

## RECURSOS METADISCURSIVOS EM DICIONÁRIO ESCOLAR

Zilda Maria Dutra Rocha  
Antônio Luciano Pontes

### **Introdução**

Este artigo tem como objeto de estudo os recursos metadiscursivos em verbetes do Dicionário Aurélio Júnior, selecionado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), classificado com tipo 3 pelo mesmo programa. O objetivo geral do trabalho é analisar como atuam os recursos metadiscursivos. Para tanto, nos baseamos principalmente em Hyland (2007), e em estudos de Santos (2011), Fachine (2011) e Fachine e Pontes (2012). Para falar da Lexicografia, nos embasamos em Dapena (2002), Guerra (2003), Welker (2004) e Pontes (2009). O presente artigo consta de quatro seções. Na primeira seção, é apresentada a Lexicografia, com alguns de seus conceitos e classificação; na segunda, discutimos o metadiscorso e sua dimensão interativa, com base em Hyland (2007). A terceira seção aborda a multimodalidade; e na quarta seção, expomos os procedimentos metodológicos, para em seguida apresentarmos a análise dos dados.

### **1. A lexicografia: conceitos e classificação**

Conforme o conceito de Dapena (2002), a Lexicografia colabora para a elaboração de dicionários, não sendo apenas uma disciplina teórica. Para esse autor, a Lexicografia

é a disciplina que se ocupa de todas as questões relativas aos dicionários, tanto no que diz respeito a seu conteúdo científico (estudo do léxico), quanto à sua elaboração material e às técnicas adotadas em sua realização, ou, em suma, a estas análises [...]. (DAPENA, 2002, p.23)

Não muito diferente do conceito de Dapena (2002), Welker (2004, p.11) afirma que a Lexicografia é compreendida sob dois focos: no primeiro, é tomada como uma “Lexicografia prática”, quando entendida como “ciência, técnica, prática ou mesmo arte de elaborar dicionários”, ou seja, implica diretamente na confecção da obra em si. Sob o segundo foco, a Lexicografia é compreendida como uma “Lexicografia teórica”, que é traduzida no inglês, francês e alemão como “Metalexigrafia”, referindo-se ao “estudo de problemas ligados à elaboração de dicionários, à crítica de dicionários, à pesquisa da história da Lexicografia, à pesquisa do uso de dicionários (...) e ainda à tipologia” (p.11), portanto, cabendo ao metalexígrafo escrever sobre o dicionário, abordar seus problemas, apontar sugestões, e dialogar com outras teorias. Acrescenta Pontes (2009) que as pesquisas realizadas sob essas fontes fundamentam as discussões relativas à Lexicografia Aplicada, que diz respeito ao uso do dicionário como ferramenta pedagógica, com a finalidade de auxiliar os alunos nos processos de leitura e escrita sala de aula.

Guerra (2003, p.34) adota como definição para Lexicografia “a arte de fazer dicionários”, e, mais adiante, “a técnica de fazer dicionários”. Para essa autora, arte e técnica são correspondentes. Para Gonçalves (2013, p. 172), entretanto, o uso desses termos negaria “o caráter científico da Lexicografia”.

Sobre o aspecto teórico, a pesquisa em torno da Lexicografia se divide e se particulariza com diferentes objetivos em uma de suas classificações: **teórica, discursiva, computacional, pedagógica** ou **didática e aplicada**. Essa classificação é acessada dependendo

do *corpus* eleito e da especificação a respeito do tema em torno do léxico, quer seja no dicionário (virtual ou escrito em papel), no glossário, ou em outro material lexicográfico. Isso implica que, para subsidiar trabalhos de pesquisas acerca dos temas lexicográficos, dizemos que para cada área há uma dessas especificidades.

## 2. Metadiscurso: definição e classificação

Fechine e Pontes (2012, p.294) apontam alguns autores estrangeiros que inicialmente discutiram acerca do termo metadiscurso: Harris (1970 [1959]), com a definição inicial referindo-se às “passagens de um texto que contêm informações de importância secundária”; logo após vem Vandekoppler (1985, p.83), que o caracterizou como “discurso sobre discurso ou comunicação sobre comunicação” e depois Williams (“1981 *apud* VANDEKOPPLE, 1985, p.83’), que o define como “escrita sobre a escrita, tudo o que não se refere ao assunto que está sendo abordado”.

