

Organizadores

Elbiane Leal Novaes de Carvalho Lima
Francimeire Cesário de Oliveira Queirós
Francisco Roberto da Silva Santos
José Marcos Rosendo de Souza
Kelli Roberta de Souza Soares Luz Gomes
Roberto Cláudio Bento da Silva
Wellington Vieira Mendes



**OS USOS DAS
LÍNGUA(GEN)S
NO SÉCULO XXI:
FORMAS E FUNÇÕES**



 **Pedro & João**
editores

**Os usos das Língua(gen)s no século XXI:
formas e funções**

**Elbiane Leal Novaes de Carvalho Lima
Francimeire Cesário de Oliveira Queirós
Francisco Roberto da Silva Santos
José Marcos Rosendo de Souza
Kelli Roberta de Souza Soares Luz Gomes
Roberto Cláudio Bento da Silva
Wellington Vieira Mendes
(Organizadores)**

**Os usos das Língua(gen)s no século XXI:
formas e funções**



Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Elbiane Leal Novaes de Carvalho Lima; Francimeire Cesário de Oliveira Queirós; Francisco Roberto da Silva Santos; José Marcos Rosendo de Souza; Kelli Roberta de Souza Soares Luz Gomes; Roberto Cláudio Bento da Silva; Wellington Vieira Mendes [Orgs.]

Os usos das Língua(gen)s no século XXI: formas e funções. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 295p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-0888-6 [Digital]

1. Língua. 2. Linguagens. 3. Formas. 4. Funções. I. Título.

CDD – 410

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2023

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
Francimeire Cesário de Oliveira Queirós	

PARTE I

<i>Texto I</i> - AGORA: SEU USO MULTIFUNCIONAL NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	21
--	-----------

Pedro Henrique Lopes de Melo
Sarah Kiarely dos Santos Silva
Carla Daniele Saraiva Bertuleza

<i>Texto II</i> - PROJEÇÃO E ENGAJAMENTO EM UM DEBATE ELEITORAL TELEVISIVO BRASILEIRO: UMA ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL	39
---	-----------

Jéssica Cantele de Freitas
Sara Regina Scotta Cabral

<i>Texto III</i> - LINGUÍSTICA SISTÊMICO- FUNCIONAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO ESCRITA DE TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO PARA O ENEM	59
--	-----------

Jakson Barbosa Gama
James Fernandes de Lima
Wellington Vieira Mendes

<i>Texto IV</i> - A MODALIDADE NAS FALAS DE TRABALHADORES DE ENGENHOS DE CANA- DE-AÇÚCAR E CASAS DE FARINHA DO ALTO OESTE POTIGUAR	79
---	-----------

Ana Paula Santos de Souza
Wellington Vieira Mendes

<i>Texto V - VALORES SEMÂNTICOS DE TER DE + INFINITIVO E HAVER DE + INFINITIVO: UMA INVESTIGAÇÃO À LUZ DA LINGUÍSTICA FUNCIONAL CENTRADA NO USO</i>	97
Líneker Trajano dos Santos	
<i>Texto VI - SISTEMAS DE CONJUNÇÕES NAS REDAÇÕES NOTA 1000 DO ENEM</i>	117
Anne Yasmine de Araújo Barbosa de Souza Cícera Alves Agostinho de Sá Roberto Claudio Bento da Silva	
<i>Texto VII - EFEITOS DE SENTIDO DE CONSTRUÇÕES EXISTENCIAIS EM REDAÇÕES NOTA MIL DO ENEM</i>	131
Cícera Alves Agostinho de Sá Roberto Claudio Bento da Silva Anne Yasmine de Araújo Barbosa de Souza	
<i>Texto VIII - JULGAMENTO NO DISCURSOS DE POSSE DO PRESIDENTE LULA</i>	149
Roberto Claudio Bento da Silva Anne Yasmine de Araújo Barbosa de Souza Cícera Alves Agostinho de Sá	
<i>Texto IX - O SISTEMA DE TRANSITIVIDADE E OS PROCESSOS COGNITIVOS EM HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC</i>	169
Francisco Eurimar da Silva	
<i>Texto X - UM ESTUDO DOS TERMOS DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL SOB O VIÉS DA SOCIOTERMINOLOGIA</i>	185
José Marcos Rosendo de Souza Wellington Vieira Mendes	

Texto XI - SIGNIFICADOS IDEACIONAIS EM MONOGRAFIAS DE LETRAS: UM ESTUDO SISTÊMICO-FUNCIONAL **209**

Francisco Roberto da Silva Santos
Clara Milena Lopes Feitoza
Jennifer Tavares da Silva
Lays Kelly Alves de Souza
Thallys Matheus Rodrigues Damasceno

PARTE II

Texto XII - METODOLOGIAS ATIVAS: DAS EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA À FORMAÇÃO DE DISCENTES RESIDENTES PELO PROGRAMA FORMATIVO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA LÍNGUA INGLESA CAMPUS DE ASSÚ **239**

Francislí Costa Galdino
Leodécio Martins Varela

TEXTO XIII - O IMPACTO DO BOOKTOK NO INTERESSE PELA LEITURA: COMO VÍDEOS CURTOS MOTIVAM JOVENS E ADULTOS A DESENVOLVER O HÁBITO DE LER MAIS LIVROS **261**

Alana Alves de Souza
Alyne Bezerra Frutuoso
Maria Eduarda Nunes da Rocha
Igo Delanio Bezerra de Medeiros

Texto XIV - "CERCADO DE DESATINO": A CONSTRUÇÃO E OS CONTRASTES NA IMAGEM DO VAQUEIRO EM O QUINZE, DE RACHEL DE QUEIROZ **279**

Lucas Maurílio da Silva Ferreira
Guilherme Mateus Maniçoba Formiga

APRESENTAÇÃO

Francimeire Cesário de Oliveira Queirós

Este livro, “Os usos das Língua(gen)s no século XXI: formas e funções”, é fruto do IV EREF (Encontro Regional de Estudos Funcionalistas). Um evento promovido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), por meio do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL-UERN) do Campus Avançado de Pau dos Ferros, em parceria com o Grupo de Pesquisa Estudos Funcionalistas e Análise de Textos (EFAT - UERN) e com o Departamento de Letras do Campus da UERN de Açu/RN.

O objetivo principal do evento foi promover o diálogo entre grupos de pesquisas que atuam na região Nordeste (embora tenha ultrapassado esta fronteira), a fim de fortalecer e promover a publicação científica. Especificamente, as discussões sobre o funcionalismo nas suas diferentes vertentes e ligá-lo às diferentes correntes da linguística, num paralelo com interfaces possíveis. Assim, divulgar o seu contributo para a investigação nesta área e lançar luzes rumo às novas pesquisas. Esta arena de diálogos tem a finalidade de dá visibilidade aos aspectos programáticos, às abordagens e contribuição não só para o tratamento de determinados fenômenos linguísticos, como para a ampliação e desenvolvimento da base teórica funcionalista.

Com este intuito, o livro coloca o leitor a par de um pluralismo de visões e sistemas de interesses teóricos, de pesquisas (e suas aplicações) de forma muito produtiva para o processo acadêmico, pois o conduz a constatação de quão amplo é este terreno das Língua(gen)s e, da Linguística em si. Por tal razão, um campo motivador e instigante de estudos e pesquisas, porque podemos percorrer por diversas veredas, trilhas e orientações. Neste percurso, a bússola do conhecimento por/pela/para Língua(gem) pode nos guiar ou dá um norte às investigações e lacunas que um bom

pesquisador deseja ou almeja, de algum modo, transitar em suas “formas e funções”. Alcançando efeitos e repercussões que decorrem como um retorno social, papel de consciência e de relutância dos pesquisadores das Universidades Públicas de nosso país.

O livro está dividido em duas partes, a primeira, abarca trabalhos relacionados à língua(gem) pela ótica das teorias funcionalistas, como a vertente do Funcionalismo norte americano, a Linguística Funcional Centrada no uso (LFCU) e, principalmente, a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF).

E nesta primeira parte, o livro apresenta um pluralismo de enfoques de investigação tanto por meio de categorias teóricas, como *Texto I*, que trata do recurso *agora* como categoria teórica, relacionada à natureza semântico-discursivo da oração, a partir da base teórica do Funcionalismo norte americano; como por meio de recursos linguísticos que estão mais aliados às bases teóricas funcionalistas enquanto ponto de análise, como é o caso do *Texto II*, que trata de recursos linguísticos a partir de categorias da teoria (a LSF): relação lógico-semântica de projeção e avaliações de engajamento.

No escopo da LSF, uma particularidade é a recorrência do uso da categoria “juízo” (sistema de avaliabilidade e modalidade), tais como nos *Textos IV e VII*, trazendo contribuições no que se refere ao olhar crítico sobre que estratégias linguísticas são mais eficientes aos propósitos comunicativos, quais posturas, comportamentos e avaliações que se expressam por meio da linguagem em nosso cotidiano ou em situações mais reguladas, para prepararmos o nosso percurso de construção discursiva. Mais recorrente ainda foi o “sistema de transitividade”, a exemplo dos *Textos VII, IX, X e XI* (este último, analisa o significado ideacional por meio de um processo, o verbo *ter*, um dos elementos de transitividade). Tal recorrência sinaliza a direção das principais pesquisas nesta área. O que se justifica, pois são os *processos*, que fazem parte deste sistema, bem como seus *participantes* que estabelecem relações de padrões de significados, por meio da oração (mensagem). Eles também expõem e “denunciam” quais as

ações e experiências que se sucedem em um determinado tempo-espaco do contexto sociocultural.

Outros temas ainda se destacam neste escopo (LSF) como o fluxo informacional na construção do sentido no texto (*Texto III*); os usos dos elementos de conexão em redações do ENEM (*Texto VI*). Em que o texto materializa ou nos é o ponto de visualização de sentidos, por meio de recursos advindos das construções teóricas do “território” acadêmico, mas que reverberam nas vivências cotidianas sejam elas sociais, culturais ou pedagógicas.

E para além deste escopo destacamos o emprego do processo referencial anafórico na escrita acadêmica e as construções modalizadoras. Quanto a este último destaque, o leitor tem a oportunidade de comparar a questão da modalização tanto pelo viés da LFCU (*Texto V*), quanto pelo da LSF (*Texto IV*). Ao nos depararmos com esses dois pontos de vistas sobre a mesma “terminologia” (modalização), percebemos que o recorte teórico dá direções bem distintas para elas. Daí a importância que se justifica a pluralidade (inicialmente mencionada) dos olhares a partir de ângulos diferentes sobre os fenômenos da Língua(gem). A depender disto, suas “formas e funções” ganham contornos e dimensões com especificidades e análises muito distintas.

Outro ponto que endosso é o direcionamento temático e os *corpora* analisados nos trabalhos, que também fazem parte do refinamento das pesquisas em foco, pois é o ponto mobilizador da linguagem em uso. Além de veicular como lentes para enxergarmos os fenômenos linguísticos consolidados ou emergentes na sociedade, apontam quais fontes estão fundamentando e justificando os fenômenos da Língua(gem). Por exemplo, nesta primeira parte do livro, tivemos desde discursos de agricultores (*Texto IV*); redações nota mil/ENEM (*Texto III, VI e VII*); discurso político (*Textos II e IX*); textos acadêmicos (*Texto XI*); habilidades do componente de Língua Portuguesa da BNCC (*Texto IX*); à termos/terminologia do Sistema de transitividade (*Texto X*). Isto evidencia os diversos trajetos que podemos percorrer,

legitimando que os usos sociais que fazemos das língua(gens) afetam diversos campos e esferas socioculturais.

Ainda é interessante ressaltar o caráter das pesquisas que visam trazer contribuições para o campo pedagógico e do ensino, como a título de exemplo, o primeiro *Texto* que foi fruto de uma oficina em sala de aula; o terceiro que analisa o fluxo informacional na construção do sentido na redação do ENEM; o décimo que toma como material de análise as habilidades do componente de Língua Portuguesa da BNCC; além de outros que também têm o intuito de contribuir com o trabalho de produção de texto com foco na redação do ENEM. Isto fortalece o “revoar” a partir do território acadêmico para além deste “território”, contribuindo com o processo de ensino e aprendizagem no processo de formação, e de certo modo, integrando a pesquisa acadêmica à sociedade. Fato que no campo da educação se dá por um processo a longo prazo. No entanto, já presenciamos neste livro avanços neste sentido, o que considero um ganho para a Educação de modo geral.

Enquanto a primeira parte trata de pluralidade, a segunda parte do livro aborda uma diversidade, pois traz temáticas e eixos de estudos em outros campos da Língua(gem), que não se remetem diretamente aos funcionalismos linguísticos.

A segunda parte apresenta trabalhos desde Metodologias Ativas relacionada à formação (*Texto XII*) ao uso de plataformas digitais como o Tik Tok (BookTok – *Texto XIII*) como recurso que pode auxiliar a formação de leitores, principalmente, do público jovem. E ademais traz a literatura relacionada às temáticas da figura feminina, bem o arquétipo da figura masculina por meio de personagens da Literatura. Além das relações familiares a partir de obras da nossa literatura como também de literatura outras (americana e portuguesa).

Nesta parte, o nosso olhar é capaz de conjecturar a linguagem como reflexo de uma nação com suas problemáticas mais estruturais e enraizadas num passado de relações hierárquicas rígidas (como nos textos sobre literatura – *Texto XIV*) em que se é possível enxergar o retrato de uma sociedade patriarcal, machista,

dominante/dominadora e exploradora da miséria dos menos favorecidos financeiramente. Nestes textos, se mostram o tal “Brasil profundo”¹ em que conseguimos visualizar, pelas análises, os traços de martírio de nossa sociedade passada. Por outro lado, é mais doloroso ainda saber que tais traços ainda vigoram no presente, mesmo que de forma resignificada, mas que atualmente são muito defendidos pela extrema direita. Neste interim, a literatura que retrata o contexto mais regional, pelo panorama do sertão em seca, traz a uma figura bem representativa para esse contexto, o vaqueiro (*Texto XIV*), em que a coragem em busca de sobrevivência, regista e imprime a marca de um povo resistente.

Por outro lado, há o contraponto, pesquisas que divulgam elementos da contemporaneidade como *BookTok* e novas estratégias de ensino (Metodologias ativas) com o intuito de incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa e a ler a partir de tecnologias e plataformas super atuais. E assim, esse paradoxo de visões de mundo e de experiências relativas ao universo científico das Língua(gen)s se mostra como tendência não só neste universo, mas também na sociedade como um todo.

Deste modo, este livro, além de seu nascedouro ter sido em “berço de ouro”, pois foram produções apresentadas no evento acadêmico, o IV EREF, ou seja, de certo modo elas já tiveram uma validação da comunidade. Há ainda o caráter, já mencionado, da pluralidade e da diversidade de produções, que enriquecem o nosso repertório de conhecimentos no campo das Língua(gen)s. E essa caracterização vai ao encontro do que o velho mestre disse, “longe de dizer que o objeto precede o ponto de vista, diríamos que é o ponto de vista que cria o objeto.” (Saussure, 1995, p.15). Pois, quando se trata de linguagem a atitude investigativa é que vai

¹ Na visão de Itamar Vieira Junior “Brasil profundo” não é aquilo que é apenas exaltado pelas instituições oficiais, mas é aquilo que ainda está invisibilizado e tem uma potência criativa e de vida que podem explicar a formação deste país. Fonte: >https://www.youtube.com/watch?v=yz_nGconBd4< acessado em 10 de set. de 2023.

determinando o seu lugar de estudo, para conhecermos quais “forma e funções” o seu sistema de interesse se situa, mesmo que haja um vasto terreno de “pontos de vistas”.

Resta-nos a perguntar ao leitor, quais sistemas de interesses motivam o seu olhar para construir interpretações a partir de um lugar ou ângulo neste livro? Certamente, o caráter abstrato desta pergunta levará à margem vários “pontos de vistas”, tal como este livro se propôs fazer. Lançar olhares para vários ângulos.

Nesta ciência, de que todos os eventos têm suas características, que no fim das contas, são constituídas pela linguagem e que dela procedem as demais coisas, como diz Arnaldo Antunes “As coisas têm peso, [...] tempo, forma, cor, [...] duração, densidade, valor, consistência, profundidade, [...] função, aparência, destino, sentido.” E a língua também, porque é ela que dá existência “as coisas”.

O IV EREF ocorreu entre 11 e 13 de abril de 2023, e ante a apresentação formal (do ensejo acadêmico), peço licença aos leitores para ir aos bastidores e contextualizar as motivações e cenário que “deu cria” a essa criatura (o livro “Os usos das Língua(gen)s no século XXI: formas e funções”). Para início de história, segui as pegadas das linhas tortas de uma pequena narrativa que se enredou a partir de sentimentos como afetos, amizades e foi proporcionado no castelo ENCONTRO. Ele foi o personagem protagonista, pois foi o agente que reuniu estas emoções; além de conhecimentos; cooperação entre excelentes companheiros(as) de parcerias acadêmica; debates sobre os mais variados assuntos que as más e boas línguas podem contar; descobertas, inclusive, de artistas em geral, como designs, cantores e poetas.

Os personagens secundários interagiram formalmente, num cenário de corte real, expostos aos olhos dos reis, rainhas, fidalgos, angariando muitos *comentários avaliativos*, que enriqueceu os “cofres” do reinado da LSF.

Também, deu oportunidade aos vários coadjuvantes para se apresentarem das mais variadas formas aos arredores do reinado, ora para bajular reis, rainhas, fidalgos; ora só para tirar fotografias aos pés das torres do castelo (os painéis com a identidade da

majestade do castelo estavam imperiais); ora para pedir autógrafos às produções da rainha, sem nenhuma referência a ela, só mesmo para ter o seu autógrafo; ora para rir das misérias dos reles operários do reinado da LSF; ora para devorar o banquete que o reinado ofertou; ora para jogar “conversas fora” produzidas a base de combustíveis inflamáveis, resultando em calorosas ironias linguísticas e numa misturas de sotaques; ora para procurar os sapatinhos de cinderela que estavam em outro castelo, mas o príncipe insistia em tê-lo naquele castelo, só pelas preocupações e vexames para atender o chamado do reinado; Enfim, renderam muitas ocorrências nestes arredores, ou seja, no oitão do castelo.

Por outro lado, por dentro do castelo, as atenções se voltaram para debater as Língua(gens) a partir de temas que foram de muita relevância para área. E assim, elevando o nível do ambiente acadêmico e tentando galgar passos para nossa “independência”. Pois é, ainda pertencemos a “Colônia Hallydiana”, do Reino Unido. Contudo, estamos por aqui, produzindo nosso sistema de potencial de significados. As pesquisas e grupos engajados (“Colônias” por todo o Brasil) estão trabalhando imensamente em pesquisas que já se delineiam perspectivas das particularidades da LSF no Brasil. O que em breve (quem sabe?) daremos algum grito de independência mais libertador do que já demos em nossas atuais “colônias”.

Voltando a este ENCONTRO, contaram também a história de um rei que passou a coroa, mas não deixou apenas súditos, deixou outros reis e rainhas, príncipes, princesas, duques e duquesas, e demais sucessores na área do reinado. Deixando seu legado como professor, como pesquisador e como um devoto das Língua(gen)s.

Houve encontros antes da cena principal, onde o reinado mostrou que para se manter de pé era necessário pagar os “devidos impostos”. O “cobrador”, na frente do rei agia como se fosse um “Zaqueu”, mas por trás, agia como um “Jesus debochado”, pois contou tantas parábolas, que algumas delas até Deus duvida. Moral da história, nenhum ENCONTRO acontece sem os custos dos nossos esforços e dos “nossos impostos”.

Mas, era hora de sair de cena, desmontar o cenário do reinado. As torres foram desmontadas aos olhos nus, operários e realeza da LSF. Uns voltaram às suas vidas reais em seus Audis confortáveis, outros de ônibus com direito a embrulhar o estômago de tanto balançar; outros voltaram para muito longe, andaram nos ares e por terra para conseguir retornar.

Agora, fora de cena, restam como *circunstâncias* deste alicerce (o livro), a saudade e os anseios para *projetar* novos ENCONTROS e trazer à baila novos dizeres (*locuções*) sobre novos assuntos, *ideias, expansões*. Pois, é necessário *dá fluxo informacional* e (re)conectar *sentidos* aos *Sistemas e Contextos*, não só por *ter e haver* tantas construções em pleno processo de discussão e mudanças nas *Lingua(gen)s*, mas também, por proporcionar *experiências, relações e modos* para os *participantes* fazerem pesquisas que reflitam os fenômenos em evidência. De que vale haver e constatar tais mudanças se não houver espaço para divulgá-las e debatê-las?

Neste ENCONTRO (ou em qualquer lugar), estivemos/ estamos todos expostos às *avaliações e julgamentos*, que naturalmente, fazem parte do *processo do existir*. Sem *modalizações*, ou melhor, sem modéstias, a equipe do encontro (cada um do seu modo) contribuiu para os bons frutos. Além disto, alguns se aliaram à modernidade e às plataformas digitais para auxiliar na realização e divulgação do evento, assim como os *BookTok* que têm auxiliado no incentivo à leitura literária.

Enfim, chegamos à sociedade contemporânea de plataformas digitais, mas que ainda se permite olhar seu passado (neste caso, registrado nas contextualizações literárias) com o intuito de ressignificá-lo e trazer à tona histórias que se conectam a sociedade atual e aos seus problemas também. Uma sociedade em que a figura feminina e as ditas “minoritárias” já lançaram seu protagonismo (embora a luta ainda continue árdua) e as configurações familiares já conseguiram se libertar de muitas amarras, não podemos deixar de evidenciar que o discurso e a linguagem são os meios que perpassam por tais conquistas. A leitura deste livro, vai sim, contribuir com o seu repertório

acadêmico e cultural, dadas as suas incursões e pontos de vistas sobre ele. É o que espero!

PARTE I

AGORA: SEU USO MULTIFUNCIONAL NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Pedro Henrique Lopes de Melo²

Sarah Kiarely dos Santos Silva³

Carla Daniele Saraiva Bertuleza⁴

INTRODUÇÃO

Os advérbios são tratados pela tradição gramatical como uma classe fechada, cujos elementos têm características de circunstanciadores, como tempo, modo, dúvida, intensidade, entre outros. Entretanto, compreendemos que se trata de uma classe heterogênea que não se prende somente a um núcleo, mas também ao conteúdo semântico-discursivo da oração, podendo alguns de seus elementos assumirem novas funções. É o caso do *agora* que, dependendo do contexto, ocorre diferentemente do uso prototípico como advérbio de tempo.

Partimos do pressuposto que o ensino de Língua Portuguesa na escola necessita explorar os estudos morfossintáticos por meio de usos reais da língua, apresentando a multifuncionalidade das classes de palavras, especificamente, a classe dos advérbios, mostrando seu uso em diferentes contextos e o modo como esses usos atendem as necessidades reais dos usuários da língua. Com base na orientação teórica da Linguística Funcional Norte-

² Graduando em Letras - Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas pela Universidade do estado do Rio Grande do Norte (UERN).

³ Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

⁴ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2019). Mestra pelo mesmo programa e instituição (2013). Atualmente é Professora Visitante da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (Bolsista FAPERN/UERN).

Americana, este artigo tem como objetivo desenvolver uma reflexão sobre os diversos usos do item *agora* em uma turma do Ensino Médio, observando os conhecimentos obtidos ao longo de sua formação e também fazer conhecido a importância da gramática em suas vivências, além de cooperar para o sentido e compreensão textual.

O artigo está organizado da seguinte maneira: primeiramente, discorreremos sobre a orientação teórica desta investigação que reside no funcionalismo linguístico e na concepção de gramática; depois, vem a metodologia, seguida da análise e discussão dos usos do item *agora* no ensino de língua portuguesa, mostrando os resultados e por fim as considerações finais.

FUNCIONALISMO E ENSINO

O funcionalismo é uma corrente que se preocupa em estudar como as pessoas fazem uso da língua em situações reais de comunicação, contrapondo-se assim, ao estruturalismo e ao gerativismo. O paradigma funcionalista emprega a hipótese de que a forma da língua deve refletir, em alguma situação, a função que exerce.

De acordo com a abordagem funcionalista, não se deve explicar os fenômenos linguísticos a partir de frases que não fazem parte do contexto real dos usuários da língua, frases inventadas e totalmente descontextualizadas, como fazem as gramáticas normativas tradicionais. Mas, deve-se verificar como a língua é usada nos processos comunicativos, nas circunstâncias discursivas e nas condições de produção. O estudo da língua tem, pois, como foco a situação comunicativa.

O Funcionalismo Norte-americano surge nos Estados Unidos a partir da década de 1970, destacando os trabalhos de linguistas como Sandra Thompson, Paul Hopper e Talmy Givón. Essa corrente linguística entende que a sintaxe de uma língua possui estruturas em constante mutação, originadas do discurso e das

estratégias de organização das informações elaboradas pelos falantes durante a atividade comunicativa.

O processo de gramaticalização, dentro da perspectiva funcionalista, é visto de diferentes formas pelos estudiosos da área. Gonçalves et alii (2007, p. 27) apresentaram uma escala onde mostra a evolução dos estudos linguísticos sobre gramaticalização, como a seguir:

- (i) a versão de Meillet, que concebe a gramaticalização como a passagem [+ lexical] > [- lexical];
- (ii) a oferecida por Kurilowicz, que adiciona ao cline de Meillet a passagem [-gramatical] > [+ gramatical];
- (iii) as versões dos estudos atuais [qualquer material linguístico] > [+gramatical]

A partir dos anos de 1970, aconteceu um resgate do papel das transformações diacrônicas nas explicações da sintaxe. A partir daí gerou-se a ideia de que o discurso é que motiva as transformações que os elementos linguísticos sofrem e que essas transformações apresentam uma unidirecionalidade, ou seja, elas seguem do discurso para a gramática.

A gramática é vista como um fenômeno sócio-cultural onde sua estrutura e regularidade advém do discurso que as moldam e modificam em processo contínuo. Du Bois (1985) considera a gramática como um sistema adaptativo em que forças motivadoras dos fenômenos externos penetram no domínio da língua e passam a interagir com forças organizadoras internas, competindo e conciliando-se sistematicamente com elas.

Nesse sentido, o ensino da gramática na sala de aula deve desenvolver cada vez mais a capacidade comunicativa dos alunos. Conforme Furtado da Cunha, Bispo e Silva (2014, p. 84):

A proposta de ensino de língua numa vertente funcionalista objetiva trabalhar questões linguísticas com base em seus propósitos discursivo-pragmáticos, vinculados a práticas sociais situadas. Essa

proposta consubstancia-se nas atividades de análise e reflexão sobre a língua [...].

Sendo assim, compreendemos que os propósitos discursivos levam os alunos a usarem a língua numa perspectiva funcional, relacionada às práticas sociais de linguagem. Assim, não podemos desconsiderar que os estudantes já são falantes e ouvintes da língua e que ao ensinar a língua portuguesa para eles é importante considerar a necessidade de um aprendizado que os façam desenvolver uma competência comunicativa adequada e que permita que aprendam como usar os mecanismos da língua na construção de sentidos nos diferentes textos em situações orais e de escrita.

Os PCN apontam que “os objetivos de Língua Portuguesa salientam também a necessidade de os cidadãos desenvolverem sua capacidade de compreender textos orais e escritos, de assumir a palavra e produzir textos, em situações de participação social”. (BRASIL, 2000, p. 46). Portanto, é preciso que o ensino leve em consideração os propósitos de uso que os alunos carregam como usuários ativos da sociedade.

O ADVÉRBIO AGORA

Os advérbios são definidos por Cunha e Cintra (1985, p. 555), primeiramente, como palavras que, “fundamentalmente, modificam o verbo” e a essa função básica geral “os chamados 19 advérbios de intensidade e formas semanticamente correlatadas podem reforçar os sentidos: de um adjetivo e de um advérbio”. Enfatizam, ainda, que “alguns advérbios aparecem, não raro, modificando toda oração” (CUNHA; CINTRA, 1985, p.556). Já Perini (1995), em sua “Gramática descritiva do português” afirma que não existe uma definição adequada à classe dos advérbios, que tal definição deveria ser estabelecida em termos de funções que estes desempenham, e ressalta que, sob o rótulo de advérbio, esconde-se uma variedade de classes.

Martelotta (2004), baseado em Machado (1977), explica que o item *agora* provém do sintagma nominal latino *hac hora* (esta hora, neste momento), em que o *hac* representa o advérbio espacial dêitico “por aqui”, constituindo uma relação de proximidade entre os falantes. Já Rodrigues (2009) explica que a origem desse item refere-se a “*nunc*”, forma analógica que originou *hac hora* e *hora* e, posteriormente, *agora*, *ora* e *hora*, proposição confirmada pelas ocorrências do latim mais antigo, presentes em exemplos de Cícero, Virgílio e Plauto:

Nunc > *hac hora* > *agora*
hora > *ora* e *hora*

No português contemporâneo, o *agora* é visto como um simples advérbio, um dêitico temporal que tem como função situar eventos a que ele se refere em um determinado período de tempo. Contudo, esse item pode apresentar um desdobramento da noção de tempo, que, segundo Neves (1992), não revela apenas o momento fisicamente determinado, mas apresenta variação de alcance que pode referir-se a um mínimo pontual, como também pode abranger um momento maior ou menor, pertencente à esfera do presente, do passado ou do futuro, desde que se aproxime ou se atinja o momento da enunciação. Estudos funcionalistas como os de Niedzieluk (2004), Souza Júnior (2005), Duque (2009), Rodrigues (2009), Philippsen (2011) e Bertuleza (2019) expõem que esse item assume novas possibilidades de uso no processo de comunicação.

Diante do exposto, nota-se o quanto é preciso ter um olhar mais analítico sobre o *agora*, compreendendo que esse item não assume apenas a função de advérbio, mas que seu uso pode ir além do que determina a gramática tradicional.

Desse modo, é necessário repensar o ensino da classe do advérbio que ainda é pautado na gramática normativa, em exercícios didáticos que comumente pedem para os estudantes apenas classificarem os advérbios e identificarem sua função sintática em frases descontextualizadas. Tal ensino não promove a

capacidade de reflexão sobre a língua, como também não promove a autonomia para selecionar recursos da língua na produção de textos. Nesse sentido, precisamos fazer os alunos refletirem sobre os diferentes usos da língua.

O ENSINO DA GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA

Em muitos contextos escolares o ensino da língua é tratado de forma estática e inflexível, muitas vezes a área da linguagem é apresentada como algo complexo ao ponto de estimular a ideia de que o português é uma língua inalcançável. De acordo com Furtado da Cunha (2016), esse tipo de ensino gera insatisfação, por está fora do contexto e interação do cotidiano do aluno. A autora ainda apresenta o que essa prática de distanciamento entre língua e contexto produz

[...] uma dicotomia que desestimula a curiosidade intelectual dos jovens alunos: de um lado, uma língua para concursos, estática, “a mais difícil e mais complexa de todas”, “a mais chata”, “a mais complicada”, aquela que se aprende para ser esquecida algumas horas após a prova; do outro, uma língua dinâmica, criativa, produtiva, maleável no preenchimento das necessidades comunicativas de seus usuários. (FURTADO DA CUNHA, 2016, p. 14)

Nesse ínterim, a prática de ensino voltado ao português deve ser associada aos contextos nos quais os alunos compreendem seus usos, e serão parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Como afirma Antunes (2003), os limites do ensino descontextualizado reduz a compreensão mais relevante da linguagem. Portanto, desvincular a esfera social no ensino da gramática, produz uma prática voltada unicamente ao estudo da palavra e da frase sem contexto e inflexível, na qual o aluno não terá a sua oralidade estimulada, e a sua prática de leitura não terá avanço. Por conseguinte, o professor de Português deve incentivar o aluno a enxergar a gramática além das lentes normativas, fazendo-o

perceber que a língua é parte fundamental de sua cidadania. Dito isso, sobre o ensino da gramática Neves (2000) destaca:

esclarece que: Ensinar eficientemente a língua e, portanto, a gramática é, acima de tudo, propiciar e conduzir a reflexão sobre o funcionamento da linguagem, e de uma maneira, afinal, óbvia: indo pelo uso linguístico, para chegar aos resultados de sentido. Afinal, as pessoas falam, exercem a linguagem, usam a língua para produzir sentidos, e, desse modo, estudar gramática é, exatamente, pôr sob exame o exercício da linguagem, o uso da língua, afinal, a fala (NEVES, 2000, p. 52)

Dessa forma, os professores devem valorizar os diferentes usos e contextos em que os alunos se encontram. Ademais, Neves (2002) também dá ênfase ao caráter sociocomunicativo da língua, que ao expressar-se bem não diz respeito ao domínio meramente estrutural, mas a combinação de tais unidades deve produzir enunciados eficientes, que se adequam às diferentes situações de uso. Em consonância com que afirma a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

Se uma face do aprendizado da Língua Portuguesa decorre da efetiva atuação do estudante em práticas de linguagem que envolvem a leitura/escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos, situadas em campos de atuação específicos, a outra face provém da reflexão/análise sobre/da própria experiência de realização dessas práticas. (BRASIL, 2018, p. 80).

Ou seja, a língua deve ser estudada como um todo, não ignorando suas pluralidades de sentido, para beneficiar outra, restringindo-se apenas às regras normativas. Não basta somente estudar as classes de palavras sem saber em qual contexto elas foram empregadas, conforme afirma o pensamento de Antunes (2007).

Cabe ressaltar a importância de dialogar sobre o uso prático da língua, com o intuito de habilitar os alunos a trabalhar com a pluralidade linguística, os incentivando a buscar apoio “nos usos

reais, orais e escritos, do português contemporâneo” (ANTUNES, 2014, p.111). Tal perspectiva não surge como uma tentativa de inferiorizar o ensino normativo da língua, mas apresenta reflexões sobre a prática funcional do português, buscando desmistificar a superioridade gramatical em detrimento das práticas de leitura e oralidade.

Portanto, segundo Antunes (2007, p. 37), “é necessário ir além da nomenclatura, das classificações, da simples análise sintática de frases soltas”. Dessa maneira, cabe ao professor construir os sentidos de uso da língua, buscando correlacionar a prática efetiva e as características individuais do discentes,

não apenas baseando-se em estudos lingüísticos (sic.) de diferentes vertentes, mas também buscando observar e refletir por conta própria a respeito dos fenômenos lingüísticos (sic.) do cotidiano (e estimulando os alunos a também assim procederem) (FURTADO DA CUNHA, 2016, p. 15).

Demonstrando a grande possibilidade de estudar a gramática de forma contextualizada e que esteja presente nas práticas sociais e interacionais dos alunos.

METODOLOGIA

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa-interpretativista (SEVERINO, 2013; MOITA LOPES, 1994), caracterizando-se como pesquisa-ação, haja vista:

[...] é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas (SEVERINO, 2013. p. 105).

Para tanto, selecionamos variados gêneros textuais que perpassam o cotidiano dos alunos, são eles: *post* de *Instagram*, música e meme. Tendo recolhido as amostras em redes sociais, Youtube e sites informativos, foi feita a análise com base em Bertuleza(2019), sobre os diferentes usos do *agora* nas funções de *agora contrastivo*, *agora discursivo* e *agora temporal* nos textos selecionados.

Logo em seguida, foi aplicada uma oficina denominada “usos dos advérbios”, em uma turma de 3º ano do Ensino Médio, de uma escola pública na cidade de São Rafael, Rio Grande do Norte. Foi apresentado aos alunos os diferentes circunstanciadores dos advérbios como: modo, tempo, intensidade, entre outros. Itens estes já estudados pelos alunos ao longo da sua formação escolar.

Para análise dos resultados, aplicamos um questionário com cinco perguntas, com o intuito de observar o entendimento dos alunos sobre o ensino dos advérbios a partir de uma perspectiva funcional da língua, com usos reais. As perguntas foram: Você gosta de estudar gramática? Em sua opinião qual a importância do estudo das classes de palavras? Você já conhecia a função dos advérbios? Compreender os diferentes usos do *agora* ajuda a entender os textos? Depois da oficina apresentada houve uma maior compreensão sobre o uso do advérbio *agora*?

Foram recolhidas 23 amostras do questionário. No entanto, devido às respostas discursivas que se assemelhavam, foram escolhidas para este artigo 06 respostas que constituem nossa análise.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

OFICINA

A oficina ocorreu no dia 19 de abril de 2023, em uma escola pública, do município de São Rafael, Rio Grande do Norte. Em primeira mão, foi feita a apresentação dos universitários a turma do 3º ano do Ensino Médio, da respectiva escola. Logo após, indagamos aos alunos seus conhecimentos prévios sobre o conceito

dos advérbios. Dessa forma, alguns apresentaram dúvidas quanto ao conceito e as funções dessa classe gramatical, além de seus circunstanciadores.

Figura 01: Conceito de advérbio



Fonte: Elaborada pelos autores

Nessa perspectiva, apresentamos aos alunos a definição do que seria o advérbio, de acordo com a gramática tradicional e seus circunstanciadores (tempo, modo, intensidade, negação, entre outros), com exemplos de frases do cotidiano dos alunos.

Em seguida, discutimos sobre os advérbios de tempo e entre esses advérbios exploramos o item *agora*. Apresentamos usos do *agora* em diferentes contextos, conforme as figuras 2, 3 e 4:

Figura 02: post de Instagram



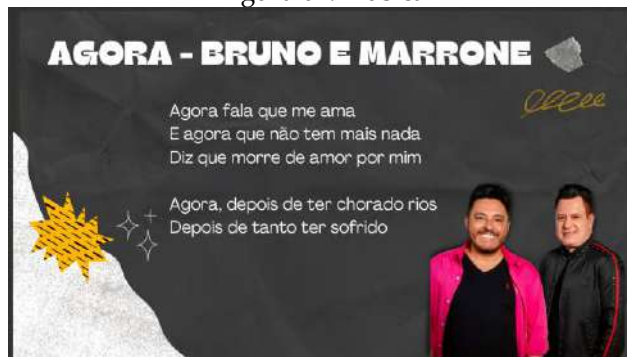
Fonte: Elaborado pelos autores

Figura 03: meme



Fonte: Elaborado pelos autores

Figura 04: música



Fonte: Elaborado pelos autores

A figura 02 trata-se de um *post* de *Instagram* retirado do perfil de uma figura pública em comemoração ao seu grande número de seguidores, a escolha desse texto foi feita por ele está presente no cotidiano dos alunos, na figura “E agora com essa bixinha do lado de fora” o item *agora* é usado com sua função temporal equivalente a “neste momento” ou “no momento presente”. A figura 03 trata-se de um meme, um gênero de grande circulação nas mídias sociais por seu teor humorístico, neste caso o *agora* é usado como introdutor de discurso, ou seja, inicia um novo discurso em consonância com o tópico anterior. Nesse uso também é enfraquecida a noção temporal do item.

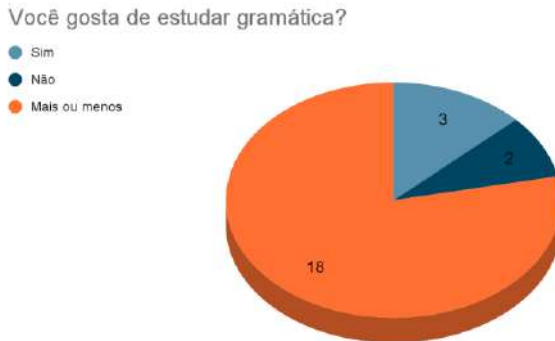
Por fim, a figura 04 composta por uma música, um gênero muito conhecido pelos alunos, que mostraram muita afinidade com a música exposta, na música percebemos diferentes usos do *agora*, o primeiro “*Agora fala que me ama*” na função temporal podendo ser substituído por “neste momento” “no momento presente”, já em “*E agora que não tem mais nada*” e “*Agora, depois de ter chorado rios*” a noção de tempo enfraquece e percebemos que o item é usado não somente para se referir a um tempo presente, mas para sequenciar discursos, como também para introduzir um novo tópico discursivo. Bertuleza (2019), estudando o elemento *agora* em textos acadêmicos afirma que o *agora* dependendo do uso apresenta um desdobramento do tempo, funcionando como marcador discursivo e sequenciador do texto. Assim, estudos como esse nos permite compreender o quanto a gramática é maleável, sujeita às necessidades pragmáticas.

Com a demonstração das amostras, os alunos foram compreendendo que o *agora* não assumia somente o fator temporal, dependendo do contexto a noção de tempo enfraquece e o item *agora* ganha nova função. Por meio de questionamentos e discussões os alunos interpretavam e percebiam esses diferentes usos nos contextos demonstrados. Já que tais amostras tratam-se de gêneros contemporâneos que estão presentes em seu dia-dia e que eles fazem usos. Percebemos compreensão da oficina ministrada referente aos diferentes usos do item *agora* nos contextos dos gêneros apresentados.

QUESTIONÁRIO APLICADO EM SALA DE AULA

Logo após a oficina, foi aplicado um questionário em sala de aula para os alunos sobre o ensino da gramática e das classes gramaticais. Nessa perspectiva, segue o gráfico 01 que apresenta a primeira questão:

Gráfico 01: questão 01



Fonte: Elaborado pelos autores

De acordo com as respostas dos alunos, o gráfico 01 expõe que a maioria dos alunos apresenta falta de afinidade com a gramática estudada em sala de aula. Tendo em vista que, nesse contexto, esta visão se dá por os alunos não entenderem os usos e aplicabilidades da gramática em seu cotidiano, e acham que o ensino de Língua Portuguesa está ligada a regras gramaticais. Em seguida, a questão número 02 que se tratava de uma pergunta aberta indagou os alunos sobre “qual a importância do estudo das classes de palavras?”, as amostras de 01 a 06 revelam a percepção dos alunos:

Amostra (01) “É muito importante para entender textos, perguntas, importante para interpretar melhor.” (01/F)⁵

Amostra (02) “Ajuda quando eu for fazer concurso.” (02/F)

Amostra (03) “Para mim, é importante pois acho útil para o uso na prática, quando vamos escrever, aplicar as palavras nas frases.” (03/F)

Amostra (04) “Acredito que nos ajuda a compreender melhor os textos, em cursos, provas.” (04/F)

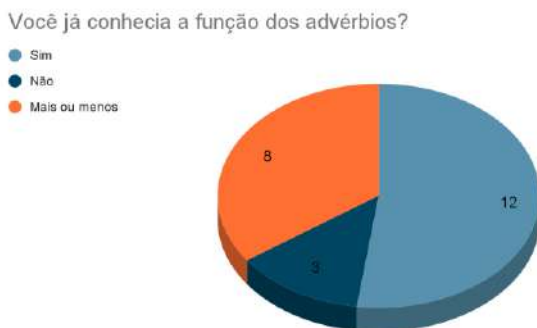
Amostra (05) “Conhecer as diversas funções de uma palavra como o “agora”. (05/M)

Amostra (06) “É importante para entender os textos e utilizar as palavras corretas.” (06/F)

⁵ Numeração do participante/ sexo do participante.

Conforme as amostras percebemos que os alunos do 3º ano do ensino médio apresentam diferentes percepções sobre o estudo das classes de palavras, na amostra 02, 04 e 06 notamos uma visão baseada no ensino tradicional da Língua Portuguesa de que aprendemos a língua para falar e escrever bem. Já nas amostras 01, 03, e 05 percebemos que os alunos reconhecem a gramática como funcional e que possui uma grande importância no desenvolver da comunicação cotidiana. Para a questão seguinte, que objetivou verificar se o aluno já conhecia a função dos advérbios, destacamos no gráfico 02 as respostas:

Gráfico 02: questão 03



Fonte: Elaborado pelos autores

Conforme apresentado no gráfico, cabe ressaltar que mesmo estando no último ano do Ensino Médio, 11 alunos apresentaram dúvidas quanto às funções dos advérbios. E mesmo grande parte não gostando muito da gramática, como foi revelado na questão número 01, grande parte da turma compreendem a função dos advérbios. Indagados sobre ter a compreensão dos diferentes usos do *agora* ajudava a entender os textos, notamos a importância de fazer os alunos refletirem sobre o uso da língua. Vejamos o gráfico 03:

Gráfico 03: questão 04

Compreender os diferentes usos do agora ajuda a entender os textos?

- Sim
- Mais ou menos



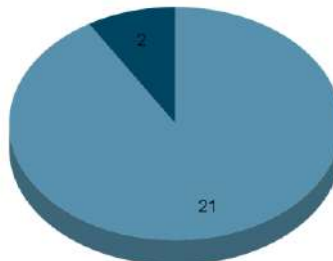
Fonte: Elaborado pelos autores

De acordo com o gráfico 03, há uma notória mudança na opinião dos estudantes, quando comparados com a questão 02. Vimos que os alunos perceberam a importância de saber os diferentes usos e funções do *agora*, para melhor interpretação textual e uso em diferentes contextos, reconhecendo também seu valor no futuro próximo, quando realizarem provas, concursos e vestibulares. Por fim, com o intuito de verificar se a oficina ofertada contribuiu para uma maior compreensão do uso advérbio *agora*, constatamos conforme o gráfico 04:

Gráfico 04: questão 05

Depois da oficina apresentada houve uma maior compreensão sobre o uso do advérbio agora:

- Sim
- Não



Fonte: Elaborado pelos autores

Após a oficina ministrada, grande maioria dos alunos do 3º ano do ensino médio disseram compreender melhor os diferentes usos do *agora*, em diferentes gêneros textuais que estão presentes em seu cotidiano, bem como a entender os textos que lhe são apresentados. Esse último gráfico justifica a funcionalidade em se pensar um ensino de Língua Portuguesa que leve em conta situações reais do dia a dia dos estudantes, levando-os a entender que a gramática é dinâmica e atende as necessidades comunicativas.

CONCLUSÃO

Portanto, conclui-se a necessidade de um ensino contextualizado e voltado para as práticas do cotidiano dos alunos, como o exemplo da oficina tratada neste artigo e os gêneros levados para a sala de aula, os quais poderiam fazer parte de análises linguísticas de forma contextualizadas e que os alunos se identificassem com o texto em análise, e não fosse algo restrito às regras gramaticais.

Ademais, é importante levar em consideração que o ensino da Língua Portuguesa não deve ser resumido a sala de aula, cabe ao professor de língua materna apresentar a língua em funcionalidade e interação com o mundo em sociedade.

Assim como aponta o funcionalismo, corrente teórica que busca e se dedica em estudar a língua em funcionalidade, ou seja, contribuindo com um ensino da língua seus diferentes usos e contextos.

Para o momento, podemos concluir que o usuário da língua, faz alterações nos padrões construcionais com o propósito de fortalecer a funcionalidade e maleabilidade de seu discurso. Acreditamos que esse estudo possa contribuir com estudos futuros que se proponham a estudar o ensino de gramática contextualizado e a multifuncionalidade do item *agora*, buscando compreender o funcionamento e os usos desse item nos textos do cotidiano.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples.** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.** São Paulo: Parábola, 2007.
- BERTULEZA, Carla Daniele Saraiva. **A multifuncionalidade de antes, agora e depois em teses de doutorado.** / Pau dos Ferros, 2019.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. **Base nacional comum curricular.** Versão final homologada. Brasília: MEC, 2018.
- CUNHA, C., CINTRA, L. **Nova Gramática do português contemporâneo.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DA MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução.** DELTA: Documentação e estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 10, n. 2, 1994.
- DU BOIS, J. W. **Competing Motivations.** In: HAIMAN, J. (ed.). Iconicity in syntax. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1985. p.343-65.
- FURTADO DA CUNHA, M. A; BISPO, E. Balduino; SILVA, J. Romerito. **Linguística funcional centrada no uso e o ensino de português.** Gragoatá. Niterói, Nº 36, p. 80-104, 1 semestre 2014. Disponível em <http://www.periodicos.uff.br/gragoata/article/view/32985>. Acesso em 01 fev. 2020.
- FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; TAVARES, Maria Alice. **Funcionalismo e ensino de gramática.** 2016.
- GONÇALVES, S. C. L.; LIMA-HERNANDES, M. C.; CASSEB-GALVÃO, V. C. (orgs.) **Introdução à gramaticalização.** São Paulo: Parábola, 2007.
- MARTELOTTA, M. E. **Manual de linguística.** São Paulo: Contexto, 2008.

- MARTELOTTA, M. E. **Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso.** São Paulo: Cortez, 2011.
- NEVES, M. H. M. Advérbios circunstanciais. In: ILARI, R. (org.) **Gramática do português falado: A ordem.** Campinas. UNICAMP/FAPESP. V. 1. 1992.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática: história, teoria e análise, ensino.** São paulo: UNESP, 2002.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português.** 5. ed. São Paulo: UNESP, 2000.
- NIEDZIELUK, L. C. **Afinal, como se apresenta o agora no discurso oral de Florianópolis: conector/elo discursivo ou advérbio temporal?** In: VI Encontro – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul – Celsul. Anais... Florian2004.
- PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- PHILIPPSEN, Neusa I. **Deslizamentos funcionais do item agora: a gramaticalização em processo.** Revista Philologus, Ano 17, N° 49. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr. 2011.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- SOUZA JÚNIOR, R. C. **A multifuncionalidade do item agora em tiras de quadrinho: da gramática ao discurso.** Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais- Programa de Pós-graduação em Letras, 2005.

PROJEÇÃO E ENGAJAMENTO EM UM DEBATE ELEITORAL TELEVISIVO BRASILEIRO: UMA ANÁLISE SISTÊMICO- FUNCIONAL¹

Jéssica Cantele de Freitas²
Sara Regina Scotta Cabral³

PALAVRAS INICIAIS

Assuntos políticos têm despertado, cada vez mais, o interesse da sociedade, a qual se vê frente a uma série de manifestações discursivas dessa esfera nos mais variados ambientes: no plenário, no contexto familiar e na mídia, por exemplo. Tais expressões verbais são dotadas de inúmeras estratégias linguísticas que os falantes lançam mão ao tencionar atingir os seus propósitos. À vista disso, é inegável a preeminência da linguagem no contexto político, o que ressalta a importância de um olhar atento sobre ela.

Dentre os variados eventos discursivos dessa esfera, o debate eleitoral televisivo se destaca como uma das melhores maneiras de atingir um grande público, uma vez que ocorre em veículos de comunicação de massa (BENOIT; SHEAFER, 2006). Considerando o seu amplo alcance e o propósito dos candidatos que dele participam – qual seja, apresentar e defender pontos de vista a fim de derrotar os adversários e conquistar os eleitores

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Doutoranda em Estudos Linguísticos [Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Letras], Santa Maria, RS, Brasil. Endereço eletrônico: jcantelefreitas@gmail.com.

³ Professora do Departamento de Letras Vernáculas e do Programa de Pós-Graduação em Letras [Universidade Federal de Santa Maria], Santa Maria, RS, Brasil. Endereço eletrônico: sara.scotta.cabral@gmail.com.

(DALINGHAUS, 2018) – os recursos linguísticos acionados na realização de um debate eleitoral televisivo são fundamentais para o seu propósito pragmático, a saber, o de angariar votos, razão pela qual se torna de grande relevância o estudo das estratégias linguísticas empregadas nesse evento discursivo.

Por essa razão, dedicamo-nos a analisar um aspecto estratégico empregado pelos debatedores em ocasião da realização desse evento sociocomunicativo: seus posicionamentos frente às outras vozes que são inseridas em seus discursos. Especificamente, nosso objetivo consiste em investigar a quem candidatos à presidência da República do Brasil atribuem projeções de dizeres e pensamentos e quais são as posições dialógicas que eles assumem em relação a esses participantes em suas falas em situação de debate eleitoral televisivo. Consideramos que investigar quais são as vozes trazidas nas falas dos candidatos e como isso se dá dialogicamente mostra-se importante para a compreensão da posição de valor que os presidentiáveis assumem em relação a elas em seus discursos.

Para tanto, tomamos como aporte teórico-analítico a Linguística Sistêmico-Funcional, especificamente a relação lógico-semântica de projeção (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) e avaliações de engajamento (MARTIN; WHITE, 2005), além das concepções de discurso político propostas por Wodak (2009) e por Bochet *et al.* (2017). Selecionamos como *corpus* a transcrição, disponível no site G1, do primeiro bloco do debate presidencial transmitido pela Rede Globo em 2018, momento em que os sete candidatos participantes realizaram um confronto direto e no qual dois candidatos por vez discutiram sobre perguntas de tema livre.

Para a compreensão das concepções teóricas que nortearam nosso estudo, a próxima seção destina-se a uma breve apresentação dos pressupostos fundamentais. A seção seguinte dispõe os procedimentos metodológicos adotados, seguida pela seção que se dedica à exploração dos resultados obtidos. Por fim, a seção de considerações finais volta-se para as percepções que obtivemos ao concluir esta pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

Relativo à questão macro de nossa análise, faz-se necessário levarmos em conta a esfera discursiva que perpassa o nosso *corpus* de investigação. De início, ressaltamos que, em virtude de as manifestações discursivas referentes à política ocorrerem em distintas atividades sociais, a abrangência do discurso político não pode ser restrita apenas ao âmbito institucional (WODAK, 2009). Dessa maneira, coadunamos com Bochetti *et al.* (2017) que, ao reconhecerem a amplitude desse cenário, propõem que discursos da esfera política podem ser categorizados de acordo com o âmbito de manifestação e a legitimidade de quem os profere.

Nessa perspectiva, embora os debates eleitorais televisivos não ocorram no contexto parlamentar, e sim no contexto midiático, eles são considerados discursos políticos. Isso decorre uma vez que eles são proferidos por agentes legitimados e são voltados à população eleitora. Por essa razão, dentro da tipologia proposta por Bochetti *et al.* (2017), esse evento sociocomunicativo classifica-se como Discurso do Político (DDP), o qual contempla os tipos de discurso de caráter político realizados fora dos ambientes institucionais tradicionais, mas enunciados por participantes oficiais do fazer político.

