

Estudo da relação verbo-visual em dicionário infantil e da sua contribuição para o aprendizado da criança

Tháísa Maria Rocha Santos¹

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar as relações verbo-visuais existentes em verbetes do dicionário infantil *Aurelinho*. Primeiramente, será feita uma revisão teórica dos estudos sobre dicionários. Depois, abordaremos as teorias acerca das relações imagem-texto, focando na classificação de Martinec & Salway (2005). Todos os verbetes que designam nomes de animais que tiverem na sua composição linguagem verbo-visual serão analisados (os quais somam 54), e uma pequena amostra (apenas 3) da análise será apresentada. Depois de realizada a análise das figuras e a relação verbo-visual, percebeu-se que elas seguem um critério fixo, o qual pode ser questionado. O estudo será baseado nas teorias da metalexigrafia e da multimodalidade, seguindo critérios de Martinec e Salway (2005) e do desenvolvimento mental de Piaget (1999).

Palavras-chave: Relação verbo-visual. Multimodalidade. Público-alvo. Dicionário infantil.

Introdução

As relações que existem entre texto-visual e texto-verbal têm suscitado muitos estudos atualmente. A escrita, por muito tempo, teve um papel de autoridade na comunicação, sendo predominante o meio verbal em detrimento do meio visual 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 tem 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.

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará-UECE.

Estamos vivendo a era da multimodalidade, quando todos os modos de comunicação – não somente o verbal – são tratados como inteiramente capazes de comunicar e representar. Assim, o modo visual ganha notoriedade, pois as imagens representam um papel de extrema importância na vida contemporânea, já que somos bombardeados, a todo o momento, por imagens. A escrita tem, cada vez mais frequentemente, cedido lugar para a imagem:

Nos dias de hoje, principalmente devido às facilidades oferecidas pelos meios eletrônicos, tanto para obtenção de imagens digitais quando para sua inserção e edição em documentos em computadores ou na web, os limites entre texto e imagem estão cada vez mais tênues. (GOMES, 2010, p. 80).

Em muitos livros didáticos - não só os de Língua Portuguesa, mas também os de todas as outras disciplinas -, já se percebe uma preocupação em se colocar imagens para dar suporte ao 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 compreender 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.

Diante disso, surge a necessidade de se estudar as possíveis relações entre imagens e textos para entender como essa junção pode, efetivamente, contribuir para a aprendizagem, principalmente, infantil.

Uma das obras voltadas para crianças que faz uso da relação texto-verbal e texto-visual é a lexicográfica, como *Aurelinho*, que traz, em alguns verbetes, ilustrações que acompanham o texto-verbal para auxiliar o entendimento da criança sobre determinado significado de um vocábulo. O estudo dessa relação verbo-visual trazida nos dicionários infantis faz-se necessário visto que a obra lexicográfica se volta a um determinado público-alvo e que os recursos utilizados nesta devem, pois, estar de acordo com a capacidade de apreensão do usuário, de modo a facilitá-la.

Ao deparar-se com um dicionário infantil, percebe-se logo, nas suas peculiaridades, a utilização de recursos multimodais: ilustrado, traz, na maioria das vezes, cores vibrantes, logo na capa; além disso, possui também uma estrutura maior, tanto no tamanho da página quanto

no tamanho da fonte. Toda essa disposição não pode estar posta sem objetivos, pois os recursos multimodais devem ser utilizados de maneira coerente 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 - e não se portar aleatoriamente.

Nota-se que os recursos multimodais voltados à aprendizagem, especificamente, em dicionários infantis, ainda são objetos de estudo pouco investigados. Em decorrência disso, vê-se a importância de se pesquisar a relevância da relação verbo-visual para o aprendizado infantil, principalmente em obras lexicográficas, visto que são importantes ferramentas na fase de aquisição da linguagem e que, muitas vezes, não são usadas adequadamente em sala de aula pelos professores, por causa da falta de informação proveniente da escassez de estudos de abordagem pedagógica desse gênero multimodal, o que acontece, muitas vezes, em decorrência de crenças errôneas referentes ao uso de dicionários, as quais foram apontadas por Pontes & Santiago (2009).

Nosso trabalho se propõe, portanto, estudar exatamente essas relações textuais dentro dos dicionários infantis, buscando analisar, a fim de solucionar problemas e de contribuir para correção deles, o texto lexicográfico e a composição da relação verbo-visual inserida nos dicionários destinados ao público infantil.

Sobre o uso de recursos visuais em dicionários infantis, acredita-se que eles devem ter um propósito voltado a facilitar a apreensão da criança em relação ao(s) significado(s) da entrada, respeitando o nível de desenvolvimento mental em que se encontra o público-alvo ao qual o dicionário se destina, bem como trazer exemplos que contextualizem em que situações linguísticas os vocábulos poderão ser usados, mostrando a língua em seu pleno exercício.

Levando em consideração a deficiência de estudos nesse contexto específico, a proposta desta pesquisa baseia-se em analisar o dicionário infantil *Aurelinho*, uma vez que é consagrado no mercado. Considerando esse objeto de estudo, serão analisados todos os verbetes que designam nomes de animais e que tragam na sua composição texto verbal e visual, de forma a se investigar a contribuição da relação verbo-visual presente na obra para o aprendizado infantil e a adequação do conjunto do verbete (verbal e visual) para a fase do desenvolvimento mental em que se encontram os usuários das obras.

Esta pesquisa será desenvolvida tendo como base teorias referentes à Multimodalidade, à Lexicografia e à Psicologia Cognitiva, à luz das quais será feita uma análise descritiva do dicionário infantil em questão.

Dicionário infantil e os seus importantes recursos

A escolha da obra lexicográfica de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira deve-se ao fato da existência do grande prestígio e do uso escolar dos seus dicionários e visto que a compra de obras lexicográficas se faz por meio de critérios que envolvem preço, indicação, renome da obra e da editora. No entanto, a compra não se efetiva por meio do critério de escolha da obra que mais se adéqua à necessidade do usuário, o que seria recomendável, tendo como foco as crianças. Ao início da obtenção de conhecimentos linguísticos e, o que é primordial, de exercício da própria língua, já que, segundo Zanatta (2006), na segunda metade do século XX, a produção lexicográfica passou a preocupar-se mais com a descrição, de forma que o ideal purista dos dicionários, até então vigentes, cedeu espaço ao critério do uso, de modo que surgiram obras cuja intenção era representar a língua com base no uso efetivo que dela é feito pelos falantes. Analisando os recursos visuais presentes na obra lexicográfica *Aurelinho* (2008), poderemos concluir se a escolha da obra por muitas escolas e profissionais de letras se faz pelo critério devido, com fins comerciais ou por tradição.

Pontes (2009), referindo-se a Gelpí Arroyo (2000), explica que, de acordo com os usuários, os dicionários especificam-se para um público geral, aprendentes e especialistas. Segundo Arroyo (2000) e Hernández (2000), citados por Pontes (2009), há pelo menos quatro tipos de grupos de usuários: os que possuem um bom conhecimento e domínio do idioma (falantes nativos ou bilíngues); aqueles que se encontram em período de aprendizagem da língua materna; os que se encontram em período de aprendizagem de língua estrangeira; e os especializados em áreas do conhecimento.

Pontes (2009) cita os tipos de dicionários de acordo com os usuários apresentados acima. Para ele, *podem ser reconhecidos os seguintes tipos de dicionários: gerais, escolares, de aprendizagem, especiais e especializados* (PONTES, 2009, p.30).

Os dicionários escolares, tipo que mais nos interessa nesta pesquisa, são obras monolíngues utilizadas por escolares que se encontram em fase de aprendizagem da sua própria língua. Pontes (2009), referindo-se a Ávila Martin (2000), explica a subclassificação dos dicionários escolares:

Para Ávila Martin (2000), há vários tipos de dicionários, se considerado como critério de classificação o grau de instrução e a idade do aprendiz. É evidente que não é o mesmo um dicionário destinado à Educação Infantil e um destinado ao

ensino fundamental ou ao ensino médio. Daí poder se falar em **dicionário infantil** e de **dicionário escolar propriamente dito** (PONTES, 2009, p. 32).

Ao deparar-se com um dicionário infantil, percebe-se logo as suas peculiaridades: normalmente ilustrado; traz, na maioria das vezes, cores vibrantes, logo na capa, e uma estrutura maior, tanto no tamanho da página quanto no tamanho da fonte. Além desses recursos, observa-se a presença de imagens que se relacionam ao verbete. Essas imagens devem estar presentes para facilitar o entendimento da criança mediante a relação imagem-texto, de forma a se relacionar também com os exemplos de uso da palavra, ou seja, com todo o verbete textual, para facilitar a inserção da criança aprendiz no contexto em que a palavra é mais recorrida. Ver-se-á que toda a estrutura do dicionário infantil apresenta uma funcionalidade:

(...) define o dicionário infantil como obra destinada a crianças menores de 10 anos, a qual emprega uma tipografia chamativa, contém ilustrações, prescinde das definições convencionais, não se utiliza de abreviaturas e apresenta exemplos em forma de contos ou narrativas. (Hausmann, 1989, apud Ávila Martin, 2000, apud PONTES, 2009, p. 32).

Já o dicionário escolar propriamente dito, segundo Haensch e Omeñaca (2004), citados por Pontes (2009), possui características bem marcantes, porque apresentam verbetes com muitas informações que vão além da definição, como a ampliação paradigmática e sintagmática, mas nem todos contêm imagens vinculadas ao texto.

Em decorrência da necessidade de um estudo que analise a adequação dos dicionários aos seus leitores, tendo como base a relação imagem-texto, far-se-á neste trabalho um estudo que enfoque a tipologia do dicionário *Aurelinho* (2008) e a relação dos recursos linguísticos verbo-visuais presentes na obra, visto que a criança usuária necessita de mecanismos que facilitem sua aprendizagem da língua, a associação dos vocábulos pertencentes a esta e as suas acepções e os seus contextos de uso.

Desenvolvimento mental infantil segundo Piaget (1999)

A importância que deve ser dada à construção de dicionários infantis, principalmente no que diz respeito à adequação da obra ao usuário, deve ser levada com seriedade pelos lexicógrafos, pois, caso contrário, a obra lexicográfica não contribuirá para o aprendizado da

criança, podendo, na verdade, prejudicá-la e confundi-la. Segundo Piaget (1999), a criança possui fases de desenvolvimento mental, e esse desenvolvimento só se torna pleno já em fase mais avançada da adolescência.

Jean Piaget nasceu na Suíça, em 1886, e foi responsável pela formulação da teoria do desenvolvimento mental, que se baseia na interação do organismo com o meio. Piaget (1999) define os períodos de desenvolvimento dos seres humanos de acordo com o aparecimento de novas habilidades e qualidades do pensamento.

Piaget (1999) denominou a primeira fase de desenvolvimento de fase *Sensório-motor*, que vai do período de vida de 0 a 2 anos. A segunda fase de desenvolvimento foi denominada por Piaget (1999) de *Pré-operatória* que engloba, aproximadamente, o período de vida que vai de 2 a 7 anos. A terceira fase foi denominada de *Operações Concretas*, que insere o período de vida que vai, aproximadamente, de 7 a 11 ou 12 anos. Já a quarta fase do desenvolvimento, Piaget (1999) denominou de *Operações Formais*, que engloba o período de vida que vai, aproximadamente, de 11 ou 12 anos em diante.

Na primeira fase (período *Sensório-motor*), a vida mental da criança resume-se ao exercício dos aparelhos reflexos, que melhoram com o treino, de forma que, no final dessa primeira fase do desenvolvimento, a criança é capaz de usar um objeto para estimular o outro. Neste período, o que se destaca é o desenvolvimento físico acelerado.

Ainda neste período, ocorrerá na criança a capacidade de uma diferenciação progressiva entre o seu eu e o mundo exterior. Isso permite que a criança, por volta de um ano de idade, admita que um objeto exista, mesmo que ele não esteja presente no seu campo visual, de forma que, por volta dos 2 anos de idade, a criança evolui de uma atitude passiva, em relação aos objetos e às pessoas a sua volta, para uma atitude ativa. Mesmo que a criança compreenda algumas palavras, ainda no final desse período, ela só é capaz de produzir a fala imitativa. Piaget (1999) categoriza esse período como o da repetição (ecolalia):

Sabe-se como, durante seus primeiros anos, a criança gosta de repetir as palavras que ouve, de imitar as sílabas e os sons, mesmo que não tenham grande significado para ela. A função dessa repetição é difícil de ser resumida numa única fórmula. Do ponto de vista do comportamento, a imitação é, segundo Claparède, uma adaptação ideomotriz em benefício da qual a criança reproduz e depois simula os gestos e as idéias das pessoas que a cercam. (PIAGET, 1999, p.11)

Já na segunda fase (*Pré-operatória*), o que de mais importante acontece é o aparecimento da linguagem, que provocará mudanças no aspecto intelectual da criança.

Paralela ao desenvolvimento da linguagem ocorre uma aceleração do pensamento infantil. Nesse período, a criança transforma a realidade em busca de satisfazer seus sonhos e fantasias e, ao mesmo tempo, busca entender o mundo real, originando-se daí a famosa fase dos porquês, em que os questionamentos são frequentes.

Nessa segunda fase, ainda o repertório verbal da criança é imitativo, sendo proferido sem que ela reconheça, realmente, o significado das palavras, dessa forma, a utilização dos dicionários infantis é bem-vinda, pois as crianças, que já conhecem algumas palavras pelo mecanismo da imitação, buscam o referente destas no mundo e os contextos em que elas são usadas.

Os significados das palavras nos dicionários infantis que, muitas vezes, vêm acompanhados por ilustrações, ajudam no desenvolvimento da linguagem das crianças, oferecendo a aprendizagem do sentido real que as palavras possuem, encaixando-as no mundo infantil, principalmente através dos exemplos oferecidos nos dicionários. Nesse período, portanto, o pensamento das crianças não atinge o teor abstrato, explicando-se daí a necessidade de representações concretas e de exemplos ilustrativos e cotidianos nas definições dos diferentes vocábulos presentes nos dicionários infantis.

Na terceira fase (*Operações Concretas*), o desenvolvimento mental é caracterizado pela construção lógica no pensamento infantil. Em nível de pensamento, nessa fase, a criança consegue estabelecer corretamente as relações de causa e efeito e de meio e fim, sequenciar ideias e eventos, trabalhar com ideias sob diferentes pontos de vistas, simultaneamente, e formar o conceito de número (nas fases anteriores, a noção de número que a criança tinha estava vinculada a uma correspondência com o objeto concreto).

Podemos perceber que, na transição da fase *Pré-operatória* (fase anterior) para a fase *Operatória Concreta* (fase neste momento discutida), o nível de pensamento abstrato da criança começa a ser constituído aos poucos em pequenos níveis. Essa fase de transição do pensamento concreto para o pensamento abstrato é gradual e vai lentamente atingindo a criança no final ou após a sua fase de alfabetização, não correspondendo necessariamente à faixa-etária do público-alvo dos dicionários infantis para crianças em fase de alfabetização, já que o início progressivo da fase de abstração se dá, em geral, posteriormente ao período de alfabetização infantil.

Na quarta e última fase (*Operações Formais*), ocorre, de fato, a passagem do pensamento concreto para o pensamento formal abstrato, ou seja, a criança ou o adolescente realizam as operações no plano das ideias, sem necessitar de manipulação ou referências

concretas. Piaget afirma que, enquanto os indivíduos das fases anteriores são limitados a uma realidade parcial, os dessa fase tornam-se capazes de examinar muitas possibilidades, formular hipóteses e comprová-las no plano das ideias.

Tendo como base os estudos de Piaget (1999), vê-se que a adequação do dicionário infantil ao usuário deve se dar principalmente tendo como base os verbetes e a forma como serão definidas as entradas, pois deve-se respeitar o fato de que a criança não possui um nível elevado de abstração. Nesse ponto, os verbetes compostos por linguagem verbal e visual podem ser facilitadores do entendimento da criança, portanto a relação texto-verbal e texto-visual deve ter a função de esclarecer, não apenas de deixar a obra mais atraente.

O sistema de relação verbo-visual

Para que seja mais bem entendida a relação verbo-visual, necessita-se de um estudo teórico para que se dê a aplicação no estudo de dicionários infantis. Dessa forma, será adotada a teoria de Martinec & Salway (2005), que visa categorizar os diversos tipos de relação verbo-visual.

Martinec & Salway (2005) classificam as analogias entre imagem e texto de outra forma, dividindo-as em relações de *status* e em relações *lógico-semânticas*. Quanto às relações de *status*, podem ser **igual** ou **desigual**.

a) Na relação de *status* **igual**, a imagem inteira é relacionada ao texto inteiro, sendo os dois autônomos um do outro. Dentro dessa classificação, a relação pode ser **independente** – quando texto e imagem não modificam um ao outro; as informações dadas por eles ficam em paralelo – ou **complementares** – quando texto e imagem modificam-se mutuamente.

b) Na relação de *status* **desigual**, a imagem inteira é subordinada à parte do texto ou o texto inteiro é subordinado à parte da imagem. Assim, nessa relação, o texto e a imagem só podem ser compreendidos em conjunto, já que um depende do outro e o modifica.

Já a relação *lógico-semântica* é dividida em **expansão** e **projeção**.

a) **Expansão**: é a relação entre acontecimentos representados em experiência não linguística. Quando a relação entre a imagem e o texto proporciona uma representação que a imagem ou o texto, isoladamente, não dão conta de conceber. Ela pode ser de elaboração, extensão e ampliação.

A relação de elaboração é dividida em **exposição** – texto e imagem possuem o mesmo nível de generalidade: um reforça o outro – e **exemplificação** – texto e imagem têm diferentes

tipos de generalidade, podendo ser a imagem mais geral (o texto exemplificando a imagem) ou o texto mais geral (a imagem exemplificando o texto). Na relação de extensão, o texto ou a imagem acrescentam uma nova informação. A analogia pode ser de **acréscimo** – quando a informação adicionada tem relação com a apresentada pelo outro modo - ou de **divergência** – quando a informação é oposta à da apresentada pelo outro modo. Já a relação de ampliação, traz o texto e a imagem qualificando um ao outro em termos de causa, modo, tempo e espaço.

b) **Projeção**: apresenta eventos que, em uma mensagem, já foram representados em um modo e estão sendo representados em outro, podendo ser de locução e ideia.

A relação de locução possui a citação das próprias palavras emitidas. Como exemplo, temos os balões de falas nas tirinhas. Já na relação de ideia, há o relato de um significado aproximado, como em balões de pensamentos (tirinhas) e em diagramas e textos.

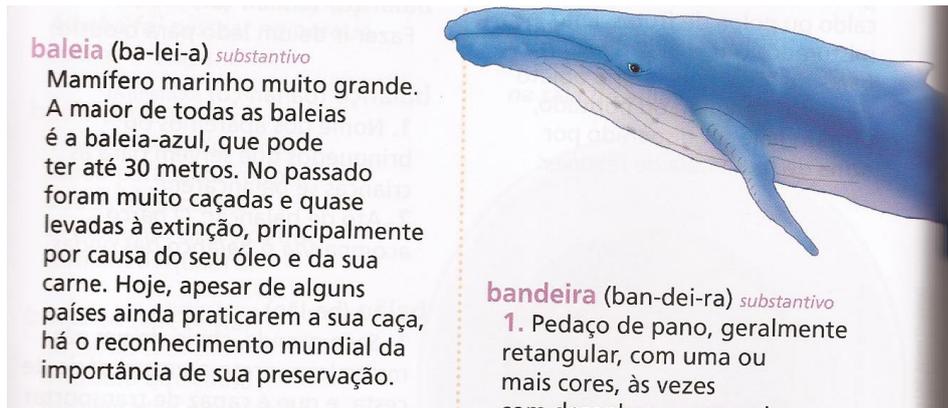
Essa classificação de Martinec & Salway (2005) será utilizada como base para a análise das relações existentes entre os textos e as imagens que servem como *corpus* para este trabalho.

Análise da relação imagem-texto

Esta análise será feita a partir de 54 verbetes² retirados do dicionário *Aurelinho* (2008), de Aurélio de Holanda Ferreira, os quais serão considerados no que concerne às relações existentes entre imagem e texto, usando como base a categorização de Martinec e Salway (2005).

Figura 1

² Os verbetes foram delimitados aos que faziam referência a animais e que tivessem uma imagem para dar suporte ao texto. Todos os verbetes foram analisados, porém escolhemos três que poderiam ilustrar de uma maneira mais completa nossa análise.



No verbete da palavra “baleia”, a relação texto-imagem de *status* é *desigual* e, a relação quanto ao princípio lógico-semântico é de *expansão*, *subcategorizando-se elaboração*, conferindo-se uma *exemplificação*. Nesse caso, o texto verbal trata, sucintamente, das baleias no geral e depois traz uma particularidade das baleias, referindo-se à baleia-azul (que é a que vem representada na ilustração) e o fato de quase terem sido levadas à extinção. A relação dessa figura é bem específica, já que traz para a criança a imagem de um tipo de baleia e fala especificamente dele, ao contrário das outras figuras, que trazem um tipo do animal representando o animal como um todo.

Figura 2



Ao analisar o verbete da palavra “bicho-da-seda”, percebe-se que o texto visual classifica-se, em relação ao *status* – apesar de na imagem conter mais informações condizentes com o texto do que nos demais verbetes analisados, já que na imagem constam folhas de plantas representando as folhas de amoreira, as quais são alimento do bicho-da-seda – como *desigual*, pois a imagem inteira é ainda subordinada somente à parte do texto, uma

vez que nela não é retratada a forma de reprodução do animal, fato presente no texto verbal. Em relação ao princípio *lógico-semântico*, a figura representa expansão, subcategorizando-se elaboração, confirmando-se uma *exemplificação*, haja vista que o texto e a imagem têm diferentes tipos de generalidade.

Figura 3



A relação do texto verbal e do texto visual presente no verbete ‘cachorro’ é a única que foge dos padrões de interação verbo-visual do dicionário em análise. No texto verbal, explica-se o significado de ‘cachorro’ como “qualquer cão” e, no texto visual, podemos verificar a imagem de um cão que, mesmo sendo possível identificar sua raça, enquadra-se no significado de “qualquer cão”. Nesse verbete, podemos perceber que, quanto ao status, possui uma igualdade, pois o texto visual inteiro é relacionada ao texto verbal inteiro, sendo os dois autônomos um em relação ao outro. Dentro dessa classificação, a relação é **independente**, já que o visual e verbal não modificam um ao outro; as informações dadas por eles ficam em paralelo.

Em relação à análise lógico-semântica, verificamos uma projeção, em decorrência de o texto visual e verbal já terem sido representados em um modo e serem representados em outro. Subcategoriza-se em Ideia, pois há o relato de um significado aproximado nos dois modos. Nota-se que, nesse verbete, não houve nenhum exemplo que contextualizasse de que maneira se dá o uso do vocábulo.

Conclusão

Das entradas correspondentes a nomes de animais, 54 apresentam texto verbal e visual. Dos 54 verbetes analisados, 53, em relação ao *Status*, classificam-se como **desigual**; e, nas relações *lógico-semânticas*, classificam-se como **Expansão**, subcategorizando-se em **elaboração** do tipo **exemplificação**. Apenas 1 dos animais (cachorro) foi classificado em *status* **igual** do tipo **independente**, e relação *lógico-semântica* de **projeção** do tipo **ideia**.

Diante dos resultados, devemos pensar o motivo pelo qual o dicionário em análise opta por apenas uma forma de abordagem multimodal e quais os objetivos e as finalidades estão envolvidos. Pela análise que fizemos dos verbetes sobre animais no Dicionário *Aurelino*, pudemos perceber que a relação de *Status* em sua quase totalidade se dá em desigualdade, havendo uma subordinação do texto visual ao verbal.

No que diz respeito às relações lógico-semânticas, o que se verifica é a Expansão, pois uma não ocorre isoladamente da outra. Nessa perspectiva, a Elaboração é a preponderante, mais especificamente a Exemplificação. O que pode ser observado nas imagens apresentadas dos verbetes analisados é o texto visual exemplificando o verbal, ou seja, as imagens servem de ilustração ao texto considerado principal, o texto verbal. Além disso, nem todos os verbetes trouxeram exemplos de uso, o que mostra o caráter equivocadamente abordado em relação à língua na obra lexicográfica analisada.

Deste modo, devemos levar em consideração que o dicionário em análise é o *Aurelino* – dicionário infantil ilustrado da Língua Portuguesa, ou seja, em sua própria denominação já nos leva ao caráter ilustrativo, não considerando a imagem como valor semântico, mesmo porque é bem reduzida a quantidade de verbetes que se utilizam das duas linguagens, visual e verbal.

Como o dicionário é destinado a crianças em processo de letramento inicial (alfabetização), talvez (os editores) vejam as ilustrações como forma de persuasão das crianças, pois o torna mais interessante aos olhos delas. No entanto, perdem uma grande oportunidade de ampliar as leituras presentes nas imagens, pois nessa fase é muito comum percebermos nas crianças uma forte compreensão do texto visual, já que ainda não estão inculcados os valores grafocêntricos de nossa cultura letrada.

De todo modo, já se vislumbram, com esses novos dicionários, novos caminhos a serem percorridos, tendo, enfim, a compreensão de que, em várias situações, o visual, posto junto ao verbal, poderia ser mais eficiente e que os dicionários infantis alcançariam mais facilmente as necessidades de seus usuários se a língua fosse abordada através de uma perspectiva pragmática.

Abstract

This work aims to analyze the verb-visual relationships existing entries in the children's dictionary Aurelinho. First, a theoretical review of studies on dictionaries will be made. Then we will theories about the image-text relations, focusing on Martinec & Salway classification (2005). All entries that designate the names of animals that have in their word-slinging visual composition will be analyzed (which add up to 54), and a small sample (only 3) the analysis will be presented. After making the analysis of the figures and their verbal-visual relationship, it was realized that they follow a fixed criterion, which can be questioned. All study will be based on theories of metalexicografia; multimodality following criteria Martinec and Salway (2005); and Piaget's mental development (1999).

Keywords: verb-visual interface. Multimodality. Target audience. Children's Dictionary.

Referências

- 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, p.205-231, 2003.
- DIONISIO, A. Gêneros Textuais e Multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karin (orgs). **Gêneros Textuais: Reflexões e Ensino**. 4.ed. São Paulo: Parábola, 2011.
- FERREIRA, Aurélio de Holanda. **Aurelinho**. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.
- GOMES, Luiz Fernando. **Hipertextos multimodais – Leitura e escrita na era digital**. Jundiaí: Paco Editorial, 2010.
- MARTINEZ DE SOUSA, José. **Diccionario de Lexicografía práctica**. Barcelona: Bibliograf, 1995.
- PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- 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.
- VIEIRA, Josenia. **Reflexões sobre a Língua Portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- 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.