Hyland (2007), quando introduz o primeiro tópico do terceiro capítulo de seu livro *Metadiscourse*, intitulado “*A metadiscourse model*”, afirma:

Metadiscurso é o termo atribuído para as expressões auto-reflexivas usadas para negociar os sentidos interativos em um texto, auxiliando o escritor ou o (orador) para expressar um ponto de vista e envolver os leitores como membros de um grupo particular (HYLAND, 2007, p.37, tradução nossa)<sup>1</sup>.

Ao iniciarmos esta seção consideramos como ponto de partida a definição de metadiscurso de Hyland (2007), a qual o próprio autor intitula como uma clara definição do que seja metadiscurso. Trata, pois, da auto-reflexão do discurso, de uma reelaboração do que já foi dito, com propósitos interativos, com foco no próprio discurso.

<sup>1</sup> Metadiscourse is the cover term for the self-reflective expressions used to negotiate interactional meanings in a text, assisting the writer (or speaker) to express a viewpoint and engage with readers as members of a particular community. (HYLAND, 2007, p.37)



Os autores citados por Fechine (FECHINE; PONTES, 2012, p.295) nos lembram que o metadiscorso está em um âmbito de discurso verbal, isto é, sob o domínio das palavras, orações e parágrafos. A autora cita Kumpf (2000) e fala sobre a proposta dele. Esse autor, segundo ela, “propõe que o metadiscorso de um texto também é constituído por elementos visuais, como *layout*, cores, tipografia, imagens, dentre outros” (FECHINE, 2011, p.6). Essa informação é mais um motivo para endossarmos aqui a relevância dos elementos multimodais para uma composição metadiscursiva do texto lexicográfico, em particular no verbete.

O metadiscorso provém de bases teóricas bem sólidas, parte das metafunções de Halliday, que sob uma perspectiva linguística funcionalista sustenta que o metadiscorso não apenas executa as funções textual e interpessoal, como também as organiza, de modo que os conteúdos permitam uma comunicação eficaz entre o autor e o leitor (HALLIDAY, 1973). Embora, esse autor admita que “toda sentença em um texto é multifuncional”<sup>2</sup>, ressalta, porém, que não se pode determinar um “constituente” ou “segmento” específico atestando que este segmento tenha somente uma função. O fato é que o texto pode ser permeado por mais de uma função metadiscursiva, podendo haver, portanto, uma função textual e uma interpessoal no mesmo texto.

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) foi desenvolvida por Halliday (2004) e colaboradores, que deram a base teórica para a organização e criação de uma Gramática Sistêmico-Funcional. Para esse autor, a Língua possui uma estrutura capaz de construir três significados funcionais, ou metafunções – simultaneamente – (PAULA, 2009): a **ideacional**, que, conforme Fechine e Pontes (2012, p.295), “está relacionada à expressão de nossas experiências com o mundo externo e interno da nossa consciência e é representada pelo conteúdo proposicional do texto”, isto é, está ligada às funções de cunho lógico e experiencial; a **interpessoal**, que organiza a sentença como um evento interativo e envolve o locutor/autor

2 Every sentence in a text is multifunctional (HALLIDAY; HASAN, 1985, p.23)



com seu interlocutor; por último, a **textual**, na qual a oração é tida como mensagem, e a relação entre a composição do texto e seus elementos torna-se responsável por uma transmissão eficaz dessa mensagem.

Portanto, ao partir das metafunções de Halliday é que Hyland (1998) forma os seus pressupostos teóricos e utiliza o termo metadiscurso, afirmando que ele oferece um suporte aos escritores para se projetarem em seus textos, para, assim, alcançar os objetivos da comunicação. Esse autor ainda faz uma distinção entre dois tipos de metadiscurso, o textual e o interpessoal. Porém, mais tarde, resolve conceber o metadiscurso essencialmente como interpessoal. Desse modo, passa a considerá-lo como interativo – a fim de representar os meios usados pelo escritor/leitor para organizar o texto, sem esquecer os conhecimentos, expectativas e necessidades do seu expectador/leitor –, e como interacional – para expressar os modos como o escritor/leitor fala sobre seu texto, de forma que consiga demonstrar sua opinião e adquirir a simpatia do seu leitor/ouvinte.

O metadiscurso textual está sob uma visão interativa do discurso, na qual o escritor para conseguir a atenção do interlocutor busca meios de interagir com ele, considerando alguns fatores imprescindíveis à sua audiência, tais como o conhecimento prévio do leitor, seus interesses e suas habilidades, sendo que, a função principal do escritor é sempre guiar o leitor no texto.

Na perspectiva teórica de Hyland (1998, p.7), o metadiscurso textual “é usado para organizar as informações proposicionais de modo que serão coerentes para um público específico e adequado para uma determinada finalidade”<sup>3</sup>. Ainda, no que se refere às articulações do texto, faz menção aos mecanismos utilizados pela linguagem para organizá-lo e lhe conferir sentido. Esse é um aspecto bastante relevante para o metadiscurso textual, que a organização do texto não depende apenas de uma estrutura gramatical coerente, mas de como os elementos da mensagem são dispostos

3 is used to organize propositional information in ways that will be coherent for a particular audience and appropriate for a given purpose (HYLAND, 1998, p.7)

e conectados para obter uma satisfatória interação, e fazer sentido para o autor e o leitor; sendo assim, podemos tratar esse aspecto, ou melhor, o metadiscorso textual, como uma dimensão interativa do próprio metadiscorso.

## 2.1 A dimensão interativa do metadiscorso

A dimensão interativa do metadiscorso é usada para representar os recursos dos quais o escritor/falante se utiliza para organizar seu texto, porém, sem perder de vista o conhecimento do leitor ou as expectativas com relação à recepção do texto. Como afirma Hyland (2007, p.49), “[...] O uso de recursos nesta categoria, portanto, aborda formas de organização do discurso, ao invés de experiência, e revela a extensão em que o texto é construído com as necessidades do leitor em mente”<sup>4</sup>

Nessa dimensão, o escritor usa recursos para sinalizar as fronteiras textuais, relacionar as diferentes ideias, reelaborá-las, remeter o leitor a outras partes do texto e referir-se a outras fontes, para fazer uma correspondência com o objetivo de sustentação de argumentos. A dimensão interativa na perspectiva de Hyland (2007) é representada da seguinte forma:

- **conectores lógicos** – relacionados às diferentes ideias do texto que envolvem as conjunções e locuções adverbiais (natureza aditiva: e, além disso; comparativa: da mesma forma, por outro lado; conclusiva: assim, portanto etc.);
- **marcadores de enquadramento** – indicam os limites no texto. Podem indicar sequência: primeiro, depois,  $\frac{1}{2}$ , a/b; ou marcar etapas: resumindo, para concluir; informar fechamentos objetivos para o discurso: meu objetivo é, defendo que; ainda apontar mudanças de tópicos: bom, retornemos a;

4 [...] The use of resources in this category therefore addresses ways of organizing discourse, rather than experience, and reveals the extent to which the text is constructed with the readers' needs in mind. (HYLAND, 2007, p.49).

- **marcadores endofóricos** – enviam o leitor a outras partes do texto, com o objetivo de melhorar a compreensão do significado vislumbrado pelo autor e/ou corroborar seus argumentos [...];
- **referências de suporte** – diz respeito às indicações feitas a outras fontes com a finalidade de dar suporte aos argumentos do escritor: de acordo, com x, conforme y, z afirma que;
- **esclarecedores de conteúdo** – reestrutura ou fornece explicações do que já foi dito, a fim de confirmar que a mensagem foi entendida eficazmente por parte do leitor: em outras palavras, por exemplo, isto é.

Esses marcadores colaboram na organização proposicional do texto, como também na sua coesão e coerência, direcionando o leitor e guiando-o para os reais objetivos a que o texto se propõe.

### 3. A multimodalidade

A multimodalidade, cujo conceito é mais consensual, pode ser resumida como os diversos modos semióticos presentes na construção da linguagem. Sobre esse conceito, Fausto (2005) discorre que

[...] a teoria da comunicação multimodal foi desenvolvida, dentre outros autores, por Kress & van Leeuwen (1996, 2001), que definem o conceito de multimodalidade como o uso de mais de um recurso semiótico na estruturação de um produto ou evento semiótico, levando-se em consideração o modo como esses recursos estão combinados [...]. (FAUSTO, 2005, p.37).

Os recursos semióticos podem assumir as diversas funções metadiscursivas. Dessa forma, auxiliar o leitor na percepção da mensagem, através de sinais verbais e/ou não verbais, faz parte



das estratégias de abordagens da multimodalidade, na busca de uma compreensão do conteúdo textual.

Observamos que para esses autores – aos que Fausto (2005) se refere – um dos aspectos relevantes para a multimodalidade é a combinação dos recursos semióticos, que devem estar dispostos de forma que todo o conteúdo da comunicação e seus elementos combinem os diferentes signos para a construção do sentido, levando em consideração a quem se destina a mensagem. A autora aponta que

[...] esta combinação pode apenas reforçar a função dos recursos utilizados, na qual texto e imagem apresentam bases comunicativas semelhantes, destacar papéis diferentes, na qual texto e imagem se complementam na construção do significado, ou apresentar uma entre tais recursos [...]. (FAUSTO, 2005, p.37).

Entendemos que os recursos semióticos não são escolhidos aleatoriamente, eles têm um propósito de ser, agem, indiscutivelmente, na construção dos significados do texto, tornando-o compreensível. Partindo da Gramática Visual de Kress e van Leeuwen (2006), que atualmente é uma importante referência quando se trata de um aporte teórico-metodológico para as análises que utilizam códigos visuais diversos (semióticos), frisamos que os dois sistemas multimodais que mais se evidenciam no verbete são a saliência e o enquadramento – que estão presentes na Gramática do *Design Visual* (GDV), fazendo parte da metafunção composicional, responsável pela estrutura e composição do texto, com as quais dialogamos em nossa análise.

#### **4. Metodologia**

Nosso procedimento metodológico compõe-se em primeiro lugar de revisão da bibliografia; momento do “estado da arte”, do qual pudemos colher trabalhos sobre metadiscorso e lexicografia.

Em seguida, a escolha do dicionário, para então selecionar nosso *corpus*.

O dicionário escolhido foi o Aurélio Júnior (AJ), de Ferreira (2011), constante no PNLD de 2012. Esse dicionário tem, conforme sua apresentação, 30.373 verbetes selecionados especialmente para alunos dos últimos anos do Ensino Fundamental, “concebidos por uma equipe de lexicógrafos, com origem em uma base de dados reconhecidamente consolidada” (FERREIRA, 2011, p.4). O motivo da escolha deu-se porque queríamos pesquisar o metadiscorso em um dicionário escolar do tipo 3, isto é, adequado ao Ensino Fundamental II, que estivesse na lista do PNLD de 2012 (BRASIL, 2012), e com o qual já tivéssemos tido algum contato. A preferência por esse dicionário e não por outro da mesma lista, além dos motivos já citados, deveu-se por sua atualização, e por se mostrar, a priori, didático, tendo por base uma avaliação breve e exploratória realizada a partir do prefácio, apresentação e características.

Após a escolha do dicionário, selecionamos os verbetes, digitamos os textos lexicográficos no interior de caixas, com seus aspectos de símbolos, sinais e marcas tipográficas.

Tendo em vista o volume de tais obras, delimitamos para a realização da coleta dos dados uma amostra de verbetes selecionados nas páginas do dicionário, pela seguinte ordem alfabética: da letra “A”, até a letra “E”, ou seja, a coleta se deu entre as páginas 33 a 416. A escolha foi realizada após a leitura de alguns verbetes das páginas citadas, levando-se em consideração os aspectos relevantes para a análise.

#### **4.1 Categorias de análise**

Nosso propósito é analisar a entrada e a microestrutura dos verbetes, tendo por pressuposto teórico uma dimensão interativa do metadiscorso, isto é, observar o papel desempenhado pelos mecanismos de representatividade na organização do verbete lexi-

cográfico, ao demonstrar que elementos multimodais constitutivos auxiliam na distinção das informações. Essa escolha é justificada pelo fato de se observar que no texto lexicográfico há um discurso mais focado e objetivo, traçado por elementos que o tornam quase isento de características do metadiscorso interacional (FECHINE, 2013). Desse modo, considera-se que o estudo desses elementos seja observado pela ótica do metadiscorso textual, ou melhor, por uma dimensão interativa desse, buscando demonstrar que os elementos constituintes da informação interagem no conjunto para obter um significado. No tocante à microestrutura, analisamos os elementos que diferem as diversas informações no interior dos verbetes, bem como as estratégias multimodais de reelaboração de vocábulos, tanto para as definições quanto para os exemplos de uso.

As categorias de análise metadiscursiva que tomamos para nosso estudo se baseiam nos esquemas classificatórios de Hyland (2007), além disso, nos espelhamos nos estudos de Fechine (2013)<sup>5</sup>, que muito produziu sobre o assunto. Segundo a autora, esses esquemas foram desenvolvidos para a descrição do metadiscorso de ordem verbal. Porém, eles também podem ser usados para fins de análise de elementos metadiscursivos não verbais, atentando-se ao “caráter funcional de suas categorias” (FECHINE, 2013, p.56).

Utilizamos as noções de esclarecedores de conteúdo de Hyland (2007), que tratam de reformular os conteúdos verbais e visuais (ver subtópico 6.2), dando ao texto visual ou verbal, um esclarecimento do seu conteúdo, a exemplo do que fez Fechine (2013). Sabemos, portanto, que Hyland insere os esclarecedores de conteúdo na categoria de marcadores endofóricos (ver subtópico 2.1).

Em conformidade com a abordagem multimodal de nossa pesquisa e sobre a função que os recursos multimodais desempenham na organização do conteúdo da microestrutura, exami-

---

5 Para as categorias de análise, nos baseamos nos estudos de Fechine (2013), por ela ter trabalhado também um metadiscorso multimodal, porém, em dicionário totalmente com imagens e de língua estrangeira.



namos a elaboração dos verbetes com base em dois (saliência e enquadramento) dos três sistemas da metafunção composicional (valor da informação, saliência e estruturação ou enquadramento), abordados na Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (2006), mas centramos na saliência, e, em consequência, abordamos também o enquadramento, uma vez que consideramos este como um item agregado à saliência, no que tange às delimitações dadas ao texto lexicográfico, como por exemplo, os sinais tipográficos que indicam a finalização ou o início de um exemplo, ou mesmo de uma definição.

De acordo com Fachine (2013), a **saliência visual** é um importante mecanismo metadiscursivo, destacada principalmente nos artigos de Pontes (2010a; 2010b), sendo para ele um demonstrativo da relação de subordinação da subentrada com a entrada, que ainda tem a função de identificar entradas “representativas de estrangeirismos”; no que se refere às mudanças de cores ou nuances (recursos tipográficos) para distinguir os paradigmas e chamar a atenção do leitor.

## **5. Análise dos dados**

Nesta seção, iniciamos nossa análise de como os modos semióticos verbais e não verbais (aspectos da multimodalidade) atuam metadiscursivamente e organizam os constituintes da informação no interior dos verbetes, viabilizando uma interação do leitor com o conteúdo. Começamos por analisar o metadiscorso da microestrutura, mostrando os paradigmas que se diferenciam na composição do texto lexicográfico.

### **5.1 Paradigmas diferenciadores presentes na microestrutura do AJ**

Nesta subseção, expomos os paradigmas que se apresentam na microestrutura do AJ. Para este trabalho, tomamos como paradigma

toda sequência que, no interior do verbete, tem a função de informar e organizar o conteúdo, a fim de tornar o texto lexicográfico coeso e coerente. São os seguintes:

#### A – Marcas de Uso (Rubricas)

Figura 1 – Verbetes para a entrada equinodermo no AJ

**e.qui.no.der.mo** Ciências naturais adj. 1. Dos, ou relativo aos equinodermos. • subst. masc. 2. Animal equinodermo. \* equinodermos Filo de invertebrados marinhos com esqueleto interno calcário, provido de espinhos, que podem ser longos, como nos ouriços-do-mar, ou curtos, como nas estrelas-do-mar.

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior, 2011.

Figura 2 – Verbetes para a entrada capitalismo no AJ

**ca.pi.ta.lis.mo** *subst. Masc. Ciências sociais* Sistema econômico e social baseado na propriedade privada dos meios de produção, na organização da produção visando ao lucro e empregando trabalho assalariado, e no funcionamento do sistema de preços.

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior, 2011.

Percebemos que, em geral, o AJ apresenta as marcas de uso no início do verbete, mas observamos que esse padrão de localização não se mantém em todos os verbetes: ora as marcas se apresentam na abertura do verbete, antes do aspecto gramatical e destacadas em itálico, ora estão localizadas após a informação gramatical. Ao observarmos a Figura 1, vemos que a entrada se configura como um termo das “ciências naturais”, cuja informação está antes da categoria gramatical. Marcas como essas, que especificam uma área de contextualização do vocábulo ou termo, são chamadas de tecnoletais ou diatécnicas (PONTES, 2009).

## B – Subentradas

Figura 4 – Verbetes para a entrada “açúcar” no AJ

**a.çú.car** *subst. masc.* 1. Produto alimentar de sabor doce, solúvel na água, extraído sobretudo da cana-de-açúcar e da beterraba; sacarose. 2. Qualquer uma de um grupo de substâncias parecidas em suas propriedades com o açúcar (1) comum, como, por exemplo, a glicose. [Plural: *açúcares.*] ♦ Açúcar de confeitador. Açúcar bem fino, de cor branca, usado em confeitaria. Açúcar mascavo. Açúcar menos refinado, de cor marrom.

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior, 2011.

Figura 5 – Verbetes para a entrada “barco” no AJ

**bar.co** *subst. masc.* 1. Embarcação pequena sem coberta. 2. Qualquer embarcação. ♦ Deixar o barco correr. Deixar que as coisas sigam o seu rumo. Tocar o barco para a frente. Prosseguir nas atividades usuais da vida (apesar das dificuldades).

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior, 2011.

Conforme Pontes (2009), as subentradas são entradas secundárias, situadas no interior dos verbetes, conhecidas por unidades fraseológicas, ou fraseologias, que segundo Navarro (2007, p.2) são:

Combinaciones léxicas que se caracterizam pela fixação interna e unidade de significado, ou seja, que apresentam estabilidade semântico-sintática, equivalem ao lexema simples ou ao sintagma, podem pertencer a vários tipos categoriais e cumprem diversas funções sintáticas [...] (NAVARRO, 2007, p.2)<sup>6</sup>.

6 Combinaciones léxicas que se caracterizan por la fijación interna y unidad de significado, es decir, que presentan estabilidad semántico-sintática, equivalen al lexema simple o al sintagma, pueden pertenecer a varios tipos categoriais y cumplen diversas funciones sintáticas [...].



As subentradas no AJ são separadas do resto do corpo do verbete por ponto final, no início e no fim da fraseologia. A locução ou locuções em que o verbete é a base, ou unidade fraseológica, é destacada pela cor azul, a mesma da entrada, porém sem negrito. Essas subentradas aparecem como últimas informações do verbete, ao final das definições da entrada, posicionam-se geralmente no canto esquerdo das páginas, após as acepções da palavra-entrada, comumente no final do verbete, como podemos observar nas Figuras 4 e 5 (verbetes *açúcar* e *barco*). São focalizadas por apresentarem um sinal tipográfico (losango) e serem de cor diferente do resto do verbete (azul sem negrito), **saliência** que revela um aspecto multimodal.

No AJ (Figura 4), a primeira vez que a subentrada “açúcar de confeitiro” aparece, ela é antecedida por um losango de fundo azul, logo em seguida há outra, porém sem a presença desse símbolo. Sobre esse fato, investigamos em outras páginas do dicionário e averiguamos que o mesmo procedimento se repete, ou seja, o símbolo losango aparece apenas uma vez para indicar as subentradas, mesmo que haja mais de uma ocorrência no verbete, como é o caso deste.

### C – Exemplos de uso

Figura 6 – Verbetes para a entrada “arcabouço” no AJ

**ar.ca.bou.ço** *subst .masc.* 1. *Ciências naturais* Ossatura do peito; tórax. 2. Esqueleto. *Brasileirismo dos Traços gerais, esboço: o arcabouço de um romance.*

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior, 2011.

Figura 7 – Verbetes para a entrada “aquém” no AJ

**a.quém** *adv.* Do lado de cá. [Antônimo: *além.*] ♦ Aquém de 1. Do lado de cá: *Sua casa estava aquém da praia.* 2. Abaixo de: *O preço ficou aquém do que eu pensava.*

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior, 2011.

Os exemplos são criados pelo autor para demonstrar uma situação que utiliza determinado vocábulo. Conforme Pontes (2012, p.94), “são enunciados que se acrescentam à definição para comprovar, ilustrar ou abordar uma palavra-entrada”. De acordo com esse autor, há uma carência, quase total, de exemplos nas obras lexicográficas escolares brasileiras, que para ele caracteriza uma das maiores insuficiências nesse tipo de obra.

Os exemplos de uso têm ainda a função de explicar algumas definições. É o que acontece na Figura 6 com o verbete “arcabouço”, de forma semelhante a uma explicação se coloca *esboço de um romance*, que no caso é um exemplo que resume a definição de “traços gerais” e “esboço”. Para Borba (2003), a descrição primeira de um dicionário de língua deve ser a de uso. No AJ, os exemplos vêm sempre em itálico e após dois-pontos, com a palavra principal (palavra-entrada) sublinhada. Não há uma localização exata para ser expresso.

## **5.2 Esclarecedores do conteúdo das definições e dos exemplos de uso do AJ**

Entendemos a partir de Hyland (2007) que os **esclarecedores de conteúdo** refazem ou explicam tudo o que foi afirmado em um conteúdo verbal, com a finalidade de certificar-se de que ocorreu o entendimento do leitor. No AJ, ocorre esse recurso metadiscursivo na medida em que são fornecidos esclarecimentos sobre o texto das definições e dos exemplos de uso, podendo ainda esses recursos se apresentarem em uma ordem verbal ou visual, através de reformuladores. Podemos confirmar a partir das análises que se seguem.

### 6.2.1 Reformuladores verbais do AJ

Figura 8 – Verbetes para a entrada “aedes” no AJ

→ a.e.des (édes) [Latim] *subst. masc. 2 núm.* Nome comum aos insetos conhecidos popularmente como mosquitos, que transmitem germes que causam doenças. Exemplo: o *Aedes aegypti* (transmissor da febre amarela urbana e da dengue).

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior, 2011

Figura 9 – Verbetes para a entrada “caneta” no AJ

Ca.ne.ta (ê) *subst. fem.* Pequeno tubo com tinta, terminado numa ponta, que se usa para escrever. ♦Caneta esferográfica. Aquela em cuja ponta há uma esfera metálica que regula a saída de tinta. [Também se diz apenas *esferográfica*.]

Fonte: Dicionário Aurélio Júnior, 2011

Observemos, então, que as Figuras 8 (verbetes *aedes*) e 9 (verbetes *caneta*) constam de reformuladores verbais ocorridos no ato da definição. Na Figura 8 (*aedes*), temos uma ocorrência para o termo *Aedes aegypti* citado no exemplo da acepção, é uma explicação mais coloquial dada para o termo, como transmissor da febre amarela e da dengue. Observemos que essa colocação vem entre parênteses. No verbete “caneta”, representado pela Figura 8, algo semelhante acontece, porém não se trata de explicar o exemplo e sim ressaltar o termo “esferográfica”, que faz parte da definição da subentrada, complementando o significado da fraseologia “*caneta esferográfica*”, mas com teor explicativo. Na primeira ocorrência (Figura 8, *aedes*), a paráfrase foi apresentada entre parênteses fazendo parte do texto do exemplo, já na segunda (Figura 9, *caneta*), isso aconteceu entre colchetes, após o ponto final da definição da subentrada.

Importante notar que todos os reformuladores verbais do *corpus* apresentam-se entre parênteses ou colchetes e essas reformulações se dão por paráfrases, termos ou palavras que expliquem



melhor o que foi dito antes, algo que pode causar confusão ao entendimento do consulente, ou seja, termos e palavras difíceis ou incomuns à língua nativa são esclarecidos à parte, mas no próprio conteúdo do verbete.

### **Considerações finais**

Ao considerarmos que o texto lexicográfico é construído de várias semioses, reconhecemos que não só as imagens dos dicionários compõem a sua semioticidade, mas também todos os recursos verbais e não verbais (visuais) possíveis nesse tipo de texto, que trazem sentido ao mesmo, como símbolos, sinais, pontuação, recursos tipográficos, etc. Assim, podemos dizer que os dicionários se revelam multimodalmente através dos seus construtos e que, de fato, esses artifícios auxiliam no metadiscurso do texto como um todo, revelando os significados implícitos, e também interagindo com os aspectos verbais. Ao partir dessa conclusão, observamos que o metadiscurso da microestrutura do dicionário Aurélio Júnior foi elaborado visando às necessidades dos estudantes de ensino básico, considerando-se aos mesmos certo limite do conhecimento linguístico.

É mister que reconheçamos que quando não há a imagem, que ilustra o conteúdo das definições, ou quando se tem, mas com restrições, há um prejuízo na compreensão da informação, pois estamos nos referindo a alunos que já interagem muito rápido com os meios visuais, precisando, muitas vezes, deles para completar o entendimento sobre determinado vocábulo que ficou obscuro para sua percepção. Muito embora, quando há uso de imagens, o dicionarista deverá articular bem essas com o verbete, atentando para a fidelidade de características que possam auxiliar na identificação do enunciado.

## Referências

- BORBA, F. *Organização de Dicionários: Uma introdução à Lexicografia*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- BRASIL. *Guia de livros didáticos do PNL D 2012 — Dicionários*. Brasília: SEF/MEC, 2012.
- DAPENA, J. A. P. *Manual de técnica lexicográfica*. Madrid: Arcos Libros S.L., 2002.
- FAUSTO, F. M. *O Leitor e o Texto multimodal: Aspectos Afetivos e Cognitivos*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2005. Dissertação (Mestrado do Curso Interdisciplinar de Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, 2005.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio Júnior*. Dicionário Escolar da Língua Portuguesa. 2ªed. Curitiba: Positivo, 2011.
- FECHINE, L. A. R. Metadiscorso verbal e visual: análise da medioestrutura de um dicionário de língua inglesa. *Palimpsesto*. Rio de Janeiro. Online, v. 10, p. 1-2, 2011.
- \_\_\_\_\_; PONTES, A. L. O metadiscorso visual do material interposto de um dicionário em Língua Inglesa. *Revista Calidoscópio*. UNISINOS, 2012, v.10, p.294-300.
- \_\_\_\_\_. *O Metadiscorso Multimodal de dois dicionários de aprendizagem monolíngues de língua inglesa*. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2013.
- GONÇALVES, S. C. P. *Metalexigrafia escolar no Brasil: história e contribuições*. *Entreletras*, Araguaína/TO, ago./dez.2013, v.4, n.2, p.168-186,
- HALLIDAY, M.A.K. *Explorations in the Functions of Language*. London: Edward Arnold, 1973.
- \_\_\_\_\_; MATTHIESSEN, C. M.I.M. *introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 2004.
- HYLAND, K. Persuasion and context: the pragmatics of academic metadiscourse. *Journal of pragmatics*, V.30, p. 437-455, 1998b.
- \_\_\_\_\_. *Metadiscourse*. 2. ed. London, New York: Continuum Guides to Discourse, 2007.
- KRESS, G; VAN, L. T. *Reading images: the grammar of visual design*. 2. ed. London & New York: Routledge, 2006.
- MEDINA GUERRA, A. M. *Lexicografía española*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 2003.
- NAVARRO, C. Fraseología contrastiva del español y el italiano (análisis de un corpus bilingüe). *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 2007, nº. 13, julho.
- PAULA, S. M. L. de. *O metadiscorso em introduções de artigos científicos: uma perspectiva sistêmico-funcional*. 2009. 81f. Dissertação (Mestrado em

Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

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

\_\_\_\_\_. Exemplos de uso em dicionários escolares brasileiros para a leitura e produção textual. *Revista de Letras* – nº31 – Vol. (1/2) jan./dez. – 2012.

SANTOS, S. A. dos. *Recursos metadiscursivos de interação em sequência narrativa*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza, 2011.

WELKER, H.A. *Dicionários: uma pequena introdução à Lexicografia*. 2ª edição. Brasília: Thesaurus, 2004.