Por se realizar em um ambiente televisivo, não podemos ignorar o papel da mídia nesse contexto. Sendo uma ferramenta de formação de opinião pública no geral, é inegável a sua relevância na construção de opiniões da população também sobre questões políticas, visto que, em alguns casos, ela é o único meio ao qual a maioria da população tem acesso para o conhecimento de questões institucionais (BAYLEY, 2005). Assim, relativamente aos debates eleitorais, o espaço fornecido pela mídia para a sua transmissão, o qual é garantido de forma facultativa às emissoras e restrito ao horário gratuito (BRASIL, 1997), contribui para que os eleitores conheçam as propostas dos candidatos e possam fundamentar sua decisão de voto.

A realização de um debate eleitoral televisivo, evento compreendido como uma atividade democrática (COLLEMAN, 2000), envolve dois ou mais debatedores que empregam estratégias para se posicionar de forma a vencer os oponentes e cooptar eleitores (DALINGHAUS, 2018). Com vistas a identificar algumas estratégias empregadas por candidatos à presidência do Brasil, tal como exposto no objetivo supracitado, selecionamos a Linguística Sistêmico-Funcional como aporte teórico para a análise linguística. Nessa perspectiva teórica, a linguagem é compreendida a partir de uma perspectiva sociossemiótica, pela qual o orador se constitui como um ser social por meio do uso e das escolhas que faz no sistema linguístico adequado ao contexto em que está inserido (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

A Linguística Sistêmico-Funcional reconhece três metafunções da linguagem que representam escolhas linguísticas com o objetivo de produzir significados: interpessoal, ideacional e textual (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). A perspectiva das relações lógico-semânticas, relativas ao complexo oracional, da qual nos apropriamos para a investigação das vozes apresentadas pelos candidatos, faz parte do domínio experiencial da metafunção ideacional da linguagem. O complexo oracional contempla a articulação entre as orações e se organiza em dois sistemas que se entrecruzam – o tático e o lógico-semântico, cada um com seus tipos de ocorrências: parataxe e hipotaxe no primeiro e expansão e projeção no segundo (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

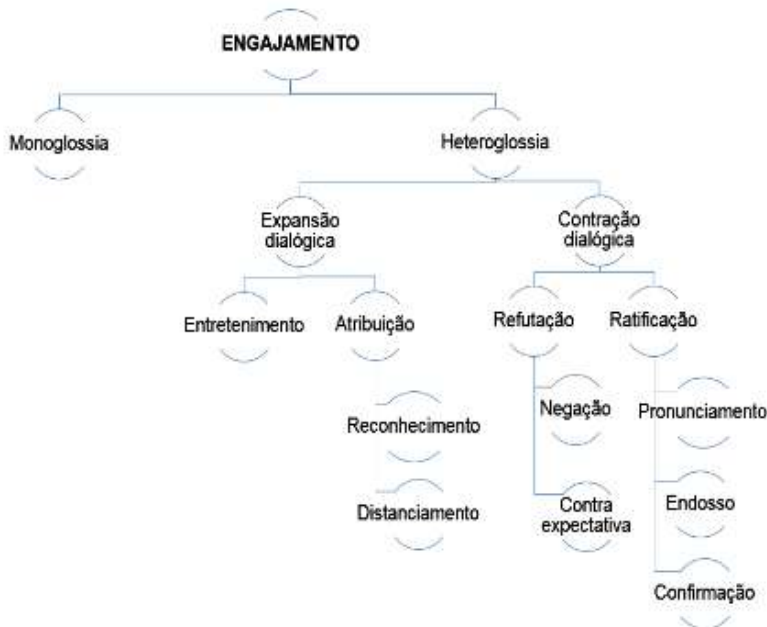
Nesta pesquisa, interessa-nos o sistema lógico-semântico de projeção, em que, de acordo com Halliday e Matthiessen (2014), a oração opera como “a representação de uma representação (linguística)” (p. 508). As finalidades desse recurso linguístico são variadas, como a atribuição de fontes em notícias, apresentação de pontos de vista e construção de diálogos, por exemplo. Dentre as características da projeção, interessa-nos a verificação da natureza de suas ocorrências, a fim de compreender se as orações que funcionam como o conteúdo linguístico da outra são representadas por uma locução (conteúdo de oração verbal) ou por uma ideia

(conteúdo de uma oração mental) (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), uma vez que almejamos constatar se as projeções se davam no nível do dizer ou da consciência.

O outro aspecto da nossa investigação consistiu na identificação dos posicionamentos dos candidatos frente às vozes projetadas em seus discursos. Para tanto, fizemos uso do Sistema de Avaliatividade, relacionado à metafunção interpessoal da linguagem (MARTIN; WHITE, 2005). Esse sistema abrange os mecanismos que falantes e/ou escritores empregam para avaliar ou se posicionar em seus discursos, indicando aproximação ou distanciamento daquilo a que se referem (WHITE, 2004). Ele engloba três subsistemas – atitude, engajamento e gradação – cada um com seus significados e com suas divisões específicas.

Dentre eles, o subsistema de engajamento mostrou-se pertinente a nosso propósito de pesquisa. Esse subsistema está relacionado a posições dialógicas entre os interactantes e opera de modo a verificar as posições de valor adotadas nos textos. Monoglossia e heteroglossia são as principais alternativas desse subsistema, as quais dão conta de um discurso apenas com a voz do locutor ou com as locuções abertamente dialógicas, respectivamente (MARTIN; WHITE, 2005). De acordo com o sentido das relações lógico-semânticas atribuídas às vozes apresentadas nos discursos, há ainda categorizações, como mostra a Figura 1.

Figura 1 – Subsistema de Engajamento



Fonte: Freitas e Cabral (2018, p. 235) a partir de Martin e White (2005).

Como as comunicações verbais, independentemente de serem escritas ou faladas, são dialógicas e sempre revelam posicionamentos lançados aos interlocutores, o subsistema de engajamento recobre os recursos empregados para a realização desses posicionamentos (MARTIN; WHITE, 2005).

A partir do exposto, tendo delimitado a nossa percepção de discurso político e de debate eleitoral televisivo, bem como apresentado os principais pontos teóricos que nortearam a nossa pesquisa, passamos, na seção seguinte, à apresentação da metodologia empregada em nossa análise.

QUESTÕES METODOLÓGICAS

O universo de análise da pesquisa compreende o período pré-eleitoral brasileiro de 2018, especificamente os debates transmitidos em meio televisivo, em que candidatos participam para apresentar

e discutir propostas. Seleccionamos como *corpus*, então, a transcrição⁴ do último debate presidencial antes das eleições em 2018, que foi transmitido pela Rede Globo dois dias antes da votação do primeiro turno. Especificamente, a seção delimitada para a análise foi o primeiro bloco do debate, momento em que ocorre confronto direto, no qual dois candidatos, por vez, discutem sobre perguntas de tema livre.

Quadro 1 – Participantes do debate

	CANDIDATO	CÓDIGO
	Alvaro Dias (Podemos)	#AD
	Ciro Gomes (PDT)	#CG
	Fernando Haddad (PT)	#FH
	Geraldo Alckmin (PSDB)	#GA
	Guilherme Boulos (PSOL)	#GB
	Henrique Meirelles (MDB)	#HM
	Marina Silva (Rede)	#MS

Fonte: As autoras.

⁴ Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/noticia/2018/10/05/veja-a-integra-do-debate-na-globo.ghtml>. Acesso em: 20 out. 2020.

Participaram do debate sete candidatos, os quais falaram em dois momentos: um como perguntadores e outro como respondentes. Cada interação entre os candidatos organizou-se em quatro momentos: pergunta, resposta, réplica e tréplica. Os candidatos participantes, em ordem alfabética, bem como o código atribuído a eles para ser utilizado na ilustração dos exemplos, encontram-se no Quadro 1.

Para a realização da análise, seguimos as etapas: (1) identificação dos processos mentais e verbais que projetam orações; (2) identificação e categorização dos participantes que projetam oração nas falas dos presidencialistas; (3) separação das orações que projetam locução ou ideia; (4) identificação das categorias de engajamento nas orações projetantes/projetadas; (5) análise das ocorrências de projeção e de engajamento nas falas dos candidatos; (6) interpretação semântica das características de cada candidato a partir do emprego de projeções e engajamento. A aplicação desses passos de análise em nosso *corpus* evidenciou os resultados que apresentamos na seção seguinte.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A identificação dos participantes que projetavam orações verbais e mentais revelou diferentes formas de realização, pois apenas um único candidato não realizou projeções, a saber, Fernando Haddad. Nas projeções dos demais, localizamos cinco categorias distintas, que se encontram expostas no Quadro 2, as quais nortearam a nossa análise, uma vez que analisamos os dados constatados em cada categoria.

Quadro 2 - Categorias de projeção de orações

	Si próprio	Oponente	Categorias gerais	Outros políticos	Interactantes
Ciro	X	X	X		
Marina	X		X		
Alckmin	X	X		X	
Haddad					
Alvaro	X			X	X
Meirelles	X		X		
Boulos	X	X		X	
Total	6	3	3	3	1

Fonte: As autoras.

A categoria que se mostrou mais recorrente foi aquela que chamamos de “projeções de si próprio”, pois, dos seis candidatos que realizaram projeções, apenas um não fez de si. Nela, os candidatos projetavam dizeres e pensamentos atribuídos a si próprios, relacionados às categorias de engajamento conforme expostas na Figura 2.

Figura 2 – Projeções de si próprio



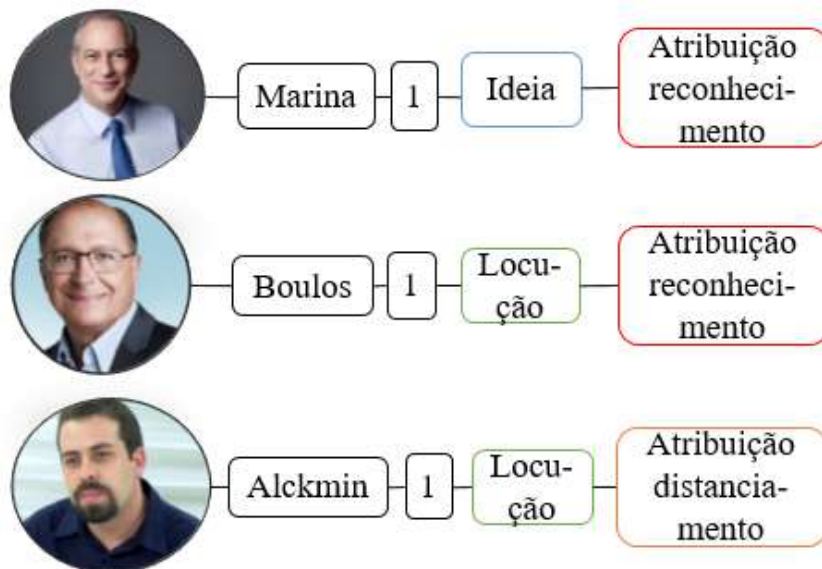
Fonte: As autoras.

Foram projetadas orações **verbais** (8) e **mentais** (11) por meio de **entretenimento** (13) e **monoglossia** (6). As combinações predominantes são de **ideia + entretenimento** (10) e de **locução + monoglossia** (7), o que revela que os candidatos, no geral, demonstram seus pensamentos de forma expansiva, reconhecendo

a possibilidade de haver outras ideias, enquanto seus dizeres são expressos de forma não dialógica.

Outra categoria identificada foi a intitulada por “projeções de seu oponente”, na qual os candidatos debatedores atribuíram dizeres e pensamentos a algum outro candidato que também estava participando do debate. Essas ocorrências, em sua relação com as categorias de engajamento, podem ser observadas na Figura 3.

Figura 3 – Projeções de seu oponente



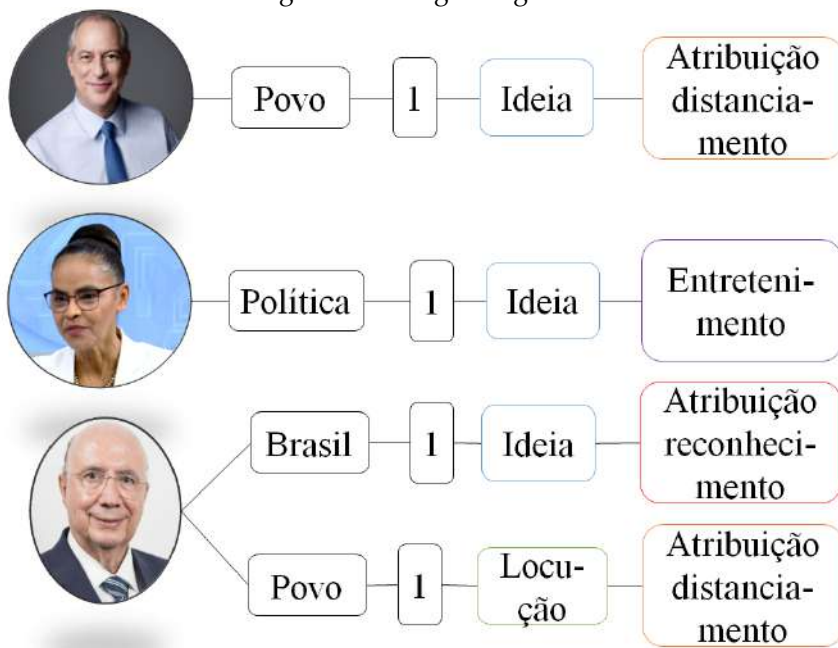
Fonte: As autoras.

Quanto ao tipo de oração projetada, houve duas ocorrências de locução e uma de ideia, atreladas a duas categorias de engajamento: **atribuição reconhecimento** (2) e **atribuição distanciamento**. Os dois candidatos preocupados com o **dizer** o fazem de forma dialógica, atribuindo a **fala** ao seu adversário, de modo que um **reconhece**, e o outro **distancia-se**. O que está concentrado em projetar **pensamentos** também o faz de forma expansiva, **reconhecendo** a **ideia**. Verificamos, assim, que as

estratégias dos candidatos que projetavam dizeres e pensamentos de seus oponentes se dava de forma dialógica.

Os presidenciáveis debatedores também atribuíram vozes a outros participantes, que não eram políticos: povo (2), política (1) e Brasil (1). Intitulamos essa categoria como projeção de categorias gerais, e sua ocorrência, em relação ao engajamento, pode ser observada na Figura 4.

Figura 4 – Categorias gerais



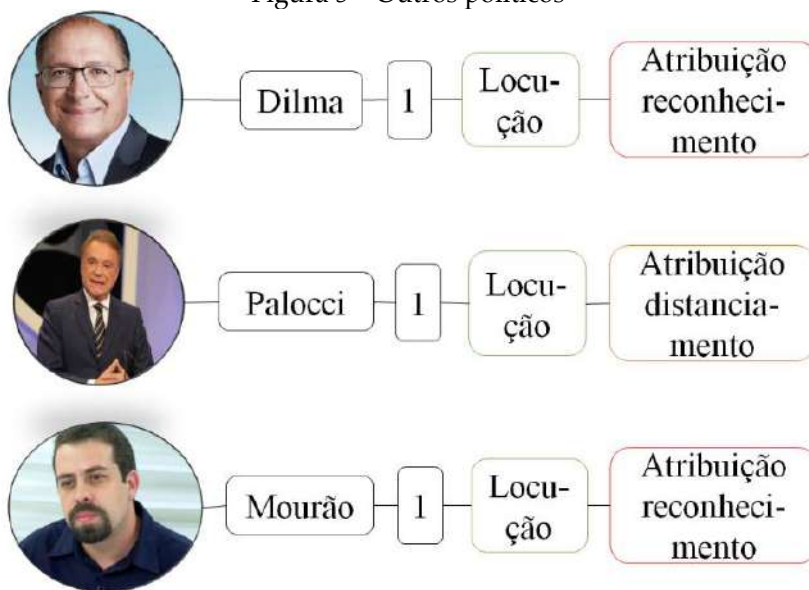
Fonte: As autoras.

Verificamos que, das quatro ocorrências, houve a predominância de projeções de **ideia** (3) de forma expansiva, com categorias variadas de engajamento: atribuição de pensamento **distanciando-se** e **reconhecendo-os**, além da admissão de que há **outras possibilidades**. Houve uma ocorrência de projeção de **dizeres**, o que ocorre de forma expansiva, **distanciando-se** da fala atribuída ao participante povo. Percebemos que os candidatos que projetam orações de categorias gerais estão preocupados com a

projeção de forma expansiva dos **desejos** atribuídos ao povo, ao país e à política, o que denota uma preocupação com as questões que perpassam os interesses da uma eleição.

Ademais, houve a ocorrência de projeções de dizeres e de pensamentos a participantes do âmbito político, mas que não eram candidatos à presidência da República, portanto, não estavam presentes do debate. Denominamos essa categoria como “projeções de outros políticos” e suas ocorrências, bem como a sua relação com o engajamento, estão expostas na Figura 5.

Figura 5 – Outros políticos



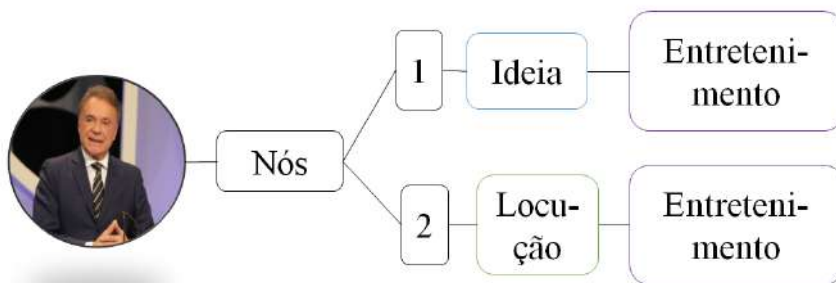
Fonte: As autoras.

Três candidatos atribuíram, de forma expansiva, **dizeres** a personagens políticos que não faziam parte do debate, por **reconhecimento** (2) ou **distanciamento** (1). Essa estratégia revela um enfoque no dito de outros políticos para embasar os argumentos dos candidatos.

Por fim, um único candidato realizou projeção de orações que englobam a si e a seu oponente ao mesmo tempo, através do uso

do “nós”. A essa categoria, atribuímos o nome de “projeções da inclusão de si e do interactante”, e sua ocorrência, em relação ao engajamento, encontra-se na Figura 6.

Figura 6 – Inclusão com o interactante



Fonte: As autoras.

Evidenciamos que as ocorrências dessa categoria projetaram **locuções** (2) e **ideia** (1) por **entretenimento**. Isso denota um alinhamento do candidato com pensamento e dizeres de seu interactante de forma expansiva, mas reconhecendo que são possibilidades.

As projeções realizadas pelos candidatos, atreladas às categorias de engajamento, permitiram identificar algumas características individuais das manifestações linguísticas dos candidatos. Essas características denotam posicionamentos particulares frente àquilo que estava sendo projetado.

Foi possível constatar que o presidenciável **Ciro Gomes**, ao atribuir vozes a outros participantes, reconhece o pensamento do seu oponente no debate e distancia-se da posição de parte do povo. Em relação a si próprio, o candidato assume uma posição não dialógica, como é possível constatar no Exemplo 1.

(Ex. 1)	mas <i>afirmo</i> a você, meu irmão e minha irmã, o Brasil precisa construir um novo caminho.
#CG	Locução/citação + monoglossia

Em relação à candidata Marina Silva, percebemos que esta concede voz para o participante “política” de forma dialógica. Ademais, a presidenciável projeta seus dizeres, em geral, de forma monoglóssica, fechando o espaço dialógico, diferentemente de suas ideias, que são projetadas de modo expansivo, admitindo a possibilidade de outras opiniões, conforme ilustrado no Exemplo 2.

(Ex. 2)	<i>Eu acredito</i> que os melhores atributos para que a gente possa enfrentar tudo isso [...] é, primeiro, compromisso para fazer tudo aquilo que se promete em uma campanha.
#MS	Ideia/relato + entretenimento

O presidenciável Geraldo Alckmin se assemelha a Marina: suas ideias são projetadas como possibilidades e dizeres monoglóssicos. Além disso, o candidato reconhece as posições assumidas em dizeres de seu oponente no debate e também de uma outra personalidade política, tal como exposto no Exemplo 3, em que há referência ao dizer da ex-presidenta Dilma Rousseff.

(Ex. 3)	foi a <i>Dilma</i> , quando <i>disse</i> que ia fazer o diabo para ganhar a eleição.
#GA	Locução/relato + atribuição reconhecimento

Em relação a Alvaro Dias, evidenciamos que ele se distancia do dizer de um outro político. No entanto, ele é um candidato que

abre espaço dialógico em relação aos seus posicionamentos, como mostramos no Exemplo 4.

(Ex. 4)	Mas <i>nós</i> não imaginávamos que a operação Lava Jato pudesse ter chegado ao seu limite, e nós estamos longe do fundo do poço.
#AD	Ideia + entretenimento

Henrique Meirelles é um candidato que atribui, de forma dialógica, pensamentos ao país, reconhecendo-os, e dizeres ao povo, distanciando-se. Ademais, verificamos que há semelhança entre Meirelles e os presidenciáveis Marina Silva e Geraldo Alckmin, uma vez que o candidato utiliza a mesma estratégia deles para projetar ideias e dizeres de si próprio. Dessa forma, a projeção de seus dizeres se dá de forma monoglóssica, como apresentamos no Exemplo 5.

(Ex. 5)	<i>Eu</i> vou propor que de um lado se dê toda a força sim à Lava Jato, por outro lado nós vamos fazer com que se nomeie sempre uma equipe de qualidade como eu sempre fiz, primeira linha
#HM	Locução/retrato + monoglossia

Por fim, Guilherme Boulos é um candidato que reconhece os posicionamentos do seu oponente no debate, distanciando-se, e de um outro político, reconhecendo-o. Além disso, o presidenciável predominantemente apresenta as suas opiniões de forma dialógica, não como únicas possibilidades, como podemos observar no Exemplo 6.

(Ex. 6)	Eu <i>acho</i> que nós temos que dar um grito nesse momento, colocar a bola no chão e dizer: ditadura nunca mais
#GB	Ideia/relato + entretenimento

De posse desses dados, evidenciamos que há uma equivalência de projeções do nível da consciência e do nível do dizer, e os resultados revelaram que cada candidato possui estratégias linguísticas particulares. *Ciro* assume uma posição não dialógica, reconhece o pensamento do seu oponente no debate e distancia-se da posição de parte do povo; *Marina*, *Alckmin* e *Meirelles* projetam seus dizeres de forma monoglóssica e suas ideias de forma expansiva, mas variam em relação às vozes de outros participantes. Por sua vez, *Alvaro* é um candidato que abre espaço dialógico em relação aos seus posicionamentos e aos que têm em conjunto com o seu oponente e distancia-se do dizer de um outro político. Já *Boulos* é um candidato que predominantemente apresenta as suas opiniões de forma dialógica e reconhece os posicionamentos do seu oponente no debate, distanciando-se, e de um outro político, reconhecendo-o.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise evidenciou que as orações projetadas situam-se tanto do nível da consciência quanto do nível do dizer, referindo-se a cinco participantes distintos. O tipo de projeção atrelado às categorias de engajamento permitiu identificar que cada candidato possui as suas estratégias linguísticas ao atribuir vozes a participantes, mas há uma característica que predomina: a expansão. À exceção das orações em que os candidatos atribuíram projeções a si próprios, que algumas se deram de forma monoglóssica, todas as demais ocorrências de projeção se deram de forma expansiva.

Isso revela que os candidatos estão, no geral, mais preocupados em atribuir vozes e apresentar possibilidades, em vez de contrariar os adversários. Essa recorrência revela uma adequação ao propósito comunicativo do debate, uma vez que, se o discurso fosse contraído, eles se mostrariam fechados ao público e, expandindo o discurso, eles transmitem simpatia aos telespectadores eleitores. A partir das constatações obtidas com a realização desta análise, compreendemos que a investigação de projeções e de categorias de engajamento permitem identificar estratégias linguísticas que são adequadas ao evento comunicativo em que se inserem e aos propósitos dos locutores.

REFERÊNCIAS

- BAYLEY, P. Analysing Language and Politics. **Mediazione**: Rivista online di studi interdisciplinari su lingue e culture. 2005. Disponível em: <http://www.mediazioni.sitlec.unibo.it/images/stories/PDF_folder/document-pdf/2005/articoli2005/4%20bayley.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2016.
- BENOIT, W. L.; SHEAFER, T. **Functional Theory and Political Discourse**: The Televised Debates in Israel and The United States. *J&MC Quartely*, p. 281-297, 2006.
- BOCHETT, A. C.; et al. Concepções de discurso político: caminhos para uma discussão teórica. **Moara**, n. 47, p. 128-151, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/4229/4453>. Acesso em: 20 maio 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997**. Estabelece normas para as eleições. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19504.htm. Acesso em: 21 mar. 2019.
- COLLEMAN, S. Meaningful Political Debate in the Age of the Soundbite. In COLLEMAN, S. (eds.). **Televised Election Debates**. London: Palgrave Macmillan, London. 2000. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1057%2F9780230379602_1. Acesso em: 25. jun. 2019.

- DALINGHAUS, I. V. O Debate Político Eleitoral: um olhar sobre suas características e implicações. **Revista Diálogos Interdisciplinares – GEFP/UFMS/CPAQ** – Edição especial, v. 1, n. 5, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/7352>. Acesso em: 25 nov. 2020.
- FREITAS, J. C.; CABRAL, S. R. S. Avaliatividade: marcas linguísticas em exemplares do gênero exposição. In: CABRAL, S. R. S; BARBARA, L. (orgs.). **Estudos sistêmico-funcionais no âmbito do Projeto SAL**. Santa Maria: Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL UFSM, 2018.
- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C M. I. M.. **Halliday's Introduction to Functional Grammar**. 4th. ed.London / New York: Routledge, 2014.
- MARTIN, J. R.; WHITE, P. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York: Palgrave, 2005.
- WHITE, P. Valoração: a linguagem da avaliação e da perspectiva. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, v. 4, n. esp, p. 178-205, 2004.
- WODAK, R. **The discourse of politics in action**. London: Palgrave, 2009.

LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO ESCRITA DE TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO PARA O ENEM

Jakson Barbosa Gama¹
James Fernandes de Lima²
Wellington Vieira Mendes³

INTRODUÇÃO

A busca por uma proficiência adequada ao longo da vida escolar, especialmente nos anos que constituem a formação básica, é algo que ainda representa muitos desafios para estudantes e professores. Diante disso, para que uma produção textual escrita seja considerada adequada, é preciso que se promova uma comunicação satisfatória entre falante/escritor e ouvinte/leitor. Essa habilidade da escrita se desenvolve e é construída de forma processual e gradativa, exigindo do aprendiz um grande esforço para se tornar proficiente.

Dessa forma, acredita-se que se faz necessário, e imprescindível, um estudo linguístico aprofundado a respeito de como as palavras, expressões e orações se unem para a construção do sentido no desenvolvimento do fluxo informacional do texto,

¹ Doutorando em Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – Pau dos Ferros. E-mail: jaksongama@gmail.com

² Doutorando em Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – Pau dos Ferros. E-mail: jamesfernandes712@gmail.com

³ Doutor em Letras, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – Pau dos Ferros. E-mail: wellingtonmendes@uern.br

para se aprender e compreender as nuances dos usos da linguagem na produção textual escrita. Assim, o aprendiz poderá adquirir uma proficiência adequada nessa habilidade linguística, de forma que venha a veicular informações coesas e coerentes na comunicação entre os interlocutores de maneira consciente.

Considerando que escrever é mais complexo que falar, uma vez que a linguagem oral é produzida através de relações sociais imediatas, facilitando, assim, a interação social, verifica-se que o processo de aprendizagem de uma escrita consciente é mais lento e gradual⁴, e que exigirá também um conhecimento de habilidades leitoras para que o ouvinte/leitor possa desenvolver habilidades de compreensão e interpretação textuais para, depois, tornar-se um escritor proficiente.

Destarte, é importante considerar que para uma produção textual escrita fazer sentido é indispensável que se tenha consciência de para quem se está escrevendo, quais informações estão sendo veiculadas no texto produzido e se o possível ouvinte/leitor será capaz de compreender o que o falante/escritor escreveu.

Diante do exposto, muitos jovens chegam ao final da educação básica, ou seja, ao final do Ensino Médio com muitas dificuldades na produção textual escrita, especialmente no gênero redação para o ENEM, em que o tipo textual é o dissertativo-argumentativo. E é nesse contexto que está inserida a Escola de Ensino Médio Enéas Olímpio da Silva, localizada no município de Iracema, no estado do Ceará.

Desta forma, partimos do pressuposto de que se faz necessário analisar como é realizada a produção de um texto dissertativo-argumentativo por um estudante da terceira série do Ensino Médio, da Escola Enéas Olímpio da Silva, como amostra da

⁴ Não se pretende considerar que a linguagem oral não seja também um processo gradativo, especialmente para que um indivíduo se torne proficiente nessa habilidade linguística. O que se pretende afirmar é que o processo de aprendizagem de produção de textos escritos é mais lento e mais complexo. Assim, é através de uma prática consistente de produção textual, e de estudos linguísticos aprofundados, que se pode alcançar uma proficiência adequada na escrita.

pesquisa, para produzir uma avaliação dessa produção textual a partir da observação das partes constitutivas desse texto, à luz da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) para atribuição de diferentes níveis de proficiência.

Outrossim, pretendemos demonstrar como uma avaliação minuciosa das partes que constituem o fluxo informacional do texto pode tornar o processo de aprendizagem da escrita, especialmente a dissertativa-argumentativa, mais eficiente, eficaz e dinâmico, proporcionando ao aprendiz maior clareza acerca de quais elementos/construções textuais devem vir no início, nos parágrafos seguintes, na conclusão, e a relevância dos que fazem retomadas ou progressões de informações no texto para lhe estabelecerem sentido.

Assim sendo, buscaremos analisar a organização do fluxo informacional na construção do sentido no texto dissertativo-argumentativo, à luz da LSF, a partir dos pressupostos teóricos de Halliday e Matthiessen (2014), Mendes (2018, 2010), Fuzer e Cabral (2014), principalmente, e também de teóricos voltados para área da avaliação educacional, como Hoffmann (2013), e na perspectiva da produção textual, como Koch (2005), para que seja avaliado o nível de proficiência do texto analisado.

Para tanto, organizou-se o presente trabalho nesta introdução, em que buscou-se abordar, brevemente, a temática, seguida de uma fundamentação teórica que embasa as ideias aqui desenvolvidas, além da metodologia que descreve como foi realizado o estudo, bem como a análise e as considerações finais onde são apresentados os achados da nossa pesquisa.

CAMINHOS INTRODUTÓRIOS DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL: CONCEITOS E PERSPECTIVAS

Para desenvolver um estudo acerca de uma determinada teoria é importante se atentar aos princípios teóricos que a originaram. Partindo desse pressuposto, a fim de se adentrar na teoria da LSF é imprescindível citar Fuzer e Cabral (2014, p. 17) que

afirmam que foi no início do século XX, através do antropólogo Bronislaw Malinowski [1884-1932], que se pôde afirmar “[...] o reconhecimento de que a língua é uma das mais importantes manifestações da cultura de um povo”.

Assim sendo, ainda de acordo com Fuzer e Cabral (2014, p. 17), a teoria de Bronislaw Malinowski [1884-1932] “[...] sobre a relação entre língua e seu uso em contexto influenciou o linguista John Rupert Firth [1890-1960], que deu início às primeiras sistematizações desse princípio na linguagem”. A partir dessa época, um aluno de Firth aperfeiçoou suas ideias, conforme Gama (2022, p. 26) cita em sua pesquisa de dissertação de mestrado acadêmico em Letras:

Depois disso, um aluno de Firth, Michael Alexander Kirkwood Halliday [1925], segundo Fuzer e Cabral (2014), cultivou e aprimorou as ideias de seu mestre, no início da década de 1960. Halliday desenvolveu uma abordagem teórica de análise gramatical classificada de “Gramática de Escala e Categorias”, chegando a publicar em 1985 a sua obra *An Introduction to Functional Grammar*, depois tendo sido revisada em 1994, 2004 e, mais recentemente, em 2014, com a grande colaboração do linguista Christian M. I. M. Matthiessen. A Gramática Sistêmico-Funcional, desenvolvida por Halliday, mais tarde ficou conhecida como abordagem da Linguística Sistêmico-Funcional ou LSF.

Desse modo, para entendermos um pouco mais sobre o conceito, a perspectiva e o papel da teoria da LSF nos estudos da linguagem, considerando a *língua* como “uma das mais importantes manifestações culturais de um povo” (FUZER E CABRAL, 2014, p. 17), torna-se muito necessário o estudo de como essas “manifestações culturais” se materializam através dos usos sociais da linguagem, nos mais diversos contextos nos quais eles se realizam e nas suas mais distintas formas de manifestação. Com relação a isso, é muito importante trazer a afirmação de Mendes (2010, p. 9):

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) pode ser concebida como uma perspectiva que compreende a linguagem a partir de seu caráter social, levando em consideração o contexto da aprendizagem e desenvolvimento linguístico do sujeito, e compreendendo como a linguagem se estrutura para uso em diferentes situações comunicativas, ou contextos.

Dito isto, considerar a língua em seu uso social como encetamento fundamental para o estudo da linguagem é um dos princípios basilares e essenciais que orientaram e fizeram surgir a LSF, enquanto teoria, conforme podemos observar em Mendes (2018, p.24):

[...] a LSF, perspectiva teórica concebida por Michael Alexander Kirkwood Halliday, para quem a linguagem é proposta a partir de um sistema social e cultural, o que implica, necessariamente, interpretá-la dentro de um contexto sociocultural em que tal processo se realiza.

De acordo com Halliday e Matthiessen (2014, p. 3) “Quando as pessoas falam ou escrevem, elas produzem texto; [...]”⁵. Assim, esses textos são produzidos a partir dos mais diversos contextos e situações de interação social que exigem uma comunicação na qual os falantes/escritores e/ou ouvintes/leitores interagem e se compreendem entre si.

Outrossim, reflexão importante pode ser feita também acerca da observação e compreensão do texto pelo próprio texto, buscando interpretá-lo a partir dos sentidos que ali estão sendo tecidos para formar um TODO TEXTUAL, conforme Halliday e Matthiessen (2014, p. 3), magistralmente, vem aclarar quando afirmam que:

Concentrando-se no texto como um objeto, um gramático irá fazer perguntas como: Por que o texto significa o que significa (para mim,

⁵ Original: When people speak or write, they produce **text**;

ou para qualquer outra pessoa)? Por que é valorizado como é? Focando no texto como instrumento, o gramático estará perguntando o que o texto revela sobre o sistema da língua em que é falado ou escrito⁶.

Dessa forma, o texto, a partir da LSF, é compreendido como algo vivo, porque é produzido nas e pelas pessoas, que interagem umas com as outras, cotidianamente, nas mais diversas situações comunicativas, nos mais variados contextos de usos da língua, para os quais buscam termos apropriados com o intuito de efetivar suas necessidades comunicacionais.

Para se compreender melhor as múltiplas possibilidades que o texto promove, no que concerne às interpretações e valores diferentes a ele atribuídos pelos mais diversos falantes/escritores na relação com os ouvintes/leitores e vice-versa, é pertinente se continuar elencando o pensamento teórico de Halliday e Matthiessen (2014, p. 3) onde versa que:

Essas duas perspectivas são claramente complementares: não podemos explicar por que um texto significa o que significa, com todas as várias leituras e valores que lhe podem ser dados, salvo relacionando-o ao sistema linguístico como um todo; e, igualmente, não podemos usá-lo como uma janela no sistema, a menos que entendamos o que isso significa e por quê. Mas o texto tem um status diferente em cada caso: ou visto como artefato, ou então visto como espécime⁷.

⁶ Original: Focusing on text as an object, a grammarian will be asking questions such as: Why does the text mean what it does (to me, or to anyone else)? Why is it valued as it is? Focusing on text as instrument, the grammarian will be asking what the text reveals about the system of the language in which it is spoken or written.

⁷ Original: These two perspectives are clearly complementary: we cannot explain why a text means what it does, with all the various readings and values that may be given to it, except by relating it to the linguistic system as a whole; and, equally, we cannot use it as a window on the system unless we understand what it means and why. But the text has a different status in each case: either viewed as artefact, or else viewed as specimen.

Assim sendo, a LSF é uma teoria que se ocupa do estudo da língua no seu uso social, ou seja, na comunicação e interação sociais, nos mais diversos contextos nos quais são construídas essas interações. Portanto, promover um estudo da linguagem escrita, a partir dessa teoria, é conexa pois os sentidos construídos na produção textual escrita são analisados a partir de contextos reais e práticos, tornando o processo de aprendizagem dessa habilidade linguística muito mais significativo, interessante e criativo para o aprendiz, especialmente em textos dissertativos-argumentativos, objeto deste estudo.

A AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO ESCRITA EM UMA PERSPECTIVA DA LSF NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO

Avaliar é sempre um processo complexo, que requer muito esmero. No entanto, é fulcral para se aprimorar as ações que são realizadas em quaisquer áreas da atividade humana. Por isso, é importante que sejam buscadas metodologias que possam qualificar, cada vez mais, os processos avaliativos. Desse modo, neste trabalho se tenta explorar, à luz da LSF, o processo de avaliação na produção de um texto dissertativo-argumentativo, produzido por um aluno de Ensino Médio da Escola Enéas Olímpio da Silva, localizada no município de Iracema-CE.

Dessa forma, tenciona-se relacionar esse processo avaliativo com a LSF com a intenção de qualificar e/ou facilitar o ensino e a aprendizagem da produção textual escrita, do tipo dissertativo-argumentativo, no contexto do Ensino Médio, uma vez que esse tipo textual é o exigido para a redação do ENEM (desde a sua primeira edição), concursos e vestibulares, processos seletivos dos quais os alunos concluintes dessa etapa escolar são o público-alvo.

Além disso, o fato de serem relacionados o processo de avaliação da produção escrita com a LSF é por se entender que essa teoria linguística se ocupa do estudo da linguagem em sua funcionalidade de uso, de forma prática, considerando os contextos culturais em que são produzidos os textos, de maneira que venham

a contribuir no processo de ensino e aprendizagem da produção e/ou interpretação da escrita de texto dissertativo-argumentativo para esses alunos.

Para tanto, faz-se necessário compreender como ocorre o processo de construção do sentido no texto e como se dá também o processo de avaliação dessas produções. Para Koch (2005, p. 7), “[...] a construção do texto exige a realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas que vão dotá-lo de certos elementos, propriedades ou marcas, os quais, em seu inter-relacionamento, serão responsáveis, pela produção de sentidos”. Para Halliday e Matthiessen (2014, p. 20), “Ao mesmo tempo, é claro, o que está sendo dito sobre qualquer aspecto também contribui para o quadro total; mas a esse respeito também é importante reconhecer onde tudo se encaixa”⁸.

Desse modo, as partes que se agrupam para constituir o sentido no texto escrito não são, nem podem ser, um amontoado de palavras e/ou frases dispostas aleatoriamente, mas sim devem estar organizadas, como se fosse uma espécie de orquestra, pela qual os instrumentos musicais, com suas tonalidades, sejam mais graves ou mais agudas, são harmonizados para formarem a beleza dos sons produzidos, juntos, que constituem uma sinfonia. E para corroborar e enfatizar essa ideia de que as partes ou elementos constitutivos do texto se unem para constituir um TODO TEXTUAL, coerente e coeso, é interessante evocar a afirmação de Halliday e Matthiessen (2014, p. 22):

Quando vamos analisar a gramática, descobrimos que a estrutura de cada unidade é uma configuração orgânica de modo que cada parte tem uma função distinta em relação ao todo; e que algumas unidades

⁸ Original: At the same time, of course, what is being said about any one aspect also contributes to the total picture; but in that respect as well it is important to recognize where everything fits in.

podem formar complexos, sequências iterativas trabalhando juntas como uma única parte⁹.

Após se refletir, brevemente, a respeito de como o sentido é construído no texto, torna-se imperativo pensar sobre como deve ser um processo de avaliação da produção textual escrita que oriente o aluno para se tornar proficiente. Assim, é muito relevante se ancorar na afirmação de Hoffmann (2013, p. 46) que afirma que:

Sem uma ação mediadora, ele [o aluno] não irá escrever melhor. A melhoria das aprendizagens irá ocorrer a partir dos três elementos envolvidos no processo: o avaliador/mediador com a intenção de orientar o aluno, este motivado a cooperar e os conteúdos e atividades pedagógicas necessárias para isso.

Diante do exposto, é possível compreender que um processo de avaliação da produção textual escrita a partir de como o aluno realiza sua organização em partes para construir o sentido do TODO TEXTUAL, através de uma ação orientada por um avaliador/mediador, pode ser muito eficaz e eficiente para que esse aluno possa se tornar um escritor proficiente e consciente do que vai escrever.

Outrossim, um processo de avaliação que observe como o encaixe das partes do texto se entrelaçam para a construção do sentido pode constituir-se em uma prática metodológica eficaz para o desenvolvimento de uma escrita consciente nos alunos das terceiras séries do Ensino Médio, como forma de preparação para a redação do ENEM.

Portanto, compreender como os elementos textuais são organizados para construção do sentido na escrita é parte constitutiva do seu processo de avaliação e, conseqüentemente,

⁹ Original: When we come to analyse the grammar, we find that the structure of each unit is an **organic configuration** such that each part has a distinctive function with respect to the whole; and that some units may form **complexes**, iterative sequences working together as a single part.

para atribuição de proficiência em diferentes níveis, a depender da forma como o aluno organizou suas ideias na construção do fluxo informacional do texto, por exemplo, se ele conseguiu discorrer sobre o assunto a ser abordado de maneira regular, satisfatória e/ou adequada.

CAMINHOS PARA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Para realização deste estudo, foi selecionado um texto dissertativo-argumentativo, com o título: *A importância da solidariedade em momentos de crise*, produzido por um aluno do Ensino Médio da Escola Enéas Olímpio da Silva, localizada no Município de Iracema-CE.

Desse modo, se optou por uma pesquisa de natureza qualitativa, de base descritivo-interpretativista haja vista que há a preocupação em interpretar e descrever os fenômenos e os processos que constituem o sentido do texto. No que diz respeito ao *corpus*, os dados coletados foram obtidos em ambiente natural de sala de aula, nas chamadas Aulas de Redação, ministradas por professores de Língua Portuguesa da referida instituição, sem quaisquer interferências dos pesquisadores.

Há outras razões pelas quais podemos justificar a escolha por essa abordagem metodológica, uma vez que, de acordo com Dörnyei (2007), por exemplo: a condição de abertura que esse trabalho possibilita, uma vez que ele não tem a presunção de encerrar-se à novas possibilidades que, porventura, possam surgir através desse estudo; os dados coletados e investigados têm caráter interpretativo, ou seja, não são analisados quantitativamente.

Além disso, este estudo pretende estabelecer uma associação entre o processo de avaliação da produção escrita de texto dissertativo-argumentativo, enquanto metodologia de ensino e aprendizagem, e a LSF enquanto teoria linguística, considerando que essa teoria tem como foco o estudo da linguagem em uso, considerando os contextos reais nos quais os textos são produzidos. Ademais, esta pesquisa tem o intuito de contribuir com

metodologias já existentes para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem da escrita como forma de preparação de estudantes do Ensino Médio para a redação do ENEM.

O único texto dissertativo-argumentativo aqui exposto para análise foi coletado na instituição supracitada, com autorização do aluno, do seu responsável – já que o discente é menor de idade. Esse texto obteve uma avaliação de proficiência escrita considerada adequada, o que equivale a nota máxima, ou seja, entre nove e dez, de acordo com o avaliador/mediador¹⁰ da Escola Enéas Olímpio da Silva.

Desta feita, o texto analisado é apenas uma amostra para realização de um estudo minucioso para ser analisado e avaliado, através dos pressupostos teóricos da LSF, como é construído o fluxo informacional no texto, justificando o porquê de ter recebido uma proficiência adequada.

Embora esse estudo não tenha por objetivo examinar a classificação dos gêneros textuais, nos seus mais diversos tipos, intentou-se mostrar o quão relevante é refletir acerca de como eles estão organizados e porquê assim o estão, com qual(is) finalidade(s), para que se possa justificar por que os *falantes/escritores* precisam se preocupar em atender às exigências das quais cada gênero é reconhecido como tal, ou seja, pela função social que exercem.

Dessa forma, apresenta-se a Figura 01 para demonstrar, de acordo com a Escola de Sidney, como os gêneros se organizam para cada finalidade social exigida.

¹⁰ Preferiu-se assim chamar o professor responsável pela avaliação do texto dissertativo-argumentativo da Escola Enéas Olímpio da Silva por considerar-se mais adequado à forma como se propõe a realizar esse estudo.

Figura 01: Taxonomia dos Gêneros Textuais

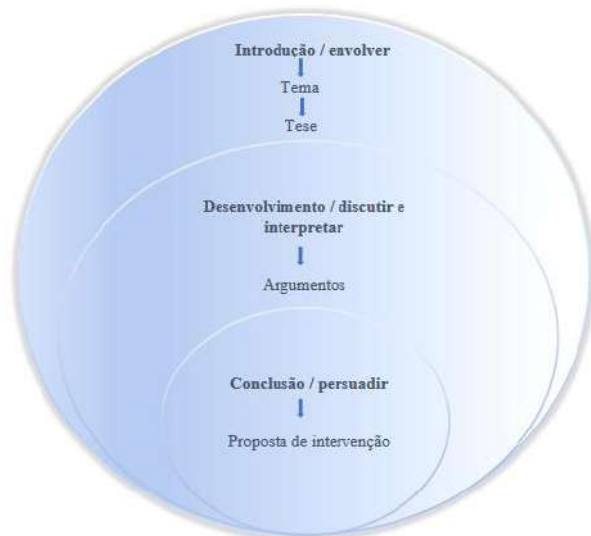


Fonte: adaptado (SANTOS, 2016)

De acordo com a Figura 01, pode-se observar que os gêneros textuais não são invenções ou criações científicas. Eles surgem a partir das relações sociais e dos interesses, necessidades, que os indivíduos desenvolvem, socialmente, para uma interação comunicacional na qual possam compartilhar suas experiências de vida, que passam a ser expressadas através da linguagem.

Nessa linearidade, através da Figura 02 pretendemos demonstrar qual seria a finalidade social do gênero redação, do texto dissertativo-argumentativo:

Figura 02: A Finalidade Social do Texto Dissertativo-Argumentativo



Fonte: Gama (2022, p.68)

O texto dissertativo-argumentativo, objeto desse estudo, foi analisado, à luz da LSF, observando as suas partes constitutivas a partir da estrutura organizacional da Figura 02, uma vez que para a LSF a língua se organiza através de estratos que sempre estão dispostos de maneira circular, obedecendo à uma hierarquia de interdependência, pela qual as partes se ligam para poder construir o sentido do TODO TEXTUAL.

Tendo sido discutida as questões supracitadas, posteriormente, este trabalho apresenta a análise do texto que é o *corpus* do estudo realizado.

ANÁLISE DE UM TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO

Um aluno de Ensino Médio da Escola Enéas Olímpio da Silva produziu uma redação, um texto dissertativo-argumentativo como preparação para o ENEM no contexto da pandemia da COVID-19. Assim, aqui já é possível analisar que um tema tão atual para o

aluno (período da pandemia: 2019 ao início de 2023) já lhe daria muito o que dizer na sua produção escrita, uma vez que esse era um contexto social no qual todo o mundo estava compartilhando. Logo, uma enxurrada de informações, acerca do tema abordado, era, cotidianamente, compartilhada com todas as classes sociais, de todas as faixas etárias.

Destarte, observando que o foco da LSF é o estudo da língua em funcionamento, no seu uso social, analisando os contextos em que os enunciados comunicativos são produzidos, nada mais oportuno do que oferecer ao discente temas que lhe sejam significativos, para que ele tenha o máximo de informação a respeito dos temas a serem trabalhados e, assim, o seu repertório linguístico seja aguçado com o contexto de cultura ao qual ele está imbricado. Isso, seria um mecanismo facilitador na “difícil tarefa de escrever”¹¹ um texto dissertativo-argumentativo como preparação para a redação do ENEM.

Para tanto, já que trata-se de analisar texto dissertativo-argumentativo como preparação para o ENEM, faz-se necessário trazer as cinco competências que são trabalhadas por professores e estudantes nesse processo de construção de produção textual, quais sejam: **Competência I:** demonstrar domínio da norma culta da língua portuguesa; **Competência II:** compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo; **Competência III:** selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; **Competência IV:** demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; **Competência V:** elaborar proposta de solução para o problema abordado, mostrando

¹¹ Utilizou-se a expressão “difícil tarefa de escrever” porque, para muitos alunos do Ensino Médio, produzir textos, especialmente do tipo dissertativo-argumentativo, é algo muito distante da zona de conforto.

respeito aos valores humanos e considerando a diversidade sociocultural (INEP, 2015).

Diante disso, passou-se a analisar as estratégias utilizadas pelo aluno/autor, ou falante/escritor, na organização do fluxo informacional para a construção do sentido em seu texto. Primeiro, ele começa introduzindo a temática, buscando envolver o seu possível ouvinte/leitor, abordando o tema/tese a ser defendido, conforme é possível observar no excerto 01:

(01)

T3	Desde o começo da pandemia, muitas pessoas e diversas instituições estão empenhadas em ajudar, fortalecendo o espírito de solidariedade e união por todo o Brasil, com o objetivo de amenizar os problemas causados por uma das maiores crises de saúde pública no mundo, e tentar superar essas dificuldades e sequelas deixadas pela pandemia.
----	--

É notável que o falante/escritor introduz o tema de maneira envolvente, buscando atrair o ouvinte/leitor para prosseguir na leitura até o final, ou seja, já partindo para uma argumentação nos parágrafos seguintes. É importante também salientar que o falante/escritor compartilha informações que já são conhecidas pelo ouvinte/leitor, no contexto de cultura em que ambos se encontram envolvidos: a pandemia.

No trecho (02), o aluno/autor já parte para uma argumentação em defesa de sua tese, apresentando alegações plausíveis de forma a convencer o seu possível ouvinte/leitor acerca da necessidade de todos se solidarizarem num momento tão difícil compartilhado por todos. Outra vez, o falante/escritor utiliza-se do contexto de cultura também compartilhado pelo ouvinte/leitor.

(02)

T3	<p>Atualmente, a situação de crise humanitária provoca nas pessoas reflexões a respeito de sua própria vida e dos seus valores sociais que orientam a sociedade. A solidariedade é um dos atos próprios e fundamentais do ser humano. Cultivá-la é buscar um mundo melhor.</p> <p>É importante salientar que a caridade não é algo tão simples, pois cultivar e aprimorar essa convicção na nossa maneira de agir, no dia-a-dia, requer esforço, dedicação e renúncia. Observa-se, no Brasil, um discurso de reverência sobre certas práticas de caridade ou solidariedade para com os outros. Assim, a pandemia fez com que muitas pessoas se tornassem mais solidárias, as empresas partiram para a tarefa de amenizar o sofrimento dos mais pobres, nos quais estão incluídos os desempregados e necessitados que, sem sombra de dúvida, foram muito prejudicados com essa crise pandêmica, pois já passavam por dificuldades e com a pandemia ficou pior ainda o seu sustento.</p>
----	--

E nos dois últimos parágrafos, o falante/escritor apresenta a sua conclusão, retomando informações gerenciadas nos parágrafos anteriores, buscando persuadir seu ouvinte/leitor a respeito da importância da prática da solidariedade na sociedade, e conduzindo o ouvinte/leitor à uma compreensão clara do tema que foi discorrido.

(03)

T3	<p>No entanto, a sociedade parece estar buscando a direção certa para superar essa crise, e se qualificará ainda mais com a ideia de compreender as necessidades do próximo, melhorando o mundo. Portanto, a prática da solidariedade, sem dúvida, nos leva à uma sociedade melhor e nos faz, verdadeiramente, mais humanos e capazes de superar as grandes adversidades que nos colocam à prova.</p>
----	---

Ao ser analisada, ainda que de forma breve, esse texto dissertativo-argumentativo, nesses três excertos, pode-se concluir que o aluno atendeu às cinco competências do ENEM, bem como a finalidade social do gênero *redação*, que visto dentro do arcabouço teórico da LSF visa *envolver, discutir e interpretar, persuadir*, conforme ilustrado na Figura 02. Portanto, o aluno/autor percorreu um tema apresentando uma tese, elencando argumentos em sua defesa e levando a uma conclusão em que retoma informações de todo o texto para promover uma compreensão clara e concisa ao seu ouvinte/leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo discutir as contribuições da Linguística Sistêmico-Funcional no processo de avaliação na produção escrita de texto dissertativo-argumentativo na terceira série do Ensino Médio, ancorado nos pressupostos teóricos desenvolvidos, principalmente, por Halliday e Matthiessen (2014), Mendes (2018, 2010), Fuzer e Cabral (2014), Gama (2022), Hoffmann (2013), Koch (2005).

Neste estudo, foi possível observar que a construção do sentido, de forma coerente e coesa, no texto dissertativo-argumentativo, como preparação para o ENEM, num contexto de Ensino Médio, ainda representa desafios a serem superados.

No entanto, esta investigação científica também mostrou que a LSF é uma teoria que, aliada ao processo de avaliação na produção de textos, especialmente o texto dissertativo-argumentativo, contribui, categoricamente, para o fortalecimento de metodologias de ensino e aprendizagem para a produção escrita da redação como preparação para o ENEM.

Por conseguinte, o objetivo inicial desta pesquisa foi alcançado e, longe de efetuar-se um estudo puramente analítico, optou-se por compreender o processo de avaliação na construção do fluxo informacional do sentido no texto, com o intuito de esmerarmos o

ensino de leitura e escrita, numa perspectiva da LSF, teoria que se ocupa do estudo da língua no seu uso social.

A LSF, pois, preocupa-se em como os indivíduos organizam os seus textos a partir de suas necessidades de comunicação, nos mais diversos contextos sociais. Por isso, tentou-se demonstrar como essa abordagem teórica é fundamental no processo de avaliação da redação como preparação para o ENEM.

Finalmente, aponta-se que um processo de avaliação da produção textual, que parta de temáticas que façam parte do contexto cultural dos alunos, num contexto de Ensino Médio, observando os pressupostos teóricos da LSF, neste estudo elencados, contribui, de maneira decisiva, para o alcance de uma proficiência adequada na escrita.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Beatriz Alves Paulo. **A pedagogia de gêneros da escola de Sydney em aulas de inglês para fins específicos: um voo sistêmico-funcional**. Tese de Doutorado – UFRN, Natal-RN, 2016. 206p.

DÖRNYEI, Zoltán. **Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies**. Oxford University Press, 2007.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. **Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa**- 1ª ed. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, Christian M. I. M. **An Introduction to Functional Grammar**. 4. ed. London: Arnold, a member of the Hodder Headline Group, 2014.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliar respeitar primeiro avaliar depois** - Porto Alegre; Mediação, 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Matrizes de Referência**, 2015. Brasília: MEC, 2015.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O texto a construção de sentido** / Ingedore Koch 8.ed.-São Paulo: Contexto, 2005.

MARTIN, James Robert.; ROSE, David. **Working with Discourse: Meaning beyond the clause**. 2a ed. – Londres, Continuum, 2007 [2003].

MENDES, Wellington Vieira. A perspectiva sistêmico-complexa na relação com os estudos da linguagem: experiência com textos acadêmicos. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 7, n. 1, p. 21-40, jan./abril 2018.

MENDES, Wellington Vieira. **As circunstâncias e a construção de sentido no blog** / Wellington Vieira Mendes. Dissertação de Mestrado – Pau dos Ferros, RN, 2010. 130p.

PEREIRA, Diego. **Curso de redação para Enem e particulares** / Diego Pereira. 6ª ed. Fortaleza, CE: TPL, 2019.

SANTOS, Sulany Silveira dos. **A retextualização em inglês/língua estrangeira em contexto acadêmico na perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional**. Tese de Doutorado. UFRGS, 2016. 181p.

THOMPSON, Geoff. **Introducing Functional Grammar**. Third edition. London and New York: Routledge, 2014.

VIAN JUNIOR, Orlando. **Linguística Sistêmico-Funcional**. In: GONÇALVES, A. V.; GÓIS, M. L. de S. (org) *Ciência da Linguagem: O fazer científico*. Vol.2 Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

VIAN JUNIOR, Orlando; MENDES, Wellington Vieira. **O sistema de conjunção em textos acadêmicos: os mecanismos de sequenciamento e de explicação**. *Revista do Programa de Pós-graduação em Letras, Santa Maria*, v. 25, n. 50, p. 163-186, jan./jun. 2015.

ANEXO I

A importância da solidariedade em momentos de crise

Desde o começo da pandemia, muitas pessoas e diversas instituições estão empenhadas em ajudar, fortalecendo o espírito de solidariedade e união por todo o Brasil, com o objetivo de amenizar os problemas

causados por uma das maiores crises de saúde pública no mundo, e tentar superar essas dificuldades e sequelas deixadas pela pandemia.

Atualmente, a situação de crise humanitária provoca nas pessoas reflexões a respeito de sua própria vida e dos seus valores sociais que orientam a sociedade. A solidariedade é um dos atos próprios e fundamentais do ser humano. Cultivá-la é buscar um mundo melhor.

É importante salientar que a caridade não é algo tão simples, pois cultivar e aprimorar essa convicção na nossa maneira de agir, no dia-a-dia, requer esforço, dedicação e renúncia. Observa-se, no Brasil, um discurso de reverência sobre certas práticas de caridade ou solidariedade para com os outros. Assim, a pandemia fez com que muitas pessoas se tornassem mais solidárias, as empresas partiram para a tarefa de amenizar o sofrimento dos mais pobres, nos quais estão incluídos os desempregados e necessitados que, sem sombra de dúvida, foram muito prejudicados com essa crise pandêmica, pois já passavam por dificuldades e com a pandemia ficou pior ainda o seu sustento.

No entanto, a sociedade parece estar buscando a direção certa para superar essa crise, e se qualificará ainda mais com a ideia de compreender as necessidades do próximo, melhorando o mundo.

Portanto, a prática da solidariedade, sem dúvida, nos leva à uma sociedade melhor e nos faz, verdadeiramente, mais humanos e capazes de superar as grandes adversidades que nos colocam à prova.

Aluno(a)/autor(a)

A MODALIDADE NAS FALAS DE TRABALHADORES DE ENGENHOS DE CANA-DE-AÇÚCAR E CASAS DE FARINHA DO ALTO OESTE POTIGUAR

Ana Paula Santos de Souza¹
Wellington Vieira Mendes²

INTRODUÇÃO

A língua, por ser sociocultural, se faz presente em todas as esferas da sociedade, e é por meio dela que conseguimos expressar nossas experiências, opiniões e pretensões. Nesse sentido, este artigo se subsidia de Gramática Sistemico-Funcional e se volta para a metafunção interpessoal da linguagem, que permite a interação com outro, e foca no recurso Modalidade, responsável por exprimir os significados que denotam o julgamento do falante/escritor em graus.

As realizações léxico-gramaticais que indicam Modalidade estudadas, aqui, foram encontradas em um material cedido pelo Museu de Cultura Sertaneja (MCS), constituído por textos orais, que já nos foi repassado transcrito. O museu realiza atividades que buscam promover e registrar a história do povo nordestino, nesse caso, agricultores da região do Alto Oeste Potiguar. Assim, os agricultores, em entrevistas gravadas, relatam as suas experiências no trabalho em engenhos de cana-de-açúcar e casas de farinha, narram suas memórias e, conseqüentemente, sua cultura.

A escolha pelo *corpus* em análise, bem como pela adoção da teoria e do recurso Modalidade, se justifica por um estudo maior,

¹ Doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Bolsista FAPERN.

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

uma tese, ainda em andamento, portanto, esse artigo é uma parte do que vem sendo desenvolvido nessa tese.

Para a realização das análises das escolhas linguísticas que indicam Modalidade, a Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) foi a norteadora, a qual compreende a língua para além da materialidade. Dessa forma, cada realização feita pelo falante/escritor, precisa ser analisada, levando em consideração, dentre outros fatores, o contexto, as pretensões comunicativas e os papéis sociais assumidos pelos sujeitos interactantes.

Nas próximas seções, tecemos algumas considerações acerca da GSF, destacando a metafunção interpessoal e a Modalidade. Depois, apresentamos a metodologia da pesquisa, discorrendo sobre a perspectiva adotada, a sistêmico-complexa (MENDES, 2018), e o percurso feito para a identificação das realizações léxico-gramaticais nos textos orais do Museu de Cultura Sertaneja (MSC). Na sequência, realizamos a análise dos dados, interpretando as escolhas das realizações modalizadoras dos sujeitos. Por fim, concluimos o texto com reflexões sobre o uso da modalidade e da sua importância no processo de significar.

LINGUÍSTICA SISTÊMICO FUNCIONAL: ALGUMAS CONCEPÇÕES

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), teoria basilar deste artigo, foi desenvolvida pelo inglês Michael A. K. Halliday, e, segundo Gouveia (2009), p. 15), “Halliday recusa as descrições meramente estruturais até então dominantes em linguística, elegendo o uso como marca fundamental de caracterização de uma língua e, conseqüentemente, da sua descrição.”

Gouveia (2009, p.14) afirma também que a LSF é “teoria geral do funcionamento da linguagem humana, concebida a partir de uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico”. Dessa forma, é uma teoria de descrição gramatical, uma construção teórico-descritiva que subsidia descrições possíveis acerca de *como* e *porquê* de a língua apresentar variações, conforme, dentre outros

fatores, o contexto, as intenções comunicativas e os papéis sociais dos sujeitos interactantes.

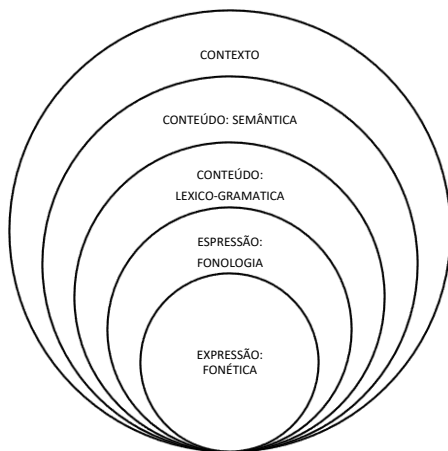
Sob esse viés, a LSF, além de interpretar a língua como um sistema de significados, fornece “instrumentos de descrição, uma técnica e uma metalinguagem que são úteis para a análise dos textos, pelo que, adicionalmente, pode ser encarada como um modelo de análise textual.” (GOUVEIA, 2009, p.14).

A LSF é *sistêmica* “porque vê a língua como redes de sistemas linguísticos interligados, dos quais nos servimos para construir significados”. E é *funcional* porque esclarece “as estruturas gramaticais em relação ao significado e às funções que a linguagem desempenha nos textos” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 19). Nesse sentido, essa teoria possibilita interpretar os textos não se limitando ao que é explicitado, já que toda escolha linguística denota determinada (s) motivação(ões).

É válido destacar que a LSF é uma teoria de descrição gramatical, por isso costuma receber a designação Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), no entanto Vian Jr. (2014, p. 424) explica a diferença dessas nomenclaturas. A GSF, consoante o autor, se refere “aos estudos, análises e descrições relativos ao estrato das formas, isto é, aspectos lexicogramaticais”, enquanto a LSF “se refere aos estudos relacionados a todos os estratos.” Assim, fazemos uso, aqui, da Gramática Sistêmico-Funcional, pois realizamos interpretações dos aspectos léxico-gramaticais nos textos.

Utilizamos a linguagem para significar às nossas experiências, expressar nossos desejos, interagir com o outro, ou seja, para exercer as funções sociais necessárias à convivência em sociedade. Portanto, conforme as considerações de Halliday e Matthiessen (2014), a língua é vista como um sistema semiótico e social. Esse sistema é constituído por estratos, como mostra a Figura 1.

Figura 1 – A linguagem como sistema de estratos



Fonte: Halliday e Matthiessen (2014, p. 26, adaptado).

Tais estratos representam o uso efetivo de linguagem, sua organização, uma vez que nossas escolhas léxico-gramaticais são condicionadas a um contexto e aos distintos estratos, pois estes funcionam simultaneamente.

Sob essa ótica, a linguagem é social e instrumento de ação, condicionado, conforme a teoria sistêmico-funcional, às variáveis de contexto, a saber, contexto *de cultura* e *contexto de situação*, e estes, por sua vez, são interdependentes, configuram-se de macroestrutura e microestruturas, uma contida na outra.

O contexto de cultura é exterior, o que implica dizer que os significados são exterior ao texto, consoante a determinada cultura. Fuzer e Cabral (2014, p. 26) afirmam que esta variável de contexto se refere “ao ambiente sociocultural mais amplo, que inclui ideologia, convenções sociais e institucionais” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 26).

O contexto de situação é interior ao texto, assim, os significados são construídos no momento em que o texto está sendo utilizado, bem como a função exercida por tal texto. “É o ambiente imediato no qual o texto está de fato funcionando.” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 27). Essa variável de contexto apresenta três

variáveis, Campo, Relações e Modo. O Campo se refere à atividade realizada pelos participantes, à natureza social. As Relações se referem aos participantes e aos papéis que desempenham, e à interação social exercida por eles. E o Modo se refere à função exercida pela linguagem e ao veículo utilizado para a sua concretização, e as intenções comunicativas dos sujeitos interactantes.

Essas variáveis do contexto de situação estão relacionadas às três funções ou metafunções da linguagem, *ideacional*, *interpessoal* e *textual*. De acordo com Gouveia (2009), a *metafunção ideacional* se relaciona com a variável Campo e nos possibilita representar a realidade, seja física ou mental, dessa forma, significamos às nossas experiências e vivências. A *metafunção interpessoal* se relaciona com a variável Relações e nos possibilita interagir com o outro, estabelecer as nossas relações sociais. E a *metafunção textual* se relaciona com a variável Modo e nos possibilita materializar as duas primeiras metafunções.

A METAFUNÇÃO INTERPESSOAL

Utilizamos a linguagem para representar nossas experiências e interagir com o outro em sociedade. Dessa forma, por meio da interação, exercemos nossos papéis sociais, expressamos atitudes, opiniões, desejos, assim, construímos os significados. E estes se realizam pela *metafunção interpessoal*.

Essa metafunção da linguagem possibilita a concretização da interação e, a partir das escolhas léxico-gramaticais feitas pelos sujeitos interactantes, podemos realizar interpretações acerca dos julgamentos desses sujeitos. É nessa metafunção que há o recurso interpessoal Modalidade.

A Modalidade

Nas situações comunicativas diversas do nosso dia a dia, distintos textos são construídos, conforme as pretensões dos

sujeitos interactantes e as necessidades comunicativas solicitadas por tais situações. Nesse sentido, moldamos constantemente o nosso dizer e, para tanto, inevitavelmente, nos posicionamos, sendo a Modalidade um dos recursos utilizados para evidenciar esses posicionamentos.

Modalidade, conforme Halliday e Matthiessen (2014), significa provável ou improvável, caso seja uma proposição, desejável ou indesejável, caso seja uma proposta. Por meio desse recurso interpessoal, exprimimos significados referentes ao nosso julgamento, e isso se dá em diferentes graus, demarcando um posicionamento incisivo ou atenuado.

A Modalidade apresenta dois constituintes, a modalização e a modulação. A modalização, segundo as autoras Fuzer e Cabral (2014), ocorre quando há a troca de informações ou conhecimentos, e ela pode ser expressa em graus de *probabilidade* (certo, provável, possível) ou *usualidade* (sempre, usualmente, às vezes), havendo diversos recursos léxico-gramaticais para denotar esses graus, a exemplo dos verbos modais (*pode, deve*), dos adjuntos modais (*possivelmente, talvez, certamente, seguramente, usualmente, frequentemente, sempre normalmente, raramente, ocasionalmente, eventualmente*), dos grupos adverbiais (*sem dúvida, com certeza, às vezes, com frequência*) e das expressões (*é possível, é provável, é certo, é costume*). (FUZER; CABRAL, 2014).

Enquanto a modulação, segundo as autoras, ocorre em propostas de Comando -nos graus de *obrigação*: permitido, aceitável, necessário, obrigatório - e Ofertas - nos graus de *inclinação*: inclinado, disposto, desejoso, determinado. Esses graus podem ser expressos por variadas realizações léxico-gramaticais, como, por exemplo, de verbos modalizadores (*deve, deveria*), de adjuntos modais (*necessariamente, obrigatoriamente, voluntariamente, alegremente*) e de expressões (*é necessário, é preciso, é esperado, está inclinado a, está disposto a*). (FUZER; CABRAL, 2014).

A Modalidade indica o grau de imperatividade e facultatividade atribuídos ao conteúdo proposicional, bem como subsidia a construção da argumentação. A modalização e a Modulação ocorrem

em graus altos, intermediários e baixo, que se situam entre os polos positivo e negativo, como evidencia a Figura 2.



Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 116, com base em HALLIDAY, 1994, p. 357).

Halliday e Matthiessen (2014) discorrem que a escala do valor denota o grau de julgamento do sujeito falante/escritor. O grau alto está mais próximo do polo positivo, o grau intermediário está entre os polos positivo e negativo e o grau baixo está mais próximo do polo negativo. Por meio de realizações léxico-gramaticais é possível, conforme o valor, avaliar as opiniões emitidas pelo falante/escritor e destacar se há baixo, médio ou alto grau de comprometimento.

Fuzer e Cabral (2014, p. 116) afirmam que “as escolhas da modalidade nos textos podem ser vistas como parte do processo de textualização da identidade do falante/escritor”. Cada escolha léxico-gramatical feito pelo falante/escritor fornece pistas de, por exemplo, seu lugar de fala, seu papel social e suas ideologias.

METODOLOGIA

No presente artigo, adotamos a perspectiva sistêmico-complexa (MENDES, 2018) como abordagem metodológica. Essa abordagem compreende que o sistema-de-interesse está integrado a uma rede de sistemas interconectados, sendo essa concepção ancorada na LSF, uma vez que essa entende a linguagem como uma rede de sistemas interconectados, organizados em estratos, e

envolvida pelo contexto. Portanto as escolhas léxico-gramaticais não se limitam a apenas um sistema.

O *corpus* aqui utilizado é composto por 5 (cinco) entrevistas que foram selecionadas de um montante de 20 (vinte) entrevistas, sendo essa seleção feita em virtude de a extensão do gênero artigo comportar uma análise sintética. Nessas entrevistas, são apresentados relatos das vivências de trabalhadores de engenho e casa de farinha do Alto Oeste Potiguar.

Esses textos, bem como as informações sobre os sujeitos das entrevistas, foram cedidos pelo Museu de Cultura Sertaneja (MCS), situado na UERN-Campus de Pau dos Ferros (CAPF), já transcritos, e são parte de um material composto por entrevistas gravadas em vídeo, foto, etc. Esses registros foram realizados no ano de 2012, nos quais foram entrevistados trabalhadores de casa de farinha e engenho do Alto Oeste Potiguar. O acervo foi utilizado na exposição intitulada “Memórias dos engenhos e das casas de farinha”, realizada pelo museu em parceria com o Programa Raízes da Cultura Sertaneja (PROCULT). (CARVALHO et al., 2020).

A identificação das realizações léxico-gramaticais que indicam Modalidade foi feita manualmente, tendo em vista que, por se tratar de textos orais, muitas ocorrências não são típicas. Entendemos que as falas foram produzidas em um contexto formal, sendo este um fator que molda os dizeres dos sujeitos, e nossas interpretações são pautadas nas realizações léxico-gramaticais materializadas nos textos.

Na próxima seção, discorreremos sobre o uso da Modalidade na fala desses trabalhadores, evidenciando como esse recurso denota posicionamentos, opiniões e pontos de vista dos sujeitos.

ANÁLISE DOS DADOS

A partir das falas dos sujeitos das entrevistas referentes à exposição “Memórias dos Engenhos e das Casas de Farinhas” do Museu de Cultura Sertaneja, que relatam suas vivências nos engenhos e casas de farinha, interpretamos as escolhas léxico-

gramaticais que indicam Modalidade e como esse recurso evidencia os posicionamentos e pretensões comunicativas desses sujeitos. Salientamos que analisamos falas, ou seja, conversações, logo, as falas dos colaboradores do museu (professores e técnicos) também foram analisadas. Nas análises, levamos em consideração, dentre outros fatores, o contexto e suas variáveis, e os papéis sociais assumidos pelos sujeitos.

A MODALIZAÇÃO

Conforme Fuzer e Cabral (2014), a modalização ocorre quando há a troca de informações ou conhecimentos, e pode ser expressa em graus de probabilidade e usualidade. O uso desse tipo de modalidade demarca a frequência que dada situação ou fato ocorre e tem um caráter argumentativo.

Tabela 1: A Ocorrência da Modalização nas falas

Grau	Realizações Léxico-Gramaticais Modalizadoras	Número de ocorrências por entrevista					total
		EN 01	EN 02	EN 03	EN 04	EN 05	
PROBABILIDADE	<i>pode</i>	12	4	10	4	18	48
	<i>deve</i>	1	-	1	-	4	6
	<i>talvez</i>	2	-	1	-	4	7
	<i>com certeza</i>	1	-	-	-	-	1
	<i>parecer</i>	1	-	-	-	-	1
Subtotal		17	4	12	4	26	63
USUALIDADE	<i>sempre</i>	6	5	3	1	6	21
	<i>normalmente</i>	-	2	-	-	-	2
	<i>às vezes</i>	6	1	-	5	3	15
	<i>quase</i>	1	5	3	4	1	14
	<i>nunca</i>	-	-	-	2	1	3
	<i>toda vez</i>	-	-	-	-	1	1
Subtotal		13	13	6	12	13	57
Total		30	17	18	16	39	120

Fonte: feita para essa pesquisa

Como mostra a Tabela 1, as realizações léxico-gramaticais identificadas nas falas dos sujeitos do *corpus* que indicam probabilidade foram *pode, deve, talvez, com certeza e parecer*.

E as realizações léxico-gramaticais que indicam usualidade foram *sempre, normalmente, às vezes, quase, nunca, toda vez e toda vida*.

Quanto à ocorrência da modalização, nos graus de probabilidade, *pode* apresentou o número mais expressivo, 48 (quarenta e oito) ocorrências, *com certeza* e *parecer* apresentaram o menor número, apenas 1(uma) ocorrência cada. Nos graus de usualidade, *sempre* apresentou o número mais expressivo, 21 (vinte e uma) ocorrências, *toda vez* e *toda vida* apresentaram o menor número, apenas 1(uma) ocorrência cada. Na quantificação total da modalização, percebemos que os graus de probabilidade e usualidade exibem uma pequena diferença, probabilidade 63 (sessenta e três) ocorrências e usualidade 57 (cinquenta e sete).

Em probabilidade, na escala de grau baixo não foram identificadas realizações léxico-gramaticais nos textos analisados, já as realizações léxico-gramaticais de grau médio, na escala provável, foram identificadas *pode, deve, talvez, parece*. As amostras (01) e (02) exemplificam o uso da modalização em grau médio.

(1) Ai...seis homem cortando cana. E um engenho seco, nesse tempo o engenho era aboi. Mas ele disse, “mais seu Major Lião = nesse tempo ele chamava major Leão, como é que **pode**, seis homem cortando cana e num da cana pra esse engenho.” Ai ele disse “ se você me quiser pagar o dinheiro de seis homens eu tiro cana sozim”, ai “o véi Febronho, mas como é que seis homem não tira e você tira sozinho?”, ai “ Eu num to dizendo que eu me garanto, **pode** mandar os homem ir embora que eu garanto.” Ai... ele mandou. Ai o que que ele fez? A lua era muito clara. A boca da noite ele foi lá pro corte; quando chegou lá, meteu o facão. Ele cortava cana por desaforo mesmo, era... um dos melhores cortador, ele e Raimundo Alves era um dos melhor cortador de cana de, a região. (EN05, EXPEDITO, L540)

(2) De couro, pois bem. Rapaz que ainda tem desse surrão velho é, acho que lá em Pau dos Ferros, Teté. Acho que lá **deve** ter, o menino disse que uns lá, dentro de um paiou velho que era de Paulo Soares,

carregava muito. Eles subiam do sertão carregado de batata, chegava aqui na farinha, “oi, me venda aqui uma farinha”. Batata pra vender, quando o caba não comprava a batata, ele comprava a farinha, quando ele não vendia a batata enchia de farinha e levava pra vender no sertão. Aí ele subia carregado de babata, de outra coisa vendia. A rapadura, nesse tempo o povo comia rapadura, todo mundo trabalhava na roça quando dava negócio de oito horas comia um pedaço de rapadura né. (EN01, FRANCISCO XAVIER, L366.)

Na amostra (1), a realização léxico-gramatical *pode* revelar o posicionamento de Expedito, ex trabalhador de um engenho de cana de açúcar, no Sítio de Sanharão, município de Encanto/RN. Expedito exerceu as funções de tangedor de boi, reideiro, plantador de cana, além de mestre, e em sua fala narra a história de um colega que, sozinho, realizava o serviço de seis homens. Assim, o *pode*, utilizado duas vezes na amostra, constrói o argumento de o quão trabalhador tal colega era, que com a dispensa de seis homens, o mesmo trabalho seria realizado.

Na amostra (2), *deve* denota uma possibilidade de ainda haver “surrão velho”. Com esta realização, Francisco Xavier não se compromete em seu dizer, pois não traz uma certeza, mas, sim, uma possibilidade, por isso o seu grau de comprometimento é médio. Francisco Xavier, exercia a função de preenseiro em uma casa de farinha, no Sítio Jenipapeiro, município de Portalegre/RN, assim, ele relata como é a dinâmica de vendas e como era o consumo de rapadura.

As realizações léxico-gramaticais de grau alto identificadas nos relatos, na escala certo, foi *com certeza*, como exemplifica a amostra (3).

(3) Agora isso aqui se for pra fazer se fosse meu eu poderia dar as peça tudo, mas não é meu é dele eu não posso. (EN01, FRANCISCO XAVIER, L438)

É **com certeza**. (EN01, GERLANIA, L439)

No uso efetivo da linguagem, dialogamos com nosso interlocutor, concordando ou refutando o que está sendo discutido, típico da troca de informações, justamente o que acontece na modalização. Dessa forma, percebemos que o uso de *com certeza*, destacado na amostra (3), tem o objetivo de concordar com as afirmações do interlocutor. Gerlandia é umas das colaboradoras do museu e, na conversa com um dos entrevistados, o Francisco Xavier, usa uma realização modalizadora que indica grau alto para interagir e se posicionar diante da fala do entrevistado.

Já as realizações léxico-gramaticais que indicam usualidade, na escala às vezes, de grau baixo, *às vezes* e *quase* foram as construções identificadas nos textos analisados. As amostras (04) e (05) exemplificam a usualidade em grau baixo.

(4) É, aí(.) era **quase** duas carrada de por semana () (EN02, JOSÉ VIANA, L83)

(5) não, amanhecer do dia eles nunca bibiam mais café, só a gente só levava porque a gente já conhecia os trabalhadores todos, qual era aqueles que num cumia **as veiz** assim pela manhã, gente que é duente assim um negócio de estômago, não num como pirão num como essa coisa aí a gente levava. (EN03, RAIMUNDA, L406)

A usualidade diz respeito a frequência/aproximação que dada informação pode acontecer, assim, ao utilizar as realizações *quase* e *às vezes* os sujeitos atenuam o comprometimento naquilo que afirmam, pois se trata de uma frequência baixa. Na amostra (4), José Viana, que exercia a função de mestre de engenho, no Sítio Alexandre, município de Portalegre/RN, não precisa a quantidade de carrada (de rapadura) por semana, afirma ser um número aproximado, logo, não se compromete.

Já na amostra (5), *as veiz* (forma variada de *às vezes*, sendo a variação comum em textos orais, como é o caso dos textos analisados) denota uma frequência baixa, algo esporádico. Raimunda exercia a função de puxadeira de alfenim e de cozinheira em um engenho situado no Sítio Cantinho, no município de

Encanto/RN. Por ter sido cozinheira, ela relata como era a alimentação dos trabalhadores e emprega o *as veiz* fazendo referência ao modo de se alimentar de alguns trabalhadores, principalmente os horários.

Na escala de médio, usualmente, *normalmente* foi a realização modalizadora encontrada, como mostra a amostra (6).

(6) Quem eram, as pessoas que o senhor lembra que **normalmente** trabalha como pé de engenho e como (mestre) (.) quem eram as pessoas de que **normalmente** fazia isso? (EN02, JAILSON, L99.)

Como evidenciado na amostra (6), o modalizador *normalmente* é utilizado para indicar que dada informação ocorre habitualmente. Assim, os usos dessa realização exibida nessa amostra revelam que o sujeito falante, o colaborador do museu Jailson, está requerendo uma resposta de interlocutor, para isso, se utiliza do recurso modal, já adicionando em seu dizer o quer que seja confirmado, no caso, informações sobre quem comumente trabalhava no engenho.

Seguindo a sequência da escala de graus de usualidade, na escala sempre, de grau alto, *nunca, sempre, toda vez e toda vida* foram as realizações modalizadoras identificadas. As amostras (7) e (8) exemplificam os usos do grau alto de usualidade.

(7) Tinha dia que até aparecia gente pra ajudar, mas **sempre** três pessoas, quatro, resolvia tudo. (EN05, D. INÊS, L184.)

(8) O primeiro café, o primeiro café, quem fazia era até eles, já levavam... eles mesmo que fazia... levavam... bolacha, > alguma coisa que eles mesmos faziam< de madrugada= três horas. Faziam aquele café, tomavam com alguma coisa, depois ia trabalhar. Ai quando dava... cinco horas, cinco e meia, eu já levava encaminhada a merenda daqui, por que **toda vida** era assim, torravam... um bicho, né? Eu fazia uma sopa, alguma coisa, ai já levava, chegava lá, já, um::, iniciava o almoço e já tava com aquela merenda e já todo mundo merendava, ° a vontade°. Ai de dez horas era o almoço, né? Fazia o mesmo (.) (EN05, D. INÊS, L176)

As construções *sempre* e *toda vida* indicam alta frequência, ao escolhe-las, o sujeito se compromete em seu dizer. Dona Inês exercia as funções de puxadeira de alfenim, cozinheira e ajudava aos tombadores em um engenho, no Sítio Sanharão, município de Encanto/RN, portanto, ao relatar sobre suas experiências no engenho, argumenta, por meio das realizações em destaque nas amostras (7) e (8), traz a ideia de certeza. É importante ressaltar que a linguagem é maleável e seu uso efetivo não está preso às formas prototípicas, sendo *toda vida* um exemplo disso, pois trata-se de uma forma coloquial que possui sentido similar a *sempre*.

A MODULAÇÃO

A modulação, conforme Fuzer e Cabral (2014), ocorre quando há propostas de Comando e Ofertas, nos graus de obrigação e de inclinação. O uso desse recurso demarca o uso da imperatividade do sujeito falante/escritor, podendo ser de forma incisiva ou atenuada. Nos textos analisados, foram identificadas apenas realizações que indicam Comando, no grau de obrigação, como exhibe a Tabela 2.

Tabela 2: A Ocorrência da Modulação nas falas

Grau	Realizações Léxico-Gramaticais Moduladoras	Número de ocorrências por entrevista					TOTAL
		EN01	EN02	EN03	EN04	EN05	
OBRIGAÇÃO	<i>é preciso</i>	-	-	-	-	1	1
	<i>precisar</i>	5	-	1	-	-	6
	<i>é para</i>	-	-	1	2	-	3
	<i>tem que</i>	14	-	6	3	9	32
total		19	-	8	5	10	42

Fonte: Tabela feita para esta pesquisa.

As realizações léxico-gramaticais identificadas nas falas dos sujeitos interactantes do *corpus* que indicam obrigação foram é

preciso, precisar, é para e tem que. Essa última apresentou um número de 32 (trinta e duas) ocorrências, sendo a realização com mais ocorrências, enquanto *é preciso* foi a realização com menos ocorrências, apenas 1(uma).

(9) As coisa do(.) as coisas do passado, né! Porque hoje no mundo de hoje, aí(.) assim num(.) quase num ta mais funcionando essas coisas dividido a... as pessoas num querem mais trabalhar. Todo mundo hoje **tem que** aprender um pouco, se formar, né! Pa caçar uma coisa mais maneira, né? (Risos) (EN04, RAIMUNDO, L2.)

(10) Porque é um ponto que ela tá e derreteu, por causa da frieza. Se pegar muito fria ela derrete, **precisa** ser muito cozinhada pra ela não chegar a derreter, num sabe. (EN01, FRANCISCO XAVIER, L444)

Tem que e precisa são realizações que denotam grau alto de comprometimento e comando, indicam ações que necessariamente precisam ser realizadas. Na amostra (9), há a construção de um discurso que reforça as divergências trabalhistas em uma época anterior e a atual de funcionamento dos engenhos, pois atualmente as pessoas precisam de conhecimentos para exercer outras profissões, com trabalhos menos árduos. Raimundo cuida de uma casa de farinha comunitária, e em seu dizer é perceptível as mudanças que ocorreram nos trabalhos de engenhos e casa de farinha, inclusive, muitos desses estabelecimentos fecharam, decorrente, dentre outros fatores, da falta de mão de obra, uma vez que aconteceram mudanças sociais significativas, que promoveram acesso, principalmente, ao ensino.

Na amostra (10), Francisco Xavier, que exercia a função de preneiro em uma casa de farinha, relata acerca de como ocorre o manuseio da mandioca, o passo a passo necessário. Assim, *precisa* indicar essa obrigatoriedade a seguir, caso contrário, a mandioca não fica adequada para fazer farinha.

A MODALIDADE NO CORPUS

Diante desses dados e das amostras que exemplificam os usos da Modalidade, podemos afirmar que os sujeitos interactantes do

corpus se posicionam em suas falas, constroem argumentos acerca das temáticas tratadas em suas narrativas pessoais relacionadas ao trabalho realizado nos engenhos e nas casas de farinha.

As ocorrências dos termos modalizadores e moduladores apresentaram uma diferença, enquanto a modalização apresenta 120 (cento de vinte) ocorrências, a modulação apresenta 42 (quarenta e duas), isso nos revela o comprometimento dos sujeitos e suas pretensões.

Nos relatos, a intenção precípua não é realizar propostas e, sim, proposições, troca de informações e conhecimentos, por isso, os dados evidenciam o uso maior da modalização. E os papéis sociais dos sujeitos e o gênero textual também são elementos importantes na escolha desses termos, bem como nas suas ocorrências.

CONCLUSÃO

Este artigo objetivou estudar a Modalidade nas falas de trabalhadores de engenhos de cana-de-açúcar e casas de farinha do Alto Oeste Potiguar. Para tanto, selecionamos amostras do uso da Modalidade em um *corpus* que consiste na transcrição de entrevistas realizadas no âmbito do PROCULT/MCS/UERN, que pesquisa memórias dos engenhos e casas de farinha da região.

Norteados pela GSF, as interpretações das amostras nos revelam que os sujeitos interactantes dos textos do *corpus* se comprometem em seus textos. Como não há neutralidade em nenhum texto, as escolhas materializadas fornecem pistas acerca dos posicionamentos dos sujeitos falantes/escritores. E como a Modalidade é um dos recursos interpessoais que exprimem os julgamentos dos falantes, se configura com um recurso frutífero no ato de significar e de demarcar opiniões e pontos de vistas, sejam eles expressos de forma incisiva ou de forma atenuada.

Cabe destacar o Museu de Cultura Sertaneja e sua importância no resgate, registro e disseminação da história do povo nordestino, contribuindo para a valorização da cultura de um povo trabalhador

e resiliente. Exercendo, assim, um papel social de grande relevância, tornando evidente o que é mais essencial de um povo, sua cultura.

Diante do exposto até aqui, é possível afirmar que essa pesquisa, que faz parte de um estudo em andamento, poderá contribuir para o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que versa sobre o uso efetivo da linguagem e vislumbra a língua enquanto uma unidade viva.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, M. E. F. et al. (Org.). *Memórias do sertão: patrimônio histórico e identidade regional no Museu de Cultura Sertaneja da UERN, Campus Pau dos Ferros-RN*. Mossoró, RN: EDUERN, 2020.
- FUZER, A.; CABRAL, S. R. S. (Orgs.). *Introdução à Sistemico-Funcional em Língua Portuguesa*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Departamento de Letras Vernáculas, Núcleo de Estudos em Língua Portuguesa, 2014.
- GOUVEIA, C. A. M. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistemico-Funcional. *Matraga*, Rio de Janeiro, RJ, v. 16, n. 24, p. 13-47, jan./jun. 2009.
- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *An introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 2014.
- MENDES, W. V. A perspectiva sistêmico-complexa na relação com os estudos da linguagem: experiência com textos acadêmicos. *Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, RN*, v. 7, n. 1, p. 21-40, jan./abr. 2018.
- MUSEU DE CULTURA SERTANEJA. Transcrições das entrevistas referentes à III exposição temática do MCS “memórias dos engenhos e das casas de farinha”. Primeira edição do programa de extensão raízes da cultura sertaneja. Pau dos Ferros: UERN, 2018
- VIAN JUNIOR., O. Linguística Sistemico-Funcional. In: GONÇALVES, A. V.; GÓIS, M. L. S. (Orgs.). *Ciências da linguagem: o fazer científico*. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

VALORES SEMÂNTICOS DE *TER DE + INFINITIVO* E *HAVER DE + INFINITIVO*: UMA INVESTIGAÇÃO À LUZ DA LINGUÍSTICA FUNCIONAL CENTRADA NO USO

Líneker Trajano dos Santos¹

INTRODUÇÃO

Os verbos *ter* e *haver*, se considerados isoladamente, já foram alvo de investigação de inúmeros pesquisadores, sob diferentes perspectivas teóricas, quer observando os casos de variação entre eles (cf. ALMEIDA, 1978; ALMEIDA; CALLOU, 2003), quer tratando de especificidades morfossintáticas e/ou semântico-pragmáticas envolvidas em seus usos (cf. BARROS, 2012).

Neste trabalho, recorte de minha pesquisa de doutorado (cf. SANTOS, 2023), o objetivo é descrever e analisar a construção modalizadora [V1_{AUX} + Prep. + V2_{INF}], mais especificamente, os subesquemas *ter de + infinitivo* (1) e *haver de + infinitivo* (2), com vistas a identificar valores semânticos associados a suas instâncias de uso e verificar se ambos os subesquemas constituem um caso de aloconstruções (CAPELLE, 2006; PEREK, 2015).

(1) Essas coisas de festivais são ótimas para isso, mas sempre há drama nos camarins. É como, tanto faz; eu nem me importo mais. Honestamente eu trago meu grill do George Foreman, e vou pro palco e **faço o que tenho de fazer** e quando acabo, volto e faço

¹ Professor da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. Membro do grupo de pesquisa Discurso & Gramática (D&G/UFRN). Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Graduado em Letras - Língua Portuguesa Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-4401-2076>. E-mail: lineker.trajano.074@ufrn.edu.br

hambúrgueres e nem converso com ninguém, porque aprendi que você conhece as pessoas e você só fica mais desapontando que tudo. (Corpus do Português - Disponível em: https://whiplash.net/materias/news_850/131558-godsmack.html. Acesso em 24 jul. 2021).

(2) Em entrevista ao site G1, o advogado, professor diretor da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia (Ufba), Celso Castro, questiona o pedido do exame ginecológico em um concurso público. “**O primeiro questionamento que se há de fazer** é se uma pessoa que tem um problema ginecológico está inapta para o concurso”, diz. (Corpus do Português - Disponível em: <http://www.gabaritofinal.com.br/2014/08/concurso-da-policia-na-bahia-pede.html>. Acesso em 28 ago. 2021).

Em (01) e (02), os dois subesquemas parecem veicular o mesmo sentido, qual seja, o de necessidade. No primeiro caso, o falante quer asseverar uma obrigação íntima de algo que ele deve fazer. Na segunda ocorrência, o objetivo é demarcar um questionamento que precisa ser feito, denotando o que, para o falante, é necessário. Assim, os subesquemas *ter de fazer* e *há de fazer* apresentam, nesses casos, conteúdo proposicional semelhante. Apesar de estar claro que nenhum dos itens verbais – *ter* e *haver* - carrega, nesses subesquemas, seu valor lexical original, a pergunta que se faz é: ainda que apresentem sentidos aproximados, há distinção entre eles em termos semântico-pragmáticos, considerando seus usos efetivos?

Para responder a esta questão, pautamos as nossas análises na Linguística Funcional Centrada no Uso (daqui em diante, LFCU). Essa perspectiva teórica é influenciada por conceitos da Linguística Funcional norte-americana, tal qual descrito por autores como Bybee (2010), Givón (2001), Hopper e Traugott (2003), e também pela Linguística Cognitiva, conforme apresentado em Lakoff e Johnson (2002), Langacker (1991) e Tomasello (2014).

A escolha desse enquadramento teórico se dá pelo fato de que ele expande os limites das abordagens que focalizam exclusivamente os aspectos formais das línguas, reconhecendo que elementos semântico-cognitivos e os discursivo-pragmáticos

também exercem influência sobre a configuração dos padrões gramaticais. As pesquisas que utilizam a LFCU buscam explicar a forma que a língua assume quando utilizada, em aspectos relacionados à interação e à cognição.

Além dele, adotamos pressupostos teóricos da Gramática de Construções (doravante, GC). Utilizamos o conceito de construção como base para a abordagem teórica, seguindo autores como Goldberg (1995; 2006), Traugott e Trousdale (2013) e Croft (2001). Tomamos, ainda, as categorias analíticas relativas à modalidade, em seus aspectos deôntico e epistêmico, como subsídio para parte das análises, nos termos de Coates (1995), Traugott; Dasher (2002), e Narrog (2012).

A amostra considerada para as análises é formada por parte das 2758 ocorrências dos *types* dos subesquemas *ter de* e *haver de*, seguidos de *infinitivo*, retirados do *Corpus do Português On-line*, seção *Web/Dialetos* (DAVIES; FERREIRA, 2016). Consideramos, para as análises, a variedade do Português Brasileiro a partir da delimitação fornecida pelo site que hospeda o corpus.

Além desta introdução, o artigo está organizado da seguinte forma: na seção próxima, apresentamos o referencial teórico e as categorias analíticas tomados para a análise. Na sequência, procedemos à apresentação dos resultados da investigação. Em seguida, expomos as conclusões, nas quais são reforçados os resultados a que a pesquisa chegou, além das referências utilizadas.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Nesta seção, detalharemos parte de nosso arcabouço teórico, com o objetivo de situar o leitor a respeito dos pressupostos básicos considerados nesta pesquisa e de explicitar as categorias analíticas que serão utilizadas em nossas análises.

Conforme apresentamos na introdução, fundamentamo-nos teoricamente na LFCU, terminologia desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Discurso & Gramática, do qual faço parte. Essa corrente teórica incorpora, em suas análises, pressupostos e

conceitos operacionais da Gramática de Construções. Nesse sentido, aos preceitos básicos do Funcionalismo Clássico foram acrescentadas ideias e pressupostos mais direcionados para compreensão e análise das construções linguísticas a partir do olhar mais voltado à consideração de processos cognitivos gerais subjacentes às instâncias de uso de tais construções e à forma como se organizam os eventos comunicativos dos quais tomamos parte. Bybee (2010) destaca a atuação desses processos nos usos da língua e o impacto que têm na variação e na mudança linguísticas. Ademais, o conceito de construção como pareamento simbólico convencionalizado de forma e significado (LANGACKER, 1987; CROFT, 2005) representa uma das incorporações da LFCU. Diante disso, os usos linguísticos precisam ser observados e analisados a partir da avaliação de fatores de natureza semântico-cognitiva e discursivo-pragmática que regulam as manifestações do fenômeno investigado.

Nessa direção, um dos pressupostos básicos da LFCU diz respeito ao fato de que a estrutura da língua emerge a partir do seu uso (BARLOW; KEMMER, 2000; BYBEE, 2010). Isso implica que a língua é concebida como um instrumento que se presta à comunicação e, como tal, não pode ser analisada como um objeto autônomo, e sim como uma estrutura maleável, sujeita às pressões do discurso, das diferentes situações comunicativas, as quais determinam a sua estrutura gramatical (FURTADO DA CUNHA, 2007; MARTELOTTA, 2011).

Em consonância com tais pressupostos, a Gramática de Construções, de forma semelhante, preocupa-se, dentre outras questões, com a observação e a análise dos micropassos que levam à mudança linguística (gradualidade) e, além disso, com a variação entre construções semelhantes em determinada sincronia (gradiência) (cf. TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013).

Construção, para a GC, é um pareamento convencional de forma e de significado (LAKOFF, 1987; GOLDBERG, 1995; 2006) – como unidade básica da gramática. No polo da forma, encontram-se propriedades sintáticas, morfológicas e fonéticas. Já no polo do

significado, propriedades discursivas, semânticas e pragmáticas. Nesse sentido, a gramática é concebida como uma estrutura 'holística', em que nenhum nível é autônomo ou central e é baseada no uso. Na verdade, a arquitetura da Gramática de Construções põe léxico e gramática em um 'contínuo' ou 'gradação' (TRAUGOTT; TROUSDALE, 2013).

Para este empreendimento, o interesse reside, particularmente, nas questões relativas à gradiência, por entender *ter de + infinitivo* e *haver de + infinitivo* apresentam variação construcional em alguns casos específicos. A esse respeito, defendemos que ambos os padrões podem ocupar o mesmo espaço funcional, expressando o mesmo conteúdo proposicional ou conteúdos muito similares. A esse fenômeno dá-se o nome de *aloconstruções*, isto é, "realizações estruturais variantes de uma construção que é parcialmente subespecificada" (PEREK, 2015, p. 153). Desse modo, no seio da GC, utiliza-se esse termo para referir-se às construções que têm o mesmo significado "descritivo", ou seja, que "podem ser usadas para descrever o mesmo conjunto de situações" (PEREK, 2015, p. 150).

Com o fito de ampliar essa discussão, trazemos à baila, mais adiante, os valores modais percebidos a partir da análise dos subesquemas supracitados. Adotamos, nesta pesquisa, a proposta de modalização defendida por Narrog (2012), segundo quem ela deve ser vista como "uma categoria linguística que se refere ao status factual de uma proposição. Uma proposição é modalizada se for marcada por ser indeterminada em relação ao seu status factual, ou seja, não é nem positiva nem negativamente factual." (NARROG, 2012, p. 6)².

Em nossas análises, utilizaremos as concepções atinentes às modalidades deôntica e epistêmica. A Modalização Epistêmica (do

² Tradução nossa para "Modality is a linguistic category referring to the factual status of a proposition. A proposition is modalized if it is marked for being undetermined with respect to its factual status, i.e. is neither positively nor negatively factual" (NARROG, 2012, p.6).

grego episteme “conhecimento”) ocorre quando o falante expressa uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade da proposição (TRAUGOTT; DASHER, 2005). Isso se relaciona em grande parte com a crença (em oposição ao fato) sobre a verdade da proposição. Castilho e Castilho (1993), ao tratar dos advérbios modalizadores, arrolam alguns subtipos inerentes à modalização epistêmica: os asseverativos (afirmativos e negativos), os quase-asseverativo, entre outros. Ao fazer uso dos advérbios *asseverativos*, o falante quer demonstrar que considera totalmente verdadeiro o conteúdo da proposição. Logo, há um envolvimento por parte dele no que diz respeito a esse conteúdo. Os *quase-asseverativos*, por sua vez, expressam algo quase certo, isto é, não se pode atribuir total comprometimento ou responsabilidade ao locutor pelo conteúdo da proposição, tendo em vista que, segundo os autores, “avalia-se P como uma possibilidade epistêmica, decorrendo daqui uma baixa adesão do falante com respeito ao conteúdo do que está sendo verbalizado” (CASTILHO; CASTILHO, 1993, p.207).

Já a Modalização Deôntica (do grego *deon* “o que é obrigatório”) indica que o locutor considera o conteúdo da proposição como algo que deve ou precisa ocorrer obrigatoriamente, conforme Castilho e Castilho (1993). No entanto, os modalizadores deônticos não expressam somente obrigatoriedade, mas também podem expressar proibição ou possibilidade. A possibilidade ocorre quando o locutor responsável pelo enunciado expressa algo facultativo ou uma permissão, deixando, muitas vezes, a cargo do interlocutor a escolha em realizar o que lhe é pedido pelo conteúdo do enunciado.

Lyons (1977, p. 823 *apud* TRAUGOTT e DASHER, 2002, p. 106) identificou algumas características da modalidade deôntica que, segundo ele, está “relacionada com a necessidade ou possibilidade de atos praticados por agentes moralmente responsáveis [...] que desencadearão um estado de eventos caso o ato em questão seja realizado”. Além disso, “prosegue, tipicamente, ou deriva, de alguma fonte ou causa” (p. 106), tais como as normas morais ou

sociais, uma pessoa em posição de autoridade ou que tenha alguma “compulsão interna”.³

Grande parte dos trabalhos sobre modalização a tomam mais prototipicamente dentro do escopo das modalidades deôntica e/ou epistêmica. Aqui, no entanto, seguimos a tendência apresentada por Jaspersen (1992), segundo a qual um “elemento de vontade” está na base da diferença entre os dois tipos de modalidade supracitados (cf. NARROG, 2005). Para o autor, é preciso que se faça uma distinção entre os enunciados que contêm um elemento de vontade e os que não possuem esse traço.

Dito isso, passemos às análises de alguns construtos representativos dos subesquemas *ter de + infinitivo* e *haver de + infinitivo*, com vistas a identificar peculiaridades semântico-pragmáticas implicadas em seus usos, como os valores modais a eles associados, de modo a explicitar nossa percepção a respeito da possibilidade de variação (ou não) entre os padrões em determinados contextos sociocomunicativos.

ANÁLISE DOS DADOS

Segundo documentam Mattos e Silva e Machado Filho (2002), a variação entre *ter* e *haver* começou a surgir em meados do século XVI, mas não exatamente em estruturas modais como as que investigamos aqui. Vejamos estas ocorrências:

(3) LETRA MAGNA - Professor José Pereira, em primeiro lugar, gostaríamos de expressar nossa satisfação em tê-lo como entrevistado nesta edição comemorativa da revista *Letra Magna*. **Eu é que tenho de agradecer** à LETRA MAGNA pelo privilégio de participar como um

³ It is “concerned with the necessity or possibility of acts performed by morally responsible agents . . . What it describes is a state-of-affairs that will obtain if the act in question is performed” (Lyons 1977: 823). Also, it “typically proceeds, or derives, from some source or cause” such as moral or social norms, a person in authority, or some “inner compulsion.” (TRAUGOTT; DASHER, 2005, p. 106, Tradução nossa).

de seus entrevistados nesta sua edição comemorativa. É um grande prazer. (Corpus do Português - Disponível em: <http://www.lettramagna.com/entrevjosepereira.htm>. Acesso em 24 jul. 2021).

(4)“Pensava que havia comido algo que me fez mal. Porém, hoje, tenho a certeza que era o sintoma de meu infarto. O infarto é causado pela interrupção do fluxo de sangue para o coração, devido ao acúmulo de placas de gordura no interior das artérias, embolo ou espasmo da coronária. Sim, quantos sapos engoli até o fatídico dia. Quantas drogas lícitas **tive de tomar** sorrindo e sem vontade? Sem contar o estresse de manter o controle enquanto sentia náuseas.” (Corpus do Português - Disponível em: <http://cinezen cultural.com.br/site/2013/06/02/o-dia-que-enfartei/>. Acesso em 30 out. 2021).

(5) Como escolher o melhor bebê conforto / cadeirinha do carro. Para começar bem a segunda-feira e bem informada, preparei um super post explicando cada tipo de cadeirinha de auto para bebês e crianças! Escolher a melhor cadeirinha do carro para o seu bebê pode ser uma decisão complicada, mas quando você conhece algumas noções básicas sobre os tipos de assentos de carro disponíveis, suas escolhas podem ser mais fáceis. **MUITO IMPORTANTE: Seu bebê terá de ser transportado** em um bebê conforto a partir do momento em que deixar o hospital, e até que ele ou ela complete oito anos de idade. (Corpus do Português - Disponível em: <http://blog.mommysconcierge.com/como-escolher-o-melhor-bebe-confort-o-cadeirainha-do-carro/>. Acesso em 30 out. 2021)

Conforme pode ser observado nos trechos de (03) a (05), os usos de *ter de + infinitivo* estão associados aos valores de necessidade e de obrigação. Em (03), por exemplo, ao se utilizar de *tenho de agradecer*, parece que o locutor expressa uma necessidade ditada por circunstâncias de origem interna, isto é, como algo que ele próprio acredita que deva ser feito. Essa interpretação se ancora no fato de o falante ser um professor universitário que foi convidado por uma revista bem avaliada e difundida no meio acadêmico para ser entrevistado em uma edição comemorativa do

periódico. Sendo assim, ao lançar mão de *tenho de agradecer*, ele quer evidenciar que o Estado de Coisas (doravante, EsC) apresentado representa satisfação pessoal, uma espécie de obrigação inerente.

Já em (04), o uso de *tive de tomar* se alinha mais fortemente à ideia de algo que precisa ser feito em virtude de uma obrigação ditada por imposição de circunstâncias externas. No caso sob análise, o falante/escrevente alega que foi necessário tomar os remédios (“drogas lícitas”), demonstrando, de certa forma, um caráter passivo diante da situação. O sentido, nesse caso, é equivalente à ideia de *ser obrigado a*.

Também em (05), o sentido de *terá de ser* demonstra obrigação externa, indicando certo caráter passivo quanto à execução de determinada coisa/tarefa, cuja representação pode ser a de *X é obrigado a Y*. Na ocorrência sob análise, a blogueira quer asseverar, por meio de “*Seu bebê terá de ser transportado em um bebê conforto a partir do momento em que deixar o hospital*”, que todos os bebês devem ser obrigatoriamente transportados dessa forma, tendo em vista que há uma determinação legal no Código de Trânsito Brasileiro.

Destarte, nas ocorrências (03)-(05), temos usos que se enquadram na modalização deôntica por instanciar obrigação/necessidade. Outrossim, alguns usos, como os de (04) e (05) se alinham, ainda, à modalidade extrínseca, por corresponder à avaliação do falante quanto ao que é necessário em determinadas circunstâncias.

A respeito do padrão *haver de + infinitivo*, seu sentido, grosso modo, assim como o de *ter de + infinitivo*, está relacionado ao da expressão de obrigatoriedade. No entanto, diferente deste, aquele tende a indicar maior participação subjetiva por parte do falante no estabelecimento do sentido de obrigação. Logo, além da obrigatoriedade, são veiculados outros valores e atitudes modais, conforme demonstram as ocorrências seguintes:

(6) Para a base governista, a oposição está sem discurso e as críticas mostram desespero. Líder do PT na Câmara, o deputado Cândido Vaccarezza (SP) diz que a presença da ministra é absolutamente

normal, já que ela é coordenadora do PAC. E defendeu: não há nenhuma obra da transposição parada. Às vezes você não consegue cumprir a risca os calendários das grandes obras. Você está à frente em alguns momentos e atrás em outros explica o parlamentar. Mas uma coisa é fato. O Brasil nunca esteve tão bem economicamente e esse desenvolvimento não caiu do céu. É fruto de muito trabalho. **A oposição ainda há de se desculpar** pelo que fez enquanto governou o país. (Corpus do Português - Disponível em: <https://www.jb.com.br/pais/noticias/2009/10/13/amp/lula-refaz-a-caravana-com-dilma.html>. Acesso em 28 ago. 2021)

(7) Acho super interessante demonstrar o enredo através apenas da dança e da interpretação (em alguns casos) de seis ou sete pessoas. Abraços e bom carnaval! Boa viagem pra ti, Diego! Um dia ainda **hei de ver** os bonecos gigantes de Olinda e ouvir frevo e maracatu in loco... Érica (Corpus do Português - Disponível em: <http://pensarenlouquece.com/ziriguidum-telecoteco-esquindo-lele/>. Acesso em 30 out. 2021)

A partir da análise dos construtos apresentados, torna-se flagrante a polissemia do subesquema *haver de + infinitivo*. Na ocorrência (06), o uso de *a oposição há de se desculpar* sugere um sentido atinente à ideia de obrigação moral, dado que o fato/evento apresentado é, para o falante, algo evidentemente esperado, ou seja, é necessário que aconteça. Essa interpretação só é possível em função da explicitação, por parte do deputado Cândido Vaccarezza, do EsC, ou seja, a oposição a seu partido deve pedir desculpas em razão da administração que fez do país em período anterior à do PT. Em vista disso, mescla-se com o valor de necessidade iminente o de volição/desejo de que isso ocorra em razão do que o falante acredita ser justo.

Já no trecho (07), o sentido de *hei de ver* se alinha ao de obrigação íntima, expressando o desejo de que aquilo que se enuncia seja concretizado. Essa noção é reforçada pelo uso da 1ª pessoa, além de elementos adjacentes à construção, como as expressões “super interessante” (a locutora julga “super

interessante” a expressão artística via bonecos gigantes), “um dia”, “ainda”. Tal avaliação subjetiva contribui para essa ideia de obrigação imposta a si mesma, ratificando algo que é almejado, esperado pelo falante.

Portanto, nos dois construtos, o uso de *haver de + infinitivo* parece estar circunscrito à modalidade deôntica orientada para o agente, uma vez que expressa condições internas e externas sobre um agente em relação à execução de uma ação ou evento referidos no predicado. Esse padrão construcional também pode indicar usos que se alinham aos valores de obrigação, necessidade, habilidade, permissão, intenção e volição. Com objetivo de flagrar esses e outros sentidos, vejamos os dados subsequentes:

(8) Vale a pena conferir; miniaturas de Harley e a história contada - de forma geral - das motociclistas pelo excelente Fausto. Gente tarimbada como ele, ou como o Bob escrevendo sobre os carros em questão, são de uma adição cultural tremenda; diverte e informa! A coleção é excelente (em minha humilde opinião faltou a Romi-iseta e o Charger RT), mas fica a sugestão (de sugerir a eles) a publicação (menos entusiasta aos olhos de muito, mas sucesso de venda por massificação certamente) de uma também sobre carros mais recentes e até "atuais". Não deve faltar comprador para minis de Gols recentes / atuais, Ka (um XR...), Celtas (porque não? **O pai de algum menino há de ter um na garagem não é?**), Unos, Corollas e toda sorte de modelos que embora descontinuados (ou quase) eu também compraria (Omega, Monza, Vectra A, 206, Megáne Grand Tour, Focus I, Astra, Suprema...). A coleção começou a ser vendida em bancas de jornal, pelo menos aqui no RJ no final de abril. (Corpus do Português - Disponível em: <http://autoentusiastas.blogspot.com/2012/07/historia-em-miniatura-e-que-miniaturas.html>. Acesso em 28 ago. 2021).

(9) Olá, Miguel. Amém nos todos! Também chorei ao ler a tua história...mas fique firme, Miguel. **Há de dar tudo certo** na tua vida daqui prá frente. Olhe para tua filha Livia e respire fundo. Desde já estou torcendo para vc encontrar um novo e bom emprêgo. Quando ao tratamento médico vc sabe que está num bom hospital, então

confie nos médicos. É o que nos resta. Não se deixe abater. Cuide-se. Aqui em SP há um médico-psiquiatra da USP, Dr.Valentim, muito conhecido em toda parte, e que também teve um melanoma aos 23 anos de idade, ainda estudante de medicina. (Corpus do Português - Disponível em: <https://blogdaines.wordpress.com/2011/01/04/melanoma-de-coroide-c-69-3-ou-uma-pedra-no-meio-do-caminho/>. Acesso em 22 ago. 2021)

(10) Contudo, encontra solo fértil em um país com excesso de pessoas pobres, corruptas e preguiçosas como o Brasil, potencializado por o advento de a Internet e de as redes sociais. Queria mesmo que a TELEXFRIA fosse a última pirâmide de o universo, porém não tenho tantas esperanças... precisava acabar com todos os golpistas, pastores corruptos, preguiçosos, iludidos, tolos, espertalhões, hipócritas, enfim... é muita gente!!!. Em este contexto: - - Aos tolos desejo muito prejuízo, quem sabe aprendem com os erros? Senão aprenderem, partam para a próxima pirâmide... afinal "« o dinheiro é seu, ninguém te obrigou a entrar "», e quebrem a cara de novo, otário!!!! -- A os espertalhões desejo cuidado! **Quem rouba, engana, ludibria, um dia há de pagar por os crimes cometidos**, seja peja justiça dívida, seja pela justiça dos homens. (Corpus do Português - Disponível em: <http://acertodecontas.blog.br/economia/so-um-milagre-salva-a-telexfree-um-milhao-de-pessoas-envolvidas-na-maior-piramide-financeira-da-historia-do-brasil/>. Acesso em 28 ago. 2021)

As ocorrências em (08) – (10), num primeiro momento, aparentam ter similar matiz semântico, em virtude da isonomia da forma (há + de + INF.) e, logicamente, da igualdade quanto à flexão (modo-temporal e número-pessoal). Além disso, nos três casos, há certa noção de futuridade intrínseca aos construtos. No entanto, uma investigação mais apurada, a partir do prisma semântico-pragmático, mostra que tais usos apresentam especificidades.

Em (08), por exemplo, o falante inicia seu comentário deixando claro que tratará de coisas das quais ele não possui controle,

ativando um frame⁴ relacionado ao campo da suposição e da generalização. Ao tratar da coleção de miniaturas de carros colecionáveis, o locutor utiliza expressões, como “certamente”, “não deve faltar” para se referir a modelos populares, denotando que não possui certeza quanto ao que enuncia. Isso posto, o uso de ‘*O pai de algum menino há de ter um na garagem não é?*’ circunscreve o sentido desse construto ao campo da suposição, do que é esperado a partir do senso comum, uma vez que o evento é provável em função do que se sabe sobre o assunto em questão.

O que ocorre em (09), no entanto, é um pouco diferente, haja vista que o uso de *há de dar tudo certo* parece carregar ainda traços da construção que deu origem às próprias formas simples do futuro românico, a qual permanece ainda viva também no Português, como variante expressiva, para a tradução da futuridade. Na ocorrência, há uma espécie de futuro profético, relacionado ao campo do desejo de que a ação ocorra. Assim, é lícito afirmar que, em um mesmo uso, como é o caso, podem ser constatadas, simultaneamente, noções temporais, aspectuais e modais, como ocorre aqui: futuro, futuro profético (ALMEIDA, 1978) e modalização epistêmica.

Finalmente, o construto em (10), ainda que também se assemelhe de algum modo aos anteriores, parece instanciar uma espécie de ameaça, ou melhor, certo tipo de imprecação quanto ao EsC anunciado. Na ocorrência, o falante quer explicitar o seu descontentamento com o Brasil em função da quantidade de coisas erradas, tais quais os “golpistas, pastores corruptos, preguiçosos, iludidos, tolos, espertalhões, hipócritas” etc. Nessa linha de raciocínio, ao lançar mão de *Quem rouba, engana, ludibria, um dia há de pagar por os crimes cometidos*, o locutor quer evidenciar essa

⁴ Frames são mecanismos cognitivos através dos quais organizamos pensamentos, ideias e visões de mundo. Segundo Fillmore e Baker (2011, p. 318 *apud* DUQUE, 2015), “[...]basicamente todas as palavras de conteúdo exigem, para a sua compreensão, um apelo aos frames situacionais dentro dos quais o sentido transmitido por elas é motivado e interpretado”.

imprecação contra quem pratica tais atos a partir de sua indignação frente aos problemas listados por ele.

Esses usos, diferentemente daqueles em (06) e (07), parecem não se relacionar ao campo da modalização deontica estrita, já que não há noções de obrigação, necessidade, compromisso etc. Dessa forma, tal qual comentado sumariamente antes, em (08) – (10), os usos se alinham às modalizações epistêmica (asseverativa), por conta da responsabilização dos falantes pelo dito a partir do modo como desejam que os interlocutores compreendam esses enunciados, bem como seus anseios, desejos etc., funcionando, assim, como uma estratégia semântico-pragmática no discurso.

Outro sentido percebido em instâncias de *haver de + infinitivo* com caráter bem particular foi o de negação do conteúdo de V2 mediante o reforço positivo da entonação ascendente em sentenças interrogativas⁶⁴, conforme demonstram as ocorrências seguintes:

(11) E também é o intuito deste anúncio demonstra que um marketing original é a mais poderosa fonte de energia, capaz de gerar as transformações que uma empresa precisa num momento de crise. Nós acreditamos piamente nisso. Esse é o nosso óbvio. Acreditamos que se esse não é o momento de inovar, que outro será? Acreditamos que se esse não é o momento de ser e parecer diferente dos seus concorrentes, **que outro haverá de ser?** Acreditamos que se não for essa a hora de falar, enquanto muitos se calam de medo, que outra hora estará à nossa disposição para fazê-lo? (Corpus do Português - Disponível em: <http://blog.fabioseixas.com.br/archives/2008/10/>. Acesso em 30 out. 2021)

(12) Acho que para os homens, o maior problema é arrumar mulher legal, divertida e parceira. É meu filho, é difícil mesmo, até para a amiga é uma raça em extinção. Já fui casado com uma assim, mas o destino quis que terminasse. O que me “consola” é saber que, se aconteceu uma vez, **pq não haveria de acontecer de novo???** Em contrapartida, sei que para as mulheres também está difícil. (Corpus do Português - Disponível em: <http://elaeles.blogspot.com/2009/08/mal-me-quer-bem-me-quer-por-que-eu-nao.html>. Acesso em 21 out. 2021)

Para ratificar o seu ponto de vista, o usuário do blog, em (11), começa seu comentário com afirmações categóricas relacionadas aos benefícios do marketing para as transformações das empresas em momento de crise. Com o intuito de defender o seu ponto de vista, o falante lança mão de expressões, como “nós acreditamos piamente nisso”, “esse é o nosso óbvio”. Em seguida, apresenta uma série de perguntas retóricas, com o fito de reforçar seu posicionamento, tais quais “que outro será?”/“que outro haverá de ser?”. Nessa lógica, o uso de *haverá de ser?*, marcado pela interrogação com valor prosódico, revela certo reforço positivo, resultando na ênfase da ideia defendida por meio do questionamento de uma possível visão oposta/divergente. Assim, o que o falante quer demonstrar é que se está no momento mais propício para investir em marketing (que outro haverá de ser? = não há!).

De igual modo, em (12), o escrevente, ao demonstrar a dificuldade de achar boas parceiras para um possível relacionamento, acredita que, apesar de difícil, isso pode acontecer novamente. Para isso, utiliza *pq não haveria de acontecer de novo??* como forma de expressar que, para ele, isso é provável.

Logo, ainda que estejamos diante de diferentes forças ilocucionárias – argumentação em (11) e suposição em (12) -, tais usos parecem estar circunscritos à modalização epistêmica quase-asseverativa, por apresentarem evidências que refletem a posição dos falantes em relação aos conteúdos dos enunciados. Na verdade, casos há em que certos dados extrapolam determinado valor modal, demonstrando estratégias discursivo-pragmáticas em defesa de um ponto de vista, com o objetivo de, por exemplo, convencer o interlocutor a fazer determinada coisa ou que ele adira à visão do falante sobre um fato.

Portanto, conforme se pôde observar, as instâncias de uso do padrão *haver de + infinitivo* apresentaram mais polissemia quanto aos sentidos patenteados se comparadas ao padrão *ter de + infinitivo*. Ademais, constatei que parece haver restrições quanto à variação entre esses padrões, tendo em vista as especificidades semântico-pragmáticas. Alguns usos de *haver de + infinitivo*, por

exemplo, parecem mesmo denotar maior (inter)subjetividade se comparados a *ter de + infinitivo* em conformidade com o que foi por ora apresentado. Sendo assim, a hipótese aqui aventada de que poderíamos estar diante de possíveis aloconstruções parece se limitar a apenas alguns usos mais ligados à modalização deôntica, quando se tem a noção de obrigação/necessidade.

Essa provável variação construcional pode se relacionar ao princípio da variabilidade, apresentado por Hopper e Traugott (2003) como uma possibilidade para explicar estruturas com propósitos funcionais semelhantes (embora não idênticos). De acordo com os autores, há uma aparente competição funcional em determinada sincronia que, a partir de fatores semânticos e/ou discursivo-pragmáticos, pode culminar na utilização de apenas uma forma mais especializada em contextos de uso específicos. É o que parece ter ocorrido entre *ter de + infinitivo* e *haver de + infinitivo*. O primeiro tem seu uso mais consagrado de necessidade/obligatoriedade a partir da consideração de fatores externos quanto aos EsC apresentados, enquanto o segundo indica obligatoriedade, porém com ambiguidade de prospecção, passando a instanciar, ainda, ideias de volição, desejo, possibilidade e ordem. Além disso, a amostra considerada para as análises sinaliza que os frames conceptuais ligados a determinados eventos podem influenciar a escolha de um ou de outro padrão, como os usos de *haver de + infinitivo* em contextos religiosos, por exemplo.

CONCLUSÃO

Neste trabalho, investigamos a construção modalizadora [V1_{AUX} + Prep + V2_{INF}], mais especificamente os padrões *ter de + infinitivo* e *haver de + infinitivo*, considerando sua caracterização funcional quanto aos valores modais relacionados às instâncias de uso de cada padrão. O objetivo era verificar se esses subesquemas representavam aloconstruções. Para tanto, pautamo-nos nos postulados da Linguística Funcional Centrada no Uso conjugados

aos preceitos da Gramática de Construções, utilizando como banco de dados ocorrências retiradas do *Corpus do Português On-line*.

As análises demonstraram que o subesquema *ter de + infinitivo*, na maior parte das ocorrências selecionadas, apresentou significado de necessidade e obrigação, em maior ou em menor grau, advindos de agentes ou forças internos e externos. Esses sentidos se alinham à modalização deôntica, cujos sentidos básicos assinalam algo como “*ser obrigado a*” ou “*ser necessário que*”.

Já o padrão *haver de + infinitivo* exibiu polissemia considerável quanto aos sentidos carreados por seus construtos, os quais se relacionam a ideias de obrigação, necessidade, mas ainda de crença, volição e imprecação. Assim, diferente do que hipotetizamos, os padrões *ter de + infinitivo* e *haver de + infinitivo* não constituem aloconstruções de modo estrito. Em outras

palavras, os casos em que ambos os padrões compartilham o mesmo espaço funcional limitam-se a apenas alguns usos mais ligados à modalização deôntica, quando se tem a noção de obrigação/necessidade. Desse modo, além da ideia de “*ser preciso que*”, o subesquema *haver de + infinitivo* também relevou noções como “*acreditar que*” e “*desejar (fortemente) que*”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. de. **Introdução ao estudo das perífrases verbais de infinitivo**. Assis: Instituto de Letras, História e Pedagogia de Assis/Hucitec, São Paulo, 1978.

ALMEIDA, E. S.; CALLOU, D. **Estruturas com ter e haver em textos jornalísticos do século XIX ao XX**. In Anais do 5º Encontro do Celsul (p. 510-515). Curitiba, PR, 2003.

BARLOW, M.; KEMMER, S. Introduction. In: BARLOW, M.; KEMMER, S. (Org.). **Usage-based models of language**. Stanford: CSLI Publications, 2000. p. 1-14.

- BARROS, E. de C. M. de. **Construções modais com ter:** gramaticalização e variação/ Elzimar de Castro Monteiro de Barros. – Rio de Janeiro: UFRJ/Faculdade de Letras, 2012.
- BISPO, E. B.; LOPES, M, G. Linguística Funcional Centrada no Uso: teoria e prática, método e aplicação. **Revista Odisséia**, v.7, n. Especial, p. i-x, 2022.
- BYBEE, J. **Language, Usage and Cognition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- CAPPELLE, Bert. Particle placement and the case for “allostructions”. **Constructions**, Special Volume 1, 1–28, 2006.
- CASTILHO, A. T. de; CASTILHO, C. M. M. de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, R. (Org.). **Gramática do português falado**. Campinas, São Paulo: Ed. Da UNICAMP, 1993.
- COATES, J. The expression of root and epistemic possibility in English. In.: BYBEE, J. L.; FLEISCHMAN, S. (Eds.). **Modality in Grammar and Discourse**. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins, 1995, p. 55-66.
- CROFT, W. **Radical Construction Grammar: syntactic theory in typological perspective**. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- CROFT, W. Logical and typological arguments for Radical Construction Grammar. In: FRIED, M.; OSTMAN, J. (Eds.). **Construction Grammars: cognitive grounding and theoretical extensions**. Amsterdam: John Benjamins, 2005, p. 273-314.
- DAVIES, M.; FERREIRA, M. **Corpus do Português (web/dialect): 1 billion words**, 2016. Disponível em: <https://www.corpusdoportugues.org/web-dial/>.
- DUQUE, P. H. Discurso e cognição: uma abordagem baseada em frames. **Revista da ANPOLL (Online)**, v. 1, p. 25-48, 2015.
- FURTADO DA CUNHA, M. A.; SOUZA, M. M. **A transitividade e seus contextos de uso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- _____; BISPO, E. B.; SILVA, J. R. Linguística Funcional Centrada no Uso: conceitos básicos e categorias analíticas. In: CEZARIO, M. M.; FURTADO DA CUNHA, M A. (Orgs.). **Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mário Martelotta**. Rio de Janeiro: Mauad/FAPERJ, 2013, p. 13-39.

- GIVÓN, T. Tense, aspect and modality in functional organization. In: _____. **Syntax – an introduction**. v. 1. Amsterdam /Philadelphia: John Benjamins, 2001, p. 285-335.
- GOLDBERG, A. **Constructions: A construction grammar approach to argument structure**. Chicago: Chicago University Press, 1995.
- _____. **Constructions at Work: the nature of generalization in language**. Oxford University Press, Oxford 2006.
- _____. Constructionist Approaches to Language. In: HOFFMANN, T.; TROUSDALE, G. (Eds.) **Handbook of Construction Grammar**. Oxford University Press, 2013, p. 15-31.
- HOPPER, P. J.; TRAUGOTT, E. C. **Grammaticalization**. 2. ed. Cambridge: CUP, 2003.
- JESPERSEN, O. **The Philosophy of Grammar**. Chicago: University of Chicago Press, 1992.
- LAKOFF, G. **Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind**. University of Chicago Press, 1987.
- _____; JOHNSON, M. **Metáforas da Vida Cotidiana**. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.
- LANGACKER, R. **Foundations of Cognitive Grammar**, Vol. 1: Theoretical Prerequisites. Stanford: Stanford University Press, 1987.
- _____. **Foundations of Cognitive Grammar**, Vol. 2: Descriptive Application. Stanford: Stanford University Press, 1991.
- MARTELOTTA, M. E. **Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MATTOS E SILVA, R. V.; MACHADO FILHO, A. V. L. **O Português quinhentista: estudos linguísticos**. Salvador, BA: Edufba, 2002.
- NARROG, H. 'Modality, Mood, and Change of Modal Meanings: A New Perspective'; **Cognitive Linguistics** 16: 677-731, 2005.
- _____. **Modality, subjectivity, and semantic change: A cross-linguistic perspective**. Oxford University Press, 2012.
- PEREK, F. **Argument structure in usage-based construction grammar: Experimental and corpus-based perspectives**. Amsterdam: John Benjamins, 2015.

SANTOS, Líneker Trajano dos. **Abordagem funcional centrada no uso da construção modalizadora** [V1AUX + Prep + V2 INF]. 233f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. UFRN: Natal-RN, 2023.

TOMASELLO, M. **A natural history of human thinking**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2014.

TRAUGOTT, E. C.; DASHER, R. B. **Regularity in semantic change**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

_____; TROUSDALE, G. **Constructionalization and constructional changes**. Oxford: Oxford University Press, 2013.

SISTEMAS DE CONJUNÇÕES NAS REDAÇÕES NOTA 1000 DO ENEM

Anne Yasmine de Araújo Barbosa de Souza¹

Cícera Alves Agostinho de Sá²

Roberto Claudio Bento da Silva³

INTRODUÇÃO

Nossa experiência como professores do ensino básico nos mostrou que o uso cada vez mais intenso das tecnologias fez com que a escrita de textos na língua formal passasse a representar um desafio para professores e alunos desde a escola básica até a universidade.

Nesse contexto, entender como se dão os usos dos elementos de conexão⁴ além do que é defendido pela tradição gramatical torna-se necessário para ampliação e consolidação das competências e habilidades nos usos da linguagem e, conseqüentemente, melhorar a abordagem pedagógica desse sistema, já que, tais elementos constroem significados que vão além do que é dito pela tradição gramatical.

Além disso, tais recursos linguísticos fazem parte de um dos quesitos exigidos para construção do texto dissertativo-argumentativo na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a competência 4. Isso reforça a importância de conhecer e utilizar esses elementos para ser um escritor e leitor proficiente.

Vale ressaltar, também, que a presente pesquisa é uma ampliação de um estudo já realizado em Souza (2021) com o nosso

¹ SME-Angicos/RN, anneyab@hotmail.com

² Seduc/CE, ciceralvesdsa@gmail.com

³ Seduc/CE, robertoclaudiobento@yahoo.com.br

⁴ Adotamos o termo “elementos de conexão” e “sistema de conexão” conforme Souza (2021) para nos referirmos as tradicionais conjunções.

sistema-de-interesse⁵. Diante dessas constatações, passamos a nos interrogar sobre como se caracterizam os usos dos elementos de conexão na escrita de alunos do Ensino Médio. Para tal pergunta, traçamos o seguinte objetivo: analisar como se caracterizam os usos dos elementos de conexão na escrita de candidatos participantes do ENEM, com foco na realização entre períodos.

Para atender a esse propósito, a pesquisa foi organizada da seguinte forma: além da introdução, que traz o contexto do assunto, tem a segunda seção com abordagem sobre texto, linguagem e contexto, e, na subseção, a visão do sistema de conexão pelo prisma da Linguística sistêmico-funcional; a terceira seção traz os procedimentos metodológicos utilizados no processo de investigação. Na sequência, a seção 4 apresenta os achados e resultados das nossas análises. E para finalizar, na última seção, o artigo aponta algumas considerações a título de conclusão.

TEXTO, LINGUAGEM E CONTEXTO

A Linguística sistêmico-funcional, tendo como disseminador Michael Alexander Kirkwood Halliday, vê a linguagem como uma rede de sistemas, na qual a “interconexidade configura as possibilidades de construir e interpretar significados nos contextos sociais” (SOUZA; MENDES, 2019, p. 605). Isto é, determinado elemento linguístico é estudado dentro de uma rede de sistemas, de maneira que esse elemento se interrelaciona com outros sistemas da língua, construindo significados do nível macro ao micro do texto.

Isso porque, quando falamos ou escrevemos, produzimos texto. E esse texto parte das nossas necessidades individuais e sociais (propósito comunicativo) que visa a atender o sujeito no seu processo de interação. Sendo assim, comunicar significa muito mais do que transmitir signos linguísticos. Comunicar é construir e

⁵ Adotamos o termo sistema-de-interesse de acordo com Mendes (2016, 2018) em oposição à terminologia tradicional “objeto de pesquisa” ou “objeto de estudo”.

veicular significados que envolvem aspectos culturais, sociais e humanos.

Nesse sentido, segundo Halliday e Matthiessen (2014, p. 3),

[...] é através de texto que os ouvintes e os leitores interagem e constroem sentido. O termo "texto" refere-se a qualquer instância de linguagem, em qualquer meio, que faça sentido para alguém que conhece a língua; podemos caracterizar o texto como linguagem funcionando no contexto. [...] A linguagem é, no primeiro momento, um recurso para criar significado; então o texto é um processo de fazer sentido no contexto⁶. (Tradução dos autores)

Percebemos com isso, que o texto é o produto do uso da língua que produz sentido(s) dentro de um determinado contexto. Fazendo a relação de contexto com a pragmática, surgem na teoria sistêmico-funcional o contexto de cultura e o contexto de situação ligados aos significados. A distinção destes contextos é exposta no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1: Comparativo entre os contextos de cultura e de situação

CONTEXTO DE SITUAÇÃO	CONTEXTO DE CULTURA
Mais particular e restrito: concretiza a comunicação em um determinado ambiente	Mais abstrato e geral (Eggins, 1994): é parte de um sistema social (Halliday, 1978).
"Real": constitui o modo como se efetivam as possibilidades na língua.	"Potencial" (Halliday, 1973a): constitui as possibilidades de produção de sentido na língua (Halliday, 1978).
Ambiente em que se faz a seleção das possibilidades de uso.	Ambiente de desenvolvimento das diversas possibilidades de uso linguístico disponíveis. (Halliday e Hasan, 1989).
Associação com o registro: liga o texto e seu microcontexto.	Associação com o gênero (Eggins, 1994): liga o texto e o macrocontexto (House, 2001).

Fonte: Neves (2018, p. 69)

⁶ (No original) [...] and text is what listeners and readers engage with and interpret. The term 'text' refers to any instance of language, in any medium, that makes sense to someone who knows the language; we can characterize text as language functioning in context. [...] Language is, in the first instance, a resource for making meaning; so text is a process of making meaning in context.

Diante do exposto no Quadro 1, podemos entender que o contexto de cultura envolve os aspectos mais gerais da cultura e dos modos de ação de um povo, enquanto que o contexto de situação refere a situação mais específica em que se dá a interação, considerando-se os participantes do ato de interação, os objetivos pretendidos, o perfil do falante e do ouvinte, a distância (física, cultural, social e outras) entre ambos, de forma que esses aspectos vão motivar as escolhas linguísticas e orientar a configuração textual no processo de construção dos sentidos.

Ainda nessa linha de raciocínio, o disseminador da Linguística sistêmico-funcional afirma que a forma do sistema gramatical da língua está inter-relacionada com as nossas necessidades sociais e pessoais que a língua é chamada a servir e propõe que se olhe para o sistema da língua e as suas funções de forma simultânea (GOUVEIA, 2009).

Nesse caso, se distingue do que normalmente vemos nas gramáticas de cunho normativo, em que se estabelecem regras da língua para serem cumpridas. Caminho inverso é observado na teoria funcionalista, segundo a qual partimos dos usos para chegarmos as descrições do sistema, isso porque, de acordo com Gouveia (2009) o uso da linguagem possibilita a caracterização e descrição de uma língua. E é por esse viés que nosso estudo pretende contribuir, academicamente, conforme se verá na seção seguinte 2.1.

SISTEMA DE CONEXÃO NA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Na literatura da Linguística Sistêmico-Funcional, os elementos de conexão são abordados pelos sistemas de coesão, interdependência e lógico-semântico (SOUZA, 2021). Focaremos no sistema lógico-semântico tendo em vista que é onde estão localizadas nossas categorias de análise, e outros sistemas aparecerão de forma secundária.

Halliday e Matthiessen (2014) atribuem aos elementos de conexão a função de ligar, expandir e projetar orações nas relações lógico-semântica do discurso. Isso significa dizer que, por projeção, uma oração projeta uma representação da língua e não uma representação da experiência da língua, diferenciando-se em dois tipos: **locução** – projeta um tipo de processo verbal; e **ideia** – projeta um processo mental (GHIO; FERNÁNDEZ, 2008).

Na expansão, uma oração secundária vai expandir as informações de uma primária e se classifica por três tipos: **elaboração** – uma oração elabora o sentido de outra especificando-a ou descrevendo-a; **extensão** – a oração secundária estende ou amplia o sentido de outra, agregando algo novo; e **realce/intensificação** – a oração secundária realça e melhora a primeira, agregando uma referência no tempo, no lugar, na maneira, na causa ou na condição (GHIO; FERNÁNDEZ, 2008).

Para Martin e Rose (2007) os elementos de conexão por um lado interagem com o ideacional, quando interpreta a experiência como sequências de atividades logicamente organizadas (**conjunções externas**); e, por outro, interagem com periodicidade, apresentando o discurso como ondas de informação logicamente organizadas (**conjunções internas**).

No entanto, ambos os sistemas, na língua inglesa, utilizam os quatro tipos gerais de relações lógicas: (I) somando unidades; (II) comparando-as como semelhantes ou diferentes; (III) sequenciando-as no tempo; (IV) ou relacionando-as causalmente como causa ou efeito, ou evidência ou conclusões (MARTIN; ROSE, 2007), conhecidas como adição, comparação, tempo e causa-consequência. Na presente pesquisa os elementos de conexão serão analisados pela ótica da expansão, mais especificamente pelos tipos de inferência, contraste, extensão, explicitação/particularização e síntese (MENDES, 2016).

Na sequência, na seção 3 apresentamos o percurso metodológico adotado para a realização do presente trabalho.

METODOLOGIA

O *corpus* da pesquisa é constituído por 18 redações nota mil do ENEM, retirados da cartilha Redação a Mil 4.0, disponível em portal de domínio público. A referida cartilha é gratuita e disponível na internet, sob a organização do Lucas Felpi. A escolha das redações do ano 2021 se justifica por serem as últimas redações do ENEM disponíveis até o momento. Essas produções textuais sempre mobilizam diferentes domínios do saber e dentre as cinco competências cobradas nesse exame, destacamos a competência quatro - Conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação -, pois é onde nosso sistema-de-interesse desempenha seu papel.

A abordagem dessa pesquisa é de cunho qualitativo e quantitativo, como também, de natureza bibliográfica e documental, já que se pretende identificar, apresentar e discutir o uso dos elementos de conexão em produções textuais de estudantes de ensino médio, texto dissertativo-argumentativo, tipo textual que tem como objetivo central a formação de opinião do escritor.

É de abordagem qualitativa porque procura responder a questões específicas e segundo Minayo et al (2009, p. 21) “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, não ficando neutra, uma vez que as pessoas interagem e constroem sentidos.

Já o caminho quantitativo de acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2009) se deve ao fato de procurar descrever e explicar fenômenos que produzem regularidades, ou seja, a partir dos dados quantificados (frequência) podemos interpretar e descrever os usos do sistema de conexão na Língua Portuguesa. Não se trata de uma hierarquia entre as abordagens, mas de uma relação de complementaridade e, “quando bem trabalhada teórica e praticamente, produz riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa”. (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2009, p.22)

Tomamos como suporte metodológico para nossa investigação as categorias exploradas em Mendes (2016) que são: Inferência, contraste, extensão, explicitação/particularização e síntese. Na seção 4 a seguir, discutiremos os achados e possíveis respostas para a pergunta que norteia esta pesquisa.

ANÁLISE DOS DADOS

As redações do ENEM contam com diversos recursos linguísticos. Aqui focaremos nos elementos conexão na construção de um texto dissertativo- argumentativo produzido por alunos do Ensino Médio. Por questão de organização, focaremos nas categorias abordadas em Mendes (2016) que serão elas: extensão, contraste, inferência, explicitação/particularização e síntese.

Para que nossas análises não ficassem cansativas com tabelas muito extensas, optamos por descrever os achados que ocorreram com pouca frequência, e os elementos com mais frequência serão expostos nas Tabelas 1 e 2 no decorrer das análises. Sendo assim, os elementos de conexão menos utilizados pelos alunos do Ensino Médio nas redações, primeiro, foi pela relação de síntese.

Nesse tipo de conector, só apareceram duas ocorrências, uma com o conectivo “em suma” e a outra foi com o conector “em síntese”. Com isso demonstra que nesse tipo de texto os alunos têm certa preocupação em não ser repetitivos com as ideias já apresentadas.

Logo depois, entre os menos frequentes observamos os elementos de conexão com o sentido de particularizar alguns momentos do discurso. Ressaltamos que optamos por separar o tipo particularização do tipo explicitação porque entendemos que tais ocorrências produzem significados diferentes. Na relação de particularização é utilizado “primeiramente” com 2 usos; “de início” com 1 ocorrência; “a princípio” com 1 uso; “precipuamente” com 1 uso; “sobretudo” com 1 uso e “com efeito” com 2 usos.

Para ilustrar essa relação de particularização e comprovar essa ausência de elementos que demarquem a relação de enumeração, trouxemos a amostra 01, a seguir:

(01)[...] entretanto, quando se observa a deficiência de visibilidade do registro civil como forma de garantir o acesso à cidadania no Brasil, verifica-se que esse preceito é constatado na teoria e não desejavelmente na prática. Dessa forma, essa realidade se deve à inoperância estatal e à alienação social.

Primeiramente, vale ressaltar que a débil ação do Poder Público possui íntima relação com o revés. Acerca disso, Thomas Hobbes, em seu livro "Leviatã", defende a obrigação do Estado em proporcionar meios que auxiliem o progresso do corpo social.[...] (08-RED-ENEM)

Na amostra 01, percebemos que o conector “primeiramente” não está sequenciando argumentos, mas se classifica como sentidos externos ao texto, no intuito de construir uma ênfase no discurso. Esse conector não exerce função fórica como podemos deduzir com os elementos de conexão por explicitação, mas constrói um sentido que vai além do interior do texto. Esse sentido relaciona um sistema que perpassa o plano interpessoal do discurso.

Na relação de contraste, os elementos de conexão utilizados são aqueles bem prototípico dessa classe de palavras como: “contudo”, “entretanto” e “no entanto” com 4 ocorrências cada um; “todavia” com 2 ocorrências; “diferentemente dessa conjuntura” com uma única ocorrência em todo o *corpus*. A relação de contraste apresentada nos textos é estabelecida com ideias comparativas de oposição e não de substituição e nem com sentido de igualdade.

Passamos, agora, para os elementos de conexão que demarcam uma relação do tipo extensão, o qual ficou entre os menos frequentes e é dividido em dois subtipos: adição e enumeração. Com relação de adição os alunos utilizam “além disso” com 8 usos, “ademais” com 11 usos e “outrossim” com 2 usos, totalizando assim 22 ocorrências ao todo no *corpus*.

Um fato identificado nas análises, foi não ter ocorrência do subtipo enumeração em todo o *corpus* desta pesquisa. Uma possível resposta para essa ausência seja devido ao gênero textual/discursivo, uma vez que não é obrigatório apresentar uma sequência de eventos ou argumentos. É necessário apresentar os argumentos, mas não demarcar uma sequência de informações. Isso não ocorre, por exemplo, nos textos acadêmicos como: artigo, monografia ou dissertação. Nestes textos acadêmicos, necessariamente na seção de metodologia, esses elementos de enumeração irão aparecer, já que é apresentada uma sequência de eventos realizados (passo a passo) no estudo.

A maior ocorrência de uso dos marcadores de conexão foi com o do tipo inferência e explicitação, como veremos nas Tabelas 1 e 2, logo a seguir.

Tabela 1: Ocorrência dos elementos de conexão

ELEMENTOS DE CONEXÃO		
TIPO	Número de ocorrência no <i>corpus</i>	
Inferência	Dessa forma	12
	Desse modo	11
	Assim	11
	Portanto	9
	Logo	7
	Dessa maneira	5
	Segundo	4
	Por conseguinte	2
	De acordo com	2
	Destarte	2
	Afinal	2
	Em consonância	1
	Como consequência disso	1
	A fim de	1
	Sendo assim	1

	Conforme	1
	Em conformidade	1
	Diante do exposto	1
	Então	1
Total no texto		75

Fonte: Elaborada pelos autores

Conforme a Tabela 1 o conectivo “dessa forma” é o mais utilizado pelos alunos do Ensino Médio para fazer uma inferência no seu discurso, ou seja, para apresentar conclusões dos argumentos, defendendo o ponto de vista do seu produtor. “Portanto” é utilizado com sua função prototípica e como marcador de parágrafo conclusivo. Observamos que nas 18 redações esse conector aparece em 17, no estágio parágrafo de conclusão, mas nem sempre ele está entre períodos. Às vezes está entre orações.

O segundo tipo de elementos de conexão mais usado nas redações do ENEM é com a relação de explicitação, a exemplo, vejamos a Tabela 2:

Tabela 2: Ocorrência dos elementos de conexão

ELEMENTOS DE CONEXÃO		
	TIPO	Número de ocorrência no <i>corpus</i>
Explicitação	(N)esse contexto	9
	(Diante) (d/n) esse cenário	8
	Neste sentido	7
	Sob esse viés	6
	Nessa perspectiva	5
	Acerca/Diante disso	4
	Sob essa ótica	4
	Com isso	3
	Por isso	3
	Isso porque	2
	A partir desse contexto	2

Nesse viés	2
Sob essa lógica	2
A essa linha de raciocínio	1
Diante dessa perspectiva	1
Tendo isso em vista	1
Acerca dessa lógica	1
A partir dessa perspectiva	1
Sob essa perspectiva	1
No que tange a esse aspecto	1
A título de exemplo	1
Exemplo disso	1
Total no texto	66

Fonte: Elaborada pelos autores

Na Tabela 2 o conector mais utilizado com a intenção de explicitar o que está sendo defendido é o “(n)esse contexto”. Lembramos que nesse caso não levamos em consideração a diferença entre os pronomes “nesse” e “esse” porque isso não alteraria as análises. Esses usos demonstram que os produtores das redações se preocupam em deixar claro para o leitor o seu posicionamento.

Em um comparativo entre as Tabelas 1 e 2 e o que já analisamos até aqui, podemos ver que existe um maior uso de elementos de conexão do tipo inferência em todo o *corpus*, como também, uma grande variedade na escolha desses recursos linguísticos por esse tipo de relação. Possivelmente, isso ocorra porque é um texto dissertativo-argumentativo em que se tem a intenção de convencer o leitor, e os alunos apresentam os argumentos, mas também, tiram conclusões no intuito de persuadir ou levar ao convencimento do que está sendo dito.

Em suma, os dados apontam que os alunos do Ensino Médio têm tendência a usar os elementos de conexão, em sua maioria, com função prototípica dessa classe de palavra pelos conectores de contraste, adição e síntese. Quando utilizam os conectores com relação de explicitação, particularização e inferência apresentam novos conectores, como também, os conectores tradicionais, o que

não está errado, mas acende um sinal de cuidado no ensino desses recursos.

Na sequência, elencamos algumas considerações a título de conclusão.

CONCLUSÃO

Utilizamos a língua para atender as nossas necessidades, sejam elas individual ou social. Isso significa dizer que precisamos cada vez mais entendê-la e aperfeiçoá-la para que os nossos propósitos sejam alcançados com êxito. Por isso torna-se importante estudar a linguagem humana em seus diversos contextos, pois a nossa linguagem representa a nossa identidade.

Diante desse cenário, esta pesquisa ancorada na LSF, procurou analisar como se caracterizam os usos dos elementos de conexão na escrita de alunos do Ensino Médio, com foco na realização entre períodos. A partir das análises, concluímos que os candidatos participantes do ENEM utilizam, “portanto”, como elementos de conclusão e de parágrafo conclusivo; eles não têm costume de utilizar elementos de enumeração nesse tipo de texto e usam elementos com função prototípica na relação de adição e contraste.

Apesar dos candidatos constituírem um público mais jovem e terem tendência a utilizar e criar com mais rapidez palavras novas, utilizam esses conectivos mais tradicionais nas relações de contraste e adição, por exemplo, o que nos leva a refletir e deduzir que ainda existem as práticas de memorização no ensino desses recursos linguísticos ao invés de aprender as relações que eles estabelecem no texto.

Percebemos que o referido estudo pode contribuir para o ensino e aprendizado desses recursos linguísticos nos dois níveis de ensino: básico e superior, além disso, pode, também, embasar pesquisas para uma possível caracterização desse tipo de escrita.

Novas pesquisas podem continuar na Língua Portuguesa brasileira pelos aportes da LSF com o sistema de conexão, como por

exemplo, pesquisar as relações internas e externas desse sistema nas redações do ENEM.

REFERÊNCIAS

GHIO, E.; FERNÁNDEZ, M. D. **Lingüística Sistémico Funcional: aplicaciones a la lengua española**. Santa Fé: Universidad Nacional del Litoral/Waldhute Editionaes, 2008.

GOUVEIA, C. A. M. Texto e gramática: uma introdução à lingüística sistémico-funcional. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p. 13-47, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/27795/19916>. Acesso em: 30 abr. 2020.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **Halliday's introduction to functional grammar**. 4. ed. London: Routledge, 2014.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. **Working with discourse: meaning beyond the clause**. London and New York: Continuum, 2007.

MENDES, W. V. A perspectiva sistémico-complexa na relação com os estudos da linguagem: experiência com textos acadêmicos. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 7, n. 1, p. 21-40, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/564>. Acesso em: 18 ago. 2020.

MENDES, W. V. **Mecanismos de junção em textos acadêmicos: uma abordagem sistémico-funcional**. 2016. 222 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade do Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/21939/1/WellingtonVieiraMendes_TESE.pdf. Acesso em: 08 abr. 2023.

MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28.ed. Petrópolis: Vozes; 2009.

NEVES, M. H. de M. **Gramática funcional: interação, discurso e texto**. São Paulo: Contexto, 2018.

SOUZA, A. Y. A. B. **O sistema de conexão nas unidades retóricas de monografias**. 81f. Dissertação (Mestrado em Letras) –

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2021. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/defendidasem2021/arquivos/6441dissertaa%E2%80%A1%C6%92o_depositar_yasmine.pdf. Acesso em: 07 abr. 2023.

SOUZA, M. M.; MENDES, W. V. Linguística Sistêmico-Funcional: contextos, usos e significados. **Macabéa**, Crato, v. 8, n. 2, p. 603-619, 2019. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/1957/1433>. Acesso em: 15 mai. 2020.

EFEITOS DE SENTIDO DE CONSTRUÇÕES EXISTENCIAIS EM REDAÇÕES NOTA MIL DO ENEM

Cícera Alves Agostinho de Sá¹

Roberto Claudio Bento da Silva²

Anne Yasmine de Araújo Barbosa de Souza³

INTRODUÇÃO

As discussões acerca da necessidade de se continuar ensinando gramática é uma atividade recorrente no contexto acadêmico, em virtude das lacunas oriundas da tradição gramatical, que normatiza a língua sob a proposição de que seu domínio é suficiente para o estudante aprender a ler e escrever corretamente, promessa que não se efetiva por um conjunto amplo de fatores que são abordados em pesquisas ancoradas em diversos referenciais teóricos que problematizam a máxima da abordagem gramatical tradicional.

Neste estudo vamos tratar da transitividade, que se realiza no domínio da oração, não estando atrelada somente aos verbos, conforme defende a tradição gramatical, ao categorizar os verbos em transitivos e intransitivos, denominando como verbo transitivo os verbos que podem ser complementados por objeto direto, como transitivo indireto os verbos seguidos por objeto indireto e quando o verbo é complementado por esses dois complementos é bi-transitivo. Para a tradição gramatical, verbo intransitivo é aquele que não admite complemento.

¹ Secretaria de Educação do estado do Ceará (SEDUC-CE),
cicalvesdsa@gmail.com

² SEDUC/CE, robertoclaudiobento@yahoo.com.br

³ SME-Angicos/RN, anneyab@hotmail.com

Essas regras são ensinadas em aulas de língua portuguesa ao longo da Educação Básica, parte dos estudantes memoriza-as e aplica-as na resolução de atividades e testes propostos pelo professor acerca do conteúdo, no entanto essa normatização da transitividade do verbo é insuficiente para descrever e representar os efeitos de sentido decorrentes das relações estabelecidas entre os componentes da oração.

Assim sendo, este estudo objetiva analisar os sentidos decorrentes das construções existenciais em redações nota mil, divulgadas por Felipe Felpi (2021), na Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0. O referencial adotado nessa atividade investigativa é o Sistema de Transitividade, vinculado à Metafunção Ideacional, consorciado à variável de campo, do domínio da GSF1, que oferece um conjunto de categorias que possibilita a análise de usos da língua. Essa análise é possível porque as relações estabelecidas no Contexto de Situação e no Contexto de Cultura são consideradas concomitantemente.

O presente estudo está assim organizado: na seção teórica discorreremos acerca de constructos teóricos da GSF importantes às pesquisas que se ancoram na Linguística Sistemico-Funcional, do Sistema de Transitividade, no domínio da LSF e dos processos existenciais, sistema de interesse deste estudo; na seção metodológica detalhamos as escolhas realizadas na seleção do *corpus*, bem como definimos as categorias de análise das orações existenciais identificadas em redações do ENEM que compõe a Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0; na seção de análise abordamos cinco amostras das ocorrências identificadas no *corpus*; e na conclusão apresentamos as considerações finais a este estudo.

A importância deste estudo está atrelada à necessidade de se ampliar as investigações com base em referenciais teóricos que possibilitem a continuidade dos estudos gramaticais, dada sua colaboração para a compreensão dos efeitos de sentido decorrentes dos usos da língua em diferentes textos, em específico na redação do ENEM, que abriga um conjunto de realizações de orações existenciais, cuja investigação precisa ser ampliada, visto que

ocorre com reduzida frequência, constituindo-se como sistema de interesse em um número exíguo de pesquisas.

GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL: CONSTRUCTOS PARA ANÁLISE DE USOS DA LÍNGUA

O funcionalismo linguístico constitui um desdobramento da Linguística, considerada como ciência a partir das contribuições de Saussure (1916), que se caracteriza pela proposição de pares dicotômicos, dentre os quais destacamos *langue* e *parole*.

Como o estruturalismo prioriza somente a *langue*, a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) se configura como um desdobramento do funcionalismo linguístico, que contempla a estrutura e os usos da linguagem. É no escopo dessa subárea da Linguística que se situa a GSF de Halliday e Matthiessen (2014), um referencial que apresenta um conjunto de constructos teóricos e categorias, que possibilitam a análise de formas e funções da linguagem.

Para os autores, a análise de usos da língua precisa considerar os aspectos relacionados ao Contexto de Cultura, bem como ao Contexto de Situação. Ao Contexto de Cultura estão associadas as ideologias, as questões sociais, os (d)embates relativos ao gênero, o propósito social dos textos (FUZER; CABRAL, 2014), dentre outros aspectos.

É ao Contexto de Situação que estão relacionadas as categorias que possibilitam ao pesquisador realizar uma análise das formas linguísticas, que não podem ser analisadas dissociadas do contexto de realização. Halliday (1989) descreve o modelo conceitual do Contexto de Situação com base em três variáveis: Campo, Relações e Modo.

Da variável de Campo deriva a Metafunção Ideacional; da variável de Relações advém a metafunção interpessoal; e da variável de Modo resulta a Metafunção Textual. É à Metafunção Ideacional que está associada a função experiencial, “responsável pela construção de um modelo de representação de mundo” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 33), sendo a oração sua unidade de análise.

O Sistema de Transitividade possibilita a análise da oração com base na construção da experiência configurada por meio dos

componentes: processos, participante(s) e circunstância(s). Na próxima seção tratamos desse sistema, cujos componentes são imprescindíveis à construção de significados em orações, no domínio da GSF.

A TRANSITIVIDADE NO ESCOPO DA GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Fuzer e Cabral (2014, p. 41) definem a transitividade “[...] como um sistema de relações entre componentes que formam uma *figura*” (destaque das autoras). Esses componentes, conforme já anunciado, podem ser assim identificados e agora definidos: a) processo: elemento central da oração, responsável pela representação da experiência, que se desdobra através do tempo; b) participante(s): entidade(s) constituída(s) por seres animados ou inanimados, responsável(is) pela ocorrência do processo ou por ele atingida(s); c) circunstância(s): define o âmbito em que o processo se desenrola, podendo indicar tempo, causa, modo dentre outras possibilidades.

De acordo com Halliday e Matthiessen (2014), o centro experiencial da oração é constituído por processo mais participante. Logo, a ocorrência do processo pressupõe a realização de participante(s), pois não se tem oração na ausência de um desses componentes. Já as circunstâncias podem ou não ocorrer, sendo elas responsáveis pela complementação dos significados realizados pelos componentes principais.

A categorização das orações se processa com base nos significados realizados pelos processos, que estão divididos em principais e secundários. Fuzer e Cabral (2014) definem processos principais com base em Halliday e Matthiessen (2004) como a representação das experiências do ser humano, categorizados como: materiais, mentais e relacionais. Já os processos secundários estão situados nas fronteiras dos processos principais, a saber: verbais, comportamentais e existenciais.

A categorização dos processos se pauta nos significados que eles realizam. Assim sendo, no grupo dos processos principais, é oportuno explicar que a função principal dos processos materiais reside em representar a experiência externa. São processos materiais: acontecer, fazer, construir; já os processos mentais por sua vez, representam experiências internas. São processos mentais: imaginar, pensar, querer; São os processos relacionais quem complementam o grupo dos processos principais. A função desses processos consiste em identificar e caracterizar as relações. São processos relacionais: ser, parecer, estar (FUZER; CABRAL, 2014).

Aos processos secundários estão vinculados os processos comportamentais, cuja função principal reside na representação de comportamentos que se manifestam por meio de atividades humanas psicológicas ou fisiológicas. São processos comportamentais: dançar, dormir, tossir; esse agrupamento também comporta os processos verbais, que representam atividades linguísticas realizadas por participantes. São processos verbais: dizer, afirmar, responder; ainda no domínio dos processos secundários estão os processos existenciais (FUZER; CABRAL, 2014). Como este estudo versa especificamente sobre as orações existenciais, cujos significados são realizados com base nesse tipo de processo, na seção seguinte discorreremos sobre essa categoria.

PROCESSOS EXISTENCIAIS: ELEMENTO CENTRAL EM FIGURAS DE EXISTIR

Em orações existenciais, o processo é responsável por conferir existência a um único participante: o Existente. Esta certamente é a característica difundida com maior recorrência no contexto de pesquisas que se pautam na LSF e tratam desse tipo de processo. São categorizadas como figuras de existir a representação do que existe ou acontece (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

Ainda conforme os referidos autores, a recorrência do uso desses processos em textos do narrar se situa geralmente na marca situada entre 4% e 5% das realizações. Em outros textos também ocorrem

orações existenciais, conforme aponta Sá (2021), que investigou a ocorrência desses processos no *corpus* Texto Acadêmico Tese de Doutorado - TACTESE (FIGUEIREDO-GOMES; BERTULEZA, no prelo), sem mensurar o percentual de ocorrência no *corpus*, comparando-o à frequência de outros processos.

Para Fuzer e Cabral (2014, p. 79) “O verbo típico da oração existencial é “haver” (em sentido de existir)” (grifo das autoras). Essa definição serviu como base à categorização proposta por Sá (2021) para o processo haver e outros processos que realizam significados no mesmo domínio desse processo, categorizados como Existencial Prototípico. A motivação semântica para a nova categorização está associada ao fato de o processo “haver”, majoritário em frequência nesse grupo ser tomado como referente quando em determinado contexto um exemplo de realização existencial é solicitada.

De acordo com Sá (2021)⁴, estão associados à categoria Existencial Prototípico os processos: haver (=existir), ter, existir (=existir), restar (continuar a existir), perdurar (continuar a existir) e sobreviver (continuar a existir).

Na GSF, Halliday e Mattiessen (2014) tipificam esses processos como “neutros”, sem apresentar qualquer explicação ou detalhamento das motivações adotadas para essa categorização. Considerando a perspectiva aberta da referida gramática, Sá (2021) elaborou uma proposta de tipificação para esse tipo de processo, com base nos significados que realizam.

A segunda categoria proposta por Sá (2023) para os processos existenciais é Existencial de Evento. Essa categoria realiza significados relativos à introdução de entidades relativas aos acontecimentos. O(s) local(is) de realização(ões) do(s) acontecimento(s) pode(m) ser lugar(es) físico(s) ou o próprio texto,

⁴ É oportuno esclarecer que essa nova proposta de tipificação para os processos existenciais elaborada por Sá (2021) pauta-se em ocorrências identificadas no *corpus* TACTESE (FIGUEIREDO-GOMES; BERTULEZA, no prelo).

já que o texto representa a linguagem em uso. Os processos acontecer e ocorrer realizam significados relativos a essa categoria.

A terceira categoria é Existencial de Tempo e a quarta categoria é Existencial de Lugar. Essas categorias têm em comum o fato de a realização dos processos mais a realização do participante Existente ser suficiente para comunicar a existência de evento ou entidade, situada no tempo ou lugar, respectivamente.

Essas categorias já haviam sido anunciadas por Halliday e Matthiessen (2014), sendo identificadas como “com traços circunstanciais de tempo” e “com traços circunstanciais de lugar”, de modo que Sá (2021) realizou apenas um alinhamento terminológico.

A quinta categoria proposta por Sá (2021) é Existencial de Mudança, visto que os processos associados a essa ela são responsáveis pela inserção, pelo começo, pela introdução, pelo surgimento de um acontecimento ou fato. Estão associados a esse tipo, os processos surgir, emergir e crescer, que na GSF estão categorizados como processos “traços circunstanciais de lugar”.

A sexta e última categoria é Existencial de Posse. Esta é uma nova categoria proposta por Sá (2021), já que os usos a ela relacionados não haviam ainda sido assim categorizados na GSF.

Essa categorização é resultado dos significados decorrentes de usos do processo “ter (=posse)”, quando na oração é possível identificar apenas um participante, que representa a entidade possuída, enquanto “o possuidor camufla-se na realização exclusiva do *processo ter*, na primeira pessoa, realizando plural majestático” (SÁ, 2021, p. 206). Em usos dessa natureza, no *corpus* TACTESE (FIGUEIREDO-GOMES; BERTULEZA, no prelo), o participante Existente equivale ao possuído, enquanto o possuidor camuflado remete a um conjunto de possibilidades indefinidas, configurando-se como um plural majestático, considerando o contexto de realização da oração.

Na seção seguinte tratamos das escolhas metodológicas adotadas nesta pesquisa. Escolhas realizadas na seleção do *corpus*, bem como definimos as categorias de análise das orações

existenciais identificadas em redações do ENEM que compõe a Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0.

PERCURSO METODOLÓGICO DESTE TRABALHO

A utilização de redações da Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, de Felpi (2021) como *corpus* para levantamento de ocorrências dos processos existenciais consiste na associação de duas áreas que perpassam pesquisas desenvolvidas nos últimos nove anos, desde que iniciei o Mestrado em Letras, no Programa de Pós-Graduação em Letras, ofertado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, em 2014.

Naquela oportunidade, o foco da investigação consistiu em discutir o nível de conexão entre as políticas educacionais, o material didático e avaliações externas de Língua Portuguesa, em específico o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Já no Doutorado em Letras, cursado pelo mesmo programa, o foco de investigação se voltou para a LSF, considerando a frequência de realizações e os significados realizados por processos existenciais, no banco de dados TACTESE.

E agora, neste trabalho, a investigação versa sobre os significados decorrentes da realização de construções existenciais em redações do ENEM, uma associação que possibilita uma associação entre os referenciais teóricos utilizados em contextos específicos, mas que agora se alinham para basilar este trabalho.

A Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, de Felpi (2021) apresenta dezoito redações avaliadas no ENEM 2021 com nota máxima, configurando-se como textos dissertativos-argumentativos que atenderam a todas as exigências dos avaliadores do exame. Essa escolha se pauta no critério de disponibilidade de uso, visto que como esses textos são de domínio público não existe qualquer restrição para que se possa utilizar esse material como corpus para uma pesquisa.

Esta pesquisa se configura como uma abordagem qualitativa, já que para Godoy (1995), em pesquisas dessa natureza, a

compreensão se sobrepõe aos significados que os acontecimentos podem ter para os sujeitos da pesquisa.

Conforme Moreira (2004), na pesquisa qualitativa a interpretação é o foco. Logo, embora pautemos a abordagem dos processos existenciais nas categorias propostas por Halliday e Matthiessen (2014), não se trata de uma categorização inflexível, visto que as funções desempenhadas pelos componentes das orações existenciais dependem do contexto de realização do processo. Logo, o interesse desta pesquisa não se limita ao produto, ou seja, à redação nota mil, mas ao Contexto de Cultura da cada ocorrência selecionada para análise.

Halliday e Matthiessen (2014) categorizaram os processos existenciais em neutros do existir, neutros do acontecer, com traços circunstanciais de tempo, com traços circunstanciais de lugar e abstratos. Essa categorização serviu de base à elaboração da tipificação desses processos realizada por Sá (2021), descrita na última seção teórica, adotada nesta pesquisa.

Na sequência, realizamos a análise das amostras selecionadas do *corpus*.

ORAÇÕES EXISTENCIAIS EM REDAÇÕES DO ENEM

A utilização de construções existenciais em textos argumentativos, a exemplo da redação do ENEM, pode se configurar como um recurso adotado pelo candidato na construção de enunciados em que o agente do ato ou processo de existir não seja passível de identificação.

Das 29 (vinte e nove) orações categorizadas como existenciais no *corpus* em análise, quinze delas, ou seja, um pouco mais de 50% do total é realizada a partir da realização de flexões dos processos categorizados por Sá (2021) como Existencial Prototípico.

Das quinze ocorrências associadas ao grupo Existencial Prototípico, apenas uma se realiza a partir da ocorrência do processo “existir”, sendo o processo “haver” o elemento central em 14 (catorze) orações identificadas no *corpus* Redação Nota a Mil 4.0,

de Felipe Felpi (2021), confirmando a categorização apresentada por Fuzer e Cabral (2014) para o processo “*haver*” como o típico da oração existencial.

No entanto, identificar a redação do ENEM como o Contexto de Cultura desse processo é uma afirmação generalista, visto que o texto é constituído pelas unidades retóricas introdução, desenvolvimento e conclusão, devendo a análise considerar os aspectos socioculturais implicados na realização linguística.

Assim sendo, a primeira amostra selecionada para análise foi selecionada do desenvolvimento, unidade retórica que abriga o maior volume de texto, já que em todos os textos do *corpus* é composta por dois parágrafos, enquanto as demais unidades são constituídas por apenas por apenas um parágrafo.

Amostra 1

Diante dessa perspectiva, apesar de ser gratuito e amparado pela Lei 9.534/1997, há <u>um processo burocrático</u> para emissão do documento, principalmente, para negros e pessoas de baixa renda.

Fonte: Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, Felpi (2021), p. 8.

Nessa ocorrência, a oração existencial integra um complexo oracional, no qual ela é a segunda oração, funcionando como um desdobramento, um detalhamento da primeira oração.

Nessa construção, a realização **há** introduz o participante Existente um processo burocrático, componentes que integram a representação central nessa figura de existir, articulando-se para comunicar a existência da burocracia.

No entanto, essa oração existencial não se encerra mediante a indicação dessa existência, já que informa ainda a finalidade da ação existencial, por meio da realização do elemento circunstancial de causa *para emissão do documento [...]*, além de definir os beneficiados com a ação existencial *para negros e pessoas de baixa renda*.

Até aqui, reportamo-nos às categorias atreladas ao Contexto de Situação para efetivar a análise da construção existencial em pauta. No entanto, essa análise não pode contemplar apenas esses

aspectos, pois assim estaríamos considerando os aspectos concernentes à forma dessa realização linguística.

Considerando os significados produzidos por essa oração, na parte inicial do primeiro parágrafo de desenvolvimento do Texto 5, podemos afirmar que esse uso fortalece o recurso argumentativo adotado pelo candidato, pois coloca em plano de figura a existência de uma forte burocracia para que pessoas pretas e pobres possam ter acesso à certidão de nascimento, documentação básica para a cidadania do ser humano ser reconhecida, apesar de existir uma lei federal que assegura esse direito.

Assim sendo, o candidato que produziu esse texto aponta que os direitos assegurados por lei não são igualmente efetivados para diferentes segmentos sociais, visto que a efetivação do registro civil do sujeito não é realizada em igualdade de condições para os sujeitos de diferentes etnias e grupos sociais, que integram a sociedade brasileira, sendo pretos e pobres os mais afetados.

Na sequência, transcrevemos para análise uma oração existencial que tem como componente central um uso do processo haver, na unidade retórica conclusão, já que nela foram identificadas cinco ocorrências desse Existencial Prototípico.

Amostra 2

Dessa maneira, haverá a diminuição da marginalização de uma parcela populacional , seja ativamente pela garantia do acesso a cidadania, seja pelo rompimento do ciclo de invisibilidade.

Fonte: Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, Felpi (2021), p. 20.

A oração existencial selecionada da unidade retórica conclusão, na qual foram identificadas cinco ocorrências desse tipo de oração, realizadas a partir da ocorrência do processo “haver”, os componentes centrais podem ser assim categorizados: realização existencial **haverá** + o participante Existente a diminuição da marginalização de uma parcela populacional.

Ainda na oração em análise, observa-se a ocorrência dos elementos circunstanciais, *seja ativamente pela garantia do acesso a*

cidadania, seja pelo rompimento do ciclo de invisibilidade, que podem ser categorizados como circunstâncias de modo, do tipo meio, já que descrevem dois modos de redução da marginalização sofrida pela população preta e pobre do Brasil.

Por se tratar de uma figura de existir realizada na finalização da conclusão, configurando-se como a última oração dessa unidade retórica, certamente o candidato utilizou essa construção para atribuir ênfase às conquistas que serão efetivadas no âmbito social, mediante o acesso ao direito de se efetivar o registro civil dos cidadãos, de diferentes classes e níveis sociais.

A análise dessas orações que se realizam a partir de ocorrências do processo “*haver*”, produtivo também em redações do ENEM, confirma que o candidato recorre ao uso de figuras do existir sempre que o agente da ação ou atividade não pode ser identificado.

É oportuno ressaltar também que o fato de o processo “*haver*” ser tomado como referência no âmbito de construções existenciais em geral, contribui para que esse processo seja também utilizado com recorrência por candidatos em redações do ENEM, seja para constituir argumentos no corpo do desenvolvimento do texto, como também na conclusão do texto dissertativo-argumentativo, ou ainda na introdução.

O segundo tipo de processos existenciais com ocorrências identificadas em redações do *corpus* em análise foi categorizado por Sá (2021) como Existencial de Evento. Dos processos associados a esse grupo, doze realizações de “*ocorrer*” foram identificadas nas redações em análise, estando 2/3 dessas situadas na unidade retórica desenvolvimento, da qual selecionamos a Amostra 3 para análise.

Amostra 3

Precipualemente, é fulcral pontuar a falta de atuação dos setores governamentais, no que concerne à criação de mecanismos que coíbam tais recorrências. Segundo Thomas Hobbes, o estado é responsável por garantir o bem-estar da população, entretanto, <u>isso</u> não ocorre no Brasil.

Fonte: Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, Felpi (2021), p. 21.

A oração que encerra o trecho transcrito na Amostra 3 é categorizada como existencial porque a realização verbal **ocorre** introduz o participante Existente isso, que realiza a função de elemento encapsulador das informações enunciadas em períodos anteriores, sem representar explicitamente e materialmente o agente responsável pela ação enunciada.

O fato de o participante Existente se encontrar localizado antes da flexão do processo “ocorrer” não permite que esse elemento seja categorizado como um participante agente, porque as funções realizadas por esse componente não possibilitam a identificação do responsável pela ação existencial.

A oração em análise comporta ainda o elemento circunstancial de localização, do tipo lugar *no Brasil*. A informação adicionada por esse recurso circunstancial é de extrema importância para a construção do recurso argumentativo utilizado pelo candidato que produziu a redação da qual a oração foi selecionada para análise, já que as problemáticas sociais abordadas em dissertações argumentativas avaliadas no ENEM abordam problemas que ocorrem especificamente no contexto nacional.

Outro termo que ocorreu no domínio da oração em análise e ainda não foi identificado foi o elemento “não”. Esse elemento não pode ser categorizado como componente da oração em análise, nem de outras realizações linguísticas, porque esse recurso não se situa no domínio do Sistema de Transitividade. Ele é responsável pela definitude da polaridade da oração, que na realização em foco é negativa. Essa categoria está situada no domínio da Metafunção Textual, outra macrocategoria da Linguística Sistêmico-Funcional.

Logo, a mudança enunciada pelos componentes centrais da oração em análise se realiza em uma perspectiva negativa, já que aponta que em nosso país, o Estado não se responsabiliza pela articulação de políticas que garantam o bem-estar de toda a população.

É importante ainda destacar que construções dessa natureza foram identificadas também na unidade retórica conclusão, a exemplo da Amostra 4, disponível para análise.

Amostra 4

Para isso, é necessário que o Ministério da Educação reforce políticas de instrução da população acerca dos seus direitos. Tal ação deve ocorrer por meio da criação de um Projeto Nacional de Acesso à Certidão, a qual irá promover, nas escolas públicas de todos os 5570 municípios brasileiros, os quais irão acontecer tanto extracurricularmente, quanto nas aulas de sociologia.

Fonte: Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, Felpi (2021), p. 13.

Na Amostra 4, a única oração existencial da unidade retórica conclusão, que tem como componente central a realização verbal do Existencial de Mudança **irão acontecer**, que equivale a acontecerão, encontra-se em destaque para análise. Ao realizar o questionamento acerca do que irá acontecer, identificamos como resposta explícita os termos os quais, que equivalem ao participante Existente.

Ao realizar o movimento de remissão para identificar o referente do participante Existente ora apontado na oração em análise encontramos como resposta o referente “debates acerca da importância do documento de registro civil para a preservação da cidadania”. Logo, embora tendo extrapolado a nossa análise ao domínio da oração, ainda assim não conseguimos identificar o agente responsável pela ação de existir, fator que nos permite categorizar a oração selecionada como existencial.

Ainda no domínio dessa oração, associados diretamente aos significados realizados pela realização verbal **irão acontecer**, identificamos os elementos circunstanciais *tanto extracurricularmente, quanto nas aulas de sociologia*, responsáveis pela definição do meio, atrelado ao modo de realização da ação existencial. Logo, em resposta ao modo como acontecerão os debates, a resposta implica em atividades fora do currículo e em aulas do componente curricular sociologia.

Por ser unidade retórica conclusão o Contexto de Cultura de realização dessa oração, convém ressaltar usos dessa natureza podem ser realizados por candidatos que se utilizam de construções existenciais na elaboração de solução(ões) para o problema abordado no texto dissertativo-argumentativo.

A quinta e última amostra selecionada e transcrita para análise foi categorizada por Sá (2021) como construção Existencial de Mudança, tendo como componente central o processo “surgir”, conforme se pode observar a seguir.

Amostra 5

Uma das referências quando o assunto é democracia é a antiga cidade grega Atenas, onde surgiu essa forma de governo com a participação popular na política e a valorização da cidadania, a qual, contudo, era bastante restrita, visto que excluía mulheres, estrangeiros e escravos

Fonte: Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, Felpi (2021), p. 07.

O trecho transcrito, no qual a oração existencial em destaque se realiza tem como Contexto de Cultura a introdução da redação 12, do *corpus* em análise. Trata-se de uma oração com componentes existenciais bem delimitados, iniciada pelo elemento circunstancial de localização do tipo lugar *onde*, utilizado pelo candidato para fazer uma retomada do referente Atenas, cidade da Grécia na qual surge a democracia.

Além do termo categorizado, a oração em análise se realiza a partir da ocorrência da realização verbal **surgiu**, que Sá (2021) categoriza como Existencial de Mudança, pois marca não somente a introdução de um novo elemento na oração, mas a inserção de um novo paradigma no contexto histórico grego, confirmando como uma mudança, um acontecimento que transforma o meio social.

Na oração em análise, o participante Existente essa forma de governo com a participação popular na política e a valorização da cidadania configura-se como uma nova construção em exercício em Atenas, cidade da Grécia. Essa expressão constitui um recurso de retomada do termo democracia, funcionando não somente como estratégia de remissão, sem incorrer no uso repetido de termos, como também, e, principalmente, como a construção que o candidato escolhe para explicar para seu leitor o significado do termo retomado pela expressão nominal “democracia”, que constitui o foco da contextualização do tema a ser discutido na redação em análise.

O uso de construções existenciais, a exemplo das orações analisadas nesta seção, em redações do ENEM podem conferir maior fluidez e objetividade ao texto dissertativo-argumentativo, pois são utilizadas para apresentar ações que devem existir, sem informar os agentes dessas construções.

Na sequência apresentamos as últimas considerações a este estudo.

CONCLUSÃO

Este estudo confirma que as construções existenciais estão presentes em redações do ENEM, divulgadas por alcançaram nota mil na edição do ENEM 2021. O uso dessas construções acontece em uma perspectiva aproximada dos usos realizados em textos do narrar, abordados por Halliday e Matthiessen (2014), na última versão da GSF, já que atendem ao propósito de representar o que existe ou acontece, sem fazer referência ao agente do ato ou efeito de existir.

No *corpus* Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, de Felipe Felpi (2021) foram identificadas 29 realizações dos processos tipificados por Sá (2021), com base em Halliday e Matthiessen (2014) como existenciais.

Neste estudo não foi realizado um levantamento quanti-comparativo do número geral de orações para mensurar o percentual de ocorrências das orações existenciais nesse *corpus*, a fim de identificar se esse se aproxima dos 4% ou 5% apresentados por Halliday e Matthiessen (2014), na GSF. Essa possibilidade se apresenta como passível da realização de um novo estudo com esse objetivo.

Considerando o objetivo desta pesquisa, que consiste em analisar os sentidos decorrentes das construções existenciais em redações nota mil, divulgadas por Felipe Felpi, na Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0, consideramos oportuno ressaltar que dos processos tipificados por Sá (2021) foram identificadas ocorrências dos tipos: Existencial Prototípico, Existencial de Evento e Existencial de Mudança, não tendo sido identificadas ocorrências dos demais tipos de orações existenciais.

Nos usos analisados, as orações existenciais realizam a função de conferir existência, trazer à existência ou atestar o fim da existência de participantes que não realizam a função de agente nas orações em que ocorrem, contribuindo com a fluidez e objetividade dos textos argumentativos, que serviram como Contexto de Cultura à realização das orações catalogadas, bem como das catalogadas e analisadas.

A pertinência deste estudo se pauta em dois compromissos primordiais assumidos por seus autores: ampliar estudos sobre os processos existenciais, que foram objeto de uma abordagem preliminar, na GSF; e contribuir com a construção de novos paradigmas para a continuidade dos estudos gramaticais, já que esse não pode ser suspenso, e a tradição gramatical não ser suficiente para explicar os aspectos implicados nos usos da linguagem.

REFERÊNCIAS

FELPI, F. **Cartilha de Redação Nota a Mil 4.0**. Disponível em: <file:///C:/Users/jheul/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Versa%CC%83o%20Reduzidamil%204.0%20-%20Lucas%20Felpi.pdf> Acesso em: 12 de março de 2023.

FIGUEIREDO-GOMES, J. B.; BERTULEZA, C. D. S. **Banco de dados TACTESE**. Açu: UERN, no prelo.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Campinas: Mercado das Letras, 2014.

GODOY, A . S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai/jun, 1995.

HALLIDAY, M. A. K. **Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective (Part A)**. Oxford/Geelong, 1989.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **An introduction to functional grammar**. 3. ed. London: Edward Arnold, 2004.

- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. *Halliday's introduction to functional grammar*. 4. ed. London: Edward Arnold, 2014.
- MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2004.
- SÁ, C. A. A. **Usos dos processos existenciais em teses de doutorado**: um estudo sistêmico-funcional do Português Brasileiro. 2021. Programa de Pós-Graduação em Letras. Tese (Doutorado em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte: Pau dos Ferros – Rio Grande do Norte, 2021. 246f.
- SÁ, C. A. A.; FIGUEIREDO-GOMES, J. B. Usos de Orações existenciais em teses de doutorado. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 10, n. esp., p. 101-119, ago. 2020.
- SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 1916.

JULGAMENTO NO DISCURSOS DE POSSE DO PRESIDENTE LULA

Roberto Claudio Bento da Silva¹
Anne Yasmine de Araújo Barbosa de Souza²
Cícera Alves Agostinho de Sá³

INTRODUÇÃO

Charaudeau (2006) define a natureza do discurso político como a imbricação entre linguagem e ação em que a palavra funciona entre uma verdade do dizer e uma verdade do fazer. Nesse discurso o político busca construir uma imagem de si, utilizando para isso uma semiótica multimodal constituída pela massa do seu próprio corpo e a vocalidade expressiva enquanto elementos que constituem o seu *ethos* e valorizando o *pathos* como estratégia de fazer-se parecer verdadeiro.

O discurso político tem se caracterizado na mídia brasileira e mundial como um dos temas mais discutidos por repórteres e comentarista na busca de identificar/antecipar para o público e para a sociedade possíveis direcionamentos da ação dos governantes e/ou de grupos políticas que possuem representatividade nesse campo.

A eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, doravante Lula, representou uma mudança drástica na forma de condução do governo que havia se instalado com a ascensão do bolsonarismo ao poder em 2018. Nessa nova fase em que se resgata a construção de um diálogo mais democrático, a imprensa e a sociedade em geral nutem grandes expectativas pela maneira como o novo presidente governará

¹ Seduc/CE, robertoclaudiobento@yahoo.com.br

² SME-Angicos/RN, anneyab@hotmail.com

³ Seduc/CE, ciceralvesdsa@gmail.com

o país. É uma das primeiras manifestações em que o presidente apresenta, ainda que de forma resumida, as diretrizes de seu governo, tendo em vista que o período de transição ocorreu de forma turbulenta e sem o suficiente acesso a dados necessários à compreensão da situação em que se encontrava o país, é o discurso proferido no Congresso Nacional, por ocasião da posse do presidente.

Esse discurso teve grande repercussão nos meios de comunicação do país, uma vez que os profissionais da imprensa buscaram antecipar, através da análise da fala do presidente, como ele se manifestou diante dos temas socialmente relevantes e que compõem a agenda governamental.

Além disso, circularam rumores na mídia de que o presidente eleito estaria acometido de problemas de saúde que o impediriam de assumir o governo, ou até mesmo de governar, delegando ao vice-presidente a tarefa de conduzir as ações governamentais.

Nesse contexto, analisamos o discurso proferido por presidente Lula, proferido por ocasião de sua posse no cargo de presidente da República, no dia 01 de janeiro do ano de 2023, com o objetivo de analisar o julgamento que o presidente faz de si, verificando o quanto ele se julga preparado e determinado para construir os caminhos a serem trilhados pela nação nos próximos quatro anos. Para tanto, tomamos como aporte teórico os postulados da Linguística Sistêmico Funcional (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014), e do Sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005), da aplicação dos conceitos da Avaliatividade ao estudo da língua portuguesa (VIAN JR, 2009), (IKEDA, 2010), e da Gramática Sistêmico-Funcional (FUZER; CABRAL, 2014).

Como percurso metodológico, a presente pesquisa se classifica como quantitativa por recensear e interpretar as ocorrências de recursos de Julgamento no discurso do presidente Lula, os quais contribuem para a construção da ideia do quanto ele se percebe disposto e preparado para conduzir os destinos do país pelos próximos anos. A importância desse debate reside em dois aspectos: analisar as possíveis diretrizes subjacentes ao discurso proferido pelo presidente por ocasião de sua posse; construir

estratégias de leitura com base nos preceitos da Linguística Sistêmico-Funcional e do Sistema de Avaliatividade para o desenvolvimento de estratégias de leitura por estudantes da educação básica e do ensino superior.

Para atender ao que se propõe, organizamos o presente trabalho em seis seções: a primeira se constitui nesta introdução em que trazemos uma visão geral do trabalho; a segunda seção traz uma discussão teórica acerca do Sistema de Avaliatividade e o subsistema de Julgamento; na terceira seção apresentamos o percurso metodológico; na quarta, apresentamos a análise contextual; na quinta seção, realizamos o recenseamento e a interpretação das ocorrências de Julgamento; e finalizamos com a sexta seção, em que apresentamos algumas considerações que colocam uma pausa na discussão, sem a pretensão de esgotar o tema, seguida das referências.

O SISTEMA DE AVALIATIVIDADE

Os recursos de Avaliatividade foram sistematizados por Martin e White (2005) com base em estudos realizados anteriormente pelo próprio Martin (2000, 2002, 2003) bem como na análise da avaliatividade em discursos orais realizados por Eggins e Slade (1997).

A forma como estabelecemos comunicação com a nossa audiência, obrigatoriamente, ocorre dentro de níveis mais ou menos intensos de valoração das nossas posições discursivas. Para tanto, a léxico-gramática coloca à disposição do falante recursos que podem ser utilizados com a finalidade de construir um posicionamento autoral pouco ou muito enfático, mais ou menos distante do interlocutor e com níveis de linguagem mais ou menos elaborados.

O Sistema de Avaliatividade, portanto, conforme sistematizado por Martin e White (2005), está estruturado pelos subsistemas de Atitude, Comprometimento e Gradação os quais colocam à disposição do falante opções a serem realizadas no nível

do sistema para construir significados com o objetivo de convencer a audiência pretendida.

Os recursos do subsistema de Atitude podem ser utilizados para expressar sentimentos e emoções (afeto), julgar comportamentos com base em critérios de estima social e sanção social (julgamento) e atribuir valores positivos ou negativos a coisas e objetos (apreciação).

O Quadro 1 mostra como está estruturado o Sistema de Avaliatividade proposto por Martin e White (2005).

Quadro 1: Sistema de Avaliatividade

Avaliatividade	Atitude	afeto
		apreciação
		julgamento
	Comprometimento	monoglossia
		heteroglossia
	Gradação	força
foco		

Fonte: Adaptado de Martin; White (2005)

Para Martin e White (2005) o afeto está relacionado com os registros positivo ou negativo de sentimento, através dos quais manifestamos um estado de felicidade ou infelicidade, segurança ou insegurança, satisfação ou insatisfação, determinação ou indeterminação.

Para Martin (2000), a avaliação manifesta pelos recursos de afeto está na forma como os falantes/escritores manifestam suas emoções em relação a pessoa, coisas, objetos ou acontecimentos. Além disso, esses posicionamentos funcionam como um recurso discursivo do autor para aproximar-se ou distanciar-se do objeto ou coisa que está sendo avaliado e orientar o leitor a fazer o mesmo. Na visão de Charaudeau (2006), essa estratégia discursiva está relacionada à construção do *ethos* e à valorização do *pathos* no

processo de argumentação em que o falante/autor busca o alinhamento com a audiência real ou idealizada.

Para além das estratégias de construção do *ethos* e da busca de alinhamento do ouvinte/leitor, as construções de afeto podem também remeter a um tipo de reclamação que parte do falante/autor em direção à audiência pretendida no sentido de reclamar mudanças nos aspectos que são objetos da avaliação de afeto. Essa forma de interpretar as manifestações de afeto não apresentam limites nítidos com as avaliações de julgamento. Martin e White (2005) buscam atender a esse aspecto da avaliatividade classificando as estratégias de julgamento como explícita, implícita ou evocada e provocada. Mas esse é um aspecto da avaliatividade que carece de maior refinamento teórico com vistas a deixar mais claros os limites entre as atitudes de afeto e julgamento.

As manifestações de afeto, portanto, podem ser positivas ou negativas e se materializam por meio de quatro tipos de recursos, conforme mostrado no Quadro 2.

Quadro 2: Tipos de afeto

Afeto	felicidade/infelicidade
	segurança/insegurança
	satisfação/insatisfação
	inclinação/desinclinação

Fonte: Adaptado de Martin; White (2005)

Segundo Martin e White (2005), o afeto se realiza por meio de um largo conjunto de estruturas gramaticais, tais como processos mental, afetivo e comportamental e adjuntos modais, que se materializam no nível da léxico-gramática por meio de epítetos, atributos e corcunstâncias (afeto como qualidade); processos mental e comportamental (afeto como processo) e adjunto modal (afeto como comentário).

Ao sistematizar os estudos sobre o afeto, Martin e Rose (2007, p. 46) classificam o experimentador como *emoter*, e o fenômeno responsável pela emoção causada no participante como *trigger*, o

qual pode ocorrer de oito formas diferentes, incluindo os sentimentos do ponto de vista positivo e negativo.

Martin e White (2005), nessa mesma linha, afirmam que o afeto pode se constituir como uma reação a uma provocação, ou se concretiza mediante um atributo, e se materializa através dos processos mental ou relacional. Nesse caso, quando se trata de processo mental passivo em que o fenômeno fica implícito, as ocorrências de afeto podem apresentar um deslizamento da caracterização como processo mental em direção ao processo relacional, em que se processa uma transformação de fenômeno para atributo.

Já as avaliações de coisas e objetos são definidas por Martin e White (2005) como apreciação. Esta se refere à maneira como avaliamos coisas, objetos e fenômenos, abrangendo as reações dos falantes e a avaliação da realidade, constituindo-se, conforme Eggins e Slade (1997, p. 125) “um dos maiores recursos atitudinais disponíveis, uma vez que se refere à maneira pela qual os falantes avaliam o texto (oral ou escrito) ou o processo (fenômeno).

Assim, as avaliações de coisas, objetos ou fenômenos podem ocorrer positiva ou negativamente. Tais significados funcionam, discursivamente, como estratégia de alinhamento ou solidariedade que o que o autor busca conseguir com o leitor. Os recursos de apreciação se caracterizam como reação em que se calcula o impacto e se avalia a qualidade produzidas pelas escolhas léxico-gramaticais, e podem ser avaliados como positivos ou negativos; composição em que se analisa a proporção e a originalidade; e valoração, em que se avalia a relevância e a originalidade. O Quadro 3 ilustra como essas categorias estão distribuídas.

Quadro 3: Recursos de Apreciação

Apreciação	Reação	impacto
		qualidade
	Composição	proporção
		complexidade

	Valoração	relevância
		originalidade

Fonte: Adaptado de Martin; White (2005)

A terceira categoria semântica de atitude, que é o foco do presente trabalho, refere-se à categoria de julgamento. Para Martin e White (2005), através dos recursos de julgamento, nós avaliamos a maneira como as pessoas se comportam.

No caso do discurso político em que se busca a construção do *ethos* discursivo, o falante/autor constrói a imagem de si, deixando subjacente no seu discurso o quanto ele se julga importante, capaz, resoluto, ético e honesto, sempre em um grau mais elevado do que seus concorrentes ou adversários.

Cabral (2007, p. 56) discute a noção o significado de julgamento:

O julgamento é uma avaliação atitudinal em que o autor se manifesta positiva ou negativamente quanto a comportamentos humanos ou a um conjunto de normas sociais. Julgar envolve, então, posicionamentos como elogiar ou criticar atos, crenças e valores. Concorrem, nessa perspectiva, sistemas psicológicos e sociais como capacidade e incapacidade, moralidade e imoralidade, legalidade e ilegalidade, polidez e impolidez, dentre outros [...].

Esse posicionamento de Cabral é validado na compreensão que Ikeda (2010, p. 172) tem sobre “o termo julgamento, ao afirmar este se refere à avaliação atitudinal na qual o comportamento humano é avaliado positiva ou negativamente por referência a algum conjunto de normas sociais.”

O julgamento, portanto, pode se materializar em uma situação em que o autor avalia o comportamento de uma segunda pessoa, ou se constituir em um momento em que o emissor constrói um retrato de si mesmo, como é recorrente no discurso político, com o objetivo de enaltecer a si próprio e conseguir convencer sua

audiência de que ele representa o que há de melhor nesse campo e, por isso, deve ser o escolhido pela população.

Martin e White (2005, p. 52) classificam o Julgamento em dois tipos: estima social, que se manifesta nos recursos de normalidade, (quão importante uma pessoa é?), capacidade (quão capaz uma pessoa é?) e tenacidade (quão determinada uma pessoa é?), com tendência a ser orientado pela cultura oral, bate papo, fofocas, piadas e histórias contadas de uma geração a outra, além de histórias de humor que sempre possuem um papel social que visa construir/difundir valores com as gerações mais novas de forma que seu descumprimento não implica em sanções legais.

O Julgamento do tipo sanção social, por sua vez, diz respeito ao cumprimento de determinações legais escritas tais como editais, decretos, regras e regulação de comportamentos editados pela igreja e pelo estado. Tais valores visam manter a obediência civil e o cumprimento dos preceitos religiosos, com penalidades e punições contra seu descumprimento.

Através das estratégias de Julgamento, é possível avaliar o comportamento humano como positivo ou negativo seguindo determinadas normas sociais, abrangendo valores de estima social e sanção social. O Julgamento de estima social não possui implicações legais e toma por base valores culturais socialmente difundidos. Por outro lado, o Julgamento de sanção social está relacionado com a obediência aos preceitos legais difundidos pela igreja e pelo estado e prevê punições em caso de desobediência.

Nesse sentido, Martin e White (2005, p. 187), esclarecem esses dois tipos de julgamento:

Os julgamentos de sanção social envolvem a afirmação de que alguns conjuntos de regras ou regulamentos, codificados de forma mais ou menos explícita pela cultura, estão em jogo. Essas regras podem ser morais ou legais, portanto os julgamentos de sanção social envolvem questões de legalidade e moralidade. [...] romper uma sanção social significa correr o risco de receber punições legais ou religiosas, daí o termo “sanção”. Os julgamentos de estima social envolvem

avaliações que podem levar o indivíduo a ser elevado ou rebaixado na estima de sua comunidade, mas que não possuem implicações legais ou morais.

O Julgamento de estima social, portanto avalia o comportamento de uma pessoa quanto à sua importância, capacidade e tenacidade; enquanto o Julgamento de sanção social avalia o comportamento humano quanto à ética e à honestidade. O Quadro 4 ilustra de forma resumida o subsistema de Julgamento.

Quadro 4: Subsistema de Comprometimento

Julgamento	Estima social	usualidade	Quão importante alguém é?
		capacidade	Quão capaz alguém é?
		tenacidade	Quão resoluto alguém é?
	Sanção social	veracidade	Quão verdadeiro alguém é?
		propriedade	Quão ético alguém é?

Fonte: Adaptado de Martin; White (2005)

Quanto às formas como esses recursos de avaliação de julgamento podem ocorrer, há a avaliação explícita, quando materializada explicitamente por meio de itens lexico-gramaticais; a avaliação implícita ou evocada, que é manifesta por meio de um léxico aparentemente neutro cuja interpretação vai depender das convenções culturais e ideológicas da audiência, bem como do contexto de situação e de cultura em que o texto foi produzido e é veiculado; e finalmente, o julgamento provocado, quando a avaliação não é manifestada explicitamente, mas ocorre por meio de asserções que levam o ouvinte/leitor à atribuição de valores positivos ou negativos a um comportamento instanciado.

Na análise do discurso de posse do presidente Lula verificamos como ele faz uso desses recursos para transmitir a ideia de que ele é uma pessoa importante, preparada e que está

determinada para governar o país pelos próximos quatro anos com ética e honestidade, conforme se verá na análise dos fragmentos retirados de seu discurso.

METODOLOGIA

Neste trabalho, optamos por adotar a concepção retórica de gêneros cujo principal representante é Carolyn Miller (1994) para que o gênero está associado a uma situação recorrente de interação e representa uma ação retórica tipificada, adotando um caráter retórico e dinâmico, envolvendo temas a serem discutidos, propósitos a serem alcançados, participantes com papéis diferentes e ocorre em um determinado contexto.

Assim, o julgamento enquanto recurso de avaliabilidade se constitui como estratégia de avaliação do comportamento humano, conforme já referido neste trabalho. Esse tema está diretamente relacionado com o discurso político em que o falante/autor busca construir um *ethos* discursivo que se ancora em um *pathos* com o objetivo de levar o ouvinte/leitor a concordar com os argumentos. De acordo com Charaudeau (1996, p. 16-17)

O discurso político se fundamenta na imbricação entre linguagem e ação e funciona entre uma verdade do dizer e uma verdade do fazer: uma verdade da ação manifesta através de uma palavra de decisão, e uma verdade da discussão manifesta através de uma palavra de persuasão (razão) ou sedução (paixão).

Dessa forma, analisamos neste trabalho o discurso de Lula proferido por ocasião de sua posse, como presidente eleito, no Congresso Nacional, no dia 01 de janeiro de 2023. O estudo se caracteriza como quali-quantitativo em que realizamos, manualmente, duas avaliações uma contextual e outra textual.

Na análise contextual, identificamos as variáveis campo, relações e modo que interferem diretamente na construção dos significados do texto. Na análise textual, procedemos ao

recenseamento das ocorrências de Julgamento de estima social e sanção social. Em seguida, classificamos as ocorrências de estima social como usualidade, capacidade e tenacidade e as de sanção social em veracidade e propriedade. Por fim, interpretamos as ocorrências de julgamento verificando as formas de realização de Julgamento como explícita, implícita e provocada e os significados construídos, identificando as ocorrências de Julgamento nos fragmentos em negrito.

ANÁLISE CONTEXTUAL

Todo texto sofre influências do contexto em que é produzido de modo que este é fundamental para a compreensão dos significados pretendidos pelo autor. Para isso, identificamos a seguir os elementos contextuais que situam o texto.

O contexto de cultura, como aspecto mais geral, é constituído pela política. Já o contexto de situação é constituído pelo evento que se realiza naquele momento específico, que é a posse do recém-eleito, Luiz Inácio Lula da Silva, pela terceira vez, como presidente da República Federativa do Brasil.

No contexto de situação, podemos identificar a variável campo, que é o evento que está a ocorrer, isto é, a posse do Presidente Lula, no plenário do Congresso Nacional. Na variável relações, observamos que o empossando profere um discurso como autoridade máxima democraticamente constituída através do voto direto, o que lhe dar a prerrogativa de falar em nome do povo brasileiro para o próprio povo e para os deputados. Portanto, o papel assumido pelo presidente é o de autoridade máxima que fala para um público constituído por pessoas que representam papéis menores na estrutura política. E, por fim, a variável modo, que se constitui em um texto escrito que é oralizado, para transmitir à audiência as diretrizes que devem guiar o governo pelos próximos quatro anos.

A análise contextual é, portanto, importante para se compreender a situação em que o discurso foi produzido, como foi

veiculado e a quem se dirige, contribuindo efetivamente para a compreensão dos significados pretendidos pelo autor.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No discurso de posse do presidente Lula, foram encontradas 56 ocorrências de avaliações de julgamento, em sua grande maioria, de estima social: três do tipo usualidade, dezenove do tipo capacidade e trinta do tipo tenacidade. Em relação às ocorrências de sanção social, uma é do tipo veracidade e três do tipo propriedade.

As ocorrências de julgamento de estima social têm a função de construir significados relacionados à construção da figura do presidente como alguém importante. Esse significado é construído por meio de uma estratégia de julgamento provocado, conforme é possível verificar nos exemplos (1) e (2).

(1) **Pela terceira vez compareço a este Congresso Nacional** para agradecer ao povo brasileiro o voto de confiança que recebemos.

(2) Ficou demonstrado que um representante da classe trabalhadora **podia, sim**, dialogar com a sociedade para promover o crescimento econômico de forma sustentável e em benefício de todos, especialmente dos mais necessitados.

No exemplo 1 o presidente realiza um julgamento implícito quando afirma que, **pela terceira vez** comparece ao Congresso Nacional. Ao fazer essa afirmação, ele não pretende somente informar que é a terceira vez que ele “agradece ao povo”, mas dizer que é a terceira vez que ele é escolhido para o cargo mais alto da política do país e que esse fato o coloca como uma pessoa importante na história da política brasileira, uma vez que, ser presidente três vezes de um país com as dimensões e importância do Brasil no cenário mundial, é algo que só aconteceu com ele, durante toda a história da democracia brasileira.

Na visão de Ikeda (2010, p. 173) “esse tipo de julgamento provoca no leitor uma inferência de um valor de julgamento” por não apresentar um léxico atitudinal explícito, como ocorre com o julgamento inscrito ou explícito, conforme é possível observar no exemplo 2, quando o autor utiliza o léxico **podia, sim** para indicar que o autor tinha capacidade de promover o diálogo com a sociedade, uma vez que essa ação exige elevada habilidade no campo da política.

Esse tipo de julgamento é recorrentemente utilizado pelo presidente para construir a imagem de um sujeito capaz de fazer tudo aquilo que o seu antecessor não demonstrou capacidade de realizar. Ao utilizar reiterados recursos que denotam capacidade, implicitamente o presente Lula critica a incapacidade demonstrada pelo ex-presidente Bolsonaro em resolver as questões mais simples que demandam atuação política direta do chefe do Estado.

Outro significado construído pelo presidente, ao repetir esse tipo de recurso por dezenove vezes em seu discurso, é alinhar o leitor com a ideia de que o país, a partir de sua posse, terá um chefe de estado preparado para o comando dos destinos do país.

Ainda no campo da estima social, e buscando unir a verdade do dizer com a verdade do fazer (CHARAUDEAU,1996), o presidente utiliza o recurso de tenacidade trinta vezes em seu discurso, mais da metade das ocorrências de julgamento, como mostrado nos exemplos (3) e (4).

(3) É sobre estas terríveis ruínas que **assumo o compromisso** de, junto com o povo brasileiro, reconstruir o país e fazer novamente um Brasil de todos e para todos.

(4) Em diálogo com os 27 governadores, **vamos definir** prioridades para retomar obras irresponsavelmente paralisadas, que são mais de 14 mil no país. **Vamos retomar** o Minha Casa, Minha Vida e estruturar um novo PAC para gerar empregos na velocidade que o Brasil requer. **Buscaremos financiamento e cooperação** – nacional e internacional – para o investimento, para dinamizar e expandir o

mercado interno de consumo, desenvolver o comércio, exportações, serviços, agricultura e a indústria.

No exemplo (3), o presidente utiliza o processo **assumir** em primeira pessoa para demonstrar sua disposição em atuar fortemente no que ele denomina como “reconstrução do país”, para mostrar o quanto determinado está para a tarefa de governar. Situação semelhante ocorre no exemplo (4), em que o autor utiliza, repetidamente, três ocorrências de julgamento por tenacidade, transmitindo, assim, a ideia de que sua disposição está ancorada em um planejamento cuidadosamente realizado, bem como a ideia de segurança e confiança no projeto de reconstrução do país, ao mesmo tempo em que busca, através da aproximação do dizer com o fazer, alinhar o leitor com os argumentos construídos.

Os recursos de Julgamento do tipo estima social, portanto, se constituem, no discurso do presidente, como uma estratégia para construir os significados de que ele é uma figura importante no cenário político nacional e mundial, que ele tem o a *expertise* construída ao longo de dois mandatos anteriores como presidente, o que o torna suficientemente preparado para o cargo de chefe de estado, por ocasião de sua posse como presidente eleito.

Além disso, trinta recursos de tenacidade, o presidente constrói a ideia de que está muito determinado para realizar as ações que exige o cargo que passa a ocupar. Essa estratégia, também, materializa uma forma de desfazer os comentários veiculados nas mídias de que ele estava doente e pouco motivado para o exercício do mandato.

O outro tipo de Julgamento utilizado pelo presidente em seu discurso se refere ao de sanção social: veracidade e propriedade. Essas duas estratégias contribuem para construir a imagem de um político verdadeiro e ético, dois tipos de comportamento requeridos e valorizados na política.

No entanto, o presidente faz pouco uso desses recursos, o que nos leva a inferir que o seu discurso foi elaborado tomando como base os problemas vivenciados pela população durante os quatro

últimos anos, que correspondem à gestão de Jair Bolsonaro que, segundo Lula, conduziu o país a uma situação muito problemática no que se refere à garantia dos direitos da população que mais necessita do apoio do poder público. Esses dois tipos de recursos, veracidade e propriedade, apresentam uma e três ocorrências, respectivamente, e são mostrados nos exemplos (5) e (6).

(5) Ao ódio, responderemos com amor. À mentira, **com a verdade**. Ao terror e à violência, responderemos com a Lei e suas mais duras consequências.

(6) **Renovo o juramento de fidelidade à Constituição da República**, junto com o vice-presidente Geraldo Alckmin e os ministros que conosco vão trabalhar pelo Brasil.

No exemplo (5) o presidente utiliza um recurso de veracidade quando afirma que responderá à mentira com a verdade. Essa afirmação se constitui como um julgamento evocado uma vez que conduz o ouvinte/leitor a inferir que ser verdadeiro é um pré-requisito para se adotar um comportamento que se caracterize como tal. Ou seja, quando o presidente diz que usará a verdade para contestar a mentira, ele sugere ser verdadeiro, atributo este exigido de quem exerce o cargo de Chefe de Estado, inclusive, com penalidades previstas em lei, em caso de o comportamento que não esteja pautado na verdade.

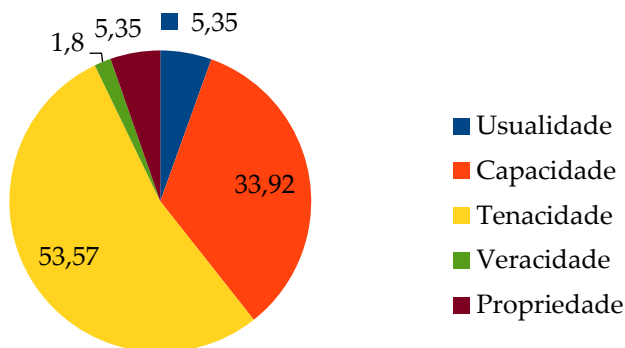
Já o exemplo (6) traz um julgamento que traduz um comportamento ético. No caso de figuras públicas, como este que aborda o comportamento do presidente, o comportamento ético está pautado na obediência aos preceitos éticos, morais e legais previstos na Constituição.

As ocorrências de Julgamento do tipo sanção social são muito poucas em um texto que materializa o discurso de um presidente que acaba de ser eleito e terá que comandar os destinos da nação pelos próximos quatro anos. Ao adotar um discurso que tem como foco a construção da imagem do quanto ele se sente preparado e

determinado para comandar o país, pode sugerir uma atitude populista em que o cumprimento da lei fica subordinado à atitude personalista da gestão pública, atendendo necessidades imediatas que não estão completamente amparadas na lei.

Esses recursos de julgamento, portanto, contribuem para que se compreenda o quanto o presidente se julga importante no cenário político nacional e o quanto se julga preparado e determinado para conduzir os destinos da nação. Tudo isso sem descuidar da importância de ser verdadeiro e se perceber sob o julgo da Constituição Federal. O gráfico 1 mostra os tipos de julgamento e os respectivos percentuais utilizados pelo presidente em seu discurso de posse.

Ocorrência de recursos de Julgamento no discurso do Presidente Lula



Fonte: Adaptado de Martin; White (2005)

A grande maioria (quase 90%) dos recursos de Julgamento utilizados pelo presidente se referem à estima social, basicamente capacidade e tenacidade, abordada de forma positiva. O tipo de léxico que é usado para denotar essas qualidades contribui para a construção da imagem de um político que adota um posicionamento populista, ou que busca construir a imagem de um político que é reclamado pela maioria da sociedade: um político

que está determinado a atender aos interesses da população naquilo que ela julga como mais básico e necessário. Isso leva o leitor a inferir que o presidente Lula, assim como Bolsonaro, possui a tendência de fugir da obediência à lei para realizar o seu projeto de governo/poder, a se constatar pelas poucas ocorrências de Julgamento que contribuem para a construção de significados de que o presidente governará tendo como bases a verdade e a lei.

Por outro lado, o uso léxico de Julgamento, contemplando, de forma equilibrada, recursos de estima e de sanção social, contribui para a construção da figura de um político que busca articular o atendimento às necessidades da população com a observância da lei. No caso da proporcionalidade dos recursos presentes no discurso do presidente, são pouco observadas as qualidades de político verdadeiro e ético, isto é, que age dentro dos preceitos legais. E, diante das poucas ocorrências de sanção social, do tipo propriedade, é possível que o presidente privilegie, em seu governo, o atendimento às necessidades da população, ainda que sem a devida observância dos preceitos legais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Julgamento é uma categoria semântica que integra o Sistema de Avaliatividade. Sua manifestação no discurso do falante/autor pode se manifestar de várias formas e com propósitos previamente definidos. Ou seja, o falante/autor pode manifestar posicionamento atitudinal no texto de forma explícita, evocada ou provocada, e essas manifestações podem ter como finalidade a construção da autoimagem ou a avaliação do comportamento de uma segunda pessoa.

A opção pelo Julgamento explícito ocorre com maior frequência quando o falante/autor está avaliando o comportamento de uma segunda pessoa. Já os Julgamentos evocado e provocado são mais recorrentes na construção da autoimagem, em que o falante/autor modaliza o seu discurso com o objetivo de alinhar o leitor com as posições de valor instanciadas no texto. Essa é uma

estratégia de aproximação com o ouvinte/leitor para, partindo de onde este se encontra, para traçar o percurso de construção discursiva e assim conseguir que o outro concorde com suas posições de valor.

Além de ocorrer de formas diferentes, o Julgamento se divide em estratégias de estima social, que não implica sanções legais, e de sanção social, cuja infração pode ser punida legalmente. No caso do discurso político, como o que foi proferido pelo presidente Lula, por ocasião de sua posse no dia primeiro de janeiro de 2023, o falante/autor busca construir uma imagem que tem como objetivo convencer a população de que ele é uma figura importante no cenário político nacional e mundial, e está preparado e determinado para conduzir o governo durante os quatro anos de mandato que tem pela frente.

A partir das escolhas lexicais realizadas pelo presidente, fica clara a intenção de construir uma autoimagem positiva ancorada, predominantemente, nos recursos de Julgamento do tipo estima social, especialmente Capacidade e Tenacidade. Coincidentemente os dois comportamentos mais criticados no governo anterior, que se mostrava incapaz de governar e inerte diante dos problemas que demandavam a atuação proativa do governo federal, a exemplo dos problemas vivenciados pelos indígenas Yanomamis, a aquisição das vacinas para combater a Covid-19, o combate à corrupção, dentre tantas outras questões.

Portanto, percebe-se que através do léxico avaliativo de Julgamento, o presidente busca construir sua autoimagem como um político importante, capacitado e determinado para a tarefa de governar o país. Além disso, a análise das categorias que compõem o subsistema de Julgamento, assim como das demais categorias que compõem o Sistema de Avaliatividade, pode ser utilizado pelo professor em situações pedagógicas com o objetivo de contribuir para que os alunos desenvolvam as competências de leitura.

REFERÊNCIAS

- CABRAL, Sara Regina Scotta. **A mídia e o presidente: um julgamento com base na teoria da valoração**. 2007. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3945>. Acesso em: 13 abr. 2023.
- Charaudeau, Patrick. Discurso político. Patrick Charaudeau; tradução Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. - 2. ed. - São Paulo: Contexto, 2011.
- EGGINS, Suzanne.; SLADE, Diana. **Analyzing casual conversation**. Great Britain: Equinos, 1997.
- FUZER, Cristiane.; CABRAL, Sara Regina Scotta. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2014.
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood.; MATTHIESSEN, Christian Mathias Ingemar Martin. **Introduction to Functional Grammar**. 4th edition. London: Routledge, 2014. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2023/01/01/posse-lula-discursos-congresso-planalto-integra.htm> Discurso de posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Acesso em 02. Mai. 2023
- IKEDA, Sumiko Nishitani. O julgamento na argumentação de um editorial. *In: A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no sistema de avaliatividade*. São Carlos. Pedro e João Editores, 2010. 230p.
- MARTIN, James Robert. Beyond Exchange: Appraisal Systems in English. In: Huston, Susan.; Geoff Thompson. (Eds.). **Evaluative Texts**. Oxford University Press, 2000. p. 142-175.
- MARTIN, James Robert. Writing history: construing time and value in discourses of the past. In: C. Columbi & M. Schleppegrell (eds). **Developing advanced literacy in First and Second languages**. Mahwah, NJ.: Erlbaum. 2002. 87-118.
- MARTIN, James Robert.; ROSE David. **Working with discourse: meaning beyond the clause**. 2. ed. London: Continuum, 2007.

MARTIN, James Robert.; ROSE, David. **Working with discourse: meaning beyond the clause**. London: Continuum, 2003.

MARTIN, James Robert.; WHITE, Peter Robert Rupert. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York, Hampshire: Palgrave Mcmillan, 2005.

MILLER, Carolyn. **Genre as social action**. Quarterly Journal of Speech, v. 70 (2), p. 151 – 167, 1994. : <http://www4.ncsu.edu/~crmiller/Publications/MillerQJS84.pdf>. Acesso em 29 de abril de 2023.

VIAN JR., Orlando. **O sistema de avaliatividade e os recursos para gradação em língua portuguesa: questões de terminologia e instanciação**. Revista DELTA, v. 25, n. 1. p. 99-129, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/28207>. Acesso em: 03 mai. 2023.

O SISTEMA DE TRANSITIVIDADE E OS PROCESSOS COGNITIVOS EM HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC

Francisco Eurimar da Silva¹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) proveu avanços significativos nos estudos da Língua e Linguagem, especialmente por abordar essas entidades sob o ponto de vista funcional, isto é, considerando os aspectos sociais, cognitivos e situacionais, consolidando assim, não apenas novos métodos de análise como ensino, uma vez que o estudo da Língua, enquanto sistema, deve partir de situações reais de comunicação na materialização, linguagem.

Considerando os usos e funcionamentos da linguagem, as proposições que surgiram na Grã-Bretanha, entre os anos 1950/1960 (MENDES; SOUZA, 2019) apontam novas perspectivas acerca da Língua a partir das proposições da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) desenvolvidas principalmente pelo linguista inglês Michael Alexander Kirkwood Halliday (1925-2018) que, em seus postulados, apresenta a concepção de Língua e Linguagem sem a dissociação estabelecida pelo viés Estruturalista, pois, para o estudioso, o fato de as duas atuarem conjuntamente delimita a necessidade de serem estudadas considerando-se sua estrutura,

¹ Graduado em Letras – Licenciatura plena em Língua Inglesa na Universidade Estadual do Ceará – UECE, campus Limoeiro do Norte – CE. Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM.

Graduando do curso de Letras – Licenciatura plena em Língua Portuguesa na Universidade Leonardo da Vinci. Professor de Língua Inglesa dos anos Finais na Secretaria de Educação e do Desporto Escolar – SEMED Russas-CE. eurimarsilvaprof@gmail.com.

enquanto sistema, mas também sua função, haja vista seu fator social e cognitivo na expressão do mundo, os quais serão abordados afim de identificar os processos cognitivos requeridos pela BNCC por meio do Sistema de Transitividade, estão em constante relação.

Assim, propomo-nos apresentar os principais enfoques da LSF no que tange o Sistema de Transitividade com o objetivo de identificar os processos cognitivos expressos nos fraseados das habilidades do componente de Língua Portuguesa da BNCC referentes ao 9º ano no campo jornalístico-midiático e descrever as circunstâncias que são correlacionadas a esses processos, assim como as implicações no processo de ensino-aprendizagem, como enfoque aos processos cognitivos, relacionamos nossas discussões às proposições da Taxonomia de Bloom, afim de identificar os processos cognitivos de ensino-aprendizagem.

A BNCC é o documento legislador da educação básica que padroniza os processos de ensino-aprendizagem, estabelecendo processos cognitivos a serem desenvolvidos em circunstâncias específicas e, por esse motivo, é universo de coleta da amostragem analisada a título de exemplificação de nossas inferências quanto a influência dos verbos na expressão de processos cognitivos e descrição da realidade bem como, no caso do documento, um mecanismo delimitador do processo de ensino-aprendizagem que deverá ser desenvolvido pelo professor.

O motivo de analisarmos as habilidades referentes ao 9º ano do componente Língua Portuguesa no campo Jornalístico - midiático se deve ao fato de ser o ano referente a conclusão dos processos de aprendizagens do ensino fundamental, no qual o aprendiz apreendeu aspectos da língua e iniciará, posteriormente, a nova etapa de ensino. Assim, o estudante tendo desenvolvido determinadas habilidades e competências nesta etapa de ensino, poderá continuar efetivamente, no ensino médio, o desenvolvimento de novos conhecimentos.

Dessa forma, apresentamos brevemente as proposições da LSF com enfoque no Sistema de Transitividade, aspecto que norteia

nosso processo de análise e contribui com nossos objetivos. Outrossim, apresentamos a Taxonomia de Bloom em um diálogo com estas proposições, uma vez que visamos identificar os processos cognitivos de aprendizagem requeridos nos fraseados das habilidades do documento, os quais são descritos e posteriormente relacionados com os processos do Sistema de Transitividade.

Assim, trazemos, inicialmente, essa breve apresentação; em seguida expomos os pressupostos teóricos da LSF com enfoque ao Sistema de Transitividade. Adiante expomos as concepções da Taxonomia de Bloom, delimitando sua importância para nossos objetivos; seguimos em apresentar nossas análises e resultados correlacionando com as noções expostas e as considerações finais sobre nossas inferências quanto às discussões. Logo, apresentamos um breve levantamento bibliográfico dessas noções.

DESDOBRAMENTOS DA LSF EM DIÁLOGO COM A TAXONOMIA DE BLOOM

A Língua(gem) é uma entidade viva presente em toda relação humana, responsável por materializar suas experiências, sejam concretas ou psíquicas e por meio da qual o ser humano se constitui enquanto sujeito social e individual, uma vez que é através dela que os processos cognitivos se desenvolvem e materializam sua cultura, costume, experiência, ideologia, assim como é por meio dela que se constitui na sua individualidade, haja vista que os sujeitos selecionam o léxico em conformidade com suas experiências, costumes, ideologias e interesses (SILVA, 2022) e, por isso, compreendemos que ela não constitui-se apenas como um sistema, mas atravessada por suas funções comunicativas, estabelece-se enquanto estrutura dotada de sistemática e função.

Entretanto, ao afirmarmos que a língua se estabelece enquanto estrutura, não estamos dizendo que é arbitrária, isto é, como uma forma imutável e prescritiva que retira do sujeito sua autonomia de selecionar o que lhe é conveniente no ato

comunicacional, baseado em seus contextos, mas consideramos que todas as suas estruturas se organizam pela relação forma-função e é isso que a Linguística Sistêmico-Funcional se ocupa, haja vista que a linguagem, entidade materializadora da Língua, relaciona o sistema (organização da sentença) com a função (o que, quem, como, para quem, por que é dito).

A linguagem, segundo a visão da LSF, é uma materialização da vida social, cultura, costumes, crenças e ideologias, que se associam com a função de comunicar, expressar, constituir significados sobre o mundo e assim relacionar-se com ele (MENDES; SOUZA, 2019). Dessa forma, permite a consolidação da cultura e de seus sujeitos. As proposições da LSF são contribuições de Michael Alexander Halliday 1950/1960, na Grã-Bretanha, que propôs que a Linguagem é “semiótica” e “social”, por isso, sua interpretação deve se dar dentro de contextos sociais maiores (MENDES; SOUZA, 2019), isto é, considerar na análise e estudo da Língua sua relação com o mundo, os falantes, os sujeitos, compreendendo-se que, enquanto fator social, é viva e situacional, refletindo em sua forma.

A LSF equaciona os aspectos comunicativos, culturais, interacionais e os contextos de discurso compreendendo que a Língua possui função, ou seja, não é uma mera construção arbitrária onde os signos serão dispostos, mas esses aspectos norteiam sua seleção afim de representar a realidade e aquelas experiências citadas anteriormente, uma vez que o signo se estabelece segundo redes de relações.

Assim, a abordagem sistêmica da LSF deve-se ao fato de que parte da compreensão de que a língua se configura como uma rede de sistemas linguísticos, nos quais a possibilidade de conexão configura novas formas de construir e interpretar os significados (MENDE; SOUZA, 2019). Associado a isso, o caráter funcional se respalda no fato que as estruturas gramaticais (sistemas) se articulam em consonância às necessidades de comunicação, ou seja, a função comunicativa requerida em/por cada contexto social e

nesse momento o sujeito tem autonomia para escolher, selecionar o material lexical e essa escolha se relaciona com suas experiências.

Assim, a língua(gem), segundo Halliday e Martin (1993), é sóciossemiótica, uma vez que materializa as experiências humanas na representação das realidades. Por isso, a LSF tem a particularidade de relacionar o uso social e o sistema linguístico da língua(gem) (MENDES; SOUZA, 2019), pois, tendo em vista seu caráter sóciossemiótico, a linguagem apresenta espectros que funcionam em consonância com seus contextos na relação com os sistemas de estruturas na materialização e representação da realidade. A linguagem, então, pode ser compreendida como

metafuncional e estratificada, em que os sentidos interpessoais, ideacionais e textuais ocorrem simultaneamente para a construção dos significados no texto e em que, ao mesmo tempo, as escolhas em um estrato projetam construções no estrato seguinte. As escolhas no estrato grafonológico são a realização das escolhas do estrato léxico-gramatical. Estas, por seu turno, estão realizando escolhas no estrato semântico-discursivo, sendo que tais escolhas ocorrem em contextos de cultura e de situações distintos (VIAN JUNIOR; MENDES, 2015, p. 164).

Halliday e Matthiessen (2014) propõe cinco dimensões da língua(gem): Estrutura, sistema, semântica, instanciação e metafunção. Afirmam que essas dimensões se relacionam na constituição do texto/mensagem, uma vez que uma serve de base para o desenvolvimento e estabelecimento da outra no funcionamento da língua. Por esse motivo, a linguagem estabelece relação com os contextos, culturas, convívios cotidianos, mundo físico e, assim, sua interpretação antes de iniciar-se na observação de suas estruturas, inicia-se pelos contextos, tendo-se em vista que por eles/neles e finalmente na sua materialização na forma estabelecem sentido em seu estrato semântico-discursivo.

A dimensão metafuncional se organiza em: I) ideacional – diz respeito a possibilidade de falar sobre o mundo, codificar nossa

vivencia, transmitir, expressar ideias e codificar significados, tempo de ação ou outro fenômeno da vida social, concreta ou abstrata, observado pelo Sistema de transitividade; 2) interpessoal – responsável por estabelecer relações com os sujeitos que interagem no momento comunicacional; e 3) textual – responsável por estabelecer e manter a relação entre a linguagem e o contexto de acontecimentos; ambas correlacionam-se produzindo e constituindo sentidos.

Em nossas discussões damos enfoque ao sistema de transitividade uma vez que nos permitirá desenvolver nossas proposições quanto aos processos cognitivos estipulados nos fraseados das habilidades da BNCC no campo jornalístico-midiático de Língua Portuguesa do 9º ano de ensino, referentes a produção de texto, pois isso possibilita identificar os tipos de processos verbais no sistema de transitividade discutidos por Furtado da Cunha e Souza (2011). Consonante isso, identificar o processo cognitivo de aprendizagem descrito na Taxonomia de Bloom, uma vez que é estabelecida pelo uso de verbos com ação de comando ou direcionamento ou objetivo de ensino-aprendizagem a ser desenvolvido.

A transitividade para a LSF é compreendida como uma unidade pela qual o indivíduo tem a possibilidade expressar e constituir significações sobre sua realidade (concreta ou psíquica), de desenvolver níveis de significação ideacional ou cognitiva (MENDES; SOUZA, 2019). No sistema de transitividade o sujeito pode expressar suas ações e atividades no discurso e na realidade em que está situado, permitindo-se analisar três papéis semânticos: processo, participante e circunstância, esses processos podem, não obrigatoriamente, aparecer nos fraseados – entenda-se fraseados como a mobilização de processos verbais, interpessoais e (con)textuais, não como uma mera estrutura fixa descontextualizada.

Os principais processos verbais são: material, mental, relacional, verbal, existencial e comportamental; os participantes podem ser obrigatórios (ator, experienciador e fenômeno, portador

e atributo / característica e valor, dizente e verbiagem, existente, comportante) e opcionais (meta, extensão e beneficiário, receptor e *Behaviour*). Esses processos são apresentados mais explicitamente na imagem abaixo.

Figura 1: Sistema de transitividade: tipos de processos



Fonte: Muniz da Silva e Soares (2018, p. 143)

Assim, as orações apresentam 1) processos realizados tipicamente pelo verbo acionando constituições semânticas que, em alguns casos, solicita a apresentação de outros elementos afim de completar a significação, os quais dizem respeito ao 2) participante, representado gramaticalmente por grupos nominais e que participam dos eventos, participando ou sendo afetado por eles, o que delimitará a diferenciação é o tipo de verbo que implica em processo distinto (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014); 3) circunstâncias, que são realizadas tipicamente por advérbios ou adjuntos adverbiais e especificam o desenvolvimento do processo; esses elementos especificam informações na oração e como se dá seu funcionamento em determinado contexto.

A Taxonomia de Bloom se relaciona com esses aspectos na medida que considera os usos de verbos para descrever, delinear ou estabelecer parâmetros acerca do desenvolvimento de ensino. Seus pressupostos tratam de características e métodos para o desenvolvimento e objetivos educacionais no processo de ensino-aprendizagem, os quais são organizados de maneira hierárquica afim de refletir quais saberes, habilidades e atitudes foram desenvolvidas pelos aprendizes durante e depois os processos de ensino.

Surgiu em meados dos anos 50 a partir de estudos de uma equipe interdisciplinar em diversas universidades americanas lideradas por Benjamin Bloom e revisada posteriormente por um de seus alunos, David Krathwohl. A taxonomia de Bloom visa classificar o comportamento do aluno em relação ao processo de ensino/aprendizagem considerando três esferas: cognitiva, psicomotora e afetiva, partindo do mais simples para o mais complexo (entende-se complexo, não como mais difícil, mas com nível de especialidade maior em decorrência das aprendizagens anteriores).

A esfera cognitiva diz respeito ao conhecimento, habilidades intelectuais desenvolvidas pelo aprendiz e se relaciona com o que consegue lembrar, apreender da exposição ao conteúdo (saber-conhecer). A esfera psicomotora condiz com as habilidades para a execução de tarefas (saber-fazer). A esfera afetiva se direciona a construção de valores, relações sociais, interesses, motivações. Cada uma dessas esferas quando materializadas em fraseados, como em documentos legisladores, especificam-se por meio verbos que analisamos com base na LSF e relacionando com as proposições de Bloom.

Segundo Bloom (1944), o domínio cognitivo, enfoque neste trabalho, apresenta níveis de aprendizagem, tais: 1) o conhecimento sendo a informação prévia, a lembrança do que foi aprendido; 2) compreensão é a interpretação situacional; 3) aplicação, consiste em utilizar o conhecimento em outras situações; 4) análise, referindo-se a estruturar o conhecimento; 5) síntese, estabelecer padrões e 6) avaliação sendo a ação de avaliar com base em critérios pré-estabelecidos. Em 2001, a taxonomia de Bloom foi

revisada e relacionada a verbos, por Anderson e Krarhwhol e está apresentada resumidamente no quadro abaixo.

Quadro 1: Taxonomia de Bloom: processo de aprendizagem

Taxonomia de Bloom (1956)	Taxonomia Revisada (2001)
Avaliação	Criar
Síntese	Avaliar
Análise	Analisar
Aplicação	Aplicar
Compreensão	Compreender
Conhecimento	Lembrar

Fonte: autoria própria

A partir da conceituação dos processos apresentados por Bloom (1956), seus alunos especificaram suas proposições relacionando-os aos verbos que implicam processos gramaticais específicos aos processos de ensino-aprendizagem. Compreendendo-se as considerações da LSF acerca de que o verbo desempenha o papel de apresentar e desenvolver processos semânticos-discursivos bem como relaciona-se aos aspectos léxico-gramaticais, é possível considerar que a taxonomia de Bloom se serve da versatilidade que esses processos verbais estipulam, haja vista sua potência em representar, significar, condicionar e atuar na constituição da realidade que, em guisa de exemplificação de nosso trabalho de análise, apresentamos nossos resultados no próximo tópico, estabelecendo o diálogo entre os Sistemas de Transitividade e as proposições de Bloom.

ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

No campo Jornalístico-midiático a BNCC estabelece parâmetros que anunciam a formação do aluno de forma que efetive a sua participação qualificada na relação com a informação e apresentação e posicionamento nos textos e ambientes jornalísticos. Esse aspecto possibilitaria a formação crítica do aluno

e sua relação com os meios de comunicação nos usos da linguagem. Assim, de acordo com o documento,

o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa (BRASIL, 2018, p. 141).

Dessa forma, a partir do exposto, identifica-se que o documento indica que as formas efetivas de acentuar um conhecimento é por meio da prática, isso está tanto na citação apresentada quanto pode ser percebido pelo emprego dos verbos nos enunciados das habilidades referentes ao campo citado. Esses verbos estabelecem sistemas de transitividade que norteiam as ações quanto ao foco do objeto de conhecimento a ser ensinado pelo professor e apreendido pelo aluno, estabelecendo-se sob circunstâncias e contextos específicos da atuação enquanto sujeito na utilização da língua por meio da linguagem na construção de sentidos nos textos.

Nos nove (9) enunciados analisados foi possível identificar que o sistema de transitividade estabelece e delimita o tipo de ação e as circunstâncias nas quais deveriam ser desenvolvidas, isto é, apresentavam a “ação” alvo do processo de aprendizagem (produzir, redigir, editar, revisar, planejar e publicar) e em que contextos (hipotéticos ou não) seriam desenvolvidos o produto dessas ações, o texto.

Nos processos/verbos identificados que os enunciados demandam processos cognitivos do aluno no seu envolvimento na figura de criar, isto é, o processo material de transitividade expresso nos fraseados por meio dos verbos produzir, publicar,

revisar e editar. Esses processos direcionam a prática do aluno aos tipos de textos que deverão ser produzidos (participantes no esquema do sistema de transitividade) e apontam as circunstâncias nas quais essa atividade deve ser desenvolvida, situações hipotéticas ou relacionadas aos seus contextos sociais.

Outro aspecto a ser considerado é que os enunciados das habilidades apresentam os textos, gêneros e tipos textuais como elementos participantes dos processos cognitivos, (“Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação [...]” #EF69LP07): produzir: processo material; textos em diferentes gêneros: participante do processo; circunstância: considerando sua adequação ao contexto produção e circulação.

Assim, os fraseados apresentam o enfoque dos processos especificando os objetos de suas realizações e, a partir das circunstâncias estabelecidas, as especificidades dos participantes e seus contextos de circulação. Ou seja, os processos norteiam o tipo de ação, os participantes apontam a que esses processos de relacionam e as circunstâncias apontam, nos fraseados das habilidades, os enfoques contextuais dos processos e participantes.

Os enunciados contemplam o processo material, uma vez que requerem do aluno a habilidade de produção de textos no universo jornalístico midiático, entretanto, as circunstâncias referentes a eles emergem outros processos como o processo mental, demarcado pelo emprego de vislumbrar, compreender. Esses processos, apresenta especificidades no que tange a habilidade do aluno de realizar processos cognitivos críticos referentes aos conceitos e aprendizagens desenvolvidas no processo material, ou seja, espera-se que a partir da ação de produzir determinado texto, o aprendiz, a partir dela, levante hipóteses sobre as formas de funcionamento desse texto no seu universo típico de circulação.

Com base nos enunciados analisados foi possível identificar que os processos do sistema de transitividade não atuam de maneira isolada nos fraseados. No caso da BNCC, os enunciados que norteiam o foco da aprendizagem, correlacionam-se com

outros processos, indicando que o uso de determinada habilidade ou conhecimento carece de outros percursos, por exemplo o mental (“[...]compreender as condições de produção[...]” #EF69LP06) e existencial (“[...]vivenciando de forma significativa[...]” #EF69LP06).

Com relação aos processos cognitivos propostos pela Taxionomia de Bloom, os enunciados das habilidades do 9º ano referentes a produção textual no campo jornalístico midiático priorizam o processo cognitivo de compreender (evidenciada pelos verbos vislumbrar e planejar), modificar (evidenciado pelo verbo reescrever, editar) e criar (evidenciado pelo verbo produzir). Assim, o processo cognitivo de Bloom referente a criar se relaciona com o processo de transitividade material e mental; já o processo cognitivo proposto por Bloom relativo a compreender está relacionado ao processo relacional proposto pelo Sistema de transitividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos permitiu identificar, a partir das proposições da LSF, os processos cognitivos expressos nos fraseados selecionados como materialidade de análise das habilidades da BNCC referentes ao campo jornalístico midiático na produção de texto do 9º ano. O processo recorrente em nossas amostragens foi o material que diz respeito tarefa de criar, produzir, alterar, agir. Nos enunciados analisados, os verbos que desempenham esse processo estabelecem relação com outros processos, como o existencial. Dessa forma, percebemos que a BNCC apresenta condições de efetivação de determinada habilidade, isto é, para que o processo material se efetivo, em termos de aprendizagem significativa, o aluno deve realizá-lo em consonância com outro, que atuará como fator circunstante da etapa inicial e principal, de forma de a produção seja o produto final da relação saber-fazer proposto por Bloom.

Além disso, ao descrevermos as circunstâncias que são correlacionadas a esses processos, percebemos efetivamente que os

processos devem estar sempre condicionados aos contextos de emergência do texto seguindo a prerrogativas das necessidades de comunicação no ambiente social, seja material ou digital. Essas circunstâncias apontam dois aspectos: referente a estrutura do fraseado e o processo principal (uma vez que se ramifica em outros estabelecendo semântico-discursivamente uma relação de interdependência), condicionam a efetividade habilidade a realização do processo material condicionado a outro; depois, condicionam os processos de aprendizagem a contextos comunicacionais que poderiam materializar os textos produzidos, constituindo a reflexão de instâncias de materialização do texto.

Dessa forma, foi possível identificar que os processos cognitivos de ensino-aprendizagem apontados como objetivos a serem alcançados tanto são especificados pelo emprego de verbos quanto são correlacionados a outros e condicionados a contextos específicos de produção e circulação, isto é, o aluno, para efetivar o aprendizado, deve considerar essas condições, posicionando-se como um sujeito especializado, haja vista as especificidades desses contextos. Portanto, há um sujeito objetivado nesses enunciados, e um processo normatizador é estabelecido quanto ao processo de ensino-aprendizagem e o sujeito aprendiz.

Compreender essa relação, possibilita ao professor viabilizar sua prática, bem como compreender estratégias norteadoras dos ser processos de ensino, que podem ser guiadas por recursos terminológicos discursivos e a construção de percursos que melhorem a efetividade do ensino, uma vez que a língua é o meio pelo qual se pode materializar as experiências humanas e concretizar o mundo.

REFERÊNCIAS

BLOOM, B. S. et al. **Taxonomy of educational objectives**. New York: David Mckay, 1956. 262 p. (v. 1)

BLOOM, B. S. **What we are learning about teaching and learning:** a summary of recent research. *Principal*, v. 66, n. 2, p. 6-10, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; SOUZA, Maria Medianeira. **Transitividade e seus contextos de uso**. São Paulo: Cortez, 2011.

FUZER, C.; CABRAL, S.R.S. **Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. London: Arnold, 1985 [1994].

HALLIDAY, M. A. K.; MARTIN, J. R. **Writing Science: literacy and discursive power**. London Falmer, 1993.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **Halliday's Introduction to Functional Grammar**. New York: Routledge, 2014.

KRATHWOHL, D. R. **A revision of Bloom's taxonomy: an overview**. *Theory in Practice*, v. 41, n. 4, p. 212-218, 2002.

MENDES, Wellington Vieira; SOUZA, Maria Medianeira. **Linguística Sistêmico-funcional: contextos, usos e significados**. *Macabéa*, volume 8, número 2, jul.-dez., 2019. Acesso: <<http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/1957/1433>> Data de acesso: 26 de março de 2022.

MUNIZ DA SILVA, E. D.; SOARES, R. **Processos materiais em um relato pessoal**. In: CABRAL, S. R. S.; BARBARA, L. (Orgs.). **Estudos sistêmico-funcionais no âmbito do projeto SAL**. Santa Maria: Editora PPGL, 2018. p. 141-157.

SILVA, Francisco Eurimar da. **Relações de sentido e poder: processos de constituição do surdo no discurso jornalístico do The New York Times**. 2022. Monografia (Graduação em Letras) –

Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos, Universidade Estadual do Ceará. Limoeiro do Norte, p. 93, 2022.

VIAN JR, O.; MENDES, W. V. **O sistema de conjunção em textos acadêmicos: os mecanismos de sequenciamento e de explicação.**

Revista do programa de Pós-graduação em Letras, Santa Maria, v. 25, n. 50, p. 163-186, jan./jun. 2015.

UM ESTUDO DOS TERMOS DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL SOB O VIÉS DA SOCIOTERMINOLOGIA

José Marcos Rosendo de Souza¹

Wellington Vieira Mendes²

INTRODUÇÃO

Os trajetos que nos trazem até aqui, neste texto, percorrem as pesquisas que se referem à Teoria Comunicativa da Terminologia especificamente aquelas preconizadas por Maria Tereza Cabré, as quais tomam as terminologias numa perspectiva poliédrica, distante do princípio monovalente apregoado por Eugene Wüster. Assim, com esse advento, abriram-se possibilidades para estudar a variação terminológica, mais especificamente aos termos base do Sistema de Transitividade da Linguística Sistêmica-funcional (LSF). Desse modo, a pesquisa que ora se apresenta pretende investigar o fenômeno da Variação Terminológica nos termos do Sistema de Transitividade da LSF.

O intento dessa investigação é responder o seguinte questionamento: Quais aspectos variacionais podem ser evidenciados ao recorreremos aos aportes teóricos da LSF? Logo, secundariamente a pesquisa pretende identificar os termos que compõem o repertório lexical da área especializada LSF, especificamente aos que se referem ao Sistema de Transitividade; analisar os aspectos variacionais das terminologias que transitam no domínio Sistema de Transitividade. A escolha pela Variação Terminológica enquanto suporte teórico para esta pesquisa justifica-se pelo fato de que essa vertente dos estudos

¹ Doutor em Letras; Professor Adjunto na Universidade Estadual do Ceará;

² Doutor em Estudos da Linguagem; Professor na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

terminológicos compreende as terminologias enquanto fato social, ou seja, assim como o léxico da língua comum, as unidades terminológicas são passíveis de mudança e são afetadas por inúmeros fatores (sociais, temporais, estilísticos etc).

Para alcançar os objetivos propostos e apresentados anteriormente adotamos como pesquisas a bibliográfica, a linguista-terminológica e os recursos técnicos da Linguística de *Corpus*. Além disso, pretendemos construir o LSF-term, *corpus* da pesquisa, o qual reúne as terminologias que transitam em diferentes textos de produção e divulgação científica, separados em dois grupos, a saber: grupo 1 – artigos publicados em periódicos nacionais; grupo 2 – dissertações e teses produzidas no PPGL que tenham como base teórica principal a LSF. Saliento que ambos, os artigos e as dissertações e teses são de domínio público. O detalhamento dos aspectos que se referem a metodologia consta no corpo deste texto.

Desse modo, estruturamos a pesquisa do seguinte modo: a *Introdução*, tracejada neste primeiro capítulo, na qual constam os direcionamentos e proposições para o desenvolvimento da pesquisa; no segundo capítulo, *A LSF sob viés da Linguagem Especializada*, apresentamos a LSF enquanto área especializada; no terceiro capítulo, *Socioterminologia e Variação terminológica: princípios básicos*, trazemos os princípios norteadores e base teórica da Variação Terminológica; já no quarto capítulo, intitulado de *LSF-term: aspectos metodológicos e analíticos*, apresentamos os procedimentos metodológicos e analíticos utilizados em nossa investigação. Esperamos que as reflexões suscitadas com este trabalho possam contribuir, sobretudo, para compreensão de que o fenômeno da variação também está presente na linguagem especializada, inclusive, perpassando o repertório terminológico da LSF. Para tanto, iniciamos as nossas inferências compreendendo a LSF enquanto área especializada, no capítulo dois, a seguir.

SOCIOTERMINOLOGIA E VARIAÇÃO TERMINOLÓGICA: PRINCÍPIOS BÁSICOS

Historicamente os estudos terminológicos são demarcados com a publicação da obra *Die Internationale Sprachnormung in der Technik, besonders in der Elektronik* do austríaco Eugen Wüster, em meados de 1931 e, de acordo com Faulstich (1995), essa publicação marca o aparecimento da Terminologia moderna. Além disso, segundo Barros (2004, p. 32), nesse período, ele “[...] estabeleceu as bases teóricas da chamada Escola Terminológica de Viena e mais tarde elaborou sua Teoria Geral da Terminologia (TGT)”.

De acordo com Cabré (1993), a descentralização da norma que envolve os primeiros postulados sobre Terminologia e do modelo clássico construído por Eugen Wüster ocorreu graças as diversas mudanças no cenário tecno-científico e social. E circunscrevendo novos paradigmas para os Estudos Terminológicos, a Socioterminologia é uma disciplina, que de acordo com Faulstich (1995), tem por objetivo identificar e categorizar variantes terminológicas em diferentes contextos de uso.

Conforme pontua Faulstich (1995), a denominação socioterminologia surge em meados de 1981, proposta por Jean-Claude Boulanger, em seu artigo *Terminogramme do OLF*, Québec. É apenas em 1983 que François Gaudin publica a obra *Pour une socioterminologie: des problèmes sémantiques aux pratiques institutionnelles*, onde são apresentados os fundamentos da nova vertente dos Estudos Terminológicos, a Socioterminologia.

A autora ainda salienta que nesse artigo o teórico propõe também um enfoque historicista, pelo qual resgata-se os fundamentos iniciais da Socioterminologia, atribuindo os pressupostos basilares também a outros cientistas. Segundo Alves (2003, p. 230), “Ainda na apresentação do volume, Gaudin lembra que a perspectiva sociolingüística (sic.) dos termos é desenvolvida conjuntamente na França e no Québec, baseada em elementos anteriormente esboçados por Louis Guilbert e Alain Rey nos anos 1970.”

As inferências apresentadas por Gaudin (2005) nos permite compreender as especificidades da Socioterminologia, pois seu princípio basilar se preocupa em explicar a produção terminológica, tanto no âmbito do significado quanto da conceituação, a partir de seu uso em contextos sociais. Por isso, o teórico demarca a Socioterminologia com base em três aspectos principais, a saber: i) a dimensão social; ii) o funcionamento discursivo dos termos; e iii) os termos enquanto entidades culturais.

Sobre o primeiro aspecto, a dimensão social, Gaudin (2005, p. 90, tradução nossa) afirma que a Socioterminologia enquanto disciplina não estuda apenas a circulação social dos termos, todavia também envolve práticas de popularização científica, com “[...] a finalidade de compreender melhor a evolução das práticas linguística e da sociogênese dos termos³”.

Quanto ao segundo aspecto, o funcionamento discursivo, esse é constituído com base na reflexão impelida sobre a descrição funcional e semântica dos termos, isto é, acreditamos que esse aspecto se relaciona especificamente às produções discursivas e semânticas que emergem do uso das terminologias.

O terceiro e último aspecto faz referência aos termos enquanto entidades culturais. Para tanto, perceber as terminologias por essa ótica é compreender também a história das ideias e das diferentes formas de dizer (GAUDIN, 2003, 2005), ou seja, as terminologias trazem os valores e ideais que são produzidos e divulgados em diferentes contextos reais de comunicação.

Contudo, é necessário ratificarmos que as terminologias fazem parte do complexo todo que é a linguagem humana, logo elas não estão isentas dos valores mediados pela cultura, ou dos interesses particulares de cada falante, por exemplo. Para corroborar nosso pensamento, Oliveira (2011, p. 100) afirma que a realidade é percebida de diferentes formas “[...] de acordo com o indivíduo, o

³ [...] à une meilleure connaissance de l'évolution des pratiques langagières et de la socio-genèse (sic.) des termes.

local e os conhecimentos prévios de quem o faz, ou seja, a categorização é um processo culturalmente motivado.”

Nesse interim, somente uma disciplina como a Socioterminologia pode contribuir para compreender os termos em sua dimensão social, isto é, validar não apenas sua natureza linguística, mas suas múltiplas dimensões: a pragmática, a discursiva e a comunicativa, como bem pontua Barros (2006). Assim, salientamos que são muitos os aspectos que ocasionam a diversidade terminológica, portanto no tópico a seguir, buscamos definir o que são terminologias e apresentamos os diferentes tipos de variação dos termos.

ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE VARIAÇÃO TERMINOLÓGICA

Ao estudar as terminologias num viés variacionista, nessa abordagem são incorporados os princípios da Sociolinguística, os quais vislumbram o signo terminológico que emerge de um contexto comunicativo e, intrínseco a isso, as intenções e escolhas do falante e bem como o contexto cultural que pode determinar a construção desse signo.

Enquanto componente linguístico, as terminologias são sujeitadas, como dissemos, às influências que evocam a variação. Sendo assim, se as terminologias são parte do repertório de uma língua natural, a variação terminológica ocorre paralela a variação do léxico comum, pois tanto essa quanto aquela “[...] podem ser observadas no tempo, no espaço e na sociedade” (MARTINS; MARTINS, 2019, p.104).

Contudo, para perceber as nuances da variação terminológica, no tempo, no espaço e na sociedade é preciso considerar o *locus* em que essas terminologias são produzidas, isto é, assim como as palavras emergem de uma situação comunicativa, as terminologias surgem e são criadas em comunicações específicas do fazer científico (FAULSTICH, 2006).

Como bem pontuado pela autora, a variação é decorrente do uso, sendo assim é possível encontrarmos diferentes denominações, ou terminologias, que designam um mesmo conceito. Havendo essa possibilidade, é notório que um grande contexto comunicativo, de intensa produção e disseminação científica, ocasionará variantes tanto em nível local, quanto em nível nacional, além disso, considerando também os princípios da Sociolinguística, essas variantes emergem tanto num plano sincrônico, quanto num plano diacrônico.

É necessário acrescentar, ainda, de acordo com Faulstich (2006), que a variação ocorre tanto na forma, quanto no conteúdo, dada a própria heterogeneidade da língua, isto é, mesmo que separemos seus componentes lexicais em polos comunicativos, apresentados inicialmente, neles a língua se refaz, de modo a atender as especificidades de cada contexto comunicativo.

Acerca da planificação da variação terminológica, Faulstich (2006) afirma que a variedade de termos pode ocorrer em plano vertical, em plano horizontal e em plano temporal da língua, isto é, as mudanças terminológicas podem ser explicadas com base em diferentes fatores, os quais, primeiramente, podem ser situados numa ordem histórica, dado o desenvolvimento linguístico que acompanha a própria sociedade; também, em decorrência dos falantes de uma língua, que estão situados em contextos comunicativos (sociais e geográficos) distintos; além da mudança causada pelas particularidades estilísticas comunicativas dos indivíduos.

Então, se as terminologias podem variar em diferentes planos e contextos comunicativos (de uso comum, ou de uso técnico-científico da língua), é necessário compreendermos os fatores que influenciam o surgimento de variantes terminológicas, tendo em vista que “[...] existem fatores externos e internos à própria língua que podem influenciar diretamente ou indiretamente a existência de diferentes unidades lexicais” (ROSENDO-SOUZA, 2020, p. 85). Contudo, podemos destacar que o uso e os variados contextos comunicativos são ambientes fecundos para se identificar a

variação, como bem pontua Faulstich (2001) e bem como os diferentes textos especializados oriundos desses *habitats* linguísticos.

Segundo Faulstich (2006, p. 29), ao abordar as questões variacionais no campo da terminologia, afirma que “[...] as variantes decorrem de uso em contextos discursivos de diferentes níveis, do movimento da língua no percurso histórico, de empréstimos, de usos regionais, entre outras categorias, desde que mantenham o significado implicado.” Dada as inúmeras possibilidades para produção e surgimento de variantes terminológicas, Faulstich (2006) categoriza as variações em três tipos, a saber: variantes concorrentes, variantes co-ocorrentes e variantes competitivas, as quais são definidas a seguir.

i) Acerca das variantes concorrentes é necessário destacar que elas se dividem duas subcategorias, a primeira se refere à subcategoria formal linguística, pela qual é possível evidenciar alterações e mudanças nos aspectos estruturais e linguísticos inerentes às UT. Quanto a segunda subcategoria, essa nomeada por Faulstich (2006) de variantes formais de registro, a variação e consequente alteração ocorrem em decorrência dos fatores geográficos, discursivos e temporais. Nesse sentido, compreendemos que as variantes concorrentes ocorrem tanto no plano estrutural (sistema), quanto no plano espaço-tempo. Todavia, acreditamos que no espaço-tempo a língua sofre diferentes pressões (externas) que ocasionam as alterações linguísticas que compõem a primeira subcategoria.

Como bem pontua Cruz (2011, p. 106), “Estas variantes têm por função fazer progredir o discurso e organizam, na mensagem, a coesão lexical. Entre **variantes co-ocorrentes** (sic.) há compatibilidade semântica uma vez que elas se equivalem no plano do conteúdo” (CRUZ, 2011, p. 106, destaque da autora). Assim, não é apenas a substituição de um termo por outro que detenha a mesma definição, mas esse tipo “troca” permite o desenvolvimento textual especializado. Ainda segundo a autora, com a sinonímia terminológica é possível relacionar o sentido de

termos com significados idênticos, os quais coocorrem em um mesmo (com)texto (CRUZ, 2011).

A terceira categoria apresenta por Faulstich (2006) é das variantes competitivas. Nessa categoria incluem-se as variantes advindas de línguas estrangeiras, as quais são inseridas no léxico da língua nativa através de empréstimos, termos híbridos e estrangeirismos. De acordo com Cruz (2011), a inserção de termos estrangeiros no léxico da língua vernácula provoca perturbações em sua estrutura, logo ao misturar-se desencadeia as variantes. Com base nessas inferências é possível compreender que o fenômeno da variação terminológica apresenta complexidade, contudo que pretendemos com esse tópico fora mostrar a especificidades que atravessam parte dos Estudos Terminológicos. Os achados que compõem esse tópico sustentam a análise, no tópico *LSF-TERM: aspectos metodológicos e analíticos*.

LSF-TERM: ASPECTOS METODOLÓGICOS E ANALÍTICOS

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para alcançar o objetivo de investigar o fenômeno da Variação Terminológica nos termos do Sistema de Transitividade da LSF, construímos o *LSF-term, corpus* da pesquisa. O *corpus* é composto por dissertações e teses produzidas no PPGL que têm como base teórica principal a LSF, além de artigos acadêmicos publicados em diferentes periódicos nacionais.

Esses textos⁴ são considerados especializados, tendo vista que comportam temáticas específicas de certos domínios da ciência,

⁴ Desse modo, é conveniente explicarmos de modo prematuro que é um texto especializado é produto do uso frequente da comunicação especializada. Nesse interim, essa linguagem fez eclodir verdadeira diversidade de gêneros textuais especializados, os quais são compostos por diferentes repertórios de textos, como por exemplo, a monografia, a tese, o artigo científico, a lei, o contrato e entre outros (HOFFMANN, 2015). Contudo, salientamos que por hora não nos deteremos nessa discussão, deixando-a germinar para outro momento.

além do repertório lexical próprio da área em questão. As dissertações e teses produzidas por diferentes pesquisadores estão dispostas no site do referido programa de pós-graduação e é de acesso livre, assim como os artigos. Para identificar quais produções poderia compor o *corpus* da pesquisa observamos os títulos, as temáticas principais e os resumos delas. Assim, no quadro a seguir listamos as dissertações, teses e artigos acadêmicos que compõem o LSF-term:

Quadro 2: Dissertações, teses e artigos que compõem o LSF-term

Ano	Dissertações e teses		Quant.
2021	Teses	Usos dos processos existenciais em teses de doutorado: um estudo sistêmico-funcional do português brasileiro	2
		Análise sistêmico-Funcional da transitividade do português brasileiro: usos dos processos mentais no texto acadêmico tese de doutorado	
2015	Dissertações	Uso do item agora na fala e escrita da cidade do Natal	
		Os processos relacionais e a construção de sentido no gênero dissertação	
2016		Os usos dos pronomes pessoais retos de terceira pessoa: um estudo a partir da linguística funcional centrada no uso	
2017		As construções com o verbo passar na fala e na escrita da cidade do Natal	
2018		Estudo funcional das construções oracionais verbo-sujeito na língua falada e escrita na cidade de Natal	
	Usos e sentidos dos verbos Existir, Haver e Ter na língua falada e escrita		

		da cidade do Natal: uma análise funcionalista	
		As relações lógico-semânticos de projeção em textos acadêmicos	
2019		Os processos mentais da gramática sistêmico-funcional em depoimentos sobre o campus da UERN em Pau dos Ferros/RN (ao acessar o texto na página do PPGL, o navegador informa que é uma URL inválida)	9
		O funcionamento das circunstâncias de ângulo da LSF em artigos, monografia, dissertações e teses na área de Letras	
2012	<i>Artigos acadêmicos publicados em periódicos</i>	A transitividade dos Processos Verbais <i>Dizer</i> e <i>Afirmar</i> em artigos científicos de graduandos em Letras	5
2013		A definição da prática social “orientar”: a voz do professor-orientador através dos processos relacionais da LSF	
2015		Os processos mentais nas representações de homens e mulheres heterossexuais em anúncios pessoais eletrônicos	
2017		Identidade(s) docente à luz da teoria linguística sistêmico-funcional	
2018		Apontamentos sobre linguística sistêmico-funcional, contexto de situação e transitividade com exemplos de livros de literatura infantil	

Fonte: próprio autor

Para coleta dos termos, procedimento necessário para realizar o objetivo de analisar aspectos variacionais das terminologias que transitam no domínio Sistema de Transitividade, utilizamos

modelos apontados pela Linguística de *Corpus* (BERBER SARDINHA, 2004), as ferramentas do pacote computacional *WordSmith Tools* (SCOTT, 2012) e o *AntConc* (ANTHONY, s/d). Após a identificação dos termos mais recorrentes, que circulam no *LSF-term*, foram produzidas fichas terminológicas com base no modelo desenvolvido em Rosendo-Souza (2020), que pode ser visualizada no quadro 3, a seguir:

Quadro 3: Modelo de Ficha Terminológica

1		
1	Entrada	Ambiente Cultural
2	Variante ou forma equivalente	Ambiente Sociocultural (FRUTUOSO, 2021)
		Contexto de Cultura (FRUTUOSO, 2021), (SÁ, 2021)
3	Tipo de variação	Co-ocorrente
4	Texto especializado	i) <i>Tese</i> : Análise sistêmico-funcional da transitividade do português brasileiro: usos dos processos mentais no texto acadêmico tese de doutorado, Autora: <i>Anikele Frutuoso</i> (2021).
		ii) <i>Tese</i> : Usos dos processos existenciais em teses de doutorado: um estudo sistêmico-funcional do português brasileiro, Autora: Cícera Alves Agostinho de Sá (2021)
5	Contexto(s)	a) As escolhas linguísticas realizadas pelos falantes e escritores representam o ambiente sociocultural, no qual esses estão inseridos, isto é, sofrem influência do artefato cultural, que esses falantes e/ou escritores carregam consigo (FRUTUOSO, 2021, p. 24).
		b) É no Contexto de Cultura que se situam as práticas, valores, crenças e ideologias relativas à produção do texto, cujas orações

		são tomadas como objeto de análise (SÁ, 2021, p. 16).
6	Definição	<i>s.m.</i> É um dos componentes responsáveis pelo funcionamento linguístico.

Fonte: Com base em Rosendo-Souza (2020)

A ficha elaborada apresenta seis campos, os quais têm por objetivo detalhar e organizar os aspectos descritivos presentes nas terminologias identificadas nos textos especializados selecionados para essa pesquisa; além disso, essas fichas nos auxiliaram no processo de elaboração do glossário de termos. Salientamos que a análise depreendida sobre as terminologias que compõem o repertório do léxico especializado, da LSF, foi realizada com base nos pressupostos teóricos e metodológicos que sustentam essa pesquisa, resultante no tópico de análise a seguir.

ANÁLISE VARIACIONAL DAS TERMINOLOGIAS DO SISTEMA DE TRANSITIVIDADE DA LSF

Após a recolha dos termos com suporte tecnológico, mencionado no tópico anterior, *Aspectos metodológicos da pesquisa*, foi possível identificar cerca de 22 (vinte e dois) unidades terminológicas que são recorrentes nas Teses, Dissertações e Artigos Acadêmicos que compõem o LSF-term. Sendo assim, podemos inferir que essas terminologias são pertencentes à LSF, pois seu uso, frequência e suporte temático são característicos dos textos especializados que versam sobre o sistema de transitividade na LSF, ao menos daqueles que compõem nosso *corpus*. Desse modo, apresentamos o quadro 4, a seguir:

Quadro 4: Termos e suas variantes

Termos	Nº de Recorrências	Variantes	Nº de Recorrências
Ambiente	98	Ambiente Sociocultural	6
		Contexto de Cultura	52
		Contexto Situacional	10
		Ambiente Contextual	3
		Contexto	1674
		Ambiente Social	4
		Contexto de Situação	74
Complexo Oracional	77	-	
Conteúdo informacional	12	-	
Conteúdo proposicional	8	-	
Elemento Circunstancial	50	-	
Função experiencial	20	-	
Função lógica	7	-	
Lexicogramatical	117	Elementos Lexicogramaticais	4
		Estrato Lexicogramatical	2
		Composição Lexicogramatical	10
Metafunção ideacional	70	-	
Oração mental desiderativa	9	Oração desiderativa	5

Oração emotiva	6	-	
Oração Material	19	-	
Processo Emotivo	17	-	
Processo Existencial	334	-	
Processo Cognitivo	36	-	
Processo Material	62	-	
Processo Mental	508	-	
Processo Mental Desiderativo	45	-	
Processo Perceptivo	28	-	
Processo Relacional	387	-	
Processo Verbal	71	-	
Sistema de transitividade	176	-	

Fonte: Próprio autor

O quadro 4, de termos, contém cerca de 22 (vinte e dois) unidades terminológicas com suas respectivas variantes, coletadas do LSF-term e número de frequência de uso para cada termo e seus correspondentes variacionais. O número da frequência é um indicador importante para reafirmar que os termos em uso pertencem a área especializada em estudo. Além disso, o quadro apresenta uma síntese das terminologias mais recorrentes no LSF-term e com ele é possível fazer um panorama geral, isto é, observamos que das 22 (vinte e dois) terminologias, apenas 3 (três) apresentam variantes, conforme pode ser evidenciado ainda no quadro 4. Destacamos a seguir os termos principais e suas respectivas variantes, de acordo com textos especializados que compõem o nosso *corpus*:

1. *Ambiente* – Ambiente Sociocultural, Contexto de Cultura, Ambiente Contextual, Contexto Situacional, Ambiente Contextual, Contexto, Ambiente Social, Contexto de Situação;

2. *Lexicogramatical* – Elementos Lexicogramaticais, Estrato Lexicogramatical, Composição Lexicogramatical;

3. *Oração mental desiderativa* – Oração desiderativa.

Ao recorrermos ao aporte teórico de Faulstich (1995, 2006), podemos afirmar que essas variantes ocorrem em plano textual, isto é, são variantes do tipo co-ocorrentes, pois são utilizadas como recurso para manter a linearidade e coerência textual, conforme pode ser observado no excerto 1 abaixo:

Excerto 1:

a) As escolhas linguísticas realizadas pelos falantes e escritores representam o **ambiente sociocultural**, no qual esses estão inseridos, isto é, sofrem influência do artefato cultural, que esses falantes e/ou escritores carregam consigo. (LSF-Term).

b) Os significados produzidos nos textos que circulam socialmente são motivados via contexto. Por este viés, os falantes e escritores produzem variados tipos de textos orientados pelo **ambiente cultural e situacional** no qual estão inseridos (LSF-Term).

c) A tese de doutorado é um texto da esfera acadêmica produzido no **ambiente** da pós-graduação e, carrega consigo especificidades que lhes são próprias. Cada tese de doutorado apresenta um conjunto vasto, porém delimitado, de opções linguísticas (LSF-Term).

d) O **Contexto de Cultura** como componente mais amplo pode ser descrito, em linhas gerais, como conjunto de crenças dos indivíduos, o modo como vivem, seus costumes que vão desde as relações individuais até os valores adquiridos e construídos em grupo (LSF-Term).

Fonte: LSF-Term (2022)

O excerto 1 é composto por quatro contextos de uso, ou enunciados em que foram utilizadas diferentes terminologias que se referem inicialmente ao termo *ambiente*. É possível inferir que as terminologias em destaque permitem que o(a) autor(a) recorra a

elementos lexicais que aludem a um mesmo conceito. Nesse sentido, compreendemos que essas unidades terminológicas recorrem ao conceito de lugar, ou espaço. Assim, elas representam esse conceito de modo que o cientista o conceba textualmente de diferentes modos, como pode ser observado em a, b, c e d. Desse modo, a terminologia principal, ou por ordem hiperonímia é *ambiente*, por ter um significado mais genérico, e relacionados a ela temos os termos *Ambiente Sociocultural*, *Contexto de Cultura*, *Ambiente Contextual* e *Contexto Situacional*.

Entretanto, salientamos que esses termos são identificados, inicialmente, no LSF-term, logo o sentido é induzido principalmente pelas escolhas lexicais terminológicas dos(as) autores(as) daqueles textos. Então, é possível que as mesmas terminologias, quando empregadas em outros contextos ou textos, recebam outros significados dadas as particularidade e direcionamento epistemológicos de cada pesquisador.

Ainda destacamos, que do ponto de vista estrutural, especificamente ao que se refere à formação das unidades terminológicas *ambiente*, *ambiente sociocultural* e *ambiente contextual*, podemos inferir que são unidades que derivam estruturalmente de seu hiperônimo, *ambiente*, ao qual são lhes acrescidas elementos que torna essa terminologia mais específica; desse modo, inicialmente temos uma UT simples e tornando-se UT composta a partir do acréscimo lexical, denominado por Rosendo-Souza (2020) de Composição.

Tanto os aspectos semântico-pragmáticos, quanto os estruturais também ocorrem em outras UT também identificadas no LSF-term. Assim, os termos *Ambiente Situacional* apresentam as variantes *Ambiente Contextual*, *Contexto*, *Ambiente Social*, *Contexto de Situação* recorrem ao conceito de *lugar*, o que pode ser percebido no excerto 2 a seguir:

Excerto 2:

- | |
|--|
| a) O ambiente contextual mais comum para esse participante Macrofenômeno é o das orações mentais perceptivas (LSF-term). |
| b) de modo que no Contexto de Cultura situa-se o potencial de significado, que equivale a todo o sistema semântico da língua, enquanto o Contexto de Situação equivale ao sistema com um tipo particular de situação ou contexto social (LSF-term). |

Fonte: LSF-Term (2022)

Como bem salientamos, durante a análise do excerto 1, é possível evidenciar o papel que as terminologias, em específico as variantes do tipo co-ocorrentes, desempenham no plano textual dos textos especializados. Como pode ser evidenciado também no excerto 2, essas UT permitem que o leitor recorra ao conceito de lugar para construir o sentido no texto. Podemos destacar, nesse caso, a terminologia *contexto*, apresentando-se como hiperônimo e dela decorre a UT *contexto de cultura*; acerca dos termos *ambiente social* e *ambiente contextual*, semanticamente, pertencem ao hiperônimo ambiente apresentado anteriormente.

Convém destacar que a variação terminológica identificada em nosso *corpus* se relaciona mais especificidades às variantes co-ocorrentes, tendo em vista que semanticamente convergem para um mesmo conteúdo, logo as formas variam e mantêm-se o conceito. Isso também ocorre com a terminologia *Oração mental desiderativa*, que varia quanto a sua forma, isto é, ao buscar por um sinônimo o(a) autor(a) recorre ao uso de uma forma reduzida daquele termo, pois a distinção entre as variantes ocorre pelo acréscimo do item lexical *mental*, conforme pode ser observado no excerto 3, a seguir:

Excerto 3:

- a) A **oração desiderativa** com o processo *concordar*, conforme os valores semânticos realizados na oração ilustram as intenções e vontades do autor para representar sua capacidade de analisar seu objeto de estudo.
- b) A **oração mental desiderativa** contribui para construir sentidos abstratos relativos à construção da temática discutida na Introdução.

Fonte: LSF-Term (2022)

Particularmente as UT presentes nos excertos 1 e 2 também podem ser tipificadas como variantes concorrentes, pois alteram-se em nível morfológico, tendo em vista o acréscimo de itens lexicais às unidades simples, como por exemplo, em ambiente e em contexto. Além dessa especificidade, no excerto 3, mesmo apresentando-se também como variante concorrente, a UT *oração desiderativa* é morfológicamente composta e passa-se ao tipo frasal, *oração mental desiderativa*, por apresentar três itens lexicais em sua composição.

Diferentemente, as terminologias *Lexicogramatical*, *Elemento Lexicogramatical*, *Estrato Lexicogramatical* e *Composição Lexicogramatical* apresentam comportamento diferente das demais UT em que foram identificado o fenômeno da variação terminológica, isto porque, grosso modo, inicialmente acreditamos que do ponto de vista morfológico, elas pertenceriam a um mesmo campo semântico, com conteúdo próximo, logo poderiam ser classificadas como variantes concorrentes. Entretanto, com base na leitura do *corpus*, é possível inferir que mesmo as UT tendo em sua estrutura o *Item Lexical1 + Léxicogramatical*⁵ elas representam conceitos distintos; como por exemplo, nos termos *Elemento Léxicogramatical* e *Composição Léxicogramatical*. Essa diferença pode ser percebida ao relacionarmos os excertos 4 e 5 a seguir:

⁵ As terminologias do tipo compostas são formadas por dois itens lexicais *Item Lexical 1 (IT1) + Item lexical 2 (IT2)*, que separadamente possuem diferentes significados, ou representam conceitos distintos. No caso deste exemplo, que parece mais uma fórmula, *IT1*, representa as múltiplas possibilidades de composição, pois aqui podem ser inseridos diferenciados termos; e o *IT2* é ocupado pelo termo *Lexicogramatical*.

Excerto 4:

Os sentidos construídos na junção dos **elementos léxicogramaticais** codificam a experiência acadêmica do escritor na sua área de atuação e nas ideias-pensamento que traz como recapitulação dos resultados da pesquisa (LSF-term).

Fonte: LSF-Term (2022)

Excerto 5:

Trata-se de uma oração que apresenta uma **composição lexicogramatical** das mais recorrentes no conjunto das orações existenciais, pois seus componentes extrapolam os elementos do centro experiencial, sendo constituída pelos componentes principais: *processo* e *participante*, como também pelo participante opcional *circunstância* (LSF-term).

Fonte: LSF-Term (2022)

Como bem salientamos, mesmo as duas terminologias tendo proximidade temática, ou morfológica, ao apresentar em sua estrutura composicional o item lexical Léxicogramatical, elas representam conceitos distintos. O arcabouço teórico da LSF define Elemento Léxicogramatical como o repertório de sintagmas, palavras e morfemas que podem compor os enunciados, ao qual o pesquisador pode recorrer para produzir um texto, por exemplo; o que pode ser compreendido no excerto 3, ao dizer que *o sentido é construído na junção dos elementos léxicogramaticais*. Já a Composição Lexicogramatical pode ser compreendida como o agrupamento dos elementos léxicogramaticais, que na ordem textual podem produzir sentidos, como bem-posto no excerto 4, ao apresentá-la como *uma oração que apresenta uma composição lexicogramatical*. Apenas os termos *Lexicogramatical* (substrato metafuncional) e *Estrato Lexicogramatical* (um dos estratos que sustenta a linguagem) é que podem ser consideradas variantes equivalentes, ou seja, variantes co-ocorrentes, pois remetem a um mesmo conceito.

Excerto 6:

As metafunções decorrem das dimensões, que resultam em sistemas presentes nos diferentes estratos imbricados, promovendo a interação entre os aspectos que se situam nos substratos grafológico, fonológico, **lexicogramatical**, semântico e pragmático da linguagem (LSF-term).

Fonte: LSF-Term (2022)

Excerto 7:

O Contexto de Situação abriga as variáveis de campo, relações e modo, das quais decorrem as metafunções ideacional, interpessoal e textual, respectivamente. No **estrato lexicogramatical**, cada metafunção realiza um sistema que lhe é característico.

Fonte: LSF-Term (2022)

Assim, ao concluirmos esse tópico, percebemos que o fenômeno da variação terminológica, em específico as variantes co-ocorrentes, está presente em três terminologias que compõem o repertório lexical do sistema de transitividade da LSF. Desse modo, o LSF-term nos permitiu perceber que os termos *Ambiente* apresentam as variantes *Ambiente Situacional*, *Ambiente Contextual* e *Ambiente Social*; a terminologia *Contexto* recorre as variações *Contexto de Cultura*, *Contexto Sociocultural* e *Contexto de Situação*. Ainda destacamos que no LSF-term as terminologias *contexto* e *ambiente* são equivalentes, mesmo ocorrendo em textos especializados distintos; e a unidade terminológica *Lexicogramatical* varia para *Estrato Lexicogramatical*. Salientamos ainda, que a recorrência dessas variantes surge no texto especializado dada as escolhas lexicais terminológicas do pesquisador, logo é possível que seja divergente em outros objetos de pesquisa. A seguir, encerrando nossa pesquisa embrionária, apresentamos a conclusão decorrente deste estudo.

CONCLUSÃO

Os estudos que versão sobre o léxico terminológico são relativamente novos quando comparados às abordagens presentes

nos diversos campos da linguística. Consequente a isso, a excursam depreendida mostrou-se, mesmo que de modo embrionário, suficiente para investigar o fenômeno da Variação Terminológica nos termos do Sistema de Transitividade da LSF. Desse modo, a nossa investigação permitiu-nos compreender que a variação terminológica, no texto especializado, é uma constante e produto dos diferentes processos comunicativos, esses sustentados especificamente pelo léxico, que em constante trânsito faz emergir diferentes conceitos, ora oriundos das esferas da comunicação especializada, ora das esferas da comunicação ordinária.

A análise dos aspectos variacionais dessas terminologias nos permitiu constatar que as variantes que transitam no domínio do Sistema de Transitividade, dos textos especializados que compõem o LSF-*term*, são UT co-ocorrentes, pois sustentam a textualidade daquelas produções. Ainda sobre a variação terminológica daquelas UT, é pertinente destacar que elas também se apresentam como variantes concorrentes, tendo em vista que se muda os aspectos morfológicos que as compõe, pois as unidades passam de simples à compostas, através de um processo de composição. Podemos destacar que a variação co-ocorrente também pode ocorrer no nível da forma, isto é, mesmo que seja um recurso para manter a coerência textual, por exemplo, como bem menciona a base teórica estudada, todavia as terminologias apresentam mudanças em sua estrutura que também são indicativos de variação; tendo em vista que se muda a forma, mas o sentido permanece-se o mesmo.

Destacamos que o nosso *corpus*, o LSF-*term*, abre margem para pesquisas futuras, tendo em vista que não exaurimos o estudo das terminologias. Assim, é possível realizar outras excursões na área da Socioterminologia que envolvam os termos da LSF, contudo deixamos essa pesquisa que aqui se encerrar como norte para as demais. E como produto da pesquisa apresentamos a seguir um glossário terminológico do Sistema de Transitividade da LSF, o que poderá auxiliar pesquisadores, graduandos e o público que se interessa por esta abordagem funcionalista da língua.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Ieda maria. Socioterminologie. Une approche sociolinguistique de la terminologie. *Tradterm*, 9, 229-232. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2003.49092>
- ANTHONY, Laurence. *AntConc* (Version 3.4.4) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. Disponível em: <http://www.laurenceanthony.net/>
- BARROS, Lídia Almeida. *Curso básico de Terminologia*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.
- BERBER SARDINHA, T. *Linguística de Corpus*. Barueri, SP: Manole, 2004.
- CABRÉ, Maria Teresa. La terminologia: teoria, metodologia, aplicaciones. Barcelona: Editorial Antártida/Empúries, 1993.
- CRUZ, Cleide Lemes da Silva. O constructo de Faulstich para a variação das unidades terminológicas complexas. *Confluencia*, dezembro de 2011.
- FAULSTICH, Enilde. A socioterminologia na comunicação científica. *Revista da Sociedade brasileira para o progresso da ciência*, São Paulo, n. 2, p. 27-31, 2006.
- FAULSTICH, Enilde. Socioterminologia: mais que um método de pesquisa, uma disciplina. *Ciência da Informação*, vol. 24, número 3, 1995.
- GAUDIN, François. La socioterminologie, *Langages*, 39^e année, n°157, 2005. La terminologie: nature et enjeux. p. 80-92.
- GAUDIN, François. Présentation de la socioterminologie. In.: GAUDIN, François. *Socioterminologie. Une approche sociolinguistique de la terminologie*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, “Campos linguísticos”, 2003, p. 11-19. Disponível em: <https://www.cairn.info/socioterminologie--9782801113196-page-11.htm>
- HOFFMANN, Lothar. Grundbegriffe der Fachsprachenlinguistik. Tradução Maria José Bocorny Finatto. Revisão Cristiane Krause Kilian e Leonardo Zilio. In: FINATTO, Maria José Bocorny; MARIA ZILIO, Leonardo. *Textos e termos por Lothar Hoffmann*. Porto Alegre: Palotti, 2015.

MARTINS, Arlon Francisco Carvalho; MARTINS, Vicente de Paula da Silva. *Estudos do léxico: aportes teóricos para pesquisa terminológica e fraseológica*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

OLIVEIRA, Luciana Pissolato. Terminologia, metáfora e modelos culturais. *Editora UFPB*, vol. 16, ano 35, nº 2, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/actas/article/view/14683/8335>>, acesso em 24 de novembro de 2022.

ROSENDO-SOUZA, José Marcos. *Um estudo dos Sinais-termo das plantas medicinais falados por Surdos*. 2020. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), 2020.

ROSENDO-SOUZA, José Marcos; LIMA, Edmar Peixoto de. A Definição Terminológica em um dicionário de Libras. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 11, n. esp., p. 143-162, ago. 2021. DOI: 10.22168/2237-6321-10esp2032

SCOTT, M. *Word Smith Tools*. Oxford: Oxford University Press, 2012.

SIGNIFICADOS IDEACIONAIS EM MONOGRAFIAS DE LETRAS: UM ESTUDO SISTÊMICO-FUNCIONAL

Francisco Roberto da Silva Santos
Clara Milena Lopes Feitoza
Jennifer Tavares da Silva
Lays Kelly Alves de Souza
Thallys Matheus Rodrigues Damasceno

INTRODUÇÃO

Este artigo fundamenta-se na abordagem da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) e tem como objetivo interpretar significados ideacionais realizados em monografias produzidas por alunos de graduação em Letras. A LSF considera a língua como um sistema de escolhas contextualizadas e enfatiza a importância do estudo do fenômeno linguístico em funcionamento e vinculado ao seu contexto de uso.

A metodologia utilizada neste estudo é qualitativa e interpretativista, fundamentada na perspectiva sistêmico-complexa. A pesquisa documental é realizada com base em um corpus de monografias produzidas por alunos de graduação em Letras entre os anos de 2011 e 2021. O tratamento dos dados é realizado por meio da Linguística de Corpus, utilizando o programa AntConc para análise e exploração dos dados linguísticos coletados.

Na análise do corpus, focamos na metafunção ideacional, investigando os padrões de significado que compõem o campo do texto. Especificamente, analisamos os usos de processos mentais perceptivos, de verbos causais e do verbo *ter* nas monografias. Os processos mentais perceptivos são expressos por meio de verbos como observar, perceber e notar. Os verbos causais, como *causar*, *ocasionar* e *resultar*, indicam relações de causa e efeito. Por sua vez,

o verbo *ter* pode apresentar variadas funções, como indicar posse, existência ou o posicionamento do escritor.

Por meio desta análise, buscamos compreender como esses padrões linguísticos são utilizados pelos estudantes de Letras em seus textos acadêmicos, contribuindo para uma melhor compreensão do funcionamento da linguagem nesse contexto específico.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nosso quadro teórico é a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), a partir dos escritos de Halliday; Matthiessen (2014), Martin (1992), Martin; Rose (2007), Hao (2015), Mendes (2016) e Santos (2022). A LSF vê a língua não como um conjunto de regras descontextualizadas, mas como um sistema de escolhas possíveis de serem usadas em determinadas situações de comunicação. Portanto, interessa-lhe o estudo do fenômeno linguístico em funcionamento e vinculado ao seu contexto de uso.

Vinculados ao contexto comunicativo estão as noções de gênero e registro. Sempre que fazemos uso da língua, seja na escrita ou na oralidade, o fazemos através de um gênero, visto como um “processo social, orientado para um fim e organizado em estágios” (MARTIN; ROSE, p. 8). os gêneros são realizados por padrões de significado mais específicos que formam o registro, que por sua vez é organizado em três variáveis: campo, relações e modo. os gêneros são realizados por padrões de significado mais específicos que formam o registro. Na LSF, o registro é organizado em três variáveis: campo, relação e modo. O campo abrange o assunto tratado no texto, bem como os objetivos gerais e específicos que direcionam os atores sociais envolvidos na interação textual. As relações referem-se à natureza da conexão entre o falante/escritor e o ouvinte/leitor, envolvendo os papéis sociais desempenhados e estabelecidos pelos participantes em relação uns aos outros. Já o modo corresponde ao papel desempenhado pela linguagem e pelo canal de transmissão utilizados no texto.

A língua é conceptualizada como um sistema semiótico estratificado (HALLIDAY, MATTHIESEN, 2014), isto é, modelado por estratos que representam os diferentes níveis de abstração por meio dos quais a língua constrói a realidade dos falantes. Ao fazermos uso da língua em um contexto dado, elaboramos os significados em forma de textos (estrato semântico-discursivo), que são realizados em orações (estrato lexicogramatical), que por sua vez são materializados na fala ou na escrita (estrato grafofonológico). Essas realizações de significados nos diferentes níveis da língua nem sempre ocorrem de forma direta e congruente, podendo haver tensão intraestratal, isto é, uma não-coincidência entre os significados realizados entre diferentes estratos, referida como metáfora gramatical .

Ao ser considerada a partir de sua relação com o contexto, a língua é vista como socialmente funcional, o que reflete no desenvolvimento de redes de sistemas especializados em realizar diferentes tipos de sentidos, incluindo os sentidos textuais (que relacionam o texto ao seu contexto situacional concreto), interpessoais (que acionam as relações sociais entre os usuários da língua) e ideacionais (que representam o conteúdo de nossas experiências e conhecimentos), os quais são referidos na LSF como metafunções (HALLIDAY; MATTHIESEN, 2014). As metafunções textual, interpessoal e ideacional estão respectivamente relacionadas às variáveis do registro modo, relações e campo.

Este trabalho focaliza a metafunção ideacional e, portanto, nos interessam os padrões de significados que formam o campo do texto, e são realizadas no estrato semântico-discursivo por entidades e eventos que compõem figuras e sequências de figuras (sistemas de Ideação e Conjunção: MARTIN,1992). No nível léxico-gramatical, nos interessam como essas entidades e eventos são realizados nas orações através dos Participantes, Processos e Circunstâncias (sistema de Transitividade: HALLIDAY; MATTHIESEN, 2014).

METODOLOGIA

Esta pesquisa documental segue uma abordagem qualitativa e interpretativista. Fundamenta-se, ainda, na perspectiva sistêmico-complexa, que “compreende a língua como um conjunto de opções intrincadas, em que cada relação no conjunto implica um movimento que mobiliza complexos na sua elaboração como um todo” (MENDES, 2016, p. 20). Tal perspectiva absorve a noção de rede a qual impõe que pensemos o objeto de estudo enquanto um componente de um sistema complexo, ou melhor, de uma rede de sistemas que se influenciam e se definem reciprocamente.

O tratamento dos dados segue a abordagem da Linguística de Corpus que, conforme esclarece Berber-Sardinha (2004), ocupa-se da organização e exploração de dados linguísticos coletados criteriosamente e armazenados eletronicamente para fins de pesquisa, servindo, portanto, como evidências empíricas de uso de uma língua ou variedade linguística. O armazenamento eletrônico do corpus permite seu processamento por programas de computador especializados no tratamento de um conjunto extenso de dados linguísticos – tarefa que dificilmente poderia ser realizada manualmente pelo pesquisador.

O corpus desta pesquisa abrange um total de noventa e oito (98) monografias produzidas por alunos de graduação em Letras do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF-UERN), entre os anos de 2011 e 2021. Mais especificamente, são sessenta e quatro (64) monografias escritas por alunos concluintes dos Cursos de Letras - Língua Portuguesa e Letras - Língua Espanhola entre os anos de 2011 e 2013, que compunham o corpus organizado para a Pesquisa Institucional “Mecanismos de sequenciamento e explicação em textos acadêmicos de graduandos em Letras” (MENDES; PEREIRA DE PAULA, 2013). Além disso, para esta pesquisa, incorporamos mais trinta e quatro (34) monografias escritas por alunos concluintes dos Cursos de Letras – Língua Inglesa e Letras – Língua Espanhola entre os anos de 2019 e 2021, disponibilizados através da página do Departamento de Letras Estrangeiras do CAPF/UERN (pferros.uern.br/dle).

A monografia é um gênero produzido no contexto da universidade e geralmente sua circulação restringe-se à comunidade acadêmica. O objetivo que orienta a escrita desses textos é a demonstração dos resultados de uma pesquisa realizada pelo estudante, incluindo a apresentação de argumentos que validem e justifiquem esses resultados. Tal objetivo é desenvolvido no gênero através de cinco estágios mais ou menos fixos: Introdução/Justificativa ^ Quadro Teórico ^ Metodologia ^ Análise e/ou Discussão dos Resultados ^ Conclusão. Esse tipo é exigência dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras da UERN para obtenção dos títulos de Licenciados em Letras.

O tratamento eletrônico do *corpus* foi feito por meio do AntConc (ANTHONY, 2022), um programa de uso livre, que oferece um conjunto de ferramentas de análise de corpus para concordância e análise de textos. A escolha por esse programa se deve ao seu acesso gratuito e livre, tamanho em disco reduzido (4.00 KB), além de ser de fácil utilização. Nesse processo, contamos com a infraestrutura do Laboratório de Linguística Aplicada (LABLA), vinculado ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE) do Campus de Pau dos Ferros (CAPF/UERN).

ANÁLISE DO CORPUS

Nesta seção, exploramos alguns aspectos relacionados aos significados ideacionais construídos nos textos que compõem o *corpus*. Em outras palavras, nossas interpretações concentram-se na metafunção ideacional para investigar padrões de significados semântico-discursivos e léxico-gramaticais que concorrem para a construção do conhecimento em Letras nas monografias escritas por graduandos da área. Especificamente, são examinados os usos de processos mentais perceptivos, verbos causais e o verbo *ter*.

Processos mentais perceptivos em monografias de Letras

Nesta primeira seção, buscamos analisar os usos dos processos mentais perceptivos, como: *observar*, *perceber* e *notar*, em

monografias da área de Letras. A partir do processamento desses textos pelo programa computacional AntConc (ANTHONY, 2022), foram encontradas mil cento e doze (1112) ocorrências do processo *observar*, mil setecentos e cinquenta e uma (1751) de *perceber* e quatrocentos e sessenta e uma (461) de *notar*, em suas variadas conjugações, o que demonstra a alta frequência de uso dos processos mentais perceptivos nos textos acadêmicos.

Devido à alta frequência no *corpus* dos verbos escolhidos e ao espaço disponível nesta seção, fizemos um recorte que destacou as monografias produzidas entre os anos de 2011 e 2013, com as ocorrências dos verbos perceptivos metais *observar*, *perceber* e *notar*. A seguir, reproduzimos duas amostras do verbo *observar*:

M1 - No que diz respeito a abordagem, nossa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, haja vista que se baseia na interpretação do fenômeno que **observa**. Informamos também que se trata de uma pesquisa descritiva, pois, "nesse tipo de pesquisa, os fatos são observados, registrados, analisados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles". Andrade (1995, p. 98). (IVM_2012_12).

M2 - No decorrer da aula, o professor 1 pediu que os alunos fizessem uma leitura individual. Em seguida, toda a sala declamou o poema e, no final, depois das explicações, foi sugerido que os alunos produzissem seus próprios textos. **Observou-se** que o professor 1 não se prende apenas ao livro adotado, levando outras opções de livros de outros autores. (CA_2012_26).

Em M1, o Processo Mental Perceptivo *são observados* permite que o autor apresente os seus achados no *corpus* que ele está observando, podendo assim definir o tipo de pesquisa que está sendo analisada: "Nossa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa". Dessa forma, é possível interpretar que a amostra E1 aborda sobre as escolhas para a construção do trabalho, característica própria da parte de metodologia em trabalhos

acadêmicos do gênero monografia. Dentre essas escolhas está o modo como o pesquisador (Experienciador) observa os fatos que ele estuda (Fenômeno).

Na amostra M2, temos o item *observou-se* exercendo a função de Processo Mental Perceptivo. Além disso, como é possível notar, esse verbo é empregado em uma oração impessoal, sem a presença de um sujeito claramente demarcado. Apesar disso, subentende-se que o Experienciador é o próprio autor da monografia. O fenômeno, por sua vez, é realizado por uma oração projetada: "[...] que o professor 1 não se prende apenas ao livro adotado [...]", referindo-se a um dos achados produzidos na pesquisa relatada na monografia.

A seguir, analisamos duas amostras do verbo *perceber*:

M3 - Partindo desse pressuposto, é possível **perceber** que o discurso presente nessa charge é determinado pelo contexto sócio-histórico vivenciado pelo Brasil nesse momento de preparação para sediar a copa de 2014, de forma que o atraso nas obras e a corrupção que impera no Brasil fizeram com que esse discurso fosse produzido. (MLRL_2012_70).

M4 - Nesse sentido, **percebe-se** que o estilo em Bakhtin procura explicar as várias possibilidades de uso da linguagem através dos gêneros do discurso (enunciados). Sua perspectiva tece uma crítica a visão estruturalista da linguagem, que a concebe apenas como expressão do pensamento. (MLS_2012_18).

Em M3, por conseguinte, temos o verbo perceptivo *é possível perceber*, cujo Experienciador é o autor da pesquisa e o Fenômeno é aquele que é a oração "*que o discurso presente nessa charge é determinado pelo contexto sócio-histórico vivenciado pelo Brasil nesse momento de preparação para sediar a copa de 2014*". O Fenômeno, portanto, refere-se a um fato que a escritora/graduanda observou nos dados que pesquisou. Além disso, ao utilizar o modalizador *é possível*, a autora está abrindo o espaço dialógico de seu texto para incluir outros olhares. Dessa forma, além da escritora/graduanda,

o público leitor e outros pesquisadores também podem *perceber* aquilo que foi relatado na monografia.

Em M4, temos, mais uma vez, a ausência de um sujeito na oração mental perceptiva. O verbo *percebe-se* está na linguagem impessoal, característica comum às monografias. No entanto, há, ainda, um Experienciador, sendo este aquele que é o autor da pesquisa. Por sua vez, o Fenômeno mais uma vez é realizado por uma oração projetada, sendo esta: "[...] que o estilo em Bakhtin procura explicar as várias possibilidades de uso da linguagem através dos gêneros do discurso". Diferente das demais amostras vistas até aqui, M4 faz parte do capítulo teórico do trabalho em que foi retirada. Nesse caso, o Processo Mental Perceptivo *percebe-se* foi utilizado para introduzir uma leitura sugerida pelo estudante para um dos aspectos do quadro teórico que aborda, isto é, o conceito de estilo segundo Bakhtin.

Destacamos agora duas amostras do verbo *notar*:

M5 - Assim, intercalando as interpretações de Signor (s/d), juntamente com os pressupostos teóricos de Bakhtin, podemos **notar** que os gêneros do discurso apresentam uma diversidade infinita, porque apresentam inesgotáveis possibilidades na sua multiformidade, ou seja, são vastas as suas possibilidades de criação de sentenças comunicativas. (GASB_2012_35).

M6 - Diante das mudanças ocorridas na educação, **nota-se** que o livro didático em estudo apresenta propostas inovadoras e é bem ilustrado, o que de certa forma prende a atenção do aluno e trabalha diversos tipos de gêneros textuais. Mas, infelizmente, quando se trata de literatura, o que se verifica é que os textos literários ainda estão em desvantagens diante de outros gêneros, e, quando aparecem, são utilizados como pretextos para se chegar a uma análise linguística, além de servirem, basicamente, de aporte para a resolução de exercícios totalmente desprovidos de sentido, não proporcionando nenhum tipo de reação aos alunos/leitores. (DANTAS_2013_54).

Na amostra M5, o item *podemos notar* cumpre a função de Processo Mental Perceptivo. É possível perceber que o Experienciador é o próprio estudante/graduando, que abre também o espaço dialógico, a partir do modalizador na terceira pessoa do plural, para que os leitores enunciem junto e compartilhem da mesma percepção. O Fenômeno notado aqui é a oração projetada "(...) *que os gêneros do discurso apresentam uma diversidade infinita*", que, a exemplo do que foi analisado na amostra M4, também corresponde a um pressuposto teórico, estando presente, desta vez, na seção da introdução da monografia.

Em M6, temos a presença do verbo *notar* compondo uma oração mental perceptiva. O verbo está na forma impessoal (*nota-se*), não apresentando um sujeito marcado na sentença. O Experienciador pode ser interpretado como o próprio autor da pesquisa. O Fenômeno, por seu turno, é a oração projetada "[...] *que o livro didático em estudo apresenta propostas inovadoras e é bem ilustrado [...]*", que configura um achado da pesquisa produzido pelo estudante, isto é, aquilo que ele encontrou ao analisar o *corpus*.

Em resumo, ao analisar as amostras dos verbos *observar*, *perceber* e *notar* presentes nas monografias entre 2011 e 2013, fica evidente que esses verbos, enquanto Processos Mentais Perceptivos, são utilizados pelos autores das pesquisas para relatar suas observações, interpretações e descobertas, destacando aspectos relevantes do objeto de estudo. Essas observações e percepções são fundamentais para o desenvolvimento das pesquisas e contribuem para a construção do conhecimento científico. Além disso, é interessante notar que esses verbos são frequentemente empregados de forma impessoal, o que é comum no discurso acadêmico. É frequente também o uso de modalizadores e a conjugação desses verbos na primeira pessoa do plural, corroborando para a abertura do espaço dialógico a outras vozes, como dos leitores e outros pesquisadores da área.

Verbos causais em monografias de Letras

Esta seção apresenta amostras dos verbos causais *causar*, *ocasionar* e *resultar* com suas respectivas análises funcionais. O tratamento eletrônico dos dados, feito por meio do programa computacional AntConc (ANTHONY, 2022), resultou em 243 ocorrências do verbo *causar*, 170 do verbo *resultar* e 79 do verbo *ocasionar*, considerando suas várias conjugações. Dessas ocorrências, produzimos as seguintes amostras para análise:

C1- Portanto, podemos ver nas palavras de Moran (2000) que utilizar as tecnologias na sala de aula causa uma mudança qualitativa, que ela ajuda no desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Um ambiente que utiliza de novas formas de ensino (através de TICs), por exemplo, pode **causar** uma quebra no clima mais tradicional que ainda existe nas escolas, porém, isso não é garantido. Para Moraes (1997, p. 10), “possibilita a busca por solução de problemas, tomadas de decisões, superando, com isso, a cultura da transmissão e passividade ainda tão presentes nas escolas”. Dessa forma, o professor vai aos poucos dinamizando a aula, utilizando de ferramentas tecnológicas modernas e a partir disso, despertando ainda mais a curiosidade dos alunos. (APO_2021_19)

C2- Antes de nos adentrarmos na FU, é importante que discorramos sobre os modelos multirepresentacionais. Esses modelos são definidos como representações linguísticas que estão relacionadas em redes nos vários níveis da gramática. Como aponta Mesquita (2018, p. 29), “as conexões existentes dentro de cada nível nos permitem fazer generalizações que são entendidas a partir do uso, ou seja, através de nossas experiências linguísticas.” Nesse sentido, o efeito da repetição armazenada na memória e o uso é o fator que **ocasiona** novas construções de padrões mentais. (MROD_2019_22)

C3- Ainda sobre o regime de colaboração, vale ressaltar que assim como a BNCC, o DCRC foi liberado para consulta pública. Tal consulta **resultou** em um recebimento de contribuições de 500 professores dos 184 municípios cearenses, o que reforça a ideia de

que o documento aponta para a realidade do estado, além de demonstrar ser um documento produzido de forma democrática. (LEFB_2021_44)

Na amostra C1, vemos a presença do grupo verbal *pode causar*, que, no nível lexicogramatical, tem função de Processo Material na oração: “*um ambiente [[que utiliza de novas formas de ensino...]] (Ator) pode causar (Processo: Material) uma quebra no clima mais tradicional... (Meta)*. Do ponto de vista semântico, porém, é possível interpretar o grupo verbal com função de conectar logicamente duas ocorrências: (1) *utilizar novas formas de ensino* e (2) *quebrar o clima mais tradicional*. Temos, portanto, um caso de metáfora gramatical, uma vez que essas ocorrências são mapeadas na oração com função de Participantes (Ator) e (Meta), envolvendo nominalização (*quebrar – quebra*), e com o conector lógico assumindo a função de Processo Material (*pode causar*), o que configura metáfora lógica.

Fenômeno similar ocorre na amostra C2, que traz o verbo *ocasiona*. No nível da oração, esse verbo tem função de Processo Material, expressando a transformação provocada pelo Participante Ator (*esse uso*) em um novo produto realizado pela Meta (*novas construções de padrões mentais*). No nível semântico-discursivo, entretanto, interpreta-se a oração como uma sequência de duas ocorrências (*usar a língua* e *construir novos padrões mentais*), conectadas numa relação de causa e efeito através do verbo *ocasiona*. Novamente, temos um caso de metáfora lógica, combinada com casos de nominalizações (*usar – uso*, e *construir – construções*), que configuram metáforas ideacionais. Tal combinação resulta, nos termos de Martin (1992), em uma **síndrome de metáforas gramaticais**.

A amostra C3 também exemplifica uma síndrome de metáforas gramaticais, com o verbo *resultou* sendo utilizado para criar uma relação lógico-semântica de causa entre duas ocorrências mapeadas como grupos nominais com funções de Participantes na oração: *Tal consulta (Ator) resultou (Processo: Material) em um recebimento de contribuições de 500 professores dos 184 municípios*

cearenses (Meta). O Quadro 1 compara essa oração (C3) com sua versão agnata (C3)' que ilustra os significados semântico-discursivos construídos no texto.

Quadro 1: Síndrome de metáforas gramaticais na amostra C3

semântica do discurso	sequência de figuras		
	figura de ocorrência	conector	figura de ocorrência
(C3)'	A população consultou o DCRC,	consequentemente	a população recebeu contribuições
(C3)	Tal consulta	resultou	em um recebimento de contribuições...
Lexicogramática	Ator	Pr.: Material	Meta
	grupo nominal	grupo verbal	grupo nominal

Fonte: elaboração própria

A partir do Quadro 1, podemos ter clareza da não coincidência entre os significados realizados no nível semântico-discursivo e aqueles realizados no nível lexicogramatical. De acordo com Hao (2015), é justamente essa não coincidência, ou tensão interestratal que caracteriza o fenômeno da metáfora gramatical.

As amostras C4 e C5, a seguir, mostra que é possível combinar esses verbos causais para construir sequências lógicas ainda mais complexas nas monografias que compõem o *corpus*.

C4 - "Venta Romba" é um capítulo da obra *Infância*, que nos informa que ao pai do menino, personagem principal, é oferecido o emprego de juiz substituto, que na ocasião torna-se uma autoridade, e um dia

Venta Romba que era um mendigo, bateu à porta, e em seguida entrou de supetão até a sala de jantar a fim de pedir esmolas, por ser um mendigo e estar com fome, porém isso **causou** tumulto na família, que **resultou** numa prisão sem ninguém entender o porquê de Venta Romba está sendo levado preso, pois não tinha feito mal algum. (ELA_2012_37)

C5- Para conhecer melhor o contexto em que os Jogos Vorazes estão inseridos, é preciso compreender a história por trás do espetáculo. A história é ambientada em um país fictício chamado Panem. É o local onde ocorre toda a trama da narrativa. Ele contém 12 distritos e uma Capital governada por um presidente. Os distritos são responsáveis por sustentarem a capital em todos os quesitos, das vestimentas à alimentação. Isso **ocasionou** há tempos atrás uma revolta entre os que estavam produzindo e a Capital, **resultando** num levante dos produtores desses insumos, que ficou conhecido como “dias escuros” por **ocasionar** muitas mortes e até a destruição total de um dos distritos. Com isso, surgem os Jogos Vorazes, um reality show criado pela Capital como forma de punir os distritos por se rebelarem. (FBF_2021_32)

Na amostra C4, que reconta um trecho da narrativa analisada pelo estudante, vemos uma combinação entre os verbos *causou* e *resultou*. Notamos que o sentido do verbo *causou* não pode ser compreendido se considerarmos apenas a oração em que ele está presente (*Isso causou tumulto na família*), pois ficaria implícito “o que causou tumulto”. Essa ocorrência se dá pela presença do pronome demonstrativo “Isso”, que antecede o verbo. Na sentença, esse item tem a função de encapsular o que foi dito anteriormente, sintetizando a ocorrência do *mendigo que bateu à porta* e dando sequência ao texto. Em seguida, o verbo *resultou* estabelece, por sua vez, uma relação de causa e efeito entre esse tumulto e outra ocorrência da narrativa, ou seja, uma prisão.

Em C5, os verbos *ocasionou*, *resultando* e *ocasionar* formam uma síndrome de metáforas gramaticais ainda mais complexa, que permite ao escritor/graduando encadear uma sequência de ocorrências de modo fluido e enxuto. Considerando o contexto,

entendemos que C5 também se trata de uma recontagem do enredo da obra literária analisada pelo estudante. Na tentativa de situar o leitor na obra *Jogos Vorazes*, o autor relata os acontecimentos cronologicamente informando o que cada acontecimento gera, e o que os sucede: as condições a que os distritos estão sujeitos geram uma revolta, que resulta em uma ação deles contra a Capital, que então gera mortes. Esse uso de combinações de verbos causais pelos graduandos revela a necessidade de dominar esse recurso para manter uma sequência ou encadear ideias em seus textos.

Assim, de modo geral, podemos afirmar acerca das amostras analisadas nesta seção, que: (a) os verbos “causar”, “ocasionar” e “resultar” funcionam como metáforas lógicas, construindo sequências de figuras; (b) esses verbos podem combinar-se para construir sequências mais complexas, envolvendo síndromes de metáfora gramatical; (c) esses verbos podem ainda apresentar-se após um item de referência e encapsulamento (isso), havendo assim a necessidade de recorrer à sentença anterior para compreender o sentido de seus usos dentro de um contexto mais amplo.

Verbo *ter* em monografias de Letras

Esta seção explora os significados ideacionais do verbo *ter* nos textos que compõem o *corpus*. Iniciamos apresentando os dados quantitativos das ocorrências do verbo utilizando o programa AntConc (ANTHONY, 2022). Nossa busca abarcou dezoito formas (conjugações) do verbo *ter*, as quais aparecem na primeira e terceira colunas da Tabela 1, seguidas pelas quantidades de ocorrências destes verbos, na segunda e quarta colunas.

Tabela 1: Ocorrências do verbo *ter* em suas diversas formas conjugadas

Formas do verbo <i>ter</i>	Ocorrências	Formas do verbo <i>ter</i>	Ocorrências
Tem	2180	teria	109
Ter	1254	tiveram	91
Temos	831	tido	64
Tinha	492	teremos	52
Têm	489	terão	50
Teve	254	tiver	30
Tinham	140	teriam	28
Terá	125	teríamos	22
Terem	111	tínhamos	16

Total de ocorrências: 6338

Fonte: elaboração própria

A Tabela 1 mostra um total de 6338 ocorrências das diversas formas buscadas do verbo *ter* nas 98 monografias investigadas. Para esta seção, levando em conta o exíguo espaço disponível, aplicamos alguns recortes, utilizando primeiramente como critério a frequência das formas verbais no *corpus*. Escolhemos então as cinco formas do verbo *ter* mais frequentes, quais sejam: as conjugadas no presente na terceira pessoa do singular (*tem*), com 2180 ocorrências; as conjugadas no infinitivo (*ter*), com 1254 ocorrências; as conjugadas no presente na primeira pessoa do plural (*temos*), com 831 ocorrências; as conjugadas no pretérito imperfeito na terceira pessoa do singular (*tinha*); e as conjugadas no presente na terceira pessoa do plural (*têm*).

Outro critério foi a escolha pelas monografias publicadas nos anos mais recentes: 2019, 2020 e 2021. A partir desse olhar mais focalizado, foi possível produzir o seguinte recenseamento (Tabela

2), que detalha não apenas a ocorrência total das formas verbais mais frequentes do verbo *ter*, mas também as funções gramaticais que realizam nos textos:

Tabela 2: Ocorrências do verbo *ter* por funções gramaticais nas monografias (2019 - 2021)

Formas do 'ter'	Processo Relacional	Processo Existencial	Verbo auxiliar	Total
Tem	523 (72%)	90 (12%)	115 (16%)	728
Ter	354 (71%)	3 (1%)	138 (28%)	495
Temos	344 (97%)	0 (0%)	12 (3%)	356
Têm	159 (80%)	3 (2%)	36 (18%)	198
Tinha	89 (69%)	14 (11%)	26 (20%)	129

Fonte: elaboração própria

Levando em conta que nos interessa analisar os significados ideacionais construídos por essas formas verbais, devemos desconsiderar as ocorrências com função de verbo auxiliar, uma vez que os significados ideacionais dos grupos verbais concentram-se no verbo principal (denominado de Evento por Halliday e Matthiessen, 2014), os quais assumem, no sistema de Transitividade, assumem a função de Processo. Como se vê, a função prevalente em todas as formas verbais do *ter* é a de Processo Relacional, mais precisamente do tipo Atributivo Possessivo, em que o verbo indica uma relação de posse entre um Participante Portador e um Participante Atributo, conforme podemos notar nas amostras T1, T2 e T3:

T1 - Para alcançar os objetivos deste trabalho foi feita uma análise dos dois livros didáticos (LD), Nuevo Español en Marcha A1-A2 e B1, mostrando como a cultura está inserida nesse material. Sendo assim, **temos** como objetivo geral deste estudo, analisar como se dá a inserção da cultura hispânica em livros didáticos de ELE,

observando o aspecto, a origem e a forma desse recurso impresso. (MMPS_2019_12)

T2 - Optamos por questionário de questões abertas e fechadas porque acreditamos que esse modelo oferece vantagens para o pesquisador, uma vez que permite respostas em diferentes sentidos. As respostas abertas **têm** como objetivo explorar as percepções pessoais, tais como crenças e opiniões dos informantes; já as questões fechadas nos permitem até um levantamento de opiniões e perspectivas sobre os fenômenos estudados. (AML_2019_25)

T3 - Apesar de o texto **ter** um caráter humorístico, apresentar mais de um modo e vários recursos em sua composição, o que possibilitaria um trabalho mais produtivo, a atividade não aproveita esse potencial e o ignora quando na única questão sobre o texto, questiona apenas o que Hagar respondeu para a filha, em português. Notamos, assim, que o foco recai apenas no modo escrito, impossibilitando o desenvolvimento do letramento visual crítico. (LEFB_2021_62)

Em T1, o Processo Relacional Possessivo *temos* estabelece uma relação de posse entre o autor da monografia (referido pelo plural majestático na terminação do verbo) e “como objetivo geral deste estudo...”. Portanto, o uso do verbo permite ao autor delimitar o objetivo geral de sua pesquisa, o que é esperado no estágio de Introdução do gênero monografia. Ao mesmo tempo que apresenta seu objetivo, a escolha pelo Processo Relacional Possessivo indica uma apropriação da pesquisa por parte do graduando.

A forma verbal “têm”, em T2, tem como Portador o item “as respostas abertas”, e como Atributo o item “como objetivo explorar as percepções pessoais”. A amostra T2 integra o estágio de Metodologia da monografia em que foi retirada, no qual espera-se que o graduando detalhe os instrumentos utilizados no levantamento dos dados e os justifique. Assim, o Processo Relacional Possessivo *têm* foi utilizado para descrever a função de um dos instrumentos de pesquisa utilizados pelo graduando, qual seja, o questionário de questões abertas.

Na amostra T3, retirada do estágio de Análise e Discussão dos Resultados, percebemos que o Processo Relacional Possessivo *ter* cria uma relação de posse entre os participantes “o texto” e “um caráter humorístico”. Dessa forma, o autor usa o verbo *ter* para caracterizar seu objeto de análise, em um movimento retórico anterior à interpretação desses dados.

Esses usos das formas verbais do *ter* enquanto Processo Relacional Possessivo permitem ao escritor-graduando caracterizar diferentes aspectos relacionados a sua pesquisa, em diferentes estágios da monografia. Do ponto de vista do estrato semântico-discursivo, as formas verbais analisadas nesses amostras constroem figuras estáticas de relação (HAO, 2020), cuja função é estabelecer relações semânticas entre entidades do discurso. O Quadro 2 apresenta os significados construídos pelas orações aqui focalizadas em ambos os estratos lexicogramatical e semântico-discursivo.

Quadro 2: Significados ideacionais construídos nas amostras T1, T2, T3

semântica do discurso	figura estática de relação		
	entidade	entidade	
(T1)	(nós)	temos como objetivo geral deste estudo, [[analisar ...]]	
(T2)	As respostas abertas	têm como objetivo explorar as percepções pessoais	
(T3)	o texto	ter um caráter humorístico	
lexicogramática	Portador	Pr.: Relacional Possessivo	Atributo
	grupo nominal	grupo verbal	grupo nominal

Fonte: elaboração própria

Outra função do sistema de Transitividade que é desempenhada pelo verbo *ter* nas monografias é a de Processo Existencial. Nesse caso, identifica-se apenas um Participante, denominado Existente, para o qual se imputa o fato de existir no mundo, ou mais precisamente em alguma porção da realidade espaço-temporal, a qual aparece na oração com função de Circunstância de Localização. As amostras T4 e T5 exemplificam essa função:

T4 - Boa parte dessas diferenças aconteceu pela separação das irmãs na infância, pois assim como Elsa, Anna também sofreu os reflexos de ter crescido sem a companhia da irmã, em parte devido a ela não saber o motivo pelo qual Elsa se afastou dela e achar que foi a responsável por isso, ela cresceu achando que **tinha** algo errado com ela por Elsa não querer sua companhia. (WERS_2021_59)

T5 - Por vezes acompanhamos cenas com momentos comuns em um ambiente familiar, os horários dedicados às refeições abrem espaço para o desencadear de assuntos aleatórios, ou para realçar os hábitos de consumo das personagens, devidamente narrados por Jack e explicitados pelos diálogos entre os filhos e a esposa. No fragmento a seguir, por exemplo, **tem**-se uma amostra sobre a dinâmica do consumo na rotina da família através do diálogo entre as personagens Denise e Steffie, filhas de Jack, sobre os hábitos da madrasta: (FTLP_2020_36)

Na amostra T4, observa-se que a forma verbal *tinha* é utilizada para indicar a presumível existência de “algo errado” (Existente) com a personagem Anna, do filme *Frozen* (2013), objeto da análise da monografia em questão. Esse trecho foi instanciado em uma fase do estágio de análise e discussão dos resultados em que a autora/graduanda apresenta um relato dos acontecimentos do filme com o intuito de caracterizar uma das personagens que ela analisa em sua pesquisa. O fato de ser um relato, cujo propósito é narrar um conjunto de eventos observados, justifica o uso do verbo no pretérito imperfeito.

Já em T5, a forma verbal *tem*, acompanhada aqui pelo pronome reflexivo *-se*, compõe uma oração existencial que assinala a presença “no fragmento a seguir” (Circunstância de Localização) do participante Existente, desempenhado pelo extenso grupo nominal “uma amostra sobre ... da madrasta”. Essa oração, instanciada no capítulo de Análise e Discussão dos Resultados, realiza um movimento de apresentação dos achados da pesquisa, em que a autora/graduanda busca apoiar sua interpretação sobre um aspecto do romance “Ruído Branco” de Don DeLillo (1984), qual seja, a construção das personagens que compõem a família do narrador protagonista, Jack. Ou seja, para argumentar que essas personagens do romance foram caracterizadas como pessoas excessivamente consumistas, a autora/graduanda sinaliza que no fragmento que ela escolheu como exemplo a ser apresentado na sequência do texto, há indícios dessa caracterização.

O uso do verbo *ter* enquanto Processo Existencial corrobora para a realização de figuras estáticas de apresentação (HAO, 2020), as quais possibilitam a apresentação no discurso de entidades observadas ou interpretadas pelos graduandos em seus trabalhos de pesquisa. Essa relação congruente entre os significados léxico-gramaticais e semântico-discursivos pode ser visualizada no Quadro 3.

Quadro 3: Significados ideacionais construídos nas amostras T4 e T5

semântica do discurso	figura estática de apresentação	
	entidade	entidade
(T4)	tinha algo errado	com ela
(T5)	tem-se uma amostra sobre a dinâmica do consumo na rotina da família através do diálogo entre as personagens Denise e Steffie, filhas de Jack, sobre os hábitos da madrasta	No fragmento a seguir

lexicogramática	Pr.: Existencial	Existente	Circunstância
	gr. verbal	grupo nominal	frase preposicionada

Fonte: elaboração própria

As amostras de T1 a T5, anteriormente analisadas, exemplificam casos de uso do verbo *ter* em instanciações cujos significados semântico-discursivos são realizados congruentemente pelos significados léxico-gramaticais, ou seja, são casos prototípicos em que, no discurso, o verbo compõe figuras estáticas de relação ou figuras estáticas de apresentação, ao mesmo tempo em que cumpre, respectivamente, o papel de Processo Relacional Possessivo ou de Processo Existencial na léxico-gramática.

Além desses casos congruentes também observamos realizações em que o verbo “ter” aparece com função no estrato lexicogramatical de Processo Relacional Possessivo, mas construindo, no estrato semântico-discursivo, figuras estáticas de apresentação posicionadas (HAO, 2020). Vejamos as amostras T6 e T7, ambas retiradas dos capítulos de Análise e Discussão dos Resultados:

T6 - A figura 3, diz respeito à imagem que abre o capítulo no qual o Utterson vai em busca das respostas. Percebemos nela elementos do imaginário infantil, posto aqui como uma figura de horror. Em evidência **temos** o Mickey Mouse, personagem clássico da Disney, com dentes ferozes e sangue escorrendo entre eles, já em segundo plano, **temos** o Topo Gigio, um ratinho fofo de bochechas coradas, a imagem de uma figura cativante. Tanto Mickey quanto o Topo Gigio são ratos. Mas o que interessa é a versão que eles apresentam entre si. Dessa forma, podemos perceber que a ilustração, nesse caso, dá ênfase à caracterização do Hyde, um ser monstruoso e feroz, o qual aparentemente, está se aproveitando da bondade do Jekyll. (JFL_2021_32)

T7 - Na predicação **temos** ainda os verbos “acontecer” e “destruir” que reforçam o sentido da Rd: o primeiro verbo conjugado no

pretérito perfeito, indicando que em algum momento do passado, a atual geração de crentes começou a esfriar espiritualmente. Já o segundo verbo, também no pretérito perfeito como uma consequência dessa frieza espiritual, mostrando que houve algo que aconteceu no passado nas igrejas cristãs que as destruíram. (CECM_2021_52)

Em T6, a autora/graduanda descreve uma imagem (*figura 3*) presente numa publicação de “O Curioso Caso de Dr. Jekyll e Mr. Hyde” na qual aparecem os personagens infantis Mickey e Topo Gigio representando as duas faces do protagonista da novela de Robert Louis Stevenson (1886). Ao indicar as presenças de Mickey e Topo Gigio na imagem analisada, a autora/graduanda opta por orações relacionais possessivas, que têm como Portador a própria graduanda, seu orientador, e o leitor presumido, incluídos através do plural majestático (*nós temos*), e como Atributo *o Mickey Mouse* na primeira e *o Topo Gigio* na segunda. Fazem parte ainda da estrutura dessas orações as Circunstâncias Locativas *Em evidência* e *em segundo plano*, respectivamente.

Na amostra T7, observamos uma estrutura similar, com uma Circunstância Locativa (*Na predicação*), o Processo Relacional Possessivo *temos*, o Atributo *os verbos “acontecer” e “destruir”*, e o Portador indicado pela terminação do verbo, que inclui o autor/graduando e os potenciais participantes da interação.

Apesar das escolhas por orações relacionais possessivas no estrato lexicogramatical, do ponto de vista do estrato semântico discursivo, tais orações não parecem realizar figuras estáticas de relação entre as entidades do texto, o que seria a realização mais congruente. No nosso entendimento, seguindo Santos (2022), tratam-se de figuras estáticas de apresentação, pois foram utilizadas apenas para indicar que as entidades *o Mickey Mouse, o Topo Gigio* (T6), e *os verbos “acontecer” e “destruir”* (T7) estão presentes (existem) nos dados analisados pelos autores/graduandos. O Participante Portador, por sua vez, ao invés de ser interpretado como uma entidade que apresenta relações

semânticas com o Atributo, passa a ser visto como uma manifestação dos autores/graduandos que se posicionam explicitamente como as fontes daquela interpretação ou observação dos achados. Tratam-se, portanto, de casos de posição (HAO, 2020), a qual apresenta um significado interpessoal proeminente, que está relacionado com a contração ou expansão das vozes heteroglóssicas presentes no discurso, conforme interpretado por Martin e White (2005) na proposição do sistema semântico-discursivo de ENGAJAMENTO. O emprego desse recurso contrai o espaço heteroglóssico, deixando pouco espaço para vozes contrárias que poderiam desafiar a proposição expressa pela figura posicionada. O Quadro 4 demonstra essa interpretação dos significados lexicogramaticais e semântico-discursivos em relação às amostras T6 e T7.

Nessa representação, (T6') e (T7') representam versões agnatas das orações destacadas em (T6) e (T7), de modo a explicitar a estrutura prototípica de uma figura estática de apresentação posicionada. O Quadro 4 revela revelam a não coincidência entre os significados léxico-gramaticais (Processo Relacional) e semântico-discursivos (figura de apresentação posicionada) , configurando, portanto, casos de metáfora gramatical. Nessas amostras, a forma verbal *temos* cumpre uma função dupla no nível semântico-discursivo: apresentar uma entidade, construindo uma figura estática de apresentação; e ao mesmo tempo posicionar a mesma figura.

Quadro 4: Significados ideacionais construídos nas amostras T6 e T7

		figura estática de apresentação posicionada	
		entidade	x entidade
semântica do discurso	posição '>		

(T6')	nós	observamos que	há	o Mickey Mouse	Em evidência
	nós	observamos que	há	o Topo Gigio	em segundo plano
(T7')	nós	observamos que	há verbos "acontecer" e "destruir"	ainda os	Na predicação
léxico-gramática (c)	Exper.	Pr.: Mental	Pr.: Exist.	Existente	Circunstância Locativa
	gr. n.	gr. v.	gr. v.	gr. n.	fr. prep.
léxico-gramática (m)	Portador	Pr. Rel. Posses.	Atributo		Circunstância Locativa
	gr. n.	gr. v.	gr. n.		fr. prep.
(T6)	(nós)	temos		o Mickey Mouse	Em evidência
	(nós)	temos		o Topo Gigio	em segundo plano
(T7)	(nós)	temos		ainda os verbos "acontecer" e "destruir"	Na predicação

Fonte: elaboração própria

Essa exploração dos significados construídos pelo verbo *ter* nas monografias de Letras indicou uma variedade de funções, que incluem o estabelecimento de relações semânticas entre entidades, a apresentação de uma entidade existente nos dados pesquisados, e o posicionamento explícito dos autores/graduandos de modo a contrair o espaço heteroglósico no sentido de indicar que a validade de suas observações pode ser verificada pelo leitor e toda a comunidade acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas neste estudo, fundamentado na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), revelou *insights* importantes sobre o uso de processos mentais perceptivos, verbos causais e do verbo *ter* em monografias escritas por estudantes de graduação em Letras. A abordagem da LSF, que considera a língua como um sistema de escolhas contextualizadas e enfatiza a relação entre o fenômeno linguístico e o contexto de uso, permitiu uma compreensão mais aprofundada dos padrões de significado que formam o campo textual.

Por meio da análise do corpus composto por monografias produzidas entre 2011 e 2021, foi possível identificar a frequência e o papel significativo dos processos mentais perceptivos *observar*, *perceber* e *notar* nesses textos acadêmicos. Esses processos demonstraram ser recursos linguísticos comuns utilizados pelos estudantes para apresentar evidências, fundamentar argumentos e expressar suas percepções em relação aos temas abordados.

Já a análise dos verbos causais *causar*, *ocasionar* e *resultar* revelou que esses verbos funcionam como metáforas lógicas, construindo sequências de figuras. Além disso, foi possível observar como os estudantes encapsulam ideias anteriores e utilizam verbos causais de forma estratégica para estabelecer relações de causa e efeito, proporcionando uma maior coesão e coerência aos seus textos.

Por fim, a interpretação dos usos do verbo *ter* apontou para uma multiplicidade de funções no que tange aos significados discursivos, que incluem: (a) o estabelecimento de relações semânticas de composição entre entidades; (b) a indicação da existência de uma entidade nos dados que o autor/graduando analisou; e (c) casos de metáfora gramatical em que o autor/graduando aponta para a existência da entidade que ele identificou nos dados e, ao mesmo tempo, posiciona-se explicitamente como fonte dessa interpretação.

Os resultados obtidos neste estudo contribuem para um melhor entendimento dos significados ideacionais que constroem o conhecimento na área acadêmica de Letras, especificamente em monografias escritas por estudantes. Essas descobertas fornecem aos professores e pesquisadores insights valiosos para o desenvolvimento de estratégias de ensino e orientação mais eficazes, a fim de auxiliar os estudantes na produção de textos acadêmicos coerentes e persuasivos.

Ademais, este estudo reafirma a relevância da abordagem sistêmico-funcional como uma ferramenta teórica e analítica para a investigação da linguagem em uso. Ao considerar a língua como um sistema socialmente funcional, a LSF permite uma compreensão mais abrangente das escolhas linguísticas e do seu papel na construção de significados em diferentes contextos comunicativos.

Diante disso, recomenda-se que pesquisas futuras explorem outras dimensões do sistema linguístico, bem como ampliem a análise para diferentes gêneros acadêmicos e campos de estudo, a fim de enriquecer ainda mais o conhecimento sobre o uso da linguagem escrita no âmbito universitário.

REFERÊNCIAS:

- ANTHONY, L. (2022). *AntConc* (Version 4.1.0) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. Available from <https://www.laurenceanthony.net/software>
- BERBER-SARDINHA, T. *Linguística de Corpus*. São Paulo: Manole, 2004.
- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4. ed., London and New York: Routledge, 2014.
- HAO, J. *Construing biology: an Ideational Perspective*. 2015. 480f. Tese (Doutorado) -Department of Linguistics, University of Sydney, Sydney, 2015.

- MARTIN, J. R. *English text: System and structure*. Philadelphia and Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1992.
- MARTIN, J. R.; ROSE, D. *Working with discourse: Meaning beyond the clause*. London and New York: Continuum, 2007.
- MENDES, W. V. *Mecanismos de junção em textos acadêmicos: uma abordagem sistêmico-funcional*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2016, 222f.
- MENDES, W. V.; PEREIRA DE PAULA, J. *Mecanismos de sequenciamento e explicação em textos acadêmicos de graduandos de Letras*. Pau dos Ferros: UERN, 2013. Documento eletrônico em formato *.txt, 2,25MB. Bloco de Notas. Microsoft Corporation.
- SANTOS, F. R. da S. *Construção do conhecimento em textos acadêmicos da área de Linguística: um estudo sistêmico-funcional*. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros/RN, 2022.

PARTE II

**METODOLOGIAS ATIVAS: DAS EXPERIÊNCIAS NA
EDUCAÇÃO BÁSICA À FORMAÇÃO DE DISCENTES
RESIDENTES PELO PROGRAMA FORMATIVO
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA LÍNGUA INGLESA CAMPUS
DE ASSÚ**

Francislí Costa GALDINO¹
Leodécio Martins VARELA²

INTRODUÇÃO

Me contaram e eu esqueci
Vi e entendi
Fiz e aprendi
(Confúcio, pensador chinês, que viveu há 2.500 anos)

Há mais de dois mil anos não existiam escolas de línguas tampouco as abordagens/métodos/técnicas que dão suporte ao ensino atualmente. Todavia, o que o pensador chinês aventou há muito tempo ecoa até o presente momento, caso tomemos por parâmetro o conceito de metodologias ativas (tema do artigo) as quais "constituem-se como alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem nos aprendizes [...], bem como procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas [...]".

Assim, retomando ao pensamento de Confúcio podemos afirmar que se nos contam sobre algo corremos o risco de esquecer, se nos mostram alguma coisa, o máximo que podemos fazer é entender, entretanto, se nos envolvem certamente aprenderemos.

¹ Professora Mestra em Estudos da Linguagem pelo PPgEL/UFRN, com Formação Continuada pela Kent State University nos EUA. Professora de Língua Inglesa na Educação Básica - SEEC/RN, francisli.galdino.050@ufrn.ed.br

² Professor Mestre em Estudos da Linguagem pelo PPgEL/UFRN. Professor de Língua Inglesa no Ensino Superior – UERN, leodeciomartins@uern.br

Interessados na formação docente e na aprendizagem, buscamos por meio desse artigo investigar o papel de metodologias ativas na formação de alunos residentes e de professores preceptores de língua inglesa do Programa de Residência Pedagógica do Campus de Assú.

A ideia do estudo - o que justifica a pesquisa - surgiu de uma formação ministrada por esta pesquisadora para alunos residentes, professores preceptores e professor orientador do programa formativo Residência Pedagógica. Para a fundamentação teórica tomamos por base os estudos de Larsen Freeman (2015) que aborda sobre métodos de ensino de língua inglesa; o uso de metodologias ativas no ensino e na aprendizagem em sala de aula; Sefton; Galini (2022) os quais tratam sobre metodologias ativas para uma aprendizagem significativa; Moran; Bacich (2018) que abordam sobre metodologias ativas para uma educação inovadora e de abordagem teórico-prática.

Como procedimentos metodológicos optamos por um estudo de natureza qualitativa e de base interpretativista - Bogdan; Biklen (1994); Gil (2002); Severino (2013) que tratam da metodologia do trabalho científico. Para geração de dados enviamos formulário via *Google forms* aos atores sociais da pesquisa com questões semiestruturadas. Outrossim, criamos quatro categorias de análises: metodologias ativas; uso de recursos metodológicos; metodologias ativas e oportunidades de uso ou não em sala de aula; desafios enfrentados no uso de metodologias ativas na escola pública.

Os resultados mostraram que os professores preceptores e alunos residentes do PRP têm domínio do conceito de metodologias ativas, têm buscado nas formações inicial e ou continuada aprender a utilizar recursos tecnológicos em sala de aula da escola pública, bem como têm buscado superar dificuldades impostas pela escassez de recursos tecnológicos e ou pela falta de acesso à Internet.

Concluimos que as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento por meio da

autonomia, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo de ensino e da aprendizagem na educação básica.

ARCABOUÇO TEÓRICO

HISTORICIZANDO ALGUNS MÉTODOS DE ENSINO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Ao longo das décadas, desde o século passado, diversos métodos de ensino de línguas vêm sendo criados e recriados numa perspectiva em que o método mais recente se propõe a “corrigir”, por assim dizer, as possíveis falhas do método anterior tentando atingir cada vez mais as expectativas e necessidades dos aprendizes. A renomada linguista Diane Larsen-Freeman afirma que métodos de ensino devem funcionar para os professores como uma reflexão sobre suas práticas pedagógicas além de se traçar um paralelo sobre a maneira como eles aprenderam, trazendo a possibilidade de não se repetir os erros do passado: um professor que é conhecedor de métodos de ensino será capaz de elaborar melhores aulas para o seu contexto educacional.

A autora nos traz em seu livro *Techniques and Principles in Language Teaching* (2015) (Técnicas e Princípios no Ensino de Línguas) uma linha do tempo desses principais métodos de ensino de língua numa perspectiva de se demonstrar uma aula que usa elementos de um certo método pontuando a metodologia em sala de aula, os recursos utilizados bem como a dinâmica com os alunos.

O *Grammar-Translation Method* (Método de Gramática e Tradução) apresenta-se como um dos mais antigos métodos de ensino de línguas sem se saber ao certo determinar desde quando. Nele eram usadas as línguas clássicas como o Latim e o Grego para ensinar a língua por meio da tradução com poucos recursos didáticos, como poemas e romances com foco na leitura e na escrita de textos literários além do uso do quadro, dicionários e do giz.

O método seguinte chamado de *Direct Method* (Método Direto) surge como uma alternativa para corrigir falhas do método anterior

pois este mostrou-se não efetivo para formar aprendizes que fossem capazes de falar a língua alvo. Nesse método o conceito de cultura se expande não sendo atrelado apenas às belas artes, os recursos utilizados iam desde o uso de objetos visuais como fotos e cartazes, além de material concreto como *realia*.

Também baseado na abordagem oral, o *Audio-Lingual Method* (Método Áudio-Lingual) traz de volta o uso de frases com o foco na estrutura gramatical, que lembram o *Grammar-Translation Method*, porém sem a mesma rigidez além do ensino estar aliado a elementos do *Direct Method* como material concreto e cartazes. Neste método o papel do professor é servir como um modelo perfeito para o aluno com foco na fala através de exercícios de repetição, treino constantes de frases em contextos pré-determinados, jogos com gramática, além de breve escrita de textos no quadro para fixação da língua, chegando a ser utilizado por soldados norte-americanos durante a segunda guerra mundial para se comunicarem com os brasileiros na base aérea naval de Parnamirim/RN.

Apesar do método áudio-lingual ter funcionado e seja praticado para a aprendizagem de língua até os dias atuais, o *Silent Way Method* (Método Silencioso) surge como fruto de uma nova concepção de aprendizagem por meio da Abordagem Cognitiva proposta por vários linguistas, em especial Noam Chomsky nos anos de 1960. Essa abordagem criticava as regras rígidas no processo de ensino-aprendizagem sugerindo que o aprendiz tivesse liberdade para aprender e fosse parte ativa nesse processo, sendo-lhe permitido aprender com os próprios erros.

Com uma Abordagem humanística-afetiva criada pelo psiquiatra e pesquisador búlgaro Georgi Lozanov, na qual o respeito pelos sentimentos dos aprendizes deve estar acima de qualquer outro princípio, o método *Desuggestopedia* tem por nome uma combinação reversa entre *suggestology* (sugestologia) e *pedagogy* (pedagogia).

O comportamento de um professor confidente, com falas carinhosas e sempre se dirigindo positivamente aos alunos é

também algo que chama a atenção, especialmente no incentivo da realização de atividades como leitura coletiva na língua alvo em voz alta, atuação de teatro (*role play*) como se ele tivesse ali uma nova identidade, práticas que prometem deixar os alunos relaxados e confortáveis para aprender.

O *Community Language Learning Method* (Método da Aprendizagem Comunitária da Língua) tem como foco um olhar da psicologia humanística de Carl Rogers (1951) sobre a mudança de percepção do papel do professor para com o seu estudante. Nele professores devem considerar seus estudantes como pessoas completas, considerando no processo de ensino-aprendizagem, além do intelecto, o lado emocional, as reações físicas e o desejo por aprender.

Dos tempos clássicos do quadro e giz, passando pela incorporação de elementos visuais como cartões ilustrativos (*cards*), cartazes, fotos, material concreto, o certo é que os métodos de ensino sempre foram incorporando as novas tecnologias que iam surgindo como fitas cassetes, vídeos, discos compactos (Cds), plataformas digitais juntamente com elementos que já faziam parte da dinâmica de sala de aula.

Hoje em dia, com o advento das novas mídias, numa aula de inglês é possível usar desde um vídeo curto em formato *reels* ou *storie* do Instagram para iniciar a discussão de uma temática, utilizar textos extraídos de jornais e blogs com apontamentos no quadro, escrita no caderno e exercícios do livro até um vídeo que traz a música do momento.

Nos dias atuais sabemos que cada método de ensino tem seus pontos positivos que podem ser utilizados em sala de aula com os mais variados recursos tecnológicos, a depender do propósito do professor. Isso implica dizer que o uso de metodologias ativas – *Kahoot*, *Google slides*, *Google docs*, *Genially*, *Padlet*, *Quizlet*, *Loom*, *Socrative*, *YouTube*, *Plickers*, *Google Formulário*, *Nearpod*, *Mentimeter*,

*Prezi slides, Duolingo, Quizizz, BrainPOP*³ – nas aulas de línguas tem se modernizado cada vez mais.

DISCORRENDO SOBRE AS TICS - EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA BÁSICA E EM FORMAÇÃO DE ALUNOS PROFESSORES DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação – também chamadas TICs – não é novidade no ensino de línguas seja em cursos de idiomas ou até mesmo em escolas públicas ou privadas. Como discutimos no item 1.1 sobre métodos de ensino de línguas, é fato que estes devem se adaptar aos avanços tecnológicos, suprir as necessidades dos aprendizes no processo de ensino, bem como tornar mais fácil e efetiva a aprendizagem.

As chamadas Metodologias Audiovisuais já estavam presentes nas décadas de 1950 a 1970, a saber: gravadores de vozes, fitas de áudio tipo K7 e de vídeo como as VHS. Pierre Martinez (2009) afirma “(...) Aliás, as tecnologias de reprodução da imagem e do som (gravador, filme e cor) chegaram a um nível de confiabilidade e de custo que permite analisar a possibilidade de sua entrada em sala de aula.”. (p. 57).

Para tanto é inegável a existência de avanço das tecnologias ao longo de décadas, todavia nem sempre os investimentos chegam às escolas e ou à formação de professores. Com a pandemia da Covid-19, apesar de algum recurso tecnológico, as escolas pareciam não estar preparadas para enfrentar a crise sanitária global.

Os alunos pareciam, por um lado, não dispor na sua maioria de dispositivos e de conexão de qualidade à Internet, por outro, as instituições e professores precisaram de qualificação para lidar com as TICs na educação. O momento era de (re)inventar a forma de ensinar e de aprender na educação. A sala de aula havia sido

³. Respostas dos participantes da pesquisa à questão 12 do formulário: Cite o nome de aplicativos que você já utiliza ou ouviu falar apenas

transportada da escola para o lar de alunos, e os alunos, por sua vez, levados de casa para a sala de aula virtual.

É nesse contexto de crise global que as metodologias ativas ganham ainda mais papel de destaque. A partir daí houve um verdadeiro *boom* de informações aos professores sobre a nova forma de pensar o ensino e conceitos educacionais, terminologias, uso de tecnologias aliadas à educação; tudo instantaneamente passa a fazer parte do vocabulário de professores e de toda comunidade escolar de todo o país. A educação migra da estrutura física e presencial à virtual por meio das mais variadas plataformas de ensino, fosse de maneira síncrona ou assíncrona.

Após a pandemia e a crise sanitária fica a aprendizagem. É desejo de professores trabalhar com tecnologias, apesar de problemas existentes no âmbito da educação. Nos dias atuais muitos adolescentes parecem dispor de um celular. Assim, cabe ao professor pensar estratégias de ensino, observar necessidades, considerar o que pode ser feito a partir do que se tem. A esse respeito Galdino (2020, p. 125) afirma:

(...) os professores têm usado de estratégias que possam beneficiar: as habilidades de “reading” e “writing” (leitura e escrita), com o envio de atividades de leitura e compreensão; a habilidade de “listening” (compreensão auditiva), com o envio de links de sites com sugestões de músicas, séries ou filmes para assistir; ou a habilidade de “speaking” (fala) [...] uma reunião on-line [...] o professor consegue motivar os alunos [...] a falarem em inglês desenvolvendo melhor a oralidade.

Dessa forma, o professor deve continuar a fazer uso de recursos tecnológicos a partir do que aprendeu com o ensino remoto na pandemia, sobretudo, em tempos cada vez mais informatizado e conectado. Galdino (2020, p. 126) conclui:

[...] boa parte das crianças e adolescentes já estão confortavelmente inseridos no meio digital, sendo chamados de “Geração Z”. Essa geração, que compreende os nascidos entre o fim de 1992 a 2010, [...]

são conhecidas por serem "nativas digitais", estando muito familiarizadas com a *World Wide Web* [...] com o compartilhamento de arquivos, com os *smartphones*, *tablets* e estão sempre conectadas.

Embora a geração seja de nativos digitais, a Internet e dispositivos não chegaram ainda a todos(as) os discentes e as escolas. As dificuldades para a inserção de metodologias ativas nas escolas não se encontram apenas na ausência ou carência de recursos tecnológicos, também, ressaltamos, na falta de formação continuada a professores.

A partir de nossas experiências no ensino remoto e do uso de novas tecnologias no período pandêmico, a convite de professor orientador do Programa Residência Pedagógica do Curso de Língua Inglesa – Campus de Assú, preparamos momento de formação continuada para alunos residentes e professores preceptores do supracitado programa da UERN, com fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES-MEC.

No encontro via *Google Meet*, pudemos tratar acerca de aspectos teórico-práticos na formação, envolvendo os participantes em atividades com metodologias ativas dos aplicativos *Mentimeter* e o *Kahoot*. Acreditamos que a formação nos fez refletir acerca de novas experiências dentro e ou fora do contexto escolar, levando-nos a ter em mente as mudanças positivas na educação para que possamos incluir no contexto de sala de aula, apesar de suas limitações, as metodologias ativas, as quais definimos no item seguinte.

CONCEITUANDO METODOLOGIAS ATIVAS

Para Moran (2018) "metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida" (p. 472). O autor assevera que "as metodologias ativas constituem-se como alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem nos

aprendizes [...]" (p. 106), o que, segundo o autor, "as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando [...] criando com a orientação do professor; [...]" (p. 472).

Segundo Sefton; Galini (2022, p. 107) "as metodologias ativas consideram [...] as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o/a estudante não só no centro do processo, como também atuante e protagonista da sua experiência educativa." Na concepção de Leal (2019, p. 440) as metodologias ativas "estimula a cooperatividade entre os alunos [...] o desenvolvimento da autonomia individual e do pensamento crítico [...]". Ademais, a autora afirma que as metodologias ativas "colocam o aluno como protagonista no processo de ensino aprendizagem, fator que pode aumentar sua capacidade criativa e proporcionar um melhor desempenho escolar."

A partir de tais conceitos no tocante às metodologias ativas, compreendemos que elas podem oportunizar o(a) estudante ao trabalho coletivo, ao desenvolvimento da autonomia de forma individualizada, bem como à participação efetiva por meio da qual o(a) discente se descobre como autor(a) de sua própria história de aprendizagem.

Outrossim, nas metodologias ativas o(a) estudante é centro da sua aprendizagem, tem voz ativa e deliberativa, fornece *feedback* acerca de suas(seus) inquietações e ou desempenhos, como também constrói juntamente ao(à) docente o conhecimento de forma mais simétrica, o que, a nosso ver, distensionam relações assimétricas e de poder entre professor e aluno. Dessa forma, o docente não deve focar o ensino em si mesmo, todavia, deve torná-lo mais centrado no discente, e dessa forma, o professor poderá desenvolver papel mediador na aprendizagem do aluno, aspecto sobre o qual discorreremos no item seguinte.

REFLETINDO ACERCA DO PAPEL DO PROFESSOR COMO ORIENTADOR E MEDIADOR DA APRENDIZAGEM

É importante que o professor tenha domínio das teorias e abordagens que subjazem à prática pedagógica. Muito do que fazemos em sala de aula é advindo daquilo que acreditamos ou não. Nossas crenças, princípios e ou valores norteiam o planejamento de nossas aulas, bem como as atividades a serem implementadas no contexto da escola. Nossas decisões são quase sempre imprescindíveis para o sucesso ou para a ineficácia de nossas aulas, pois os resultados delas sempre tem que ver com aquilo que escolhemos fazer quando planejamos as aulas, traçamos os objetivos da aprendizagem dos alunos, bem como quando decidimos acerca das(os) abordagens/métodos de ensino-aprendizagem.

Além dos métodos discutidos no artigo, temos as metodologias Pós Método: Aprendizagem baseada em problemas, Aprendizagem baseada em projetos, Sala de aula invertida, Gamificação, Estudo de caso, entre outras, com as quais começaram a ser utilizados(as) os(as) novos(as) recursos tecnológicos/mídias em tempos da Internet. Essas metodologias, para tanto, se destacam pela possibilidade de encorajar os discentes à autoaprendizagem e à autonomia, estimulando-os à reflexão e ao poder de análise a fim de que seja possível a tomada de decisões mediante à aprendizagem efetiva.

Mais do que simplesmente conhecer os processos envolvidos nas metodologias ativas de aprendizagem, bem como dominar os seus conceitos (ver 1.3), é de suma importância o professor conhecer, e, sobretudo, colocar em movimento o exercício de sua carreira profissional. Há papéis envolvidos na prática de ensino e o professor precisa compreendê-los e colocá-los em ação.

A esse respeito, Moran (2000, p. 4) afirma que “o professor é um pesquisador em serviço. Aprende com a pesquisa com a prática e ensina a partir do que aprende. O seu papel é fundamental o de um orientador/mediador”. Eis uma síntese desses papéis: i)

orientador/mediador/intelectual - o professor ajuda o aluno a ampliar o seu conhecimento de mundo e a adaptá-los aos seus conceitos pessoais; ii) orientador/mediador/emocional - motiva, estimula e incentiva; iii) orientador/mediador/gerencial e comunicacional - o docente ajuda a desenvolver todas as formas de expressão, de interação de sinergia, de troca de linguagem, conteúdos e tecnologias; iv) orientador ético - ensina a vivenciar valores construtivos [...] ideias, atitudes, tendo alguns eixos fundamentais comuns como a liberdade, a cooperação, a integração pessoal.

Além dos papéis acima citados, o professor deve tomar por base alguns princípios norteadores à sua prática docente: integrar tecnologia, metodologias e atividades; integrar textos escritos, comunicação oral, hipertextual, multimídia; trazer o universo do audiovisual para dentro da escola; variar no modo de dar aulas e no processo de avaliação; planejar e improvisar, ao novo; valorizar a presença e a comunicação virtual; equilibrar a presença e a distância e ajustar-se às circunstâncias (MORAN, 2000), princípio/escopo sobre o qual tratamos no item que segue.

ENFRENTANDO O CONTEXTO ESCOLAR EM MEIO A ESCASSOS RECURSOS TECNOLÓGICOS E À FALTA DE ACESSO À INTERNET NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Moran (2000, p. 7) assevera que alunos e professores precisam estar atentos às novas tecnologias. A internet é primordial, as salas de aula devem estar conectadas e adequadas para pesquisas na escola e ou fora dela. Os meios de acesso à informática devem ser facilitados a alunos e a professores. O autor afirma que se deve “diminuir a distância que separa os que podem e os que não podem pagar pelo acesso à informação.” Oliveira (2015, p. 98), por um lado, levanta questão acerca da relevância das novas tecnologias como recursos aliados ao desenvolvimento de habilidades linguísticas, por outro, do uso restrito às redes, bem como da exclusão ao acesso à internet a muitos na escola:

Hoje a internet potencializa o acesso a textos falados. Digo "potencializa" porque não compartilho da ideia de democratização do acesso à internet no Brasil nesta segunda década do século XXI: as operadoras ainda praticam preços escorchantes, excluindo muitas pessoas desse acesso, especialmente diante da precoce desapareção das lan houses.

Há um aspecto importante no pensamento do Oliveira. Apesar do crescente avanço no mundo tecnológico, convivemos com o paradoxo dos escassos recursos tecnológicos e da falta de acesso à internet (ou de dados móveis) por parte de alunos e professores na escola. A Internet ainda não chegou a todos, mesmo que muitas instituições de ensino tenham recebido equipamentos e estruturado os seus laboratórios de informática.

Se conversarmos com os professores sobre o uso de metodologias ativas ou de atividades que envolvam a utilização de recursos tecnológicos na escola, muitas são as reclamações dos docentes. As queixas são quase sempre as mesmas: falta de equipamento na escola e uma internet de baixa qualidade; estrutura da escola precarizada; falta de acesso a recursos tecnológicos e à internet, entre outras. Além dos aspectos de problemas estruturais na escola, o professor também parece lidar com alguns problemas no uso da Internet na educação.

Para Moran (2000), devemos atentar para os seguintes fatos: i) os dados e as informações são muitos. Isso pode gerar confusão entre informação e conhecimento; ii) alguns alunos estão acostumados a receber tudo pronto do professor e, portanto, não aceitam mudança na forma de ensinar (isso tem a ver com o fato das metodologias ativas tornarem os sujeitos mais autônomos e independentes na aprendizagem); iii) alguns professores também parecem não aceitar o ensino multimídia porque parece um modo de ficar brincando de aula, e, por fim, iv) na web muitos alunos se perdem pelas inúmeras possibilidades de navegação e acabam se dispersando.

Para o autor, cabe ao professor orientar os alunos a selecionar informações, comparar, sintetizar o que é mais relevante, possibilitando um aprofundamento maior e um conhecimento significativo. Portanto, é papel do professor considerar problemas de natureza de infraestrutura nas instituições de ensino, tais como escassos recursos tecnológicos e falta de acesso à internet, não esquecendo que, para além de dificuldades no uso da internet (itens de i a iv acima), ele deve sempre estar disposto a lidar com esses desafios na educação.

Isso implica, para tanto, na formação continuada dos professores como pesquisador em serviço (MORAN, 2000) e daqueles que estão ainda em processo de formação inicial em cursos de licenciatura. Analisando o *corpus* da pesquisa, pudemos perceber que as discussões teórico-metodológicas corroboram, em grande parte, o pensamento dos atores sociais desse estudo e sobre tais questões, discutimos no item seguinte.

CONSTRUINDO OS ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Neste item, tratamos acerca da natureza da pesquisa, dos atores sociais, dos procedimentos metodológicos, dos recursos utilizados para a geração de dados, bem como da análise dos dados.

NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa se constitui em estudo de natureza quali-quantitativa e de base interpretativista. Entendemos por qualitativo i) o estudo acerca do qual o pesquisador não se preocupa com os resultados, todavia, com o processo da investigação; ii) a pesquisa cujo investigador usa a intuição para a análise de dados, como também iii) o estudo que leva em consideração o ambiente natural como fonte direta de dados e ou do *corpus* da pesquisa, (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

No que diz respeito aos aspectos quantitativos do estudo, estes foram gerados a partir de questões fechadas cujos intuitos foram dar suporte e ou ilustrar os dados qualitativos. Por fim, compreendemos por pesquisa de base interpretativista toda aquela cujo pesquisador é intuitivo, analítico e utiliza da subjetividade na interpretação dos dados.

ATORES SOCIAIS

Os atores sociais do estudo (designados no texto como Ator social 1 - As1; Ator social 2 - As2; Ator social 3 - As3; Ator social 4 - As4 etc) são residentes do Curso de Letras Língua Inglesa do programa formativo residência pedagógica dos subprojetos dos *Campi* de Assú, Pau dos Ferros e Mossoró/RN e professores preceptores de escolas públicas da educação básica das cidades supracitadas.

Os discentes residentes e professores preceptores participaram de formação, no dia 15/03/2023, sobre metodologias ativas. Com o objetivo de investigar o papel das metodologias ativas no que concerne à formação docente de discentes residentes e de professores preceptores pelo Programa Residência Pedagógica - PRP, elaboramos questionário via *Google Drive* e enviamos aos participantes - vinte e quatro ao todo - dos quais apenas dez deram *feedback* às questões (tipo aberta/fechada) cujas respostas constituíram o *corpus* desse artigo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E RECURSOS UTILIZADOS

Com base no objetivo traçado "investigar o papel das metodologias ativas" a partir de um curso de formação para discentes residentes e professores preceptores do PRP, e como forma de atingir o objetivo almejado, pensamos os seguintes procedimentos metodológicos i) discussão dos aspectos teóricos sobre metodologias ativas durante a formação; ii) realização

de atividades práticas via aplicativos *online* (*kahoot e mentimeter*) na formação do dia 15/03/2023, bem como iii) criação de formulário (*Google forms*) com envio aos participantes do estudo.

ANÁLISE DE DADOS COM DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a discussão dos resultados desse estudo elencamos algumas categorias a serem analisadas a seguir.

METODOLOGIAS ATIVAS

Ao perguntar aos atores sociais da pesquisa "o que são metodologias ativas" (Questão 1 - Google forms), **As1** afirma que *"São aquelas que colocam o estudante participando ativamente do seu processo de aprendizagem."* Para **As2**: *"Metodologias ativas são estratégias de ensino que têm objetivo de incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa."* (LEAL, 2019, p. 440). Segundo **As3** *"Entendo que as metodologias ativas servem como estratégias para incentivar os estudantes a aprenderem de forma mais autônoma, mostrando o sentido para a vida através dos conteúdos utilizados em sala de aula, através de situações reais, realizando tarefas que os estimulem a pensar além, a terem iniciativa próprias."* Para **As4** *"As metodologias ativas são estratégias de ensino que têm por objetivo incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa"*. **As9** responde que *"Entendo como abordagens de ensino que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, envolvendo-o ativamente na construção do conhecimento através de atividades práticas, colaborativas e reflexivas"*. **As10** utiliza definição semelhante *"Entendo como abordagens de ensino que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, envolvendo-o ativamente na construção do conhecimento através de atividades práticas, colaborativas e reflexivas"*. Percebemos que **As1**, **As2**, **As3**, **As4**, **As9** e **As10** dominam o conceito de metodologias ativas o que corrobora o

pensamento dos autores supracitados no aporte teórico: Bacich; Moran (2018); Sefton; Galini (2022). Acreditamos que em processo de formação inicial em nível de graduação, os alunos residentes do PRP, por um lado estão envolvidos com os estudos teóricos advindos dos componentes do curso, por outro, com a prática de ensino via estágio no programa formativo. Isso implica, portanto, na construção de espaço propício à articulação entre teoria e prática na efetivação da formação docente de futuros professores de Inglês de escolas da Educação Básica no município de Assú ou fora deste.

USO DE RECURSOS METODOLÓGICOS

Ao perguntarmos aos participantes do estudo (Questão 2 - Google forms) se tinham feito uso de recursos metodológicos e quais foram utilizados, **As1** respondeu: *"Sim. Uso da metodologia invertida, uso de tecnologia (Kahoot, Mentimeter)"*. **As2** argumentou *"Não. Não tive a chance."*. Já **As3** replicou *"Através de planejamentos semanais, orientamos o uso de metodologias que facilitem e estimulem o aprendizado dos estudantes, no formato online estamos utilizando a ferramenta google meet, onde projetamos as aulas no formato do powerpoint e Whatsapp."* (sic). **As1** e **As3** afirmam fazer uso de metodologias ativas, tais como *"kahoot, Mentimeter, Google Meet, PowerPoint e Whatsapp"*. O conhecimento teórico associado à prática docente é necessário aos discentes residentes em processo de formação inicial como aos professores em processo de formação continuada. Parece **As1** e **As2** colocarem em prática aquilo que concebem no tocante ao saber "conceito" e ao fazer "uso das metodologias ativas". O dizer na prática pode fazer toda diferença na educação; motiva nossas ações e auxilia a *práxis* pedagógica. Não prevemos os motivos que eximem a falta de oportunidades de **As2**, todavia, acreditamos que o conhecimento teórico sem a experiência da prática (o contrário pode ser verdadeiro) parece dicotomizar ainda mais a relação entre teoria e prática, as quais estudos recentes atribuem-lhes relações cada vez mais dialógicas. Por fim, **As7** respondeu que *"Sim, no momento estamos utilizando*

o Youtube para trazer vídeos educativos que agreguem na aula e fazendo com que eles sintam-se interessados em aprender.”. As8 revela que “[...] fazemos o uso de plataformas como o YouTube, por exemplo, que é de comum acesso entre os estudantes.” enquanto As9 afirma que “Sim, tenho utilizado bastante o nearpod e mentimeter para transformar a sala de aula e modificar aquele padrão que sempre utilizamos, torna a aula mais interativa.”. Aliar a teoria (categoria 01) à(ao) prática/uso de recursos de ensino (categoria 02) gera possibilidade para o professor observar/testar abordagens, métodos e técnicas de ensino, refletindo sobre estes a partir de objetivos e interesses de aprendizagem entre professores e alunos.

APRENDIZAGEM COM METODOLOGIAS ATIVAS E OPORTUNIDADES DE USO OU NÃO EM SALA DE AULA

Quando perguntamos acerca da aprendizagem durante a formação sobre Metodologias Ativas, no dia 15/03/2023, e a chance, a partir daquele momento, de usá-las em sala de aula da educação básica, obtivemos os seguintes resultados (Questão 6 – *Google forms* - alternativas de 1 a 6): 60% marcou a assertiva (i): A formação me motivou para o uso de metodologias ativas e vou utilizá-las a partir de agora; 40% marcou a alternativa ii): Preciso aprofundar mais sobre o tema em termos teóricos e aprimorar a prática no uso desses recursos; 30% respondeu a alternativa (iii): Preciso de mais formação continuada sobre o tema e 30% escolheu a alternativa (iv): Tenho receio de que os recursos venham falhar na execução; 20% marcou a assertiva (v): Vou utilizar com mais frequência, mesmo mediante dificuldades de uso na escola e **0% não respondeu a alternativa (vi): Prefiro pouco utilizar ou nunca utilizar.** Pelos percentuais parece o respondente ter marcado mais de uma alternativa. Com base nas assertivas (Questão 6 - *Google forms*), observamos que a formação continuada no âmbito do PRP pode motivar professores preceptores e discentes residentes para o estudo de teorias; para o uso de recursos metodológicos; bem como

pode despertar o interesse à teoria e à prática, indissociáveis ao ensino-aprendizagem de professores. Não devemos esquecer que as escolas precisam estar bem estruturadas e equipadas (MORAN, 2000) para que de fato o ensino e aprendizagem ocorram de forma efetiva. Problemas de infraestrutura e falta de acesso aos recursos e à Internet na escola pública podem, entre outros fatores, gerar desmotivação nos docentes e discentes, o que, a nosso ver, também acarretar problemas no ensino e na aprendizagem escolar.

DESAFIOS ENFRENTADOS NO USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA ESCOLA PÚBLICA

Quando perguntamos aos atores sociais acerca dos desafios enfrentados na sala de aula da escola pública com metodologias ativas (Questão 9 - Google forms), **As4** afirma que *"Há um medo de que mesmo com o uso da metodologia ativa, se tenha falta de atenção ou participação dos alunos.* Já **As5** assevera que *"Muitos alunos ainda não contribuem com a prática ou muitos se dispersam do principal foco quando essas metodologias são feitas."* Sobre problemas no uso da Internet na escola, Moran (2000) ressalta que *"Na navegação muitos alunos se perdem pelas inúmeras possibilidades de navegação e acabam se dispersando"*. Ainda com base em **As4**, acreditamos que o receio do professor talvez diz respeito à atenção e à participação do discente na sala de aula, as quais parecem *"ser usurpadas"* pela distração ou dispersão dos alunos. Percebemos que parece existir preocupação por parte de professores no uso de metodologias ativas, além dos desafios de infraestrutura e de recursos escassos na escola, como **As9** ressalta *"Principalmente o acesso às tecnologias digitais e até mesmo o acesso à internet"*. Acreditamos que cabe ao professor definir bem os objetivos da aula, orientar os alunos à realização das tarefas cujas atividades envolvam metodologias ativas e a navegação na Internet mesmo que as condições do contexto não sejam favoráveis. Há também a possibilidade de trabalhar atividades offline e isso já é um fator positivo para professores e alunos. Quando perguntamos aos

atores sociais acerca do pressuposto: “a ideia de que os aplicativos podem acabar atrapalhando a aula e levar à distração parece fazer parte do discurso de professores”, obtivemos os seguintes *feedbacks*: **As2**: “Os apps podem ser uma ferramenta de aprendizagem na medida que o professor fizer o uso adequado [...], e, oriente os estudantes para quando e como utilizá-los em sala de aula; **As3**: “[...] se o estudante é orientado de maneira correta os equipamentos e aplicativos só contribuem de forma positiva.”. **As9**: “Depende do momento, da aula e como está sendo utilizado, se for bem planejado, não vejo problema algum em utilizar e tornar a aula mais interativa.”. Moran (2000) assevera que os alunos devem ser orientados a selecionar, comparar e sintetizar informações no uso de metodologias ativas/aplicativos/novas mídias. E para essa lista de orientações, observamos que **As2**, **As3** e **As9** acrescentam outras orientações: planejar, fazer, utilizar, contribuir e tornar. Por meio dessas ações, criam-se possibilidades para aprofundar conhecimentos que, de fato, sejam significativos aos alunos. (Op. Cit).

CONCLUSÃO

Pesquisar acerca de experiências no tocante ao uso de metodologias ativas com alunos residentes do Programa Residência Pedagógica/PRP, no contexto da educação básica, pôde nos proporcionar um estudo profícuo pelo fato de trazer aos agentes participantes do programa um olhar reflexivo sob à luz da teoria e da prática, uma vez das discussões no contexto do Residência Pedagógica na UERN, as quais trataram acerca de metodologias ativas, cuja função principal é desenvolver protagonismo e autonomia a professores e a alunos da educação básica.

O estudo discutiu acerca do papel das metodologias ativas na formação inicial de alunos residentes e continuada de professores preceptores do PRP na escola básica. Com o trabalho esperamos ter contribuído para pesquisas cujos focos sejam formação de professores e novas tecnologias, sobretudo, com viés nas metodologias ativas.

Os resultados mostraram que os professores preceptores e alunos residentes do PRP têm domínio do conceito de metodologias ativas, têm buscado nas formações inicial e ou continuada utilizar recursos tecnológicos em sala de aula da escola pública, bem como têm buscado superar dificuldades impostas pela escassez de recursos tecnológicos e ou pela falta de acesso à Internet.

Concluimos que as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo de ensino e da aprendizagem na educação básica.

REFERÊNCIAS

BACICH, L & MORAN, J. (Orgs). **Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, 1994. Disponível em <(99+) Bogdan Biklen investigacao qualitativa em educacao | José Marques - Academia.edu> Acesso em 09/05/2023.

CORTEIRO, L.; LIMA, B. F. L.; GALDINO, F. C. **Formação docente inicial e ensino de língua inglesa em tempos de pandemia** [recurso eletrônico] / Rio de Janeiro, RJ: e-Publicar, 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa** 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

LARSEN-FREEMAN, D; ANDERSON, M. **Techniques & Principles in Language Teaching**. Oxford University Press. Disponível em <<https://acasearch.files.wordpress.com/2015/03/techniques-in-language-teaching.pdf>> Acesso em 14/03/2023.

LEAL, E. A; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante**

aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem – 1. ed. – [3. Reimpr.]. – São Paulo: Atlas, 2019.

LEAL, N. de O.; FERREIRA, P. E. B.; MACEDO, M. A. B. & Souza, S. R. G. **Utilização de Metodologias Ativas no Ensino Médio Brasileiro: Realidade Atual**. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/view/51568/751375149176>> Acesso em 10/03/2023.

MARTINEZ, P. Didática de língua estrangeiras. Tradução: Marco Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

OLIVEIRA, L. A. **Aula de inglês: do planejamento à avaliação**. 1. ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SEFTON, A. P.; GALINI, M. E. **Metodologias Ativas desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa**. Freita Bastos Editora, 2022.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico]** -- 1. ed. -- São Paulo: Cortez, 2013.

O IMPACTO DO BOOKTOK NO INTERESSE PELA LEITURA: COMO VÍDEOS CURTOS MOTIVAM JOVENS E ADULTOS A DESENVOLVER O HÁBITO DE LER MAIS LIVROS

Alana Alves de Souza¹
Alyne Bezerra Frutuoso²
Maria Eduarda Nunes da Rocha³
Igo Delanio Bezerra de Medeiros⁴

INTRODUÇÃO

No contexto pandêmico, a rede social TikTok ficou famosa pelos seus vídeos de danças e dublagens no mundo todo. No entanto, com a necessidade de quarentena pelo Covid-19, esse aplicativo também virou espaço para uma comunidade de pessoas que falam de maneira simples e apaixonada sobre livros – o “*BookTok*”. Dentro dela, é possível encontrar influenciadores contando suas experiências com diferentes gêneros literários. Diante disso, por ser um fenômeno em distribuição de conteúdo, o TikTok tornou-se um importante influenciador na criação ou intensificação do hábito de leitura de seus usuários.

Comprovando o fato de sua importância na transformação da vida de leitores, o maior evento literário do Brasil, A Bienal

¹ Graduanda em Letras – Língua Portuguesa na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Bolsista Capes/CNPq- no Programa Institucional de Iniciação à Docência. E-mail: alanaalvessouza@alu.uern.br

² Graduanda de Letras – Língua Portuguesa na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Bolsista Capes/CNPq- no Programa Institucional de Iniciação à Docência. E-mail: alynefrutuoso@alu.uern.br

³ Graduanda de Letras – Língua Portuguesa na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Bolsista Capes/CNPq- no Programa Institucional de Iniciação à Docência. E-mail: eduardanunes@alu.uern.br

⁴ Professor do departamento de Letras vernáculas - DLV da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. E-mail: igodelanio@uern.br

Internacional do Livro de São Paulo, sentiu a imponência dessa mídia social entre os jovens brasileiros. Segundo o jornal O Globo, em 2022, as editoras valorizaram anúncios intitulados como “bombou no TikTok” e prepararam cenários voltados para fotos e vídeos no evento, principalmente para os chamados “booktokers”. Além disso, Diana Passy, curadora da Bienal, destacou que nenhuma outra rede social tinha sido tão bem-sucedida em formar leitores e alavancar a venda de livros, pois seu diferencial era garantir que cada livro encontre o leitor certo.

Em síntese, é inegável a influência do aplicativo na vida dos leitores assíduos ou aqueles que ainda estão em construção. Diante disso, é notória a importância dessa pesquisa, tendo em vista que o TikTok vem transformando o mundo literário com o seu conteúdo acessível, rápido e cheio de amor e emoção pelos livros.

TIKTOK: O QUE É COMO ESSA REDE SOCIAL FUNCIONA?

Lançado em 2016, o TikTok é um aplicativo de compartilhamento de vídeos curtos que já conta com mais de 3 bilhões de downloads. A plataforma possui conteúdos de música, dança, dublagem e muito mais. No entanto, a partir do ano de 2020, na pandemia do Covid-19 e devido a necessidade de quarentena, o TikTok ganhou mais sucesso e se consolidou com uma das maiores redes sociais do mundo.

Esse fenômeno da internet conta com várias ferramentas, como efeitos de imagem e áudio, para a gravação de vídeos de pouco tempo de duração das chamadas “trends” – baseando-se nos assuntos que estão em alta. Criar uma própria tendência, produzir ou gravar reagindo o conteúdo de outros usuários e até mesmo ouvir música, estão entre as funcionalidades do aplicativo. Além disso, ele conta com a aba “For You”, onde o algoritmo entrega vídeos estrategicamente de acordo com o gosto de cada pessoa.

O SURGIMENTO DA COMUNIDADE BOOKTOK DENTRO DA REDE SOCIAL

Com sua ascensão, o TikTok já vinha transformando o mundo da música com danças viralizadas na rede. No entanto, nos últimos meses, essa influência atingiu, também, o mercado literário com sua contribuição para a criação ou intensificação do hábito de leitura entre os seus usuários com o surgimento da comunidade digital chamada BookTok dentro dessa rede social. Diante desse contexto, Ferrari afirma que (2022, p. 157):

O BookTok é uma comunidade sobre literatura, que se utiliza do TikTok, formada, principalmente, por jovens que compartilham suas leituras, dão resenhas rápidas, fazem resumos ou recriam situações com as quais os leitores se identificam, criando um conteúdo literário que interessa ao leitor.

Ao perceber a influência presente nos avanços das mídias sociais, o BookTok utiliza disso para levar o conhecimento, a percepção e a recomendação sobre diversos livros, assim, formando novos leitores diariamente. O surgimento dessa comunidade no TikTok se dá graças aos influenciadores leitores que procuram promover a prática da leitura.

Também, segundo Ferrari (2022, p. 158), “Os *booktokers*, assim denominados, são jovens que, ao redor do mundo, utilizam-se desse aplicativo para comentar livros em uma linguagem simples, veloz e acelerada, normalmente de apenas 30 segundos.”. Indubitavelmente, nesse contexto, é evidente a importância desses criadores de conteúdo literário na formação e intensificação leitora pelo mundo.

METODOLOGIA

O pressuposto metodológico deste trabalho buscou utilizar materiais já publicados que discutissem sobre o tema. O método de

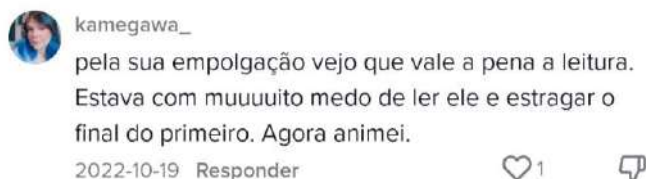
pesquisa deste artigo se baseou na análise qualitativa-quantitativa de dois vídeos das influenciadoras em ascensão atualmente, chamadas, e com seus respectivos perfis, Leoni Lane (@leonilane) e Lívia (@livresenha) – também intituladas de “booktokers”. Além disso, foi realizada uma pesquisa online, através da plataforma Google Forms, com os usuários da rede social TikTok, em contexto desse nicho literário, possibilitando a análise de alguns tópicos, como: o hábito de leitura, perfis literários mais acompanhados, gêneros e\ou livros mais consumidos, preferência de livros físicos ou digitais, entre outros.

ANÁLISE DE VÍDEOS DE PERFIS LITERÁRIOS NO TIKTOK

VÍDEO 1: É ASSIM QUE COMEÇA (@LEONILANE)

Com mais de 300 mil seguidores no TikTok, Leoni Lane (@leonilane) é conhecida por levar conhecimentos literários para seus telespectadores. Com sua empolgação, sinceridade e linguagem simples, ela consegue motivar a comunidade *BookTok* para a construção de novas leituras (Imagem 1).

Imagem 1 - Comentário selecionado no vídeo de Leoni Lane (@leonilane) no TikTok sobre a empolgação da booktoker como influenciadora da leitura



Fonte: TikTok. Leoni Lane. @leonilane.

Posto isso, em um dos seus vídeos publicados na rede, Leoni faz um breve mistério sobre um livro recém-publicado. “É assim que começa” é uma continuação histórica do famoso livro “É assim que acaba” da escritora Colleen Hoover. (Imagem 2) Para que seu

conteúdo alcance um grande número de pessoas, a garota faz o uso de palavras-chave, as “hashtags”, fazendo com que seu perfil atinja um público-alvo específico – os leitores do *Booktok*. (Imagem 2).

Imagem 2 - Vídeo de Leoni Lane (@leonilane) no TikTok



Fonte: TikTok. Leoni Lane -@leonilane.

Ao iniciar, a influencer usa das suas emoções uma estratégia para mostrar sua empolgação sobre a obra que foi lida, fazendo com que seus seguidores sintam o mesmo desejo de leitura. Ela ressalta, logo no início, o método que ela usou para fazer sua interpretação, a leitura dinâmica – um conjunto de técnicas baseadas na velocidade e capacidade de compreensão. Ela enfatiza, diversas vezes, o tanto que o livro é incrível e possui um diferencial da história anterior. Estrategicamente, a influenciadora não comenta muita coisa sobre o livro, resultando na curiosidade de seu público sobre a continuação.

Fazendo com que todos se reúnam, comentem e compartilhem o vídeo publicado, a *booktoker* aproxima seus seguidores e leitores, como, também, inclui novos. Ferrari (2022, p. 59), explica como essas formas de comunicação podem alcançar relações no ambiente conectado.

O comentário e o compartilhamento como formas de manifestação, de reação, efeito e troca, frente ao que foi lido, estabelecendo uma ponte entre leitor e autor que confunde os dois em sujeitos mais próximos e mais indiferenciados, além do público virtual de amigos e seguidores que acompanham essas manifestações virtuais.

VÍDEO 2: DICAS ÚTEIS PARA LER MAIS (@LIVRERESENHAS)

Em seu perfil no TikTok, a influenciadora Livia (@livresenha) (Imagem 3) evidencia que ganhou notoriedade na internet depois de um vídeo no YouTube sobre ter lido 121 livros no ano de 2021. Devido a isso, muitas pessoas passaram a acompanhá-la e questioná-la como ela conseguiu ler tão assiduamente durante este ano, fazendo com que ela trouxesse um conteúdo explicativo em outra rede social. Com várias dicas, a *booktoker* tenta ajudar seus seguidores a aumentar, de maneira prazerosa, o consumo de livros.

Imagem 3 -Vídeo de Livia (@livresenha) no TikTok



Fonte: TikTok Livre Resenha - @livresenha.

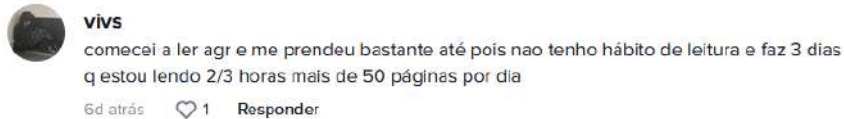
Inicialmente, Livia ressalta a importância de encontrar o gênero literário que agrada. Naturalmente, as pessoas possuem afinidades em diversos assuntos e elas também podem ser encontradas no mundo dos livros. É comum encontrar indivíduos que afirmam não gostar de ler, mas que, na verdade, não encontraram, ainda, um tipo de livro que o instiga e transforma o seu ato de leitura em algo prazeroso. Além disso, puxando atenção para um conteúdo futuro, o vídeo possui a descrição de que ela irá auxiliar sobre encontrar o gênero preferido – remetendo à dica 1.

Logo mais, a *booktoker* traz a necessidade de ter um tempo definido do dia para ler como dica 2. Ela narra como as lives em outra rede social (Twitch) a ajudam nesse quesito. Lá, o conteúdo é pautado no streaming de vídeo ao vivo. Ademais, sobre criar um

hábito, a garota explica como pequenas partes do ócio do dia podem ser úteis para essa formação leitora, ao invés de um longo período de tempo lendo ininterruptamente, principalmente devido a dificuldade de concentração. Deixando claro que a leitura precisa de treino para se tornar um hábito corriqueiro, ela conclui sua segunda dica do vídeo.

Finalizando, Livia levanta seus últimos conselhos com a importância de um bom ambiente e posição preferencial para ler, além de descobrir o melhor formato, seja ele físico ou digital, para a leitura. A respeito disso, ela narra sua experiência de rapidez no leitor digital Kindle, mesmo amando os livros físicos, e isso ajudaria, caso ela estivesse desejando formar o hábito. Nos comentários, usuários descrevem a eficácia de tais dicas. (Imagem 4 E 5)

Imagem 4 - Comentário selecionado de seguidora sobre como conseguiu ler mais depois das dicas da influenciadora



Fonte: TikTok.. Livia @livresenha.

Seus seguidores também compartilham dicas que funcionam com eles, transformando o vídeo no TikTok como uma rede de apoio àqueles que querem formar-se como leitores.

Imagem 5 - Comentário selecionado de seguidor compartilhando dica extra de como ler mais



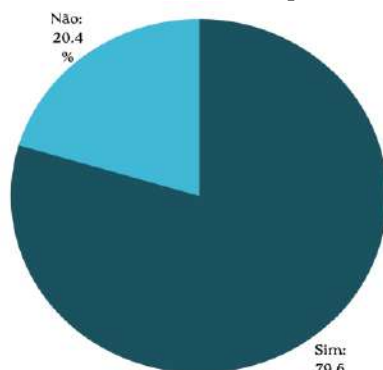
Fonte: TikTok.. Livia @livresenha.

PESQUISA: ANÁLISE DE UM ESTUDO FEITO COM JOVENS E ADULTOS USUÁRIOS DA REDE SOCIAL TIKTOK

Ao observarmos a grande quantidade de jovens e adultos que fazem uso da rede social atualmente, em contrapartida com o número de jovens que possuem o hábito da leitura, tivemos a iniciativa de desenvolver um questionário online, através da plataforma Google Forms. A pesquisa foi divulgada nas redes sociais, para os discentes da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e estudantes do Ensino Fundamental e Médio no município de Assú.

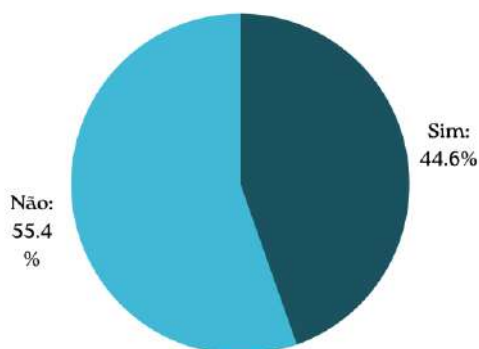
A pesquisa totalizou com respostas de 157 pessoas, sendo 125 (79,6%) usuárias da rede social TikTok (Gráfico 1). Sobre os entrevistados que possuem o hábito da leitura, analisa-se que apenas 70% deles leem livros (44,6%). (Gra 2)

Gráfico 1 - Quantidade dos entrevistados que usam a rede social TikTok



Fonte: Google Forms – pesquisa (2023)

Gráfico 2 - Quantidade dos entrevistados que possuem o hábito da leitura



Fonte: Google Forms – pesquisa (2023)

Todas as perguntas existentes no formulário foram de suma importância para observarmos como os livros comentados na rede social TikTok são influência para a construção e\ou intensificação do hábito da leitura. Logo abaixo, a tabela tem por objetivo caracterizar os entrevistados (Tabela 1).

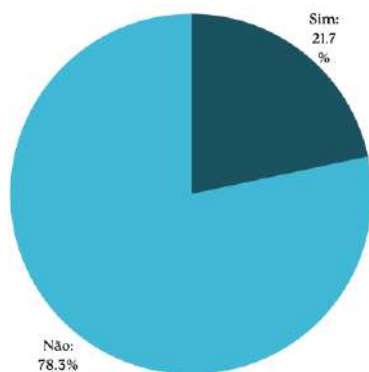
Tabela 1 - Caracterização dos entrevistados (Google Forms)

DADOS DA PESQUISA
Total de entrevistados: 157 jovens e adultos
Perfil: Estudantes do Ensino Fundamental, Médio e Superior
Idade: 13 a 43 anos
Gênero: Feminino: 71 pessoas (45,2%); masculino: 50 pessoas (31,8%); outros: 36 pessoas (23%)

Fonte: Google Forms – pesquisa (2023)

No gráfico abaixo, podemos observar que muitos não consomem o BookTok - conteúdos/perfis literários (Gráfico 3):

Gráfico 3 - Quantidade dos entrevistados que acompanham perfis literários

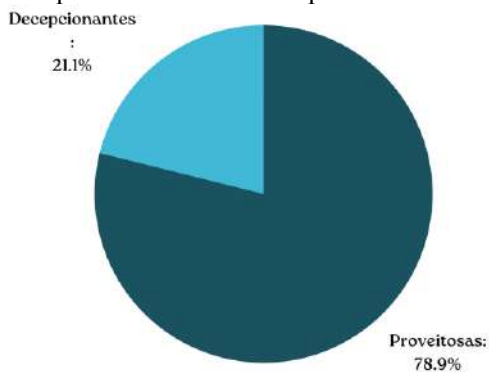


Fonte: Google Forms – pesquisa (2023)

No entanto, nota-se que, apesar de apenas 34 pessoas (21,7%) seguirem perfis literários, o dobro desse número – 66 pessoas (43,4%) – tem, afinal, a leitura influenciada por livros indicados na rede social TikTok. Isso pode representar que, mesmo não seguindo perfis literários, os entrevistados consomem ou sentem a vontade de consumir os livros indicados que aparecem em seu feed – chamando de "for you". O consumo do BookTok, nesse sentido, pode ser feito de maneira inconsciente e espontânea; e isso pode ser percebido na questão anterior, onde um grande número respondeu sobre não lembrar o nome dos perfis, mesmo assistindo.

Sobre os perfis literários citados, recebemos 40 respostas. Nesse contexto, também questionamos sobre os livros mais consumidos diante de indicações desses criadores de conteúdo (Tabela 2). Questionamos, também, se as indicações desses perfis eram proveitosas ou decepcionantes – 83 (78,9%) dos entrevistados afirmaram que essas leituras foram proveitosas, já 23 (21,1%) disseram decepcionantes (Gráfico 4).

Gráfico 4 - Quantidade dos entrevistados que acreditam que as indicações dos perfis literários eram proveitosas ou decepcionantes



Fonte: Google Forms – pesquisa (2023)

Tabela 2 - Livros que mais foram citados pelos entrevistados (Google Forms)

LIVRO:	AUTOR (A):	ANO DE PUBLICAÇÃO:
É assim que acaba	Colleen Hoover	2016
É assim que começa	Colleen Hoover	2022
Um de nós está mentindo	Karen M. McManus	2018
A seleção	Kiera Cass	2012
Você ligou para o Sam	Dustin Thao	2022
A rainha vermelha	Victoria Aveyard	2015
Pessoas normais	Sally Rooney	2018
O lado feio do amor	Colleen Hoover	2015

Vermelho, branco e sangue azul	Casey McQuiston	2019
Verity	Colleen Hoover	2018
Biblioteca da meia noite	Matt Haig	2020
Todas as suas imperfeições	Colleen Hoover	2019

Fonte: Google Forms – pesquisa (2023)

Verificando todas as indicações literárias, nota-se que o TikTok levou até eles livros que são fenômenos em todo o mundo. É perceptível que algumas obras, publicadas anteriormente, ganham forte visibilidade e reconhecimento devido aos novos meios de transmissão de conteúdo.

Sobre as histórias mais conhecidas e consumidas pelo TikTok, a autora norte-americana, Colleen Hoover se destaca com temáticas sobre sexualidade, romance, violência contra mulher, entre outros temas. Segundo a publicação de dezembro de 2022 da revista Forbes (a mais conceituada de negócios e notícias do mundo), a autora vendeu mais de 8,6 milhões de exemplares nos EUA e em todo o mundo, dominando a lista de livros mais vendidos no ano de 2022. Diante dessa notícia, internautas chegam a considerar Colleen Hoover a “rainha do BookTok”, pois suas narrativas tiveram uma grande visibilidade graças à rede social.

Logo após responderem sobre a produtividade das leituras, questionamos sobre qual motivo eles acham as leituras proveitosas, com isso, resolvemos colocar uma pergunta aberta para que eles respondessem de forma sincera. Abaixo, verifica-se alguns *Feedbacks* positivos apresentados pelos entrevistados (Tabela 3).

Tabela 3 - Comentários dos entrevistados da pesquisa - Google Forms

AS LEITURAS DE LIVROS INDICADOS POR PERFIS LITERÁRIOS DA REDE SOCIAL TIKTOK SÃO PROVEITOSAS OU DECEPCIONANTES? SE SIM, JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA:

Comentário 1: “Sempre são livros proveitosos os quais acrescentam algo em nossa vida. Por exemplo, o extraordinário, ensina a respeitarmos e sermos gentis com o próximo. Alguns passam a ter um conhecimento histórico e/ou filosófico.”

Comentário 2: “Por exemplo, o livro: "Flores para Algernon" contém uma narrativa instigante, que provoca e inquieta o leitor para saber sobre o progresso de Charlie, já que ele é uma pessoa com retardo mental. Abre espaço para a discussão de um assunto que não é tão presente dentro da sociedade.”

Comentário 3: “Consigo trazer os aprendizados para o meu dia a dia.”

Comentário 4: “O livro "A seleção" foi indicado na rede social TikTok e o vídeo com a opinião sobre a história me levou a pesquisar e ler um trecho online do primeiro livro da coleção, gostei muito logo de início e comprei de forma física, já que é a forma que mais me agrada.”

Comentário 5: “No livro Hábitos atômicos, ajuda a melhorar os hábitos, O Diário de Anne Frank fala sobre a segunda Guerra Mundial e o Holocausto.”

Comentário 6: “Os livros são bem interessantes, gosto bastante e eu consigo ver a visão de outras pessoas sobre o livro, tornando a leitura mais interessante.”

Comentário 7: “Com a leitura dos livros, apresentei benefícios e habilidades em argumentos políticos, questões relacionadas a comunidade LGBTQIA+, imigração e paternidade. Agora, consigo debater com mais exatidão e respeito nesses âmbitos.”

Comentário 8: “O livro ‘Rainha vermelha’ pode ser utilizado como repertório sociocultural em redações com temas relacionados à desigualdade social.”

Fonte: Google Forms – pesquisa (2023)

O DISCURSO NOS VÍDEOS CURTOS: COMO INFLUENCIADORES LITERÁRIOS FORMAM NOVOS LEITORES?

É por meio dos avanços que a sociedade vem se moldando junto a realidade vivida. É importante observar como podemos ser influenciados pelas mudanças que estão sendo desenvolvidas. A prova de que a sociedade está a cada dia se renovando pode ser vista com as influências que as mídias sociais têm no mundo comunicativo e globalizado. Assim, mostrando e explorando sempre o discurso informativo e persuasivo por trás das telas. Logo, este artigo busca observar como a rede social TikTok tem influência sobre jovens leitores, assim, analisando como os discursos dos Booktokers podem influenciar a formação leitora dos indivíduos.

Em 2020, com a pandemia do vírus coronavírus (COVID-19), diversos jovens se deparam com uma nova realidade, onde a quarentena os obrigava a fazer um uso maior das mídias sociais. Com isso, o TikTok teve um aumento em seus usuários, diversos conteúdos foram renovados e várias comunidades foram criadas. Logo, o Booktok ganhou popularidade, por usar sua influência e seu discurso para atrair novos leitores, destacar novos nomes da literatura contemporânea e gêneros literários.

Esse grupo em destaque foi construído de acordo com as necessidades de seus integrantes, “As mídias não transmitem o que ocorre na realidade social, elas impõem o que constroem o espaço público.” (CHARAUDEAU, p.19). Diante do pