

SIMPÓSIO 17

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NUMA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL

O objetivo deste Simpósio é viabilizar discussões acerca das contribuições que a Linguística Sistêmico-Funcional de Michel Halliday tem a oferecer no âmbito do ensino-aprendizagem da língua materna na Escola Básica. Diante da nova realidade que se apresenta e das exigências da vida em sociedade e do mundo do trabalho, o foco das aulas de Língua Portuguesa não pode ser mais a gramática com objetivo e fim em si mesma, como ainda vem acontecendo em nossas escolas. O desafio que se coloca para os professores, hoje, como condutores do processo de ensino-aprendizagem da língua, é ampliar a competência comunicativa dos alunos. Para que esse objetivo seja alcançado, a ênfase precisa estar no trabalho com textos, ou seja, com a língua em funcionamento. As pesquisas sobre a linguagem desenvolvidas nas Universidades têm contribuído para o questionamento de conceitos e métodos que orientam o trabalho dos professores com a linguagem verbal na Escola Básica, e um dos caminhos apontados é o enquadre teórico proposto pela Linguística Sistêmico-Funcional, que muito tem a oferecer no que diz respeito ao trabalho com a gramática. Esse modelo investigativo representa uma tentativa de descrição do funcionamento da língua – o que deveria ser o foco do trabalho na escola –, examinando-a como uma entidade não suficiente em si, e investigando a estrutura linguística vinculada a seu contexto de uso – o que confere especial relevância à correlação entre as propriedades das estruturas gramaticais e as propriedades dos contextos em que ocorrem. Assim, este Simpósio contemplará trabalhos que, com base em uma concepção funcionalista de gramática, busquem descrever, explicar e/ou interpretar os usos reais da linguagem verbal dentro de seus respectivos contextos de situação e de cultura, considerando as relações necessárias entre os recursos lexicogramaticais e a constituição semântica dos textos e sendo, por isso, contribuição valiosa para um ensino mais produtivo da língua materna.

COORDENAÇÃO

Vania L. R. Dutra

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

vaniardutra@uol.com.br

Magda Bahia Schlee

Universidade Federal Fluminense

magdabahia@globo.com

A GRADAÇÃO EM PORTUGUÊS: UMA PERSPECTIVA FUNCIONALISTA PARA ABORDAGEM/APRENDIZAGEM DO SUFIXO *INHO*

Suzana Pinto do ESPÍRITO-SANTO (UFAM)³⁰³

Resumo: Este estudo está apoiado na teoria funcionalista que concebe a linguagem como instrumento de interação social. Objetivamos investigar as formações com sufixo marcador de gradação em português – *inho*. Pretendemos analisar os usos assumidos pelo sufixo em foco, em diferentes contextos, com isso, objetivamos identificar alguns critérios que possam ilustrar os sentidos difundidos, a partir do uso de *inho*, pelo discurso. Adotamos cinco critérios assim identificados: a) dimensivo; b) expressivo afetivo; c) expressivo pejorativo; d) intensificador e) expressivo subjetivo. Para isto, constituímos um corpus de textos escritos de diferentes gêneros publicados em revistas de circulação nacional.

Palavras-chave: Gradação. Item *inho*. Flexão. Derivação. Funcionalismo.

1. Introdução

Este estudo³⁰⁴ está ancorado na perspectiva funcionalista da linguagem que se preocupa com a descrição da língua em uso e concebe a linguagem como instrumento de interação social. Assim, investigamos a manifestação dos usos do sufixo *inho* considerando que este assume, dependendo do contexto de uso, diferentes valores semânticos. Para atingirmos nosso objetivo, constituímos um *corpus* de textos escritos de diferentes gêneros publicados em revista de circulação nacional que são: Revista Cláudia, Revista Info-exame e Revista Scientific American.

Para desenvolver nosso estudo, buscamos subsídios nos estudos tradicionais que tratam sobre a gradação, como Mattoso Câmara Jr. (1998), Basílio (1991), Zanotto (1986), e apresentamos as discussões mais recentes sobre este tópico no Brasil, como as pesquisas de Gonçalves (2006), Gonçalves (2008) e Emílio (2003). Com base nesses estudos, pesquisamos o processo da gradação em português, com foco no sufixo *inho*, com o objetivo de descrever os usos por ele exercidos, Esses usos estão metodologicamente organizados e identificados como: dimensivo, expressivo afetivo, expressivo pejorativo, intensificador e expressivo subjetivo. A discussão visa, ainda, contribuir para ampliar a discussão adotada pela gramática tradicional que enfatiza principalmente o valor diminuto e não aborda os aspectos contextuais e semânticos que envolvem as formações com este sufixo.

2. Fundamentos teóricos

A abordagem em relação ao grau em português surge a partir da definição difundida pelos tradutores da gramática latina que sustentam o grau no âmbito da morfologia flexional. Esta tradução gerou controvertidos pontos de vista, pois, posteriormente, esta definição foi questionada e redefinida para o âmbito da morfologia derivacional.

De acordo com Câmara Jr (1998), a tradução da gramática latina para a portuguesa foi mal feita, pois, de acordo com a explicação deste autor, em latim o morfema gramatical

³⁰³ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras, área de estudos da linguagem, da Universidade Federal do Amazonas. Manaus, Brasil. E-mail: letrassu@gmail.com.

³⁰⁴ Estudo resultante do trabalho de conclusão de curso de especialização “Língua e Literatura na escola: reflexões e alternativas” da Universidade Federal do Pará, orientado pela professora Dra. Ediene Pena Ferreira.

issimus pertencia a um complexo flexional ao lado de *-ior*, o qual era usado em adjetivos para estabelecer comparação entre dois termos, indicando que o adjetivo marcado por *-ior* seria superior. Dessa forma, *issimus* assinalava a forma superior a todos da sua espécie, como em “*felicíssima matrum*”, traduzida por “a mais feliz das mães”. Por esse motivo *-issimus* era empregado em condições determinadas e de forma obrigatória, sendo por isso, um processo flexional.

A perspectiva do grau como flexão, determinada pela gramática latina, ganhou respaldo na NGB (Nomenclatura Gramatical Brasileira). Contudo, a sistematicidade estabelecida no latim não existe em português, por este motivo, os estudos morfológicos tradicionais apontam a definição de grau como derivação. Há autores que defendem o grau no âmbito da flexão, e outros, no âmbito da derivação.

Teóricos como Câmara Jr (1998), Basílio (1991), Ilari (2006), Carone (2004), e outros, sustentam o ponto de vista do grau como derivação. O pioneiro desta tese, Câmara Jr (1998), afirma que “a expressão do grau não é um processo flexional em português, porque não é um processo obrigatório e coerente, e não estabelece paradigma exaustivo e de termos exclusivos entre si”.

O “grau do substantivo”, por exemplo, é um recurso sempre disponível e bastante produtivo, mas lança mão de sufixos, por isso, tem que ser incluindo, antes de tudo, na morfologia derivacional (ILARI, 2006). Assim, o grau é usado de forma livre, ou seja, é da escolha do falante o uso das expressões de grau. Como exemplifica Zanotto (1996), o falante pode preferir dizer “uma pequena casa” ou “pequenininha”, ou “pequeníssima”, ou ainda, “uma casinha, um casebre, casarão, uma baita casa”.

Essa liberdade de escolha revela que o grau está numa relação aberta e assistemática, pois, como mostram os exemplos já citados, podem existir várias formas para certos nomes, porém podem não existir para outras. Além disso, não há obrigação de concordância nos usos do sufixo de grau que sustenta a categoria de derivação para a gradação em português, a exemplo podem ocorrer dentro do mesmo sistema “mininho lindo ou menino lindinho”, conforme as matizes de significado que se quer exprimir Carone (2004).

Neste artigo, desenvolvemos uma análise de cunho funcionalista, por este motivo, não é nosso propósito defender se o grau é flexão ou derivação, mas sim refletir sobre os usos de *-inho* mostrando que este marcador de gradação em português pode apresentar-se em uma escala gradativa.

A pesquisa de orientação funcionalista tem como objetivo o estudo da língua em uso. Por este motivo, se prioriza uma investigação linguística em situação comunicativa e descreve os fenômenos linguísticos explorando os componentes sintáticos, semânticos e pragmáticos.

A linha teórica que sustenta a discussão aqui proposta tem como questão básica de interesse a verificação de como se obtém a comunicação através da linguagem ordinária. Neves (2007) afirma que a perspectiva funcionalista, descreve a estrutura gramatical e inclui, na análise, toda situação comunicativa: o propósito do evento da fala, seus participantes e seu contexto de uso. Esses critérios são basilares para a análise que será desenvolvida na seção 4 deste artigo.

É considerando o propósito comunicativo, seus envolvidos e o contexto circundante do enunciado, que norteamos o grau numa perspectiva de contínuo. Para esta acepção consideramos que a gradação é um dos mecanismos mais ricos disponíveis aos usuários da língua que favorecem a intensificação da intenção do discurso. Pautados nessa nova visão, as pesquisas mais atuais, que consideram fatores ligados ao contexto e a intenção comunicativa, apontam a gradação para uma escala gradiente, enquadrando o grau no contínuo flexão/derivação, e não em definições inflexíveis e estanques.

Gonçalves (2008) apresenta um estudo com base no contínuo flexão/derivação estabelecendo 8 (oito) critérios, que o autor chama de *máximas*, que levam a identificação da posição do item marcador de gradação no contínuo³⁰⁵.

Os critérios levantados por Gonçalves (2008) mostram que o grau pode apresentar características flexionais ao lado de outras tipicamente derivacionais. Essa discussão também é traçada em Piza (2001) que apresenta o grau no *continuum*, com base no modelo teórico metodológico proposto por Bybee (1985 *apud* Piza, 2001), lançando mão da pesquisa interpretativa pautada na linha de investigação funcionalista. Em sua tese, a autora repensa não só o comportamento do grau, mas também afixos tradicionalmente tidos como flexão nominal: o gênero feminino e a formação do plural.

3. Análise e discussão do tema

Neste estudo pretendemos contribuir para a discussão de que o sufixo de grau *-inho* pode assumir diferentes valores semânticos em determinados contextos de uso, ampliando assim, a abordagem dada pelas gramáticas tradicionais que enfatizam o uso dimensivo deste sufixo. Para tanto, constituímos um *corpus* de textos escritos, de diferentes gêneros, publicados em revistas de circulação nacional voltadas para públicos distintos. Selecionamos sete edições da revista Cláudia (RC) lançadas nos anos de 2007, 2008 e 2009, e sete edições da revista Info Exame (RIE) dos anos de 2005/2006 e sete edições dos anos de 2003 e 2005 da revista Scientific American (RSA)³⁰⁶.

Objetivamos mostrar que o sufixo gradativo *-inho* pode ser capaz de assumir matizes variados de acordo com o contexto de uso, tendo em vista que “o real significado de *-inho* só pode ser determinado sociointeracionalmente”, como sustenta Gonçalves (2008). Para tanto, identificamos os usos dentro de cinco categorias, a saber: a) dimensivo; b) expressivo afetivo; c) expressivo pejorativo; d) intensificador e) expressividade subjetiva³⁰⁷. Vale ressaltar que a definição dessas categorias só se concretiza em interpretação conjunta com o contexto circundante, pois, como bem enfatiza Gonçalves (2006), é justamente o contexto de uso que definirá o grau da expressividade do vocábulo e do discurso, como mostraremos nas análises seguintes.

Comentaremos a seguir cada um desses usos.

a) Dimensivo: Para classificarmos o uso de *-inho* como função dimensiva, consideramos o fato de a base manter seu significado lexical e, ainda, descartamos a possibilidade de o contexto discursivo evidenciar outro aspecto que não o de tamanho do objeto dimensionado no enunciado. Para classificar o *-inho* como dimensivo observamos se o sufixo *-inho* poderia ser substituído por um termo lexical que expressasse dimensão pequena, assim base +afixo seria comutado por dois elementos lexicais, conservando o significado no contexto, por exemplo, casinha~casa pequena.

No excerto (1), extraído de uma reportagem, extraído de nosso *corpus*, o significado da base ao qual *-inho* é associada, se restringe ao lexical, por isso, fica expressa a noção de tamanho sendo a ocorrência classificada como dimensiva.

(1) *Uma taça de vinho tinto três vezes por semana faz bem ao coração – previne o entupimento das artérias. Mas se você não consome álcool, saiba que o suco de uva, ¼ de*

³⁰⁵ Para que o leitor tenha clareza dessas máximas, é preciso perceber as diferenças entre flexão e derivação, vale citar, não são exaustivas, mas auxiliam nesta reflexão.

³⁰⁶ Em anexo estão as imagens das revistas das quais os exemplos apresentados na análise foram extraídos.

³⁰⁷ Ilustraremos apenas um exemplo para cada categoria.

*maça verde ou um **quadrado** de chocolate amargo possuem a mesma quantidade de polifenóis. (RC).*

A base [quadrad-] também remete a noção de tamanho, como sinaliza Gonçalves (2006), há palavras que trazem em sua base o traço semântico de [+redução]. A palavra “quadrado” traz esse traço, pois se refere a um pedaço, a parte de um objeto maior - uma barra de chocolate, assim, “quadrado” é um “pedaço pequeno”. Os elementos do enunciado são fatores importantes para a interpretação do valor da carga de *-inho*, pois contextualizam a forma dimensiva, desse modo, “quadrado” de chocolate pode ser comparado ou corresponde a ¼ de maçã, que, por sua vez, remete claramente à ideia de tamanho, cujos benefícios podem corresponder a uma “taça de vinho”.

b) Expressivo afetivo: A ênfase dada a esse aspecto dos valores de *-inho* ganha maior consistência por termos como base de estudo a perspectiva funcionalista, verificando a língua viva, a linguagem em uso, onde toda sua carga expressiva é revelada.

A afetividade é concebida como a função que melhor caracteriza o sufixo *-inho*, Vilanova (1991) cita o pensamento de Skorga, frisando que o emprego dos sufixos diminutivos indica ao leitor ou interlocutor que aquele que fala ou escreve põe a linguagem afetiva no primeiro plano. O sufixo *-inho* pode ser usado para expressar afetividade, considerada aqui como indicador de traço positivo, evidenciada pela aproximação entre o falante e o objeto marcado por esse sufixo, como ocorre em (2).

(2) *A chaise-longue de veludo, que está com a fotógrafa há 20 anos, perde a sisudez com a **almofadinha** inglesa e a manta de lã, comprada em Praga. As revistas ficam sobre um **banquinho** que foi da vó dela. (RC)*

O usuário, neste caso, utiliza a formação em *-inho* nas palavras “almofada” e “banco” para dar uma interpretação carinhosa ao discurso, e ainda, referenciar o valor emotivo existente entre esses objetos e seu proprietário. Esse valor, mostrado na descrição do ambiente da casa, destaca-se na formação “banquinho”, no qual a afetividade demonstrada entre o usuário e o objeto do seu afeto é reforçada pela referência à vó. Não podemos deixar de descartar, nesses usos de *-inho*, a função dimensiva, haja vista que a base imprime a noção de tamanho diminuto, no entanto, os fatores ligados ao contexto são determinantes para avaliarmos o uso dos termos marcados como afetivos.

c) Expressivo pejorativo: Basílio (1991) já notificava o fato de a pejoratividade ser provavelmente a expressão mais comum de atitude subjetiva sobre a caracterização de um ser. A pejoratividade geralmente é marcada pelo uso de aumentativos, como udo (cabeçudo), ão (chorão), uço (dentuço) e outros sufixos que, segundo Ullmann (1964) são de grande utilidade para os usuários da língua, principalmente os adjetivos com sentido pejorativo.

O sufixo *-inho* também é usado para desempenhar função pejorativa, considerando que possibilita fazer convergir diferentes sentidos ao significado da base. Desse modo, esse sufixo pode dar ao discurso sentido depreciativo, de acordo com o contexto.

(3) ***Jeitinho** brasileiro. (RC)*

A frase é título de uma matéria sobre mercado dos cabelos. O valor depreciativo do enunciado é considerado em função do contexto discursivo, pois o texto da matéria mostra que enquanto salões investem milhões em apliques indianos, tidos como de alta qualidade, há brasileiros que por muito menos conseguem se manter no mercado com a compra e venda de

cabelos de brasileiras, que por falta de condições financeiras, vendem o cabelo por um baixo valor para se manterem. Nesse sentido, a expressão “jeitinho brasileiro” tende a ganhar valor negativo, sobretudo para a imagem divulgada dos brasileiros, pois o tão conhecido “jeitinho” pode levar a interpretação negativa de que o povo brasileiro pode se aproveitar de situações reprovadas pela moral construída pela sociedade.

No corpus da pesquisa encontramos apenas um uso com valor expressivo pejorativo. Isto pode estar relacionado aos tipos de revista e, conseqüentemente, ao registro de linguagem nelas utilizadas.

d) Intensificador: Nos estudos em torno do sufixo diminutivo Skorge (1963, apud Gonçalves, (2006) discutem a existência de um valor superlativo. Para esses autores, a função superlativa de *-inho* deve-se à influência da subjetividade do falante. Nesse sentido, a intensidade é expressa subjetivamente. Ezarani (1989, apud Gonçalves, 2006), acredita que a intensificação, geralmente marcada nos sufixos superlativos, é coloquialmente expressa pelos sufixos de grau, *-ão* e *-inho*. Diante disso, as formações em *-inho* podem assumir a função de intensificar a carga semântica da base. Essa função mostrou-se bastante significativa em nosso corpus. Devido à sua frequência, esta já é reconhecida pelos teóricos, inclusive gramáticos, como Bechara (2009) que ressalta o valor superlativo de *-inho* nas formações adjetivas, exemplificadas nas frases: “*Blusa amarelinha, garoto bonitinho; É bem feiozinho, benza-o Deus, o tal teu amigo!*”

Para identificarmos a existência de uma formação em *-inho* com uso intensificador adotamos as estratégias de Gonçalves (2006), como fazer corresponder à formação *-inho* à forma base acompanhada de qualquer palavra compatível com seu significado que expresse a quantificação de intensidade; existência de ratificador de conteúdo semântico da formação representado por um vocábulo como “mesmo”; presença de pronome indefinido, mas verificamos, principalmente, a presença de elementos intensificadores próximas da formação, como ocorre em (4).

(4) *Nosso planeta é quase todo de água, mas de beber é bem pouquinho. (RC)*

A ocorrência acima, título de um anúncio publicitário, intensifica a palavra “pouco” por meio do uso de *-inho* para registrar a intenção de mostrar ao público a situação da água no mundo atual, onde a potável é limitada, então o “pouquinho” corresponde à “pouquíssimo” no enunciado. Além disso, a presença do advérbio intensificador “bem” confirma a proposta de que *-inho* em “pouquinho” está sendo usado com função intensificadora. A forma coloquial de intensificar o discurso parece ser muito produtiva para textos que visam atingir um grande público. Isso mostra que o autor do anúncio buscou um termo mais próximo do leitor, trazendo com isso, o valor subjetivo para o discurso, como afirma Oliveira (1962, apud Gonçalves, 2006). De acordo com o referido autor, o sufixo *-inho* não passa por um processo de superlativização, mas trata-se da atitude emotiva provocada no sujeito. Essa afirmação nos leva a crer que o objetivo do discurso do anúncio foi atingido, o de conscientizar o leitor para o fato da poluição das águas, provocando, neste, o compromisso pela preservação. Vale frisar que essa ideia é somada a imagem que compõe o todo da mensagem e que deixa tal objetivo explícito. A expressão “bem pouquinho” é capaz de traduzir toda essa intenção comunicativa.

e) Expressivo subjetivo: Este critério foi criado para mostrar a força expressiva que o sufixo *-inho* pode trazer para um vocábulo e conseqüentemente para todo o discurso. A nomenclatura foi adotada pelo fato de haver formações em *-inho* que vão além do propósito de ser afetuoso ou não, de dimensificar ou intensificar. Por meio dessa categoria, o produtor do texto faz uso desse sufixo para imprimir em seu discurso toda a sua intenção subjetiva.

Considerando o que diz Emílio (2003), a expressividade assumida pelo sufixo *-inho* permite ir além do significado da base, imprimindo outros sentidos a certos usos. Diante disso, identificamos como expressivo subjetivo os usos que não indicam valor afetivo nem pejorativo, pois geralmente é uma mensagem objetiva que não nos permite perceber afeição nem rejeição, mas ganham força ao persuadir ou transmitir outros conteúdos desejados.

(5) *Dê uma escapadinha.*(RC)

O exemplo acima é título de uma propaganda de uma marca de doces. O texto “dê uma escapadinha” tem como pano de fundo um cenário que mostra um ambiente repleto de trabalho, desse modo, o uso da imagem somado ao texto é utilizado para persuadir o leitor. O termo “escapadinha” pretende fazer o leitor entender que a única forma de descansar do trabalho é consumindo o doce da marca divulgada. Neste uso, o sufixo *-inho* manifesta outros valores que revelam a intenção comunicativa do emissor/escritor.

4. Conclusão

Investigamos, neste estudo, o comportamento do sufixo *-inho* em determinados contextos de uso a fim de descrevermos as diferentes funções exercidas por este item. Para isto, apropriamo-nos de estudos acerca do *status* morfológico do grau desde as acepções mais tradicionais até as pesquisas mais recentes em torno da gradação em português. Por meio da constituição de um corpus de textos escritos extraídos de sete edições da revista Cláudia, Info-exame e Scientific American, pudemos investigar o comportamento de 33 ocorrências de usos de *-inho*. Para melhor apresentar os usos de *-inho*, elegemos algumas funções que este sufixo expressa, a saber: dimensivo, expressivo afetivo, expressivo pejorativo, intensificador e expressivo subjetivo. Diante dessas categorias registramos 37% de uso intensificador, 24% de expressivo afetivo, 18% de usos dimensivo, com o mesmo percentual para o uso neutro, e, 3% de uso pejorativo. Com esses resultados, podemos referenciar que o sufixo *-inho* é um excelente recurso disponível na língua para veicular ao discurso, tanto falado quanto escrito, diversos valores semânticos.

Referências Bibliográficas

BASILIO, Margarida. *Teoria Lexical*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

BECHARA, E. *Moderna gramática da língua portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CAMARA Jr. J. M.. *Estrutura da Língua Portuguesa*. 27ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARONE, Flávia. de B. *Morfossintaxe*. 9ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

EMILIO, Aline. *Diminutivo x grau normal*. Um fenômeno estilístico no enfoque da abordagem variacionista. Revista da ABRALIN, vol II, nº 1, p. 9-49, 2003.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. Flexão e Derivação: o grau. In: VIEIRA, S. R. e BRANDÃO, S. B. (org). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2008.

GONÇALVES, Marcos. *As formações –INHO nas modalidades oral e escrita: um estudo contrastivo baseado na lingüística de corpus*. 2006. Tese: mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2006.

ILARI, R; BASSO, R. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2006.

NEVES, Maria Helena. *Gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

PIZA, C. M. M. de T. *Gênero, número e grau no continuum Flexão/Derivação em português*. Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, UFRJ, 2001.

ULLMANN, Stephen. *Semântica*. Uma introdução à ciência do significado. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

VILANOVA, J. B. *Aspectos estilísticos da língua portuguesa*. Recife: A. F. Viana, 2001.

ZANOTTO, Normelio. *Estrutura mórfica da Língua Portuguesa*. 3ª edição. Caxias do Sul: EDUCS, 1986.

Anexos

50
fitoterápicos aos

Nesta fase da vida, seja criteriosa com o tamanho das porções e com o que coloca no prato. Abuse de ervas, chás e alimentos que promovam saúde. Assim, você emagrece, ganha mais disposição e longevidade.

- Uma taça de vinho tinto três vezes por semana faz bem ao coração – previne o entupimento das artérias. Mas, se você não consome álcool, saiba que o suco de uva, 1/4 de maçã verde ou um quadradinho de chocolate amargo possuem a mesma quantidade de polifenóis.
- Nada de jogar o talo da salatinha fora, pois ele possui uma quantidade maior de cálcio do que as folhas. Quem garante é a nutróloga Keila Rachel de Azevedo, do Rio de Janeiro. Ela lembra que esse mineral é importante no tratamento da osteoporose, doença responsável por mais de 1,5 milhão de fraturas por ano no mundo, sendo que as mulheres representam a maior parte dos casos.
- A queda natural do metabolismo em 15% exige que você reduza o tamanho das porções para não ganhar peso. Mas, se já come feio um passarinho, tome 1 copo de suco light cinco minutos antes da refeição e mastigue mais vezes cada bocado para não sair da mesa com fome.
- Para eliminar toxinas e varrer os radicais livres do organismo, consuma sempre que possível nabo, rabanete, abóbora japonesa, maçã, salsão, pepino, brócolis, almeirão, chicória, melão e gengibre. Todos são poderosos!
- Reduzir o colesterol em até 5%, sem tomar remédio parece bom, não é mesmo? Pra isso, basta investir em fibras solúveis, como as encontradas na aveia. A dose diária é de 1 xícara da versão em flocos ou 1/2 do farelo.
- O óleo de canola é rico em vitamina E, poderoso antioxidante que protege as células. Para obter esse benefício sem engordar, consuma 1 colher (sopa) por dia”, recomenda a médica ortomolecular carioca Heloisa Rocha.

151
CIÁNDIA | MARÇO 2009

A CHAISE-LONGUE de veludo, que está com a fotografia há 20 anos, perde a suavidade com a almofadinha inglesa e a manta de lã, comprada em Praga. As revistas ficam sobre um banquinho que foi da avó dela.

Minha casa é toda essa confusão e a gente é como mulher – um pouco de antigo, moderno, de cor, de frescura



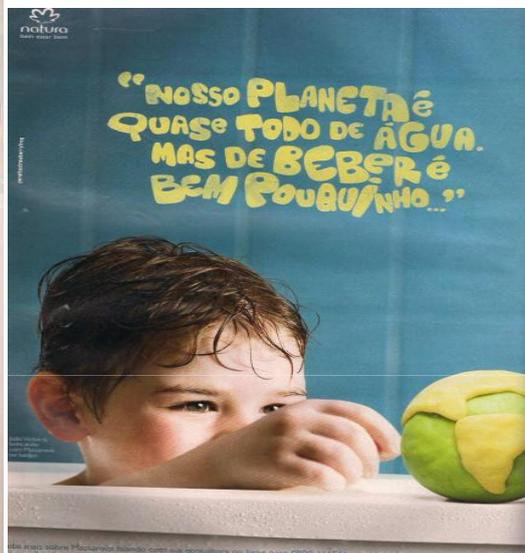
O mercado dos cabelos

As mechas transparentes são utilizadas para tocar uma nova cor. A fábrica possui mais de 100 tipos de cores para fazer as mechas indianas. A ponta de mecha recebe um polímero para ter firmeza natural.

Jeitinho brasileiro

Enquanto o salão de Luciana Alvarez vive cheio de globais e de mulheres que podem desembolsar cerca de 2,5 mil reais por um alongamento indiano de alta qualidade, no centro da cidade de São Paulo o cabeleireiro Francisco Braz, dono da loja O Rei dos Cabelos, faz sucesso há 12 anos comprando e revendendo fios de brasileiras que precisam complementar o orçamento doméstico. "Aqui, o que fala mais alto é a necessidade. A maioria vende os fios para pagar aluguel, conta de luz e até tijolo para construir casa", diz ele, que é conhecido como o melhor "corretor de cabelos" do país. Embora esse negócio seja comum, ainda é bastante informal. Não há dados oficiais, mas os números abalizados por Francisco falam por si. Em 2000, quando começou, mal vendia 1 quilos de cabelo por mês. Hoje, diz trabalhar com 100 quilos. "Dependendo do comprimento do cabelo, costumamos pagar de 100 a 300 reais e revender por até 750 reais", afirma. Ele garante que as mechas são naturais, virgens, lavadas, esterilizadas, hidratadas e coloridas sem seguida. Elas são usadas na confecção de apliques ou em mega-fios, processo antigo, mas bem popular, que utiliza cola para unir as mechas aos fios originais. Alguns salões do país também entram no círculo de compra e venda de mechas para aplicar nas clientes. A paulista Luana Simões, 26 anos, saiu determinada de casa e deixou que cortassem suas longas madeixas. Recebeu 150 reais e ainda descolou um corte moderno em um badalado salão paulista. "Valeu a pena. O dinheiro ajudou a pagar a escolinha do meu filho, de 3 anos", conta. Na internet, também é possível negociar fios. O site Brilho dos Cabelos vende online não só mechas indianas naturais mas também sintéticas. "O mercado interno tem crescido porque muitas brasileiras de cabelo crespo, obcecadas por um visual liso, entregam os fios com alisamentos. Depois, precisam mesmo recorrer ao alongamento para esconder o estrago", revela a carioca Bianca Leizerovitch, gerente do site. o

158 CLAUDIA | Março 2009



A INTERCULTURALIDADE E O ENSINO FUNCIONALISTA AOS ALUNOS INDÍGENAS EM ESCOLAS PÚBLICAS URBANAS

Marly Augusta Lopes de MAGALHÃES (UFMT)³⁰⁸
Vânia Cristina Casseb GALVÃO (UFG)³⁰⁹

Resumo: O que se pretende neste artigo é discutir a postura intercultural e funcionalista em relação ao papel de professores de alunos indígenas, em escolas públicas urbanas, na cidade de Barra do Garças, na difícil tarefa de mediadores culturais. Não se refere apenas às culturas dos povos indígenas, mas, também, por serem mediadores das heterogeneidades que se manifestam no dia a dia da sala de aula. Essa postura é essencial para que o ensino e a aprendizagem dos alunos indígenas, em espaços educacionais urbanos, sejam mais significativos e menos preconceituosos.

Palavras-chave: Interculturalidade. Ensino. Funcionalismo.

1. Noções preliminares

O nosso objetivo com este artigo é apresentar a abordagem funcionalista da gramática da língua portuguesa, com a finalidade de proporcionar ao aluno indígena o conhecimento do sistema linguístico dessa língua, ao mesmo tempo em que considera a presença do seu próprio idioma. As duas línguas pertencem a tipologias diferentes, o que justifica a sua comparação morfosintática, para tratar das questões semânticas e pragmáticas, que, dependentes de contexto, igualmente oferecem dificuldades a esse aluno. Assim conscientizado, o aluno indígena entenderá a distância que a língua impõe aos falantes de diferentes culturas, tanto na maneira de informar, quanto na de interagir com o seu interlocutor não indígena. Na realidade, a língua, por si só, já é um elemento de refração do significado, pois ela não é uma janela límpida, e, por consequência, a visão do mundo será necessariamente parcial e enviesada.

Assim, a interculturalidade deve ser levada em consideração, pois há que se acrescentar que o ensino, nessa perspectiva, não se restringe a apenas traços de encontro e confronto entre as etnias, mas, sobretudo, a uma proposta que promova as relações sociais, a partir da articulação entre os diferentes modos de representação do mundo. Diante da nova realidade que se apresenta nas escolas públicas urbanas, com a constante presença do discente indígena, o foco das aulas não pode ser mais aquele da gramática imanente, como um fim em si mesma, mas, segundo Neves (2012, p. 13), "[...] uma atividade de produção linguística a ensejar reflexão sobre a linguagem". O desafio que se coloca é a ampliação da competência não só linguística, mas, também, comunicativa dos alunos indígenas, a fim de que possam

³⁰⁸ Pesquisadora do CNPq, Coordenadora do Grupo de Pesquisa - Fronteiras, Culturas e Identidades: espaço de diálogo com os povos Indígenas Araguaia/Xingu, doutora em Ciências Linguísticas pela Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (Cuba, 2007), mestre em Linguística pela Universidade Federal de Goiás (1989). É professora adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário do Araguaia. Email: professoramarlyaugusta@gmail.com

³⁰⁹ Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2. Pesquisadora do CNPq, Pós-doutora pelo Instituto de Linguística Teórica e Computacional (Lisboa/PT/2010), doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2001), mestre em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (1999). É professora associada da Universidade Federal de Goiás. Email: vcasseb2@terra.com.br

investigar o modo como o sentido é construído e o que ele é para cada comunidade linguística.

2. Noções argumentativas

Mais do que uma ferramenta para ser apresentada como requisito, em final de curso de pós-graduação, o presente artigo é a fonte geradora de incessante inspiração, que nos oportuniza um processo maior de reflexão, de respeito às diferenças individuais e às diversidades culturais, bem como o diálogo e a liberdade de comunicação.

Cabe considerar, ainda, que as exigências que se concretizam na demanda da liberdade de comunicação e do diálogo só podem ser satisfeitas em cada situação que determina as escolhas culturais, sociais, psicológicas e textuais que penetram em todos os níveis da linguagem. Assim, passemos às observações que raramente faltam nos estudos linguísticos, nas quais buscamos fundamentação para o nosso artigo. Segundo Neves,

o funcionalismo se interessa em analisar como se dá a comunicação a partir de uma língua natural, ou seja, como os usuários desta língua se comunicam com eficiência. Isso significa colocar sob exame a competência comunicativa do falante, levando em conta as estruturas das expressões linguísticas consideradas como configurações de funções. Portanto, no funcionalismo ao se analisar uma situação comunicativa, são observadas todos os envolvidos no processo: o contexto, os propósitos da fala e os participantes (NEVES 2004. p. 13).

Nessa linha de pensamento, a linguagem tem papel preponderante na construção do sujeito social. Pela linguagem verbal (falada ou escrita) e não verbal, é possível criar e destruir com igual força. É possível unir e separar vidas, é possível descrever as diversas epopeias, ou, racionalmente, a natureza e suas façanhas.

A busca por um diálogo bem sucedido revela, como consequência, outra necessidade, que é a da interação entre os usuários da língua. O diálogo, para se tornar pleno, necessita estar em contato com outros diálogos, pois só assim é possível dar sentido ao processo comunicativo. Além disso, todo ato comunicativo tem como objetivo gerar sentidos, por meio dos diversos códigos e meios, nos mais variados contextos.

Já se demonstrou à sociedade que ações episódicas não funcionam, e, pelo contrário, podem desestabilizar os processos, quer por estímulo criado por uma consciência de impotência, quer pela própria confusão que conceitos mal digeridos podem provocar (NEVES, 2002, p. 232).

Dessa forma, levando-se em consideração o contexto, os propósitos da fala e os participantes, o presente artigo é parte dos resultados das principais atividades desenvolvidas, no período de março de 2012 a maio de 2013, no contexto do Programa de Pós-Doutorado em Letras e Linguística, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, com financiamento de bolsa concedida pelo sistema REUNI. A pesquisa intitulada "Princípios funcionalistas aplicados ao ensino em contexto de interculturalidade", vinculada à linha de Pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas, foi desenvolvida sob a supervisão do Prof^o. Dr^a. Vânia Cristina Casseb Galvão (UFG/GO), membro do corpo docente permanente do curso de Pós-Graduação em Letras e Linguística e pesquisadora com o Grupo de Estudos da Linguagem: Análise, descrição e Ensino (CNPq).

A problemática central do projeto, que nos propiciou o estágio de pós-doutoramento, consistia em analisar e refletir aspectos funcionalistas referentes ao ensino de língua

portuguesa, em ambiente intercultural, mais especificamente, no âmbito da Licenciatura Intercultural de Formação Superior de Professores Indígenas, da UFG. Para o desdobramento da nossa pesquisa elegeu-se, inicialmente, a discussão sobre algumas das propostas funcionalistas e interculturais, o que nos permitiu uma leitura dos estudos, representados pelos trabalhos de Casseb-Galvão (2007), Dik (1989, 1997), Halliday (2004, 1985), Neves (2002, 2006, 2007, 2010, 2012), Hengeveld; Mackenzie (2008), Antunes (2003, 2005, 2007, 2009, 2010, 2012), Pimentel da Silva (2010), Rauber (2005), Possenti (1996), Walesko (2006), das Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs, 2006), versão preliminar para o ensino de Língua para os povos indígenas, entre outros.

A nossa participação no curso de Licenciatura Intercultural teve como objetivo principal verificar, junto aos graduandos indígenas, como são desenvolvidas as atividades aplicadas ao ensino, em contexto de interculturalidade, propostas em sala de aula. Centrou-se, assim, em conhecer o desafio ao qual se junta a necessidade, cada vez mais proeminente, de se preparar os professores e alunos indígenas para enfrentar um mundo cada vez mais globalizado, sem grandes fronteiras geográficas e cada vez mais exigente em nível profissional e sociointeracional, para o que se deve perspectivar não só como um ser individual, mas também, um cidadão intercultural. Para Pimentel Silva; Rocha:

[...] o entendimento da interculturalidade pode constituir-se numa forma de dissolução de relações colonialistas, (que se mantêm na escola e na sociedade dita majoritária), possibilitando a dissolução de subalternizações e exclusões. Para tornar possível esse pensar, sentir, agir plural, que incorpora e articula, ao invés de excluir, é necessário criar espaço para o diálogo. Essa perspectiva supõe a aceitação de lógicas distintas. Nesse sentido, os princípios da interculturalidade e da transdisciplinaridade favorecem, na prática, articulações aparentemente não possíveis. Essa concepção de educação desperta no sujeito atitude de curiosidade, abertura de espírito, gosto pela cooperação, pelo trabalho em parceria" (PIMENTEL SILVA; ROCHA, 2006, p.10).

Dessa forma, o curso de Licenciatura Intercultural está, portanto, fundamentado nos princípios da transdisciplinaridade e da interculturalidade, que, segundo Pimentel; Rocha (2006):

[...] são entendidos de forma dialógica, tanto no que se refere à relação entre as diferentes culturas quanto à interação entre as várias áreas do saber". O currículo é concebido de "modo crítico, produtivo e útil, permite ressaltar seu caráter político e histórico e entender a instituição escola não apenas como um lugar onde se realiza a (re)construção do conhecimento, mas, além disso, como um lugar onde se reflete criticamente acerca das implicações sociais, políticas e econômicas (O p. Cit. p. 4).

Trata-se, portanto, de um projeto de formação que se coaduna com os princípios funcionalistas, pois atenta para situações socioculturais, procura respeitar as identidades representadas em sala de aula e partem de uma concepção contextualizada de ensino.

A atual realidade desafia o nosso repensar histórico sobre os professores indígenas e não indígenas, principalmente, aqueles que trabalham com alunos indígenas, em escolas públicas urbanas, na cidade de Barra do Garças. Trata-se de um período, ainda hoje, cheio de opiniões e controvérsias para os que pretendem intensificar as relações sociointeracionais do ensino da segunda língua (portuguesa) e, ao mesmo tempo, resguardar o respeito pela sua língua materna.

A maioria das escolas tem virado as costas para a gramática da língua portuguesa já há algumas décadas, e os professores - ainda que insatisfeitos com a produção e o desenvolvimento de seus alunos na disciplina de língua portuguesa - não têm tido forças suficientes (ou argumentos consistentes) para arriscar uma defesa de revisão de seu papel na escola (CASSEB-GALVÃO/LIMA HERNANDEZ, 2007, p.162).

O que se pode observar é que, apesar dos avanços dos estudos linguísticos na construção de uma pedagogia voltada para os aspectos funcionais e sociointeracionais, o ensino da língua portuguesa, em contexto de interculturalidade, ainda se ressentido de alguns desdobramentos de revitalização linguística e cultural, veículos de produção de conhecimento e interação. Assim, utilizamos os argumentos de Santos, citados por Walesko:

[...] ação integradora capaz de suscitar comportamentos e atitudes comprometidas com princípios orientados para o respeito ao outro, às diferenças, à diversidade cultural, que caracteriza todo o processo de ensino/aprendizagem de línguas, seja ele de línguas ou de qualquer outro conteúdo escolar. É o esforço para a promoção da interação, da integração e cooperação entre os indivíduos de diferentes mundos culturais. É o esforço para se partilhar as experiências, antigas e novas, de modo a construir novos significados (SANTOS, 2004, p. 154 apud WALESKO, 2006, p.26).

3. Considerações finais

O que se pretende destacar é que há, portanto, em todo o universo comunicativo, um determinado momento na história das práticas funcionalistas, o que se tornou fundamental para investigar os modos pelos quais, em seu cotidiano de sala de aula, os professores usam efetivamente as práticas significativas, a fim de produzir sentido em sua discursividade. Para Neves, (2007, p.17) "[...] o funcionalismo é uma teoria que se liga, acima de tudo, aos fins a que se servem as unidades linguísticas, o que é o mesmo que dizer que o funcionalismo se ocupa, exatamente, das funções dos meios linguísticos de expressão".

As práticas funcionalistas voltadas para o ensino, em contexto de interculturalidade, traz a lume as importantes modificações em nossa realidade escolar, ocorridas nas últimas décadas, decorrentes do movimento migratório dos alunos indígenas, pois, além de ensinar-lhes pontos importantes sobre o uso da segunda língua (portuguesa), simbolizam, acima de tudo, o reconhecimento daqueles que precisam ser valorizados por suas diversidades culturais, em espaços escolares urbanos.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Irandé. *O território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010.

_____. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. *Aulas de Português: encontros & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Secretaria de Educação Média. Brasília: MEC/SEFM, 1999.

CASSEB-GALVÃO, V. C. *A gramática a serviço dos gêneros*. Anais do Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa – SIELP. Uberlândia: UFU, 2011.

COMENIUS. *Didática Magna*. Tradução Ivone Castilho Benedetti – 3ªed.- São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DIK, S. C. *The theory of Functional Grammar - Part 1, 2: Complex and derived constructions*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1997.

GIL, Antônio Carlos. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2007.

GIRALDIN, Odair. Aculturação e interculturalidade no Brasil: duas faces (fases) de uma mesma moeda? In: BORGES, Mônica Veloso. ROCHA, Leandro Mendes. SILVA, Maria Socorro Pimentel da (org). *Cidadania, interculturalidade e formação de docentes indígenas*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010.

GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite. LIMA-HERNANDEZ, Maria Célia. CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (Orgs.). *Introdução à Gramaticalização: princípios teóricos e aplicação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva-11. ed.-Rio de Janeiro: DP&A, 2006

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. London: Hodder Education, 2004.

HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1985.

KAMEL, Ali. *Não somos racistas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura, um conceito antropológico*. 24ªed. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2009

MAGALHÃES, E D. *Legislação Indigenista Brasileira e Normas Correlatas*. 2ªedição – Brasília: FUNAI/CGDOC, 2003.

MAGALHÃES, Marly Augusta Lopes de. Fricções Linguísticas nas interações escolares: o caso dos alunos Xavante no Médio Araguaia. In: COX, Maria Inês Pagliarini (Org.). *Que Português é esse? Vozes em conflito*. São Carlos: Pedro & João Editores/ Cuiabá: EdUFMT, 2008.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A Gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

NEVES, Maria Helena de Moura. *Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto*. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

PIMENTEL DA SILVA, M. S.; BORGES, M. V. (Org.). *Cidadania, interculturalidade e formação de docentes indígenas*. Goiânia: UCG, 2010. v. 1. 170

PIMENTEL DA SILVA, M. S; ROCHA, Leandro M. *Educação bilíngüe intercultural entre povos indígenas brasileiros*. Extensão e Cultura (UFG), v. n2, p. 7-182, 2006.

POLETTI, Ronaldo. *Rebello de Brito. Que Fazer? A filosofia do Partido*. Revista Jurídica Consulex, nº 386. Brasília: Editora Consulex, 2013 p. 9.

RAUBER, André Luis. *Interdisciplinaridade e princípios funcionalistas no ensino de língua portuguesa: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2005.

RESENDE, Gisele Silva Lira de; MAGALHÃES, Marly Augusta Lopes de. *A Práxis do Professor Universitário X Alunos Indígenas* In: LAMPERT, Ernâni (Org.). *Universidade e Conhecimento: possibilidades e desafios na contemporaneidade*. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2010.

SANTOS, B. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Para uma pedagogia do conflito*. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J.C.;

SANTOS, E. S. (Org.). *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*

SEKI, Lucy (org.). *Linguística Indígena e Educação na América Latina*. Campinas: Unicamp, 1993. v. 1. 408 p.

SILVA, Aracy Lopes de. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.) *A Temática Indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. 2 ed. São Paulo: Global Editorial, 1998.

WALESKO, Ângela Maria Hoffmann. *A Interculturalidade no Ensino Comunicativo de Língua Estrangeira: um estudo em sala de aula com leitura em inglês* Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras. Curitiba, 2006

A METÁFORA GRAMATICAL E A METAFUNÇÃO INTERPESSOAL NA CONSTRUÇÃO DO MODO DE ORGANIZAÇÃO ARGUMENTATIVO DO DISCURSO

Jane Suely Souza de ARAÚJO (UERJ)³¹⁰

“Toda saudade é a presença/ Da ausência de alguém/ De algum lugar
De algo enfim/ Súbito o não / Toma forma de sim”
(Gilberto Gil)

Resumo: Neste trabalho, observaremos a influência de metáforas gramaticais no estabelecimento da metafunção interpessoal, de acordo com conceitos desenvolvidos por Garcia (2002), Neves (2002) e Vilela (2002). Observaremos, no “empacotamento” de determinadas formas, a possibilidade de qualquer função semântica ser realizada por mais de uma função sintática. Observaremos, ainda, o funcionamento do adjetivo como ícone direcionador do sentido do substantivo. As metáforas gramaticais construídas pelo enunciador apontam o percurso discurso-gramática. Nossa hipótese é a de que, na crônica “É aluna da PUC e desapareceu como se jamais tivesse existido” (RODRIGUES, 2007: 217), o autor utiliza o recurso da metáfora gramatical para apresentar e desenvolver o tema *ausência* e para estabelecer o diálogo com o interlocutor.

Palavras-chave: metáfora gramatical, funcionalismo linguístico, adjetivo, argumentação.

1. Introdução

Este trabalho pretende analisar as metáforas gramaticais como recurso na construção do modo de organização argumentativo (CHARAUDEAU, 2009). Analisaremos as metáforas gramaticais como reflexo da relação entre o sistema gramatical e o funcionamento discursivo (NEVES, 2007). Teremos, na organização dos sintagmas propostos por Rodrigues (2007), a materialização da intenção do enunciador.

Observaremos, no tópico *função discursiva de adjetivo*, a importância dessa classe para a finalização do processo da construção do sentido da metáfora gramatical por ele modificada. Por meio da análise das metáforas gramaticais construídas por Rodrigues, entenderemos que uma realização metafórica pode condicionar a outras realizações metafóricas.

Concentraremos nossa análise na primeira parte da crônica, momento em que o autor desenvolve o tema “ausência” e dialoga com o texto “Mulher interessante” (RODRIGUES, 2007).

2. O conceito de Metáfora

De acordo com Garcia (2002:107), pode-se definir a metáfora como a figura de significação (tropo) que consiste em dizer que uma coisa (A) é outra (B), em virtude de qualquer semelhança percebida pelo espírito entre um traço característico de A, o atributo *predominante*, atributo por excelência de B. (grifos do autor)

³¹⁰ Mestranda em Língua Portuguesa no programa de Pós-graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro (RJ), Brasil. E-mail: Jane.suely.araujo@gmail.com.

A metáfora é um dos meios mais importantes para a criação de denominações e complexos de representações para os quais não existem ainda designações. Garcia afirma que o uso de metáforas tem, como uma de suas causas, a precariedade do vocabulário para representar a numerosidade de ideias a transmitir. Além disso, a metáfora não constitui apenas um recurso justificado pela falta de uma expressão adequada, mas também um meio de *caracterização pitoresca*. (grifos do autor)

A metáfora é um potente recurso expressivo, dada a capacidade de viabilizar a transmissão de vasta informação em uma única imagem.

Encontramos em Valente (1999: 55) a seguinte afirmação: “Aqui está a ideia básica da metáfora : o termo A é comparado ao termo B com base num elemento comum.” No *corpus* em estudo, evidencia-se que o enunciador usa a palavra *ausência* como forma congruente do processo expresso por “desapareceu”. Existem traços de semelhança entre o verbo *desaparecer* e o substantivo *ausência* que conduzem o enunciatário a um raciocínio pré-estabelecido pelo enunciador.

De acordo com Valente, é comum a seguinte distinção entre símile e metáfora: enquanto o símile é mais claro e compreensível, a metáfora é mais obscura e misteriosa.

A afirmação de Valente nos conduz à apreciação do período “É aluna da PUC e desapareceu como se jamais tivesse existido” como uma construção linear, cujo conteúdo é de fácil apreensão. Quando Rodrigues opta pela construção *ausência tão densa*, ele exige, do enunciatário, maior elaboração. O cronista apresenta, no título do texto, o resumo do tema. Tem-se em *ausência* um caso de metáfora.

De acordo com Garcia, pensamento e expressão são interdependentes. Para o autor, As próprias impressões colhidas em contato com o mundo físico, através da experiência sensível, são tanto mais vivas quanto mais capazes de serem traduzidas em palavras — e sem impressões vivas não haverá expressão eficaz.” (GARCIA: 2002:173)

Na crônica, em estudo, cabe concluir, pela apresentação de expressões como *ausência tão densa*, que o processo *desaparecer* não apresenta o mesmo sentido, representado por *ausência*, visto que Rodrigues “enxerta”, no termo abstrato *ausência*, impressões sensoriais para reforçar a ideia de intensidade. Ademais, duas palavras não significam um mesmo objeto. *Desaparecer* e *ausência* são, no contexto, formas complementares. Busca-se, por meio do diálogo entre planos diferentes, a construção do sentido. Tem-se, no processo verbal, o plano material, apresenta-se ainda a noção de tempo e de ator. O processo verbal está para o plano do existir (concreto), assim como o substantivo abstrato *ausência* está para o plano do abstracionismo (campo das ideias). O enunciador usa o adjetivo *densa* como ícone direcionador no entendimento da metáfora expressa por ausência. O enunciador apela para o plano material-sensorial, portanto.

A seleção do adjetivo *densa* aponta para a experiência sensorial, que facilita a apreensão do conteúdo expresso por *ausência*, acrescentando ao substantivo a noção de intensidade. Segundo Garcia, existe uma relação recíproca entre nossos hábitos linguísticos e nosso comportamento, nossos hábitos físicos mentais normais.

3. A metáfora gramatical e a metafunção interpessoal

De acordo com Lakoff e Johnson, (apud VILELA, 2002), existem três tipos de metáforas: metáforas estruturadas, metáforas orientacionais e metáforas ontológicas. Desenvolveremos nossa análise com base nas metáforas ontológicas, visto que, de acordo com os autores, “as metáforas ontológicas permitem-nos lidar com conceitos e abstrações como se de entidades manipuláveis se tratasse: referenciamo-las, quantificamo-las, delimitamo-las, etc.” (77) No segmento “E, durante os dez anos, Marques Rebelo fora, para mim, o ausente absoluto.”, a expressão *ausente absoluto* explicita a fala dos autores. Tem-se,

no termo *ausente*, a categorização da forma adjetiva que aparece substantivada pelo recurso da conversão para representar uma entidade. O termo *absoluto* sugere intensificação tal qual *densa* na construção *ausência densa*. A expressão *ausente absoluto* só é possível em função da metáfora gramatical *ausente*.

De acordo com Dik (1978, apud NEVES, 2004, p. 19), “a língua é concebida como instrumento de interação social entre os seres humanos, usado com objetivo fundamental de estabelecer relações comunicativas entre os usuários.”

Dik (1978, apud NEVES, 2004, p. 19) afirma que a organização do enunciado é a materialização do discurso. Não se pode conceber a ideia de discurso sem pensar na interação social que a língua representa. O enunciador tem, na gramática, um sistema de escolha para a construção de sentido. Constatamos, nos sintagmas construídos por Rodrigues, a materialização da proposta que o enunciador pretende partilhar com o enunciatário. Há combinações surpreendentes, dado o contraste (no nível do significado) existente entre as formas linguísticas compostas pelo autor. Tais combinações se tornam compreensíveis pelo enunciatário e enriquecem a proposta. A expressão *ausência tão densa* é uma construção inusitada pelo contraste que essa expressão sugere. Observamos, nesse sintagma, a metáfora gramatical *ausência* que é a metáfora gramatical da forma congruente *desapareceu*.

De acordo com Vilela & Koch (2001), o verbo transporta o traço de conteúdo gramatical genérico: “processualidade”. O substantivo designa as “grandezas”, as “entidades” (destaque dos autores). O substantivo *ausência*, no contexto em que se insere, passa a ter o *status* de entidade, dentro do processo verbal. Em “O morto seria um ausente como outro qualquer, se não fosse, repito, uma ausência tão densa, obsessiva, inapelável. Eis o que queria dizer: — a aluna da PUC deixou, por toda a parte, o vazio absurdo da morte.” (RODRIGUES, 2007: 218), pode-se constatar o uso da metáfora gramatical como recurso argumentativo. Constata-se ainda a relevância do adjetivo *densa* como ícone direcionador do sentido da metáfora gramatical “ausência”, visto que uma metáfora gramatical pode provocar a existência de outras metáforas gramaticais. O autor, ao caracterizar a ausência da aluna da PUC, apresenta, no qualificador *densa*, a intensidade percebida pelo desaparecimento da actante-sujeito. No decorrer da crônica, observaremos que o enunciador estabelece, por meio de metáforas gramaticais, o contraste ausência densa X inexistência, o que nos conduz ao entendimento de que a aluna da PUC, caracterizada como *a mulher interessante*, ausenta-se de forma a ser percebida. Essa organização do enunciado sugere ainda o contraste ausência X presença. Há ausências que não são notadas, “outras ausências chegam a doer fisicamente. O termo *fisicamente* é uma metáfora gramatical que está a serviço da argumentação. Vê-se, nesse termo, a construção do sentido, expressa por uma forma que sugere uma sensação física. O cronista apela para formas sensoriais. Conclui-se, a partir do uso de metáforas gramaticais, que ausência é também presença.

Percebe-se, nas construções elaboradas por Rodrigues, o uso de metáforas gramaticais como recurso para incitar o enunciatário não só a aceitar a proposta, mas também a elaborá-la ‘exatamente’ como o enunciador sugere. Rodrigues constrói o que poderíamos chamar de ‘coenunciação’. Dialoga com o enunciatário por meio do estabelecimento de expressões que conduzem ao raciocínio (convencimento). Estabelecido o convencimento, o enunciador age, por meio da iconicidade do adjetivo, conduzindo o enunciatário ao comportamento estabelecido pelo discurso. (persuasão). Isso nos leva a crer que Rodrigues lança mão da metáfora gramatical como recurso direcionador da metafunção interpessoal, pois o autor não se satisfaz apenas em apresentar uma opinião sobre determinado assunto, ele pretende persuadir o leitor-enunciatário.

De acordo com Givon (apud NEVES, 2004: 19), a gramaticalização é um processo instantâneo, envolvendo um ato mental pelo qual uma relação de similaridade é reconhecida e explorada. A metáfora gramatical *ausência*, forma resultante do processo de gramaticalização,

mostra o estabelecimento da iconicidade entre forma e significado. O falante cria expressões novas e estabelece rearranjos vocabulares com o intuito de atender seus propósitos comunicativos.

Rodrigues apresenta o fato, na forma: *desapareceu uma aluna da PUC*. Nessa construção, está a relação tema – rema. O título da crônica está de acordo com essa passagem. Em “É aluna da PUC e desapareceu como se jamais tivesse existido.”, o foco da informação está na aluna e não no processo, representado por *desapareceu*. Ao fazer a opção pelo substantivo *ausência* para representar o desaparecimento da aluna da PUC, o autor deixou em aberto o actante *aluna*, o que imprime ao texto certa impessoalidade, pois o objetivo do enunciador é abordar e discutir o tema *ausência*. A aluna da PUC, conforme aparece, é o pretexto utilizado para abordar o tema.

4. O paradigma cognitivo-cultural e a gramaticalização

Quando falamos sobre nossa experiência, expressamos nossa opinião e defendemos nossas proposições por meio da linguagem. A linguagem é resultado de nossa experiência no mundo.

A apreensão da realidade está vinculada a valores culturais estabelecidos por uma sociedade. O modelo cognitivo-cultural funciona como interpretante das emoções. Nossa interpretação dos dados emocionais é mediada pelas redes de conhecimento que se transformam em modelos mentais ou modelos culturais. É esse conhecimento que possibilita a interação comunicativa.

Na crônica “É aluna da PUC e desapareceu como se jamais tivesse existido”, Rodrigues usa como cenário a festa do carnaval. O próprio termo ‘carnaval’ sugere elaborações como liberdade, nudez, falta de pudor, exposição, promiscuidade, alegria, etc. Nessa comemoração, as pessoas aparecem. Tiram, pois, a máscara. Rodrigues, diante desse contexto, escreve:

“Com a televisão não há sigilo, nem mistério, nada. Todo mundo viu todo mundo no vídeo. Só uma pessoa não apareceu em nenhuma estação, em nenhum baile; só uma figura não se despiu para as câmaras e os microfones: – a aluna da PUC (RODRIGUES, 2007: 218)

O enunciador estabelece uma relação de oposição entre duas ausências: a ausência do amor e a ausência da morte. Para o cronista, a mulher que sai para amar e que esconde o seu amor, é a maior das ausentes. Vê-se que *ausência* é um substantivo abstrato que se concretiza a partir das locuções adjetivas que imprimem ao termo abstrato duas noções diferentes: a presença, representada pela ausência do amor, e a ausência da morte, representada pelo morto estirado na estrada, o que não nos toca emocionalmente, pois não temos relação afetiva com esse morto. Tem-se, nos termos *amor* e *morte*, ícones da representação do emocional e do social, respectivamente. De acordo com Vilela (2002: 111), “as emoções não são apenas sentimentos, mas também disposições episódicas para comportamentos, actuações, respostas ou reacções relativamente a uma norma social.”

Nossa avaliação de determinado conteúdo é resultado de valores sócio-culturais. Nossa interpretação dos dados emocionais é dirigida pela rede de conhecimento que se transforma em modelos mentais. Podemos concluir que a realidade é um produto de nossa percepção cultural.

O modo de organização argumentativo se compõe de uma proposta sobre o mundo, um sujeito que se engaje no questionamento estabelecido pela proposta e um sujeito-alvo dessa proposta. O sujeito-enunciador, ao utilizar metáforas gramaticais, tem como motivação transmitir um conteúdo que deverá ser construído em parceria com um sujeito-enunciatário. Observa-se, no adjetivo “interessante” uma metáfora gramatical, visto que a forma adjetiva

resume várias características (empacotamento) da aluna da PUC, representação da mulher ideal na concepção do autor. Respaldo a afirmação com o trecho abaixo:

Se me perguntarem se é bonita ou feia, terei de confessar a minha humilhante perplexidade: – “Não sei”. Já a vi umas cem vezes e, repito, não sei se é bonita, feia ou simpática. Direi apenas que é interessante. Aí está a palavra a um só tempo vaga e precisa, misteriosa e concreta. (RODRIGUES, 2007: 218)

Rodrigues une elementos aparentemente contrastantes num discurso dialético. As construções resultantes dessa união nos levam ao raciocínio de que Rodrigues não pretende estabelecer a relação bonita X feia, bonita X simpática. Parece-nos, que a intenção é mostrar que a personagem-ícone da mulher ideal não é um modelo que represente o oposto a outros modelos, mas é única e completa, simplesmente interessante. Nisso, Rodrigues rompe com a tendência natural do ser humano de alocar o mal fora de si. De acordo com Valente (1999: 62), a dicotomia mal X bem, em que o mal está nos outros, e o bem está em nós, torna-se pernicioso ao pensamento e à construção de textos. As metáforas gramaticais construídas pelo enunciatário apontam para a perspectiva dialética moderna na construção da argumentação.

5.O funcionamento do adjetivo na interpretação da metáfora gramatical

Os sintagmas elaborados por Rodrigues demonstram o funcionamento dos adjetivos como ícones na orientação do significado das metáforas gramaticais apresentadas no texto. Em *densidade da morte* tem-se a metáfora gramatical representada pelo substantivo *densidade* que é cognato do adjetivo qualificador *denso*. Densidade é um termo abstrato que sugere a intensidade do sentimento que provocou o desaparecimento da aluna da PUC. Ao selecionar a expressão adjetiva *da morte*, Rodrigues orientada o sentido da metáfora gramatical *densidade*, termo denotado, de acordo com Bechara (2009)

Vejam os sentido do sintagma *vida real* no contexto em que se insere:

Procurei unir o amor e a morte. Amado, a aluna da PUC viveu uma solidão que só as mortas conhecem. Poderão imaginar que, na quarta-feira de Cinzas, ela voltou à vida real. (RODRIGUES, 2007: 219).

O cronista se utiliza da propriedade que tem o signo linguístico de gerar comportamentos (SANTAELLA, 2009) e demonstra habilidade e originalidade ao estabelecer o cruzamento ‘sintático-semiótico’ na construção de sintagmas. Rodrigues retoma o tema ausência e, mais uma vez, observa a ausência da protagonista. Em “poderão imaginar que, na quarta-feira de Cinzas, ela voltou à vida real.”, o cronista se coloca como se estivesse diante do leitor e anula a hipótese de o leitor desviar o entendimento da proposta. Se a aluna da PUC não curtiu ressaca na quarta-feira de Cinzas, ela é real, o símbolo da presença, representado por *ausência tão densa*.

Rodrigues (2007) concentra o discurso com base na adesão do enunciatário e usa as formas adjetivas como recurso argumentativo com vista à persuasão. Concentra o seu discurso no processo de interpretação, portanto.

6. Considerações finais

Conforme apresentado em nossa proposta inicial, as metáforas gramaticais aparecem no texto “É aluna da PUC e desapareceu como se jamais tivesse existido” (RODRIGUES 2007) como recurso na construção do modo de organização argumentativo. O autor constrói

sintagmas compostos, em sua maioria, de substantivo abstrato + adjetivo. O substantivo *ausência* aparece como “empacotamento” de uma forma verbal congruente (desapareceu) e ainda como metáfora gramatical de *inexistência* pelo processo de reutilização, conforme analisado no decorrer do trabalho. Outro modo de aplicar a metáfora gramatical presente na crônica é o de utilizar o adjetivo para facilitar o entendimento da metáfora gramatical representada pelo substantivo. Após analisar as marcas linguísticas, conforme nos propusemos inicialmente, ousamos dizer que o autor, ao apresentar sintagmas como *ausência tão densa*, retoma o título do texto por meio de duas metáforas: “ausência” representando *desapareceu* e *tão densa*, *como se jamais tivesse existido*. Quando o cronista opta pela metáfora gramatical ausência, ele retira o ator (sujeito) e mostra a relevância do tema *ausência* no desenvolvimento da crônica.

Referências Bibliográficas

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2010.

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola editorial, 2011.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª edição. Nova Fronteira. 2009.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2009.

CASTILHO, Ataliba. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. 1ª edição São Paulo: Contexto, 2010.

GARCIA, Othon Moacir. *Comunicação em prosa moderna*. 21 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

GIL, Gilberto. Gege Edições Musicais Ltda (Brasil e América do Sul) / Preta Music (Resto do mundo)

NEVES, Maria Helena de Moura. *A Gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: editora UNESO, 2002.

_____. *A Gramática Funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Texto e gramática*. 1ª edição. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto., 2007.

RODRIGUES, Nelson. *É aluna da PUC e desapareceu como se jamais tivesse existido*, in *O óbvio ululante: as primeiras confissões*. in RODRIGUES, Nelson, Rio de Janeiro: Agir, 2007.

_____. *A mulher interessante* in RODRIGUES, Nelson. *A cabra vadia: novas confissões*. Rio de Janeiro: Agir, 2007.

SANTAELLA, Lucia. *Matrizes da Linguagem e Pensamento: sonora visual verbal. Aplicações na hipermídia/ 3ª edição*. São Paulo Iluminaturas: FAPESP, 2005.

VALENTE, André. *Metáfora, campo semântico e dialética na produção e na leitura de textos*.in VALENTE, André (org). *Aulas de Português: Perspectivas inovadoras*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

VILELA, Mario. *Metáforas do nosso tempo*. Livraria Almedina: Coimbra, 2002.

AS CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA FUNCIONAL PARA O ENSINO DO ADVÉRBIO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Anderson Monteiro ANDRADE (UFPB/TLB)³¹¹
Denilson Pereira MATOS (UFPB/TLB)³¹²

Resumo: Este trabalho lança mão de discussão que priorize o ensino de língua portuguesa numa interface com o seu uso real, ou seja, entendendo a língua a partir de sua heterogeneidade e possibilidades de uso. Assim, analisamos como é apresentada em alguns livros didáticos de Língua Portuguesa do ensino médio a classe de palavra advérbio e de que forma a gramática se posiciona a esta categoria e, por conseguinte, fazemos uma relação à luz do que assevera a Linguística Funcional que focaliza a língua como um sistema de comunicação e não como um conjunto de regras gerais, desvinculadas de seu uso.

Palavras-chave: Advérbio. Linguística Funcional. Ensino.

1. À luz da tradição

Não é demais dizer que a palavra advérbio apresenta, da mesma forma que a palavra adjetivo, o prefixo ad-, que estabelece noções de proximidade, contiguidade. Assim, pelas definições que seguem, é importante tornar claro que ao longo do trabalho surgirão outras, que em maioria levam em conta esta afirmação de que pela sua proximidade em relação ao verbo, ao adjetivo e outro advérbio estabelecem circunstâncias. Mas será que é só isso? Será que é devido a essa proximidade que estas circunstâncias aparecem? Faremos menção a esta inquietação em capítulos posteriores. No momento, ficamos com as definições amplamente disseminadas acerca desta categoria. Assim, para que possamos entender melhor esta característica híbrida do advérbio que tem gerado bastante discussão, sobretudo em sua difícil conceituação, vejamos o que estabelecem os seguintes autores: gramáticos e linguistas, no que diz respeito às definições e exemplos dados por eles.

Silveira Bueno (1963,p.135) define o advérbio como palavra que expressa uma circunstância do verbo ou a intensidade da qualidade dos adjetivos. Além do exposto, “podemos ainda ter o caso de vir reforçado o advérbio por outro advérbio e então indicará a quantidade, a força da circunstância do verbo”. A esta definição, para que possamos entender melhor, é importante observar em (1) o que este gramático sugere:

(1) O artista cantou **divinamente bem**.

Em Almeida (1999, p.316), é possível encontrar a definição de advérbio como “..toda palavra que pode modificar o verbo, o adjetivo e, até, o próprio advérbio”. De acordo com este teórico, é possível caracterizar o advérbio a partir de três aspectos, a saber: i-) quanto à circunstância; ii-) quanto à função; iii-) quanto à forma. Para tornar mais clara esta definição, é importante que distingamos cada aspecto respectivamente.

Cunha e Cintra (2008, p.555) estabelecem que o advérbio “..é, fundamentalmente, um modificador do verbo... A essa função básica, geral, certos advérbios acrescentam outras que

³¹¹ ¹ Mestrando em linguística pela Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Brasil. E-mail: andemonteiro@gmail.com

³¹² Professor Doutor do Departamento de letras da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Brasil. E-mail: profdenilson2010@hotmail.com

lhe são privativas” e, sendo assim, podem reforçar o sentido de :

* um adjetivo:

(2) Ficará **completamente imóvel** ;

* um advérbio:

(3) O homem caminha **muito devagar**.

Todavia, os autores fazem uma ressalva de que alguns advérbios podem modificar toda a oração, como nos seguintes exemplos:

(4) **Possivelmente**, não haverá ceia este ano; Eu me recuso, **simplesmente**.

A esta ressalva, Cunha e Cintra (2008,p.556) estabelecem que, neste caso, os advérbios “...vem geralmente destacados no início ou no fim da oração, de cujos termos se separam por uma pausa nítida, marcada na escrita por vírgula”, como pode ser notado nos exemplos sugeridos pelos autores.

Macambira (1987,p.42), por se coadunar ao viés estruturalista, apresenta algumas considerações acerca do advérbio dividindo-as a partir dos seguintes aspectos: i-) aspecto mórfico; ii-) aspecto sintático; iii-) aspecto semântico. Pelo aspecto mórfico, pertence à classe do advérbio “toda palavra que termina por meio do sufixo -mente, donde resultam oposições formais com o adjetivo que lhe corresponde”, como estes:

(5) doce - docemente; sábio - sabiamente

Pelo aspecto sintático “...pertence à classe do advérbio toda palavra invariável que se articula com os advérbios *tão*, *quão* ou *bem*”, como nos exemplos sugeridos pelo gramático:

(6) *tão* perto, *quão* perto, *bem* perto.

Todavia, Macambira (1987, p.42) faz uma ressalva de que alguns advérbios como aqui, ali, acolá, dentre outros, não se deixam preceder por *tão* nem por *quão*.

Pelo aspecto semântico, na acepção do autor, “.. pertence à classe do advérbio toda palavra que exprime qualidade ou circunstância”. No entanto, o próprio autor reconhece que essa definição é insuficiente, pois “ o exprimir qualidade compete igualmente ao substantivo e ao adjetivo”(MACAMBIRA, 1987, p.43). Para esclarecer, podemos observar a partir dos próprios exemplos sugeridos pelo autor:

(7) Eu durmo com **tranquilidade**;

(8) Eu durmo **tranquilo**;

(9) Eu durmo **tranquilamente**.

Percebemos, no entanto, que o autor acrescenta em (9), um exemplo de base adverbial e, nesse sentido, ele assevera que “... o substantivo, o adjetivo e o advérbio, iguais sob o aspecto semântico, sem qualquer dúvida exprimem qualidade: conceitualmente são iguais, só linguisticamente é que diferem” (MACAMBIRA, 1987,

p.43).

Em face das considerações do referido teórico acerca da classe dos advérbios, percebemos que ele estabelece que é possível definir o advérbio sob os aspectos mórficos e sintáticos, porém o mesmo não ocorre com o aspecto semântico, pois o fenômeno gramatical só pode ser definido a partir de termos linguísticos, o que não acontece, conforme o autor, com o aspecto semântico. Sendo assim, a “definição” clássica, ainda que controversa, do advérbio como palavra invariável que modifica o verbo, o adjetivo e o próprio advérbio, ganha sustentação a partir da afirmação dos aspectos mórficos e sintáticos.

Rocha Lima (1985, p.153), estabelece que os advérbios são palavras capazes de modificar o verbo e, sendo assim, tem por função expressar as várias circunstâncias que cercam a significação verbal. Além dessa possibilidade, o autor assevera que alguns advérbios, podem indicar o grau de alguns adjetivos ou outros advérbios. Assim, podemos perceber pelos exemplos do autor que se seguem que alguns advérbios não modificam o verbo, mas adjetivos e advérbios:

(10) Nunca vi olhos **tão lindos!**

(11) **Quão bela** estás!

(12) Porque chegaste **tão cedo?**

(13) **Quão nobremente** procedeste!

Para Bechara (2009, p.287), o advérbio “é a expressão modificadora que por si só denota uma circunstância (de lugar, de tempo, modo, intensidade, condição etc) e desempenha na oração a função de adjunto adverbial”. Este gramático ainda assegura que “o advérbio é constituído por palavra de natureza nominal ou pronominal e se refere geralmente ao verbo, ou ainda, dentro de um grupo nominal unitário, a um adjetivo e a um advérbio (como intensificador), ou a uma declaração inteira”. Para melhor esclarecer, vejamos os exemplos propostos por Bechara (2009, p. 288):

(14) José escreve **bem**. (advérbio em referência ao verbo).

(15) José é **muito** bom escritor. (advérbio em referência ao adjetivo bom).

(16) José escreve **muito** bem. (advérbio em referência ao advérbio bem).

(17) **Felizmente** José chegou. (advérbio em referência a toda a declaração.)

Um importante trabalho agregou ainda mais discussão acerca da representação do advérbio. Fazemos referência, então, à pesquisa de Eneida Bomfim ancorada nos postulados de Bernard Pottier e Harry Meier que conseguiu intensificar as discussões sobre esta categoria gramatical.

Na mesma direção que Perini (2006) de que o advérbio se apresenta com aspectos multiformes, Bomfim (1988) considera que os advérbios de afirmação e de negação e os advérbios de dúvida não se conciliam com a definição proposta, pois não expressam circunstâncias, não dizem respeito ao processo verbal nem são intensificadores. Dessa maneira, Bomfim(1988) destaca que não é possível considerar advérbios as palavras rotuladas como advérbios de afirmação e de negação, como também não é possível considerar os advérbios de dúvida como tal, pois além de não se relacionarem com o processo

verbal, a falta de certeza é do sujeito da enunciação.

A linguista ainda estabelece que alguns advérbios definidos como de intensidade, na verdade, são como nos exemplos utilizados pela autora, pronomes indefinidos, pois não são intensificadores, vejamos:

(18) Comeu **pouco**.

(19) Comeu **poucas** frutas.

Ainda conforme Bomfim, os prototípicos advérbios são os de modo, terminados em -mente e formados a partir de adjetivos, pois estes são verdadeiros modificadores verbais. Todavia, a autora assevera que nem toda palavra em -mente expressa modo.

Após toda essa discussão conceitual do advérbio, vejamos, então, no capítulo que segue como a linguística, sobretudo a corrente funcionalista, contribui para o que estamos pesquisando. Assim, é importante ter presente que a linguística procura investigar também aquilo que não foi suficientemente esclarecido por outros estudos linguísticos. Destarte, recorremos ao ponto de vista da Linguística Funcional para analisar e esclarecer as muitas manifestações e o uso do advérbio.

2. Língua funcional:

Como adotamos o funcionalismo como aporte teórico capaz de investigar o que propomos em nossa pesquisa, e entendendo que esta corrente linguística agrega diversas tendências em seu escopo, trazemos à discussão, nesse momento, alguns apontamentos acerca do termo função, como maneira de tornar clara a sua representação. Ademais, apresentamos algumas tendências funcionalistas no ponto 2.1. Assim, considerando que a língua, enquanto instrumento de comunicação e interação, não pode ser entendida como um objeto autônomo, julgamos pertinente estabelecer o que assevera Martinet apud Neves (1997, p.05) quando procura definir função, pois, para ele, é:

“1-) O valor de papel, ou de utilidade de um objeto ou de um comportamento...2-)o valor de papel de uma palavra em uma oração, acrescentado ao sentido que a palavra tem num determinado contexto...3-) o valor matemático de grandeza dependente de uma ou de diversas variáveis...”

Esta noção de função nos parece bastante interessante quando pensada a partir do que alude a Língua sistêmico-funcional quando estabelece que a comunicação humana se representa através de metafunções. Vejamos isto no tópico que segue.

2.1. O funcionalismo de Halliday: a linguística sistêmico-funcional- LSF

Retomando a afirmação de que o ponto de convergência entre os modelos funcionalistas reside na competência comunicativa que os usuários da língua estabelecem em situações de interação, Halliday, em seus postulados teóricos, considera que as situações de comunicação se efetivam através de um conjunto de fatores necessários para a eficácia desse processo de comunicação: interlocutores, condições de produção e a dinâmica do ato de comunicação. A teoria de Halliday é assegurada através de funções que são intrínsecas à linguagem e, dessa forma, ele considera que o processo de interação através do uso real da língua se representa através das seguintes funções: ideacional, interpessoal e textual. Portanto, para que possamos melhor esclarecer nos aprofundamos na explicitação destas funções. A função ideacional postula que a linguagem tem por objetivo a manifestação de

conteúdos que estejam associados à experiência que os usuários incorporam e sistematizam na língua, pois tem uma representação empírica, uma vez que:

“é por meio dessa função que o falante e o ouvinte organizam e incorporam na língua sua experiência dos fenômenos do mundo real, o que inclui sua experiência dos fenômenos do mundo interno da própria consciência, ou seja, suas reações, cognições, percepções, assim como seus atos linguísticos de falar e de entender”. (NEVES, 1997, P. 12-13)

Diante desta função, acreditamos que ela se assemelha ao que postula Dik *apud* Pezatti (2011, p.172) quando estabelece a capacidade epistêmica e perceptual que os usuários da língua são capazes de realizar. A consideração de que a linguagem se representa numa sistematização da função interpessoal tem por consideração a afirmação de que o usuário utiliza a linguagem como um meio para participar do evento de fala e, sendo assim, esta função permite a participação do falante no processo de interação e, dessa forma, “ é, pois, interacional e pessoal, constituindo um componente da linguagem que serve para organizar e expressar tanto o mundo interno como o mundo externo do indivíduo” (NEVES, 1997, p. 13). Acreditamos na convergência desta função com a capacidade perceptual e social, postuladas por Dik *apud* Pezatti (2011, p. 172) , pois estas considerações envolvem elementos comuns no processo de comunicação: participante, interpretação e objetivos para a eficácia da comunicação.

A terceira função proposta pela LSF é a textual que serve de instrumento para as outras duas, uma vez que o ato comunicativo necessita da produção de discursos e, sendo assim, é nessa função que o usuário da língua é capaz de criar textos e, mais que isso, fazer a distinção entre texto e sentenças, uma vez que a materialidade discursiva se representa no texto através da realização das outras duas funções. Assim, adotamos o que postula Boer (2007, p. 130) quando estabelece que :

“o texto é entendido como um evento comunicativo- palco de encontro de interlocutores que desempenham suas capacidades comunicativas [...] funciona como centro de interlocução no qual interagem os saberes e os demais pressupostos indiciais, situacionalmente estabelecidos no contrato comunicativo dos falantes.

Diante desta consideração, podemos ratificar o que afirmamos quando dissemos que a função textual é instrumento para as outras duas funções, uma vez que fica clara, nesta função, a certeza da presença da experiência do falante no evento comunicativo e a presença de interlocutores que participam do evento de comunicação através de interação.

3. O advérbio e o ensino através dos livros didático

A partir de então, vejamos como os livros didático de Língua portuguesa têm apresentado exercícios referentes à categoria adverbial. Assim, observamos dois exercícios retirados de livro didático cuja referência se encontra abaixo de cada exercício.

O advérbio na construção do texto

Leia este poema, de Carlos Drummond de Andrade:

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.

(Dr. Augusto, 19. ed., São de Janeiro, J. Olympa, 1980, p. 12.)



- Quando foi publicado pela primeira vez em 1928, numa revista paulista, esse poema de Drummond provocou escândalo. O poeta certamente desejava chocar a crítica literária e o público da época, acostumados a um tipo de poesia convencional, com rimas, métricas, etc. Os versos livres, as repetições de palavras e idéias, bem como a opção pela coloquialidade lingüística são algumas das inovações desse poema.
 - A oração "tinha uma pedra no meio do caminho", por exemplo, emprega o verbo *ter* como impessoal, papel que não lhe é comum na variedade padrão da língua. Qual seria a forma correspondente nessa variedade?
 - Que versos, palavras e expressões se repetem no poema?
- A classe dos advérbios e locuções adverbiais desempenha um papel de destaque na construção do poema.
 - Identifique alguns advérbios e locuções adverbiais.
 - Qual destes valores semânticos a expressão *no meio do caminho* tem: tempo, lugar, modo ou causa?
- O poema faz um jogo entre dois elementos essenciais, *pedra* e *caminho*, que assumem valor metafórico no texto. Considerando o poema como um todo, indique outros sentidos possíveis para essas palavras, além de seu sentido denotativo.
- Observe, neste esquema visual da 1ª estrofe, a posição que a palavra *pedra* e a locução *no meio do caminho* ocupam nos versos:

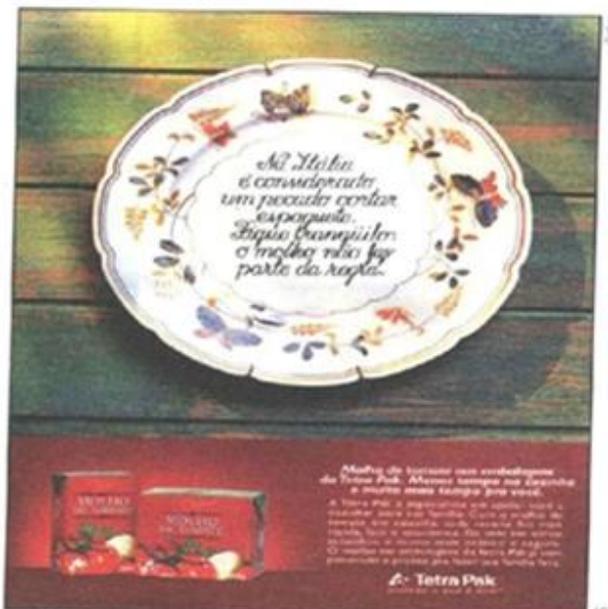
no meio do caminho	pedra
.....	pedra no meio do caminho	
.....	pedra	
no meio do caminho	pedra

 Verifique que o esquema pode ser lido na horizontal, na vertical ou na transversal, sem grandes alterações.
 - O que ocorre espacialmente com a palavra *pedra* e com a locução *no meio do caminho* nesse esquema?
 - A disposição formal da palavra *pedra* e da locução adverbial *no meio do caminho* reforça ou não o sentido conotativo que apresentam? Por quê?
- A locução adverbial *no meio do caminho*, além de aparecer várias vezes no texto, dá título ao poema. Discuta com os colegas se o título do poema é ou não adequado, considerando a relação entre ele e o sentimento de incompletude sugerido pela oposição *pedra/caminho*.

Para que serve o advérbio

Enquanto o verbo expressa as ações do homem, o advérbio é responsável por precisar as circunstâncias em que ocorrem essas ações. Noções como tempo, lugar, causa, consequência, condição, etc. tornam os enunciados mais completos e precisos, aproximando-os da riqueza e diversidade dos fatos e das ações humanas.

Leia o anúncio a seguir para responder às questões 3 e 4.



(Correio, 6/5/2003)

3. No texto da parte superior do anúncio, há uma locução adverbial e um advérbio. Identifique-os e indique o valor semântico que eles exprimem.
4. No texto da parte inferior do anúncio, lê-se a seguinte frase: "Molho de tomate nas embalagens da Tetra Pak. Menos tempo na cozinha e muito mais tempo pra você". Destaque, nesse texto, duas locuções adverbiais e indique as circunstâncias que elas expressam.

Flexão do advérbio

Os advérbios são palavras invariáveis em gênero e número. Observe:

Há *menos* pessoas naquela fila.
Eles moram *longe* da escola.

Entretanto, podem sofrer variação de grau, apresentando-se nos graus *comparativo* e *superlativo*. Esses graus são formados por processos análogos aos da flexão de grau dos adjetivos:

Comparativo

- de superioridade: Falou *mais* baixo que (ou *do que*) o colega.
- de igualdade: Falou *tão* baixo *quanto* (ou *como*) o colega.
- de inferioridade: Falou *menos* baixo que (ou *do que*) o colega.

Superlativo

- sintético: Falou *baixíssimo* (*altíssimo*, *difícilíssimo*, etc.).
- analítico: Falou *muito* baixo (*extremamente* baixo, *consideravelmente* alto, *muito* difícil, etc.).

Atentamos para a observação de como os exercícios trabalham a categoria adverbial. Assim, chegamos a conclusão que a sua abordagem não é muito feliz, ou seja, não acrescenta um conhecimento capaz de fazer com que o educando perceba as diversas representações do advérbio no texto, sendo, portanto, uma abordagem que se esgota na formalidade já cristalizada do advérbio. No 1º exercício, sobretudo nas primeiras questões, é possível perceber que o aluno não é levado a refletir sobre os usos do advérbio, podendo assim, responder à atividade com base em tabelas fixas, apresentadas pelo próprio livro didático, sobre o sentido de determinada palavra em referência à determinada circunstância.

No 2º exercício, facilmente percebemos a mesma intenção dos autores em se preocuparem com que o educando saiba qual o sentido dos advérbios utilizados, não se preocupando, então, em apresentar diversas possibilidades de representação de determinada palavra ou locução adverbial passível de assumir várias circunstâncias e implicações a partir de seu uso dada a sua representação no texto em que está configurada. Do contrário, acreditamos que seria bastante importante que tais exercícios tivessem o objetivo de aferir se o aluno é capaz de analisar como determinado advérbio se representa no texto não apenas querendo saber qual o sentido que ele representa, mas o porquê de sua escolha, como esta escolha se representa no texto e a sua implicação para a efetivação da comunicação. Tais constatações só seriam possíveis através de uma abordagem que favorecesse uma observação que permitisse entender a língua como instrumento motriz para a comunicação o que só seria possível a partir do uso que fazemos da língua.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. Gramática metódica da língua portuguesa. 43º ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BECHARA, Evanildo. Moderna gramática portuguesa. 37º ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2009.

BOER, Maria Angela de souza. A definitude na referência textual-discursiva: uma visão funcionalista. In: Acta, vol 29, nº 2, p. 129-136, Maringá-PR, 2007.

BOMFIM, Eneida. Advérbios. São Paulo. Série princípios: Editora ática, 1988.

CEREJA, William roberto. Português: linguagens. Vol 2: ensino médio 5ª edição- São Paulo:Atual, 2005.

CUNHA, Celso; CINTRA, F.L. Nova gramática do Português contemporâneo. 5º ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.

MACAMBIRA, José Rebouças. A estrutura morfo-sintática do português: aplicação do estruturalismo linguístico. 5º edição. São Paulo: Pioniera, 1987.

NEVES, Maria Helena de Moura. Gramática de usos do português. São Paulo: UNESP, 2000.

PEZATTI, Erotilde Goreti. O funcionalismo em linguística. IN: MUSSALIN, F.; BENTES, A.C.(orgs) Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos. Vol. 3. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVEIRA BUENO. Francisco da. Gramática normativa da língua portuguesa. 3º ed. Acadêmica editora, São Paulo, 1963.

O DESENREDO DA LINGUAGEM : PERCURSO DA CONSTRUÇÃO NARRATIVA ROSIANA

Carla MacPherson Garcia de PAIVA (UERJ)³¹³

Resumo: Usar contos de Guimarães Rosa nas salas de aula de Ensino Médio nem sempre é tarefa fácil, pois os alunos se deparam com estruturas que contrariam as regras da valorizada língua padrão aprendidas na escola. Este artigo apresenta uma proposta de leitura do conto *Desenredo*, à luz da Linguística Sistêmico-Funcional e da Linguística Textual, focalizando os sistemas de transitividade e de modo e a intertextualidade que constroem as personagens e a perspectiva de avaliação do narrador. Percebe-se que, por meio da estrutura lexicogramatical e intertextual do conto, é possível encaminhar a leitura de modo a apresentar o aluno à profundidade do universo rosiano.

Palavras-chave: Leitura. Personagens. Narrador. Linguística sistêmico-funcional. Linguística Textual.

1. Introdução

Penetrar no universo linguístico e literário de Guimarães Rosa é tarefa que requer dedicação e cumplicidade do leitor, sendo indispensável atenção às nuances narrativas, estratégica e intencionalmente elaboradas ao longo do texto, em seu percurso de construção de sentido. O leitor desacostumado às criações e recriações do autor no campo da linguagem, especialmente o jovem acostumado a textos menos elaborados e de compreensão mais imediata, espanta-se e, muitas vezes, afasta-se, por não estar disposto a decifrar o texto. O desafio que se impõe ao professor é desmitificar o *status* de leitura difícil atribuído aos textos de Guimarães Rosa, conduzindo o aluno a transpor os limites da superfície textual, a fim de captar outros sentidos que emergem do conto.

A teoria sistêmico-funcional de Michael Halliday (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004) foi um dos suportes teóricos empregados para analisar a construção da narrativa no conto *Desenredo*. A abordagem focalizou especificamente as metafunções ideacional e interpessoal: a primeira foi estudada para verificação da categoria lexicogramatical da transitividade na composição das personagens; a segunda foi examinada para analisar as escolhas que promovem a interação estabelecida entre os interlocutores, especialmente a postura avaliativa do narrador diante dos episódios narrados.

Ainda na perseguição dos sentidos construídos pelo texto de Rosa, com amparo nos ditames da Linguística Textual, examinou-se mais detidamente a importância da intertextualidade no percurso de construção da coerência do texto. Adotou-se, portanto, a noção de que a intertextualidade tem importância relevante para a compreensão dos processos de construção do sentido da narrativa pelo leitor. (MARCUSHI, 2011)

A leitura produzida à luz das duas correntes teóricas mostrou que o sentido de um texto depende não só da lexicogramática, mas também das relações intertextuais mobilizadas dentro do contexto de cultura dos membros de uma comunidade.

³¹³ Mestranda em Língua Portuguesa na Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil. Professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio do Colégio Salesiano Santa Rosa (Niterói/RJ). E-mail: cmgpaiva@yahoo.com.br.

2. Breve fundamentação teórica

2.1. A Linguística Sistêmico-Funcional e as metafunções da linguagem

Dentro do universo de teorias funcionalistas, a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) assenta-se em preceitos teóricos desenvolvidos por Michael Halliday, tendo como eixos centrais a noção de língua como escolha que exercerá determinada função no ato comunicativo e a relação entre linguagem e contexto social (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004).

Sob a perspectiva da LSF, três metafunções organizam a linguagem: a metafunção ideacional, responsável pela representação das ideias ou dos conteúdos; a metafunção interpessoal, reveladora da interação entre os usuários da língua e interlocutores do discurso; e a metafunção textual, que organiza as informações mobilizadas no texto. Cada uma delas realiza-se a partir de um sistema próprio, constituído por orações e períodos, fraseados que se articulam sintaticamente em favor de uma construção do sentido do texto.

Neste estudo de *Desenredo*, serão examinadas a metafunção ideacional, em especial os processos que constituem semanticamente as personagens Jó Joaquim e sua amada, e a metafunção interpessoal presente nas metáforas interpessoais que constroem a perspectiva avaliadora do narrador.

2.1.1. A metafunção ideacional e o sistema de transitividade

A metafunção ideacional é construída por meio de um sistema de transitividade formado por um conjunto de orações com verbos de predicções (ou transitividades) variadas, que permite a identificação das atividades humanas e da realidade expressas pela linguagem. Dessa forma, a oração é o instrumento gramatical que permite a revelação das experiências de vida, dos sentimentos e das relações existentes entre o mundo exterior e interior das pessoas no discurso.

O sistema de transitividade é composto por processos, participantes, e circunstâncias, os quais revelam quem faz o quê, a quem e em que circunstâncias. Cada tipo de processo estabelece seu próprio esquema de construir um domínio particular da experiência, a ele associando seus participantes específicos e circunstâncias variadas. São os seguintes os processos do sistema de transitividade, conforme denominados por Halliday: material, relacional, mental, verbal, comportamental e existencial. (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004).

Analisar a escolha feita pelo autor mineiro para a constituição das personagens de *Desenredo*, examinando-se os processos (grupo verbal), os participantes a eles associados (grupo nominal) e as circunstâncias (advérbio, grupo preposicional), é uma forma de perceber e compreender a profundidade de suas representações na narrativa.

2.1.2. A metafunção interpessoal e o sistema de MODO

A linguagem representa as experiências e estabelece os papéis pessoais e sociais dos interlocutores por meio da metafunção interpessoal, com a oração organizada como elemento de interação que envolve o falante/escritor e sua audiência. Assim, não se pode considerar apenas o conteúdo de uma mensagem; deve-se também considerar a intencionalidade discursiva nas mensagens trocadas entre os interlocutores.

Na metafunção interpessoal, o sistema de MODO é o recurso gramatical para se realizarem as interações nas trocas comunicativas, nos diálogos travados entre os

interlocutores. Por meio da linguagem, o falante exerce papéis na dinâmica da interação, podendo declarar, perguntar, solicitar ou oferecer informações ou bens e serviços.

Há dois conceitos relacionados ao sistema de MODO que serão abordados na análise de *Desenredo*: modo oracional e modalidade. O primeiro compreende a forma que a oração toma no discurso, podendo ser modo declarativo, interrogativo, imperativo. O segundo conceito compreende os recursos gramaticais usados para a expressão do julgamento do falante em diferentes graus. Por meio de suas análises no conto de Rosa, é possível perceber a postura julgadora do narrador diante dos episódios narrados a seu ouvinte.

2.2. A Linguística Textual e a intertextualidade

Um texto é aceito como coerente quando apresenta elementos e conceitos compatíveis com o conhecimento de mundo do receptor. Dessa forma, o sentido de um texto é construído tanto pelo produtor como pelo receptor, que precisa deter os conhecimentos necessários à sua interpretação. Essa dinâmica interativa exige capacidade de pressuposição e inferência do receptor, pois nem todos os dados necessários à compreensão do texto vêm de forma explícita.

Para que a continuidade de sentidos esteja configurada no texto, Beaugrande & Dressler apresentam sete critérios: a coesão e a coerência, centradas no texto; a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade, centradas nos interlocutores; a intencionalidade do locutor e a aceitabilidade do interlocutor. (MARCUSCHI, 2011).

A intertextualidade é um importante fator de coerência, na medida em que se recorre ao conhecimento prévio de outros textos para a cognição dos sentidos de um novo texto. Quando há intertextualidade explícita, as fontes originais são citadas, sendo de fácil apreensão para o receptor. Quando implícita, as fontes não são mencionadas, o que implica um maior conhecimento do receptor para a recuperação dos textos-fonte. Percebe-se, então, a importância do reconhecimento do texto fonte e dos motivos de sua presença no texto recebido para a construção de sentido de um texto. (KOCH, 2007)

Analisar a intertextualidade presente no conto em estudo é essencial para que se possam compreender mais profundamente os sentidos construídos na narrativa, para além da sintaxe. A retomada explícita e implícita de outros textos constroem sentidos outros, para cuja decifração conta-se com a adesão do leitor.

3. Análise do corpus

3.1. A metafunção ideacional e a construção das personagens

Os dois primeiros parágrafos do conto apresentam as personagens por meio de caracterizações que revelam que, se é fácil definir o homem, há dificuldade em definir a mulher.

- (1) Jó Joaquim, cliente, era quieto, respeitado, bom como o cheiro de cerveja.
- (2) Tinha o para não ser célebre.
- (3) Chamando-se Livíria, Rivília ou Irlívia
- (4) Antes bonita, olhos de viva mosca, morena mel e pão.
- (5) Aliás, casada.

Em (1) e (2), os processos relacionais *era e tinha*, associados aos participantes Atributos *cliente, quieto, respeitado e bom*, indicam que o Portador Jó Joaquim era um

homem de hábitos regulares, calmo, digno do respeito da comunidade e agradável, que se contentava com uma vida simples e sem notoriedade

Em (3), o processo material *chamar*, equivalente a *nomear*, associado ao participante Meta *Livíria, Rivília ou Irlívia*, já anuncia a dificuldade em delinear o perfil da mulher, prenunciando o caráter volúvel que se constatará ao longo da narrativa. Ao descrever a mulher em (4) e (5), o processo relacional *ser e ter* estão elípticos, assim como o Portador deixando em evidência os Atributos *bonita, olhos de viva mosca, morena mel e pão e casada*.

Assim, sua beleza e vivacidade são os principais atrativos que despertam o desejo nos homens. Não importa seu nome, sua individualidade; importa sua aparência, seu instrumento de poder.

(6) Jó Joaquim, além disso, existindo só retraído, minuciosamente.

(7) Jó Joaquim, derrubadamente surpreso, no absurdo desistia de crer, e foi para o decúbito dorsal, por dores, frios, calores, quiçá lágrimas, devolvido ao barro, entre o inefável e o infando.

(8) chegou a maldizer de seus próprios e gratos abusufrutos.

(9) Proibia-se de ser pseudo personagem, em lance de tão vermelha e preta amplitude.

(10) Ela -longe- sempre ou ao máximo mais formosa, já sarada e sã.

Jó Joaquim e a mulher passam a viver sua relação amorosa secretamente. Em (6), o gerúndio empregado no processo existencial *existindo* indica o prolongamento da relação vivida discreta e cuidadosamente pelo Existente Jó Joaquim.

Quando vem a lume a existência de outro amante da mulher, o marido traído o mata e fere a mulher. Sabendo-se também traído, Jó Joaquim cai em depressão, adocece. O processo mental *desistia de crer*, em (7), marca a profundidade do choque sofrido pelo Experienciador Jó diante do Fenômeno *no absurdo*: ele, amante, foi traído por ela, com outro amante. O processo verbal *chegou a maldizer*, em (8), equivalente a praguejar, mostra o arrependimento da personagem masculina por toda a entrega e dedicação à mulher.

Em (9), o processo material *proibia*, empregado na voz reflexiva, revela a punição autoinfligida pelo Ator Jó, ofendido em saber-se mais um no rol de relações da mulher que amava, um elemento sem importância, como atesta o participante Meta *de ser pseudo-personagem*. E ela, a volúvel, cada vez mais bela, recuperada do tiro, conforme se lê em (10), na relação estabelecida entre o Portador *ela* e os Atributos *formosa, sarada e sã*, pelo processo relacional *estar*.

Segue-se a narrativa da viuvez da mulher e de seu casamento com Jó Joaquim, a nova traição sofrida por ele, agora na condição de marido traído, e sua reação – expulsá-la, para agrado da comunidade e recuperação do respeito público. Jó Joaquim, entretanto, sofria com a ausência da mulher e passou a construir um novo perfil para ela junto à comunidade, desfazendo o antigo, maculado pela nódoa do adultério.

(11) Entregou-se a remir, redimir a mulher, à conta inteira.

(12) Jó Joaquim, genial, operava o passado -plástico e contraditório rascunho.

(13) Criava nova, transformada realidade, mais alta.

(14) Todos já acreditavam. Jó Joaquim primeiro que todos.

(15) Mesmo a mulher, até, por fim.

Por meio da ação, Jó Joaquim iniciou o processo de perdão da mulher, como se depreende em (11), por meio dos processos materiais *remir e redimir*. A transformação da imagem de Livíria se inicia com o apagamento do passado, como o sentido construído pelos processos materiais *operava e criava*, em (12) e (13), respectivamente.

Em (14) e (15), o processo mental *acreditavam*, em elipse no segundo item, indica que, por meio do poder criador da língua, Jó Joaquim fez surgir uma nova mulher, de história limpa e proba, irretocável e crível, não só para a comunidade, mas também para ele e para a própria mulher. Todos esquecem o passado e vivem o novo presente. Assim, é a linguagem que constrói a nova identidade da mulher, agora Vilíria, plena de honradez e felicidade na nova vida com Jó Joaquim, ainda que seu nome denuncie os contrastes de sua personalidade: vil e lírio, o mal e a pureza.

3.2. A metafunção interpessoal e o narrador avaliador

A estrutura narrativa de *Desenredo* leva-nos ao universo dos casos contados à beira da mesa nas casas mineiras, ou “causos”, como são por vezes conhecidos, uma referência ao linguajar do povo mais humilde. A frase que abre a narrativa já antecipa e prepara o leitor, colocando-o na posição de ouvinte do que será contado: “Do narrador a seus ouvintes”. A interlocução estabelecida se fixa na frase seguinte, iniciada por um travessão indicador de discurso direto.

Por meio do estudo do modo oracional, percebe-se que o narrador de *Desenredo* não se atém a uma atitude imparcial, mas também não faz alarde de sua opinião. Sua avaliação a respeito dos acontecimentos vem sob a forma de declarações e perguntas feitas ao leitor/ouvinte, estratégia usada por ele para manter a atenção de seu leitor/ouvinte e o controle do fluxo narrativo.

- (16) Como elas quem pode, porém? Foi Adão dormir e Eva nascer
- (17) Todo fim é impossível?
- (18) Sempre vem imprevisível o abominoso? Ou: os tempos se seguem e parafraseiam-se.
- (19) Crível? Sábio sempre foi Ulisses, que começou por se fazer de louco.
- (20) Incrível? É de notar que o ar vem do ar.
- (21) Mais certa?

Proposições feitas no modo oracional interrogativo, como nos excertos acima, admitiriam respostas, mas o narrador se adianta e impede tal movimento do leitor/ouvinte, pois, ele mesmo, por vezes, responde por meio de declarações que contêm marcas intertextuais, como ditos populares e provérbios, presentes em (16), (18), (19) e (20), ora provocando o suspense, ora antecipando a próxima sequência narrativa. Dessa forma, o narrador exterioriza sua avaliação sobre a força sedutora da mulher e sobre a pretensa reforma de seu caráter.

- (22) O trágico não vem a conta-gotas.
- (23) O tempo é engenhoso.
- (24) A bonança nada tem a ver com a tempestade.

Em (22), (23) e (24), o modo oracional declarativo presente nas máximas enunciadas pelo narrador marca as mudanças na relação amorosa das personagens. Tais aforismos enunciados pelo narrador contêm, de forma concisa, uma regra ou um princípio de grande alcance, que anuncia a nova fase dos acontecimentos, como se antecipasse para o leitor/ouvinte a transição no curso da vida de Jó Joaquim e a mulher, feita ora de momentos tranquilos, ora de momentos tensos. Com esse tipo de construção, o narrador pretende expressar suas experiências de vida e observações pessoais ao leitor/ouvinte.

- (25) Livéria, Rivília ou Irlívia
 (26) Aliás, casada.
 (27) Mas tendo tudo de ser secreto, claro, coberto de sete capas.
 (28) Mas.
 (29) Mais

Por meio do recurso interpessoal da modalidade, é possível perceber o julgamento do narrador sobre a mulher e sobre o curso dos acontecimentos. Ao não buscar o nome efetivo da personagem em (25), usando três substantivos próprios semelhantes foneticamente, ele antecipa o caráter volúvel da mulher, confirmado pelo fluxo dos acontecimentos.

Em (26), o narrador usa o advérbio *aliás*, como se quisesse alertar os eventuais interessados em cortejar tão bela mulher a respeito de seu estado civil. Já em (27), ao usar advérbio *claro*, ele reconhece a necessidade de o romance ser vivido na clandestinidade, devido ao fato de ela ser casada, sendo a relação, portanto, adúltera, em desacordo com a moral vigente no contexto de cultura em que estão inseridos.

Em (28), a conjunção *mas* opera argumentativamente sugerindo um suspense, uma virada nos acontecimentos. As personagens se casaram, mas a felicidade não será instaurada. Em (29), ao usar o advérbio *mais*, o narrador sinaliza que detém informações adicionais sobre o esforço de Jó para alterar a imagem da mulher na comunidade.

3.3 A intertextualidade na construção de sentido do texto

Em *Desenredo*, os sentidos construídos pela intertextualidade são muitos, materializados por referências a textos consagrados, a provérbios e ditados populares, mantidos ou desconstruídos.

No primeiro parágrafo do texto, estabelece-se a intertextualidade com o texto bíblico, tanto pela nomeação da personagem Jó, como pela referência a Adão e Eva.

- (30) Jó Joaquim, cliente, era quieto, respeitado, bom como o cheiro de cerveja.
 (31) Foi Adão dormir, e Eva nascer.

Na narrativa religiosa, Jó é o personagem bíblico envolvido numa disputa entre Deus e Satanás. Para provar a lealdade de Jó, Deus o despoja gradativamente de todos os bens materiais. A cada perda, Jó mostrava-se resignado e confiante na providência divina. Essa resignação diante do sofrimento fez de Jó um símbolo da paciência. Em (30), a personagem masculina do conto, Jó Joaquim, assim como seu homônimo bíblico, não se revolta diante do sofrimento causado pelas traições. Sofre calado, pacientemente, ou a afasta de sua vida, em atitude oposta ao do primeiro marido da mulher, que ao descobrir-se traído, matou o amante e feriu a mulher.

Em (31), recupera-se a origem do ser humano, segundo a concepção religiosa, nas figuras de Adão e Eva são personagens do Gênesis, um dos livros que compõem a Bíblia Sagrada. Deus criou Adão, o primeiro homem, e, percebendo-o solitário e infeliz, tirou-lhe uma costela e criou Eva. Criada para ser a companheira de Adão, Eva foi a causa de sua desgraça, pois o induziu a desobedecer a ordem de Deus comendo o fruto proibido, metáfora do sexo, acarretando a expulsão de ambos do paraíso. No conto de Rosa, a mulher também é a causadora da infelicidade do homem. Assim, o leitor/ouvinte, recupera o texto religioso já preparado para o possível desenrolar da narrativa, esperando ouvir uma história de sedução e desgraça.

Outros intertextos são construídos com provérbios do universo cultural brasileiro, adulterados ou subvertidos, demandando uma reelaboração por parte do leitor/ouvinte.

- (32) Vá-se a camisa, que não o dela dentro.
 (33) A bonança nada tem a ver com a tempestade.

Em (32), recupera-se o provérbio “Vão se os dedos e ficam os anéis”. Por meio das metáforas que constituem o provérbio e sua variação, o leitor infere que a perda do amor (a camisa; os dedos) é compensada pela manutenção da dignidade e do respeito de Jó Joaquim na comunidade. Em (33), há a subversão do provérbio “Depois da tempestade vem a bonança”, mostrando que o sofrimento de Jó Joaquim não passou depois do escândalo, ao contrário do que enuncia a fonte intertextual.

O narrador vale-se ainda de intertextualidades cujas fontes estão no mundo clássico, como se indicando que a história de Jó Joaquim não é nova, mas se repete na linha do tempo.

- (34) Sábio sempre foi Ulisses, que começou por se fazer de louco.
 (35) Ele queria os arquétipos, platonizava.

Em (34), recupera-se *A Odisseia*, poema épico atribuído ao poeta grego Homero, Ulisses casa-se com Penélope e é chamado para participar da guerra de Troia. Não querendo deixar sua esposa, finge-se de louco para não ir ao combate. Para Jó Joaquim, fingir-se de louco significa apagar o passado para construir uma nova história. Nas duas narrativas, o amor é o sentimento que move os homens, embora com objetivos diferentes: Ulisses não quer partir para longe da esposa e Jó Joaquim quer libertar a esposa adúltera diante de si e da comunidade.

Ao recuperar o conhecimento sobre os modelos do filósofo Platão em (35), o leitor/ouvinte infere a decisão de Jó Joaquim em construir uma imagem de perfeição para a mulher: bela como antes, mas pura e casta, de acordo com os padrões morais de sua comunidade.

Ao inverter e transformar certos ditos populares, o narrador explora a possibilidade de renovação da linguagem de formas consolidadas e fixadas pelo uso. A alteração de clichês e as combinações inesperadas provocam o estranhamento no leitor/ouvinte.

- (36) Voando o mais em ímpeto de nau tangida a vela e vento
 (37) as aldeias são a alheia vigilância
 (38) Todo abismo é navegável a barquinhos de papel

Os excertos acima estão na parte inicial do conto, após a introdução das personagens e a informação sobre o início de seu relacionamento amoroso. O excerto (36) compreende um conhecido clichê usado no Brasil: tudo ir de vento em popa, significando que tudo vai bem. Recuperando-o, o leitor/ouvinte compreende o sentido de felicidade e prazer que envolve a vida dos amantes naquele momento. A seguir, o narrador aponta o perigo da exposição diante da comunidade em (37), remetendo à conhecida e intrometida prática de vigiar a vida dos outros.

A situação pode ser extremamente perigosa, sentido que emerge de (38), indicando a necessidade de tomar cuidado, numa alusão intertextual a “todo cuidado é pouco”, também conhecido clichê popular.

Além desses exemplos de intertextualidade que recupera conteúdos de outros textos, é importante ressaltar outro tipo: a referência à forma de outros gêneros textuais na frase de encerramento do conto *Desenredo*.

- (39) E pôs-se a fábula em ata.

A fábula e a ata são gêneros textuais com formas diferentes de enquadramento da realidade. A primeira é uma narrativa curta, que recria a realidade humana pela linguagem com o objetivo de transportar, pelo discurso, um ensinamento de ordem moral. A segunda é o registro escrito de um evento como assembleia ou sessão de julgamento, expressando os acontecimentos tal como se sucederam, fixando um valor de verdade da realidade por meio da linguagem

Na potência criadora de Guimarães Rosa, tem-se, então, um conto com características de contação de caso, que o narrador nomeia de fábula e se converte em ata. A narrativa é fabular porque é a recriação da realidade vivida por Jó Joaquim e a mulher por meio da linguagem, instituindo uma nova ordem moral para o casal. A imagem positiva da mulher e a concretização dessa nova realidade, construídos da linguagem, tornam-se definitivas pelo apagamento do passado, fixando-se como o registro de uma ata, consistindo numa nova verdade na comunidade em que vive o casal.

4. Considerações finais

A narrativa de Guimarães Rosa é plena de manobras e malabarismos linguísticos que surpreendem e confundem um leitor imaturo ou inexperiente e, por isso, o trabalho com seus textos em sala de aula costuma ser tarefa árdua para o professor. Lê-lo privilegiando apenas a superfície textual em suas estruturas morfológicas e sintáticas, desprezando os percursos construtores de sentidos que subjazem a ela, é desprezar a riqueza literária do autor.

Com a análise aqui efetuada, ainda que não se tenham abarcado todas as possibilidades semânticas presentes em *Desenredo*, pretendeu-se contribuir para a prática docente no Ensino Médio usando o instrumental da Linguística Sistêmico-Funcional e da Linguística Textual na atividade de leitura. Com auxílio da primeira linha teórica, constatou-se que a análise das metafunções ideacional e interpessoal favorece a percepção da construção dos sentidos que elaboram as personagens e a posição avaliadora do narrador. A segunda vertente teórica possibilita que os sentidos textuais sejam construídos pelo descortinamento de outros textos prévios trazidos ao conto.

A marca de oralidade marcada pela estratégia de contação de “causo”, a profusão de referências intertextuais, as recriações e subversões de provérbios e clichês, a inovação sintática na (des)construção de frases, estratégias narrativas conduzidas por um narrador hábil em manter a atenção de seu leitor/ouvinte transforma um tema do cotidiano da sociedade – a relação amorosa adúltera – num conto que comprova a maestria inventiva, criativa e inovadora de João Guimarães Rosa.

Referências Bibliográficas

HALLIDAY, M.A.K., MATTHIESSEN, C.M.I.M. *An introduction to function grammar*. 3. ed. London: Arnold, 2004

KOCH, I.V. *O texto e a construção de sentidos*. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, L.A. *Linguística textual: o que é e como se faz?* São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ROSA, J. G. *Desenredo*. In *Tutameia*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

ESTRUTURA DA INFORMAÇÃO E PROGRESSÃO DO TEMA EM TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Magda B. SCHLEE (UFF)³¹⁴
Vania L. R. DUTRA (UERJ)³¹⁵

Resumo: O objetivo deste trabalho é demonstrar de que forma a organização temática contribui para a construção do sentido dos textos, utilizando como aporte teórico a Linguística Sistêmico Funcional, com ênfase na metafunção textual. Faz-se aqui uma análise de duas redações de concurso, em nível de ensino médio: uma que obteve nota máxima e outra que obteve baixo conceito no mesmo exame. A avaliação feita pelos avaliadores do concurso, de certo modo, permitiu-nos perceber a importância dada à estrutura temática no processo de avaliação das produções textuais em concursos, o que foi confirmado pela nossa análise.

Palavras-chave: Linguística Sistêmico-Funcional. Metafunção textual. Progressão do tema. Textos argumentativos. Ensino de Língua Portuguesa.

1. Linguística Sistêmico-Funcional e ensino de Língua Portuguesa

O objetivo das aulas de Língua Portuguesa hoje, na escola básica, é ampliar a competência comunicativa dos alunos, o que representa uma mudança de perspectiva no que diz respeito às concepções não só de ensino, mas de língua. A concepção que se passou a assumir em relação à língua, considerando-a como um instrumento de comunicação e de ação, privilegiando sua funcionalidade, é a responsável pela transformação que vem ocorrendo em muitas salas de aula, em que o objeto de análise deixa de ser a gramática com fim em si mesma e passa a ser o texto.

Com base na visão, pesquisadores que se dedicam a pensar as práticas pedagógicas de ensino de língua nos ensinos Fundamental e Médio têm trazido, para o centro de suas discussões, a abordagem funcionalista da linguagem.

A partir dos pressupostos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 2004), entende-se que o trabalho com a gramática na escola é necessário - ao contrário do que defendem alguns - e que o conhecimento gramatical é imprescindível para que o aluno possa desenvolver suas habilidades de leitura e de escrita, atingindo uma maior proficiência verbal.

A ênfase dada hoje ao trabalho com os textos na escola - presente nos documentos oficiais que apontam diretrizes para o ensino - vem ao encontro do que propõe a abordagem sistêmico-funcional, que estabelece uma estreita relação entre os fatos gramaticais e a constituição dos textos.

Assim como muda a concepção de língua a partir do que propõe a Linguística Sistêmico-Funcional, muda também a concepção de gramática. A língua, na visão funcionalista, não é um sistema autônomo, mas uma atividade social cotidiana determinada pelas diversas situações de interação em que se dá, e a gramática, dinâmica e maleável, é entendida em “referência a parâmetros como cognição e comunicação, processamento mental, interação social e cultura, mudança e variação, aquisição e evolução” (NEVES, 1997, pág. 3).

A gramática passa, então, a ser concebida como um potencial para a construção de

³¹⁴ Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: magdabahia@globo.com

³¹⁵ Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: vaniardutra@uol.com.br

significados. Assim considerada, ela é moldada pelas determinações da situação comunicativa específica em que se dá - os interlocutores, os objetivos do evento da fala, o contexto discursivo - e estabelece relações entre o sistema linguístico, seus elementos e as funções que eles cumprem na comunicação.

Diferentemente da gramática de base estrutural, muito presente na escola ainda hoje, a chamada “gramática funcional”, tem como tarefa, conforme Beaugrande (apud NEVES, op. cit.), “fazer correlações ricas entre forma e significado dentro do contexto global do discurso”. Dessa forma, não há como desvincular gramática e texto no processo de ensino-aprendizagem da língua.

Por meio da língua, construímos significados a partir de três metafunções da linguagem, que se complementam. O conceito de metafunção, cunhado por Halliday (2004), refere-se às manifestações, no sistema linguístico, dos propósitos inerentes a qualquer uso que é feito da língua, a saber:

- compreender e representar o meio (função simbólica da linguagem);
- relacionar-se com os outros (função comunicativa da linguagem); e
- organizar a informação (função textual da linguagem).

Segundo Halliday, cada um dos propósitos citados corresponde a uma metafunção - metafunção ideacional, metafunção interpessoal e metafunção textual, respectivamente.

2. Função habilitadora da metafunção textual

A metafunção textual caracteriza-se por ser uma função habilitadora, isto é, através dela é que se materializam os significados ideacionais e interpessoais em um todo coerente. Nesse sistema, a oração é vista como mensagem, que se realiza, no nível léxico-gramatical, pela estrutura temática. Na gramática sistêmico-funcional, a metafunção textual abarca dois sistemas que estão inter-relacionados, o sistema da estrutura da informação e o sistema da estrutura temática.

A estrutura da informação relaciona-se diretamente ao conteúdo e é exatamente por isso que tem como componentes os elementos informação dada e informação nova. A informação dada diz respeito àquilo que é de conhecimento mútuo entre os interlocutores, já a informação nova refere-se não só ao que desconhecido para o interlocutor, mas também ao que o interlocutor não é capaz de recuperar no discurso precedente. Segundo Halliday (2004), o texto ideal deve apresentar um elemento novo sempre acompanhado do elemento dado, de forma a manter o nível de informatividade adequado, que, segundo Val (1991), ocorre quando o texto se mantém “num nível mediano de informatividade, no qual se alternam ocorrências de processamento imediato, que falam do conhecido, com ocorrências de processamento mais trabalhoso, que trazem a novidade”. Assim, o texto considerado claro e coerente é aquele que avança no nível da informação, mantendo o equilíbrio entre elementos dados e novos. De modo geral, a informação nova está apresentada na segunda parte da oração, como no seguinte exemplo (texto I, 2º parágrafo):

Tal influência ocorre, majoritariamente, através da mídia e da propaganda.

Esse tipo de estrutura, contudo, não é uma regra. Há casos em que se antecipa a informação nova ou, pelo recurso da elipse, abandona-se a informação dada com fins de ênfase na informação nova, como neste exemplo (texto I, 4º parágrafo):

Outro ponto negativo dessas redes, como o Facebook e o twitter, é o fato de

todo o conteúdo publicado ficar armazenado na internet, permitindo a determinação do perfil dos usuários e a escolha da melhor maneira midiática de agir para conquistá-los.

No nível da estrutura lexicogramatical (HALLIDAY, 2004), a organização dado/novo é feita pela escolha que o falante/escritor faz do elemento que ocupa a posição inicial de cada oração, compondo, assim, a estrutura temática da oração. Assim, do ponto de vista da estrutura temática, cada oração é formada de duas partes: Tema e Rema.

O Tema é o elemento colocado em posição inicial na sentença, é o ponto de partida da mensagem. Esse elemento pode assumir as seguintes funções em um texto: fazer a ligação entre uma oração e as outras que vieram antes dela no texto; revelar o foco discursivo pela sua reiteração em alguns tipos de texto; ou estabelecer um contexto para a compreensão do que vem a seguir - o Rema. Por exemplo (texto II, terceiro parágrafo):

Crianças e adultos podem acessar os mesmos conteúdos sem nenhuma dificuldade (...).

O Rema é o segmento de texto que se segue ao Tema, é o restante da mensagem. O Rema é parte da oração em que o tema é desenvolvido, como no exemplo seguinte (texto II, 4º parágrafo):

Muitas pessoas ainda não tem acesso à internet (...)

3. Metafunção textual e organização temática do texto

Na perspectiva da GSF, a metafunção textual, que se realiza, no nível lexicogramatical, pela estrutura temática da oração, é responsável pela materialização dos significados representacionais e interpessoais. Essa metafunção desempenha, assim, papel fundamental na construção de textos orais e escritos, e relaciona-se diretamente aos conceitos de coesão e coerência tão em foco no tratamento que se dá aos textos escritos na escola básica nos últimos tempos.

Tanto na fala quanto na escrita, instintiva ou conscientemente, organizamos a estrutura de nossos enunciados de forma a torná-los compreensíveis ao ouvinte/leitor. A linguagem é, desse modo, muitas vezes, cuidadosamente planejada e, às vezes, totalmente espontânea.

Com base nessa percepção, Bloor & Bloor fazem a distinção entre discurso preparado e discurso não preparado, aqui nomeados como discurso planejado e não planejado. No discurso planejado, percebe-se uma estruturação prévia, tanto no âmbito da organização das ideias quanto no âmbito da estruturação da materialidade do texto. Já no discurso não planejado, a estruturação não é um ato consciente.

Pode-se associar, de modo geral, a linguagem escrita ao discurso planejado e a linguagem oral ao discurso não planejado pelas próprias condições de produção em que se realizam essas duas modalidades de texto. Na oralidade, dispomos de recursos que não estão a nossa disposição na escrita. A entonação, por exemplo, funciona como recurso de ênfase. Na escrita, ao contrário, outros recursos assumem o papel da ênfase, entre eles a estruturação temática. Isso, contudo, não exclui a possibilidade de planejamento prévio de textos orais, como no caso de conferências, palestras, discursos oficiais de autoridades, apresentação de jornais televisivos etc.

Para demonstrar o que aqui se discute teoricamente, passaremos à planificação de dois

textos resultados da proposta de redação do exame Enem de 2011³¹⁶. Essa planificação estará limitada à análise de sua estrutura temática, no âmbito da metafunção textual da linguagem. Outras questões também relevantes para o resultado final da avaliação da escrita desses textos não serão aqui objeto de nossa atenção³¹⁷.

Os dois textos aqui analisados foram escolhidos com base no resultado da avaliação que receberam da equipe de correção do concurso: um deles (texto I - O fim do grande irmão) foi avaliado positivamente, tendo recebido nota máxima; o outro (texto II - Redes sociais), ao contrário, foi avaliado de forma negativa, recebendo uma nota considerada baixa.

Com base na análise dos textos como um todo, é possível afirmar que a avaliação positiva (texto I) e negativa (texto II) que receberam deveu-se, predominantemente, à organização temática de cada um deles. Podemos afirmar, com tranquilidade, que, no texto I, houve uma construção consciente da estrutura temática, garantindo a coerência do texto. Já o texto II, guardadas as devidas proporções, aproxima-se, em termos de estrutura temática, de textos orais não planejados, em que as ideias são apresentadas em sequência, sem a devida concatenação e a consequente unidade textual.

Como forma de comprovar o que ficou dito, passaremos à análise das redações O fim do grande irmão e Redes sociais, na perspectiva de sua estrutura temática. Optamos por analisar apenas os temas que iniciam cada parágrafo. Essa opção se deve ao espaço destinado à apresentação deste artigo, aliada à consciência de que esse recorte não alterará em nada a análise proposta, muito pelo contrário, lançará luz sobre uma possível análise de todos os temas dos textos.

3.1. Planificação da estrutura temática do texto 1

O fim do Grande Irmão

Câmeras que gravam qualquer movimento, telas transmitindo notícias a todo minuto, o Estado e a mídia controlando os cidadãos. O mundo idealizado por George Orwell em seu romance de 1984, onde aparelhos denominados teletelas controlam os habitantes de Oceania vem se tornando realidade. Com a televisão e, principalmente, a internet, somos influenciados - para não dizer manipulados - todos os dias.

Tal influência ocorre, majoritariamente, através da mídia e da propaganda. Com elas, padrões de vida são disseminados a uma velocidade assombrosa, fazendo a sociedade, muitas vezes privada de consciência crítica, absorvê-los e incorporá-los como ideais próprios. Desse modo, deixamos de ter opinião particular para seguir os modelos ditados pelo computador, acreditando no que foi publicado, sem o devido questionamento da veracidade dos fatos apresentados.

Com isso, as novas redes sociais, surgidas nesse início do século XXI, se tornam os principais vetores da alienação cultural e social da população, uma vez que todos possuem um perfil virtual com acesso imensurável a todo tipo de informações. Por isso, diversas empresas e personalidades se valem da criação de perfis próprios, atraindo diversos seguidores, aos quais

³¹⁶ Tema para as redações: “Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado” (Enem 2011)

³¹⁷ Não se perde de vista, aqui, o fato de que a construção do texto deve-se também a outros fatores, não somente a sua estrutura temática. Entretanto, além de o espaço destinado a este trabalho não permitir uma análise integral desses outros aspectos, fixamos nossa atenção, neste momento, somente na organização temática dos textos aqui explorados.

impõem sua maneira de agir e pensar. Esses usuários, então, se tornam mais vulneráveis e suscetíveis à manipulação virtual.

Outro ponto negativo dessas redes, como o Facebook e o twitter, é o fato de todo o conteúdo publicado ficar armazenado na internet, permitindo a determinação do perfil dos usuários e a escolha da melhor maneira midiática de agir para conquistá-los. Além disso, o uso indiscriminável de tais perfis possibilita a veiculação de imagens ou arquivos difamadores, servindo como ferramenta política e social para aumentar a credibilidade de determinadas personalidades, como ocorre com Hugo Chaves em sua ditadura na Venezuela e comprometendo outras, com falsas denúncias, por exemplo.

Diante disso, é necessária a aplicação de medidas visando a um maior controle da internet. A implantação, na grade escolar brasileira, do estudo dessas novas tecnologias de informação, incluindo as redes sociais, e a, conseqüente, formação crítica dos brasileiros, seria um bom começo. Só assim, poderemos negar as previsões feitas por George Orwell e ter um futuro livre do controle e da alienação.

O texto *O fim do grande irmão* tem garantida a sua progressão temática graças à seleção adequada dos temas. Comparando-se os temas iniciais de cada parágrafo, percebem-se pistas sobre o desenvolvimento do texto. Logo no primeiro período do parágrafo inicial, faz-se referência às câmeras, são elas o tema. Assim, a menção às câmeras é ponto de partida para o raciocínio desenvolvido nesse parágrafo. Tema esse que estabelece conexão com a obra de Orwell, que, por sua vez, é a ligação para a apresentação da tese “*Com a televisão e, principalmente, a internet, somos influenciados - para não dizer manipulados - todos os dias*”.

O segundo parágrafo inicia-se com o tema *Tal influência*, que era o rema da informação anterior. No período anterior, a *influência da internet* era a informação nova. No segundo parágrafo, contudo, passa à informação dada. O emprego do demonstrativo *tal* revela o domínio do autor sobre a estrutura do seu texto. Nesse parágrafo, será mostrado como essa influência se revela.

O terceiro parágrafo tem como tema ideacional a expressão *Com isso*, que assume valor circunstancial. É importante notar que a presença da preposição *com* estabelece uma relação de causa/consequência entre o segundo e terceiro parágrafos. Esse tema não só recupera as informações relativas à influência da internet, mas também introduz as consequências negativas dessa influência.

O tema do quarto parágrafo, *Outro ponto negativo dessas redes*, assume papel fundamental na progressão temática do texto, pois, além de anunciar ao leitor que outro efeito das redes sobre os indivíduos será apresentado, reforça o juízo de valor do autor sobre esse efeito por meio do emprego do item lexical *negativo*.

A conclusão resgata toda a situação retratada ao longo do texto por meio do tema ideacional *Diante disso* e aponta para possíveis soluções diante de toda a situação apresentada.

A escolha dos temas do texto garantiu ao texto *O fim do grande irmão* estabilidade temática, e foi possível refazer o percurso lógico pretendido pelo autor, que discorre sobre os seguintes aspectos: a internet influencia os usuários, como se manifesta essa influência, quais os efeitos dessa influência, como se sobrepõe a essa influência.

3.2. Planificação da estrutura temática do texto 2

Redes sociais

As redes sociais são uma porta para o mundo pode ser tanto para o bem quanto para o mal. Muitas pessoas não sabem usar as redes sociais de forma correta e acabam por muitas vezes prejudicando a muitas pessoas.

Muitas pessoas por ter má índole acabam usando as redes sociais como uma arma para ferir ou prejudicar uma pessoa sem que ela possa se defender.

Crianças e adultos podem acessar os mesmos conteúdos sem nenhuma dificuldade, para ter um controle disso os pais deveriam se preocupar mais com o que os filhos andam vendo e ouvindo nas redes sociais.

Muitas pessoas ainda não tem acesso à internet por ter um custo mais elevado, os aparelhos eletrônicos ainda são caros e muito brasileiros nunca tiveram a oportunidade de se quer chegar a usar um computador quanto mais ter acesso as redes sociais.

As redes deveriam só conter coisas construtivas para que todos pudessem usar sem se preocupar, só para cultura e educação.

Nós temos liberdade de expressão mais nem todos sabem usar essa liberdade de forma correta e com isso acabam prejudicando muitas pessoas que às vezes sem saber são muito prejudicadas.

No texto *Redes sociais*, a progressão temática fica totalmente comprometida pela falta de vínculo entre as ideias presentes no texto. O tema do primeiro parágrafo é representado pelo grupo nominal *redes sociais*. A partir desse parágrafo, há a manutenção do tema *usuários das redes sociais* no 2º, 3º, 4º e 6º parágrafos, representado pelos seguintes grupos nominais: *muitas pessoas*, *crianças e adultos*, *muitas pessoas e nós*, respectivamente. Apesar da manutenção de temas que fazem referência ao mesmo elemento, que poderíamos classificar como padrão com tema constante, segundo Halliday (2004), percebe-se, claramente, no texto, a mudança de foco discursivo, que deixou de ser *as redes sociais* e passou a ser *as pessoas que usam as redes*. Evidencia-se, assim, incoerência em relação ao tema proposto no concurso.

O texto constitui-se de parágrafos que não apresentam relação direta de sentido entre si, apesar de tratarem do mesmo assunto. Assemelha-se, de certa forma, à espontaneidade do texto oral em que se apresentam, em sequência, ideias, sem relacioná-las umas com as outras.

Não se percebe, no texto, a presença de uma tese a ser defendida. A hipótese inicial de se considerar como tese a ideia de que *as redes sociais podem ser usadas tanto para o bem quanto para o mal* não se confirma, pois, ao longo do texto, não há menção ao uso das redes sociais “para o bem”. O período seguinte, na introdução do texto, *muitas pessoas não sabem usar as redes sociais de forma correta e acabam por muitas vezes prejudicando a muitas pessoas* também não se confirma como tese, já que essa ideia não é comprovada nos parágrafos seguintes, é apenas repetida no segundo parágrafo. O terceiro parágrafo fala do acesso de crianças à internet sem a devida supervisão, e o quarto, sobre o alto custo da internet para uma grande massa da população.

Não se percebe, pois a construção lógica de sentido entre as ideias apresentadas no texto. A estrutura temática não reflete um planejamento prévio das ideias. Torna-se difícil, assim, para o leitor, perceber quais são as intenções discursivas do enunciador.

4. Considerações finais

O foco deste trabalho foi a observação de como os dois textos corpus aqui analisados desenvolvem-se em termos de sua organização sob o ponto de vista da metafunção textual da linguagem. Buscou-se investigar o que suas estruturas temáticas e de informação revelam, o que seus autores põem em destaque em função de suas intenções comunicativas.

Por meio da análise da organização temática desses textos, essa investigação revelou:

- a clareza e a objetividade do primeiro texto;
- a ausência de tais características no segundo.

Devido à estruturação temática e informacional do texto 2 (entre outras questões), a tarefa do leitor, na busca de refazer o caminho de construção do sentido pretendido pelo autor, torna-se muito mais difícil do que no texto 1.

Esse é o modelo de texto (texto 2) com o qual nós, professores, comumente nos deparamos em sala de aula da escola básica, mesmo no Ensino Médio, contexto dos textos aqui analisados. Ele apresenta sério comprometimento no que diz respeito à coesão e à coerência, o que se reflete em sua falta de clareza e objetividade.

Pode-se afirmar então, que a metafunção textual desempenha papel fundamental na construção de textos orais ou escritos, pois se relaciona diretamente aos conceitos de coesão e coerência, fundamentais para uma escrita proficiente.

Portanto, a consideração da organização dos textos no que diz respeito à metafunção textual é, certamente, um dos caminhos para auxiliar o professor na difícil tarefa de fazer de seus alunos produtores de textos e leitores proficientes.

Referências Bibliográficas

BLOOR, T. & BLOOR, M. *The functional analysis of English*. 2ed. London: Oxford University Press, 2004.

FUZER, C. e CABRAL, S. R. S. *Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em língua Portuguesa*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

HALLIDAY, M. & MATTHIESSEN, C. *An Introduction to Functional Grammar*. 3a. ed. London: Hodder Arnold, 2004.

NEVES, M. H. de M. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

VAL, M. da G. C. *Redação e Textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.