado da língua portuguesa (FERREIRA, 2008), tendo em vista o prestígio dessa obra dentro do mercado editorial.

Para selecionar o nosso *corpus*, contabilizamos todos os verbetes ilustrados e percebemos que a letra C desse dicionário possui o maior número de verbetes verbo-visuais. Dentro desses verbetes ilustrados da letra C, selecionamos aqueles que se referem ao reino animal, visto que esses correspondem a mais de 50% dos verbetes verbo-visuais e que se enquadram bem no mundo do aprendizado infantil; e que possuem fotografias como texto visual integrante ao verbete. Dessa forma, os verbetes selecionados para análise foram: *cachorro, cágado, camaleão, caramujo, carneiro, cascavel, cavalo, coelho, coruja, crustáceo*.

Tabela 1: quantificação dos verbetes ilustrados do dicionário *Aurelino*.

Letras	Nº de verbetes ilustrados	Letras	Nº de verbetes ilustrados
A	14	N	5
B	11	O	5
C	22	P	17
D	10	Q	4
E	14	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
M	14	TOTAL DE VERBETES ILUSTRADOS	200

Fonte: Santos, 2016, p. 93.

Para nossa análise, utilizaremos como alicerce teórico estudos que envolvem a metalexigrafia e as categorias que compõem as metafunções da Gramática do Design Visual, com foco nas seguintes categorias: sistema de contato, circunstância locativa e distância social.

No próximo tópico trataremos da análise dos verbetes selecionados conforme a metodologia aplicada.

Análise de verbetes

Neste tópico foram analisados os verbetes selecionados conforme organização metodológica. Para tornar mais clara nossa análise, separamos os verbetes de acordo com o critério que diz respeito à circunstância locativa, segundo à GDV: *grupo de verbetes que apresentam fotografia inserida em circunstância locativa* (Grupo 1); *grupo de verbetes que apresentam fotografias que não se inserem em circunstância locativa de fácil percepção* (Grupo 2). Ressalta-se que todos os verbetes possuem texto visual classificado como possuidor de modalidade naturalística, já que estamos tratando de verbetes que trazem fotografia na sua composição.

A) Grupo 1

Figura 1: verbete da entrada *Cágado*.



Fonte: Ferreira (2008).

Figura 2: verbete da entrada *Camaleão*.



Fonte: Ferreira (2008).

Figura 3: verbete da entrada *Carneiro*.



Fonte: Ferreira (2008).

Figura 4: verbete da entrada *Coruja*.



Fonte: Ferreira (2008).

Os verbetes que possuem circunstância locativa de fácil percepção correspondem à 40% dos verbetes selecionados para essa pesquisa, o que não indica uma estimativa satisfatória, visto que esse tipo de circunstância facilita a identificação do que é retratado na fotografia dentro de um contexto.

Os verbetes que se agruparam por conter essa mesma categoria (circunstância locativa) presente em seu texto visual apresentam também outras semelhanças. Todos possuem apenas uma acepção da palavra-entrada – o que é considerado positivo, já que a criança em fase de alfabetização está iniciando os seus primeiros contatos formais com a língua, e mais acepções poderiam ser desnecessárias e confusas – e uma riqueza maior de detalhes presente no texto verbal, de forma que a fotografia não retrata tudo o que é informado sobre o animal, mas, raras vezes, complementa a informação. No verbete da palavra *carneiro*, único caso de complementação dada pela fotografia, percebemos que, no texto verbal, as características físicas do animal não são dadas. A fotografia, nesse caso, é importante para que o leitor projete de maneira eficiente a imagem concreta desse animal. Seria ainda mais interessante se o animal aparecesse em plano aberto, pois o seu corpo e a circunstância locativa seriam mais bem entendidos pelo consulente.

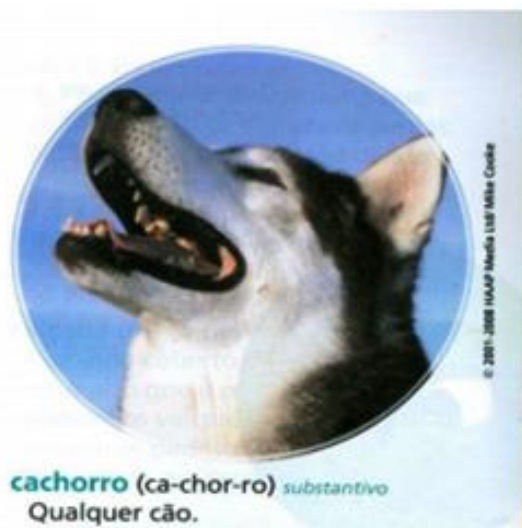
Os verbetes das palavras *cágado* e *camaleão* apresentam uma relação de *oferta* com o leitor, já que os animais não dirigem seu olhar ao interlocutor. Já a coruja e o carneiro das fotografias que compõem os verbetes trazem a relação de *demanda*, já que há uma ligação do que é retratado e o leitor através do vetor olhar.

Quanto ao plano em que estão inseridas, as fotografias, em sua maioria, estão em *plano médio*, o que colabora para uma mais efetiva visualização das circunstâncias locativas nas quais os animais estão inseridos. Por outro lado, a presença do plano fechado, no caso do verbete da palavra *carneiro*, pode não contribuir para a construção da imagem ligada ao ambiente em que o animal vive, mas pode ocasionar uma sensação de intimidade no leitor quando se trata daquele animal retratado de maneira mais próxima dentro de um recorte, porém detalhado.

A seguir, analisamos o segundo grupo de verbetes.

B) Grupo 2

Figura 5: verbete da entrada *Cachorro*.



Fonte: Ferreira (2008).

Figura 8: verbete da entrada *Coelho*.



Fonte: Ferreira (2008).

Figura 9: verbete da entrada *Crustáceo*.



Fonte: Ferreira (2008).

Figura 10: verbete da entrada *Cascavel*.



Fonte: Ferreira (2008).

Os verbetes que não possuem circunstância locativa de fácil percepção correspondem a 60% dos verbetes selecionados para esta pesquisa, o que, como já explicado anteriormente, não indica uma estimativa satisfatória.

Os verbetes desse grupo apresentam também outras semelhanças. A maioria possui apenas uma acepção da palavra-entrada – apenas o verbete da palavra *cavalo* apresenta duas acepções, uma fazendo referência à peça de xadrez, o que nos faz perceber que essa última é desnecessária, tendo em vista o vocabulário do universo infantil e também o fato de o texto visual contemplar apenas a acepção que se refere ao reino animal – e uma riqueza maior de detalhes presente no texto verbal, de forma que a fotografia não retrata tudo o que é informado sobre o animal. No verbete da palavra *cachorro*, percebemos um acontecimento bem inadequado: tanto o texto verbal é muito vago, quanto o texto visual é pobre em detalhes e interação com o interlocutor.

Quanto ao contato estabelecido entre os animais e o consulente, apenas o coelho e o cavalo das fotografias presentes nos verbetes trazem o contato de *demand* evidenciado. Já quanto ao plano em que estão inseridas, as fotografias, em sua maioria – exceto a fotografia que compõe o verbete cachorro –, estão em *plano médio*, o que colabora para uma mais efetiva visualização do todo que compõe o animal, porém a ausência da circunstância locativa dificulta o enquadramento do ser retratado dentro de um contexto. A fotografia presente no verbete *coelho* traz uma circunstância locativa empregada de maneira malsucedida, visto que não se sabe em que ambiente o animal se encontra, o que deixa dúvida no leitor se a cor cinza se trata de um fundo neutro ou de um espaço específico.

No verbete da palavra *crustáceo*, percebemos mais uma inadequação: por se tratar de uma classe de animais, o texto verbal é muito abrangente, abordando várias espécies que fazem parte desta classe. Já o texto visual traz apenas um exemplo da classe, o caranguejo, que não é de fácil identificação para uma criança que não conhece esse animal.

Conclusão

As fotografias são ferramentas muito interessantes para facilitar o processo de aquisição de uma língua, materna ou não. Nas obras lexicográficas, principalmente, as fotografias podem ser o elemento essencial para o entendimento do verbete, principalmente dentro das obras lexicográficas infantis, já que a criança se atém muito a modos semióticos que carregam consigo – sons, cores e movimento. Outra característica que torna a fotografia um artifício singular para a aprendizagem é o fato de ela retratar a realidade e os seres/objetos que realmente existem no mundo, trazendo a modalidade naturalística como aliada.

Apesar de todas essas vantagens que o uso de fotografia pode proporcionar, percebemos, em nossa análise, que as empregadas nos dicionário *Aurelinho* (FERREIRA, 2008) não foram muito bem aproveitadas, visto que, na maioria dos casos, não acrescentaram informações ao texto verbal, às vezes apenas o reproduz ou, pior, limita-o ao vir ausente de um contexto.

Para um melhor aproveitamento dos dicionários infantis ilustrados, é necessário um maior empenho para relacionar o texto verbal e visual, de maneira que eles se acrescentem, e não apenas se reproduzam.

Referências

- BARTHES, R. **Image. Music. Text.** Londres: Fontana Press, 1977.
- CASARES, J. **Novíssimo dicionário inglês-español, español-inglês.** Madrid: Saturnino Calleja, 1992.
- DAMIN, C.; PERUZZO, M. S. Uma descrição dos dicionários escolares no Brasil. **Cadernos de Tradução:** tradução e lexicografia pedagógica, Florianópolis, v. 18, n. 2, 2006.
- DANTAS, H. Wikipedia e Dicionário Escolar: Links entre o Letramento Digital e Letramento Lexicográfico. *In:* ARAÚJO, Júlio Cesar; DIEB, Messias (org.). **Letramentos na Web.** Gêneros, interação e ensino. Fortaleza: Edições UFC, 2009, p. 210-234.
- FARIAS, V. S. O emprego de ilustrações como mecanismos de elucidação do significado das unidades léxicas nos dicionários semasiológicos. **Anais do IX Encontro do CELSUL Palhoça,** Santa Catarina, out. 2010.
- FERREIRA, A. B. H. **Aurelinho.** Dicionário infantil ilustrado da língua portuguesa. 2 ed. Curitiba: Editora Positivo, 2008.
- GANGLA, L. A. **Pictorial illustrations in dictionaries.** 2001. Dissertação (Mestrado em Artes) – University of Pretoria, Pretoria, 2001. Disponível em: <https://repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/22862/Complete.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2019.
- HAENSCH, G. *et al.* **La Lexicografía:** de la Lingüística teórica a la Lexicografía práctica. Madrid: Gredos, 1982.

- HALLIDAY, M. A. K. As bases funcionais da linguagem. *In*: DASCAL, M. (org.). **Fundamentos metodológicos da lingüística**. São Paulo: Global, 1978, p. 125-161.
- KAMMERER, M. Die Abbildungen im De Gruyter Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache. *In*: WIEGAND, H. E. (org.). **Perspektiven der Pädagogischen Lexikographie des Deutschen II**. Untersuchungen anhand des De Gruyter Wörterbuchs Deutsch als Fremdsprache. Tübingen: Max Niemeyer, 2002, p. 257-279.
- KRESS, G. R.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. Londres; Nova Iorque: Routledge, 1996.
- KRESS, G. R.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 2 ed. Londres; Nova Iorque: Routledge, 2006.
- LANDAU, S. **Dictionaries**. The art and craft of lexicography. 2 ed. Cambridge: CUP, 2001.
- MARTÍN, M del C. A. **El diccionario en el aula: sobre los diccionarios escolares destinados a la enseñanza y aprendizaje del español como lengua materna**. Granada: Ed. Universidad de Granada, 2000.
- PONTES, A. L. **Dicionário para uso escolar**. O que é. Como se lê. Fortaleza: EdUECE, 2009.
- SANTOS, F. R. **Multimodalidade e produção de sentidos em editoriais de revistas**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2011.
- SANTOS, T. M. R. **Imagens que falam: análise dos recursos semióticos em verbetes de dois dicionários infantis**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.
- WELKER, H. A. **Panorama geral da lexicografia pedagógica**. Brasília: Editora Thesaurus, 2008.
- ZAVAGLIA, C. A lexicografia para o público infantil: uma análise macroestrutural de dicionários brasileiros. **Anais do Simpósio Internacional de Letras e Linguística**, 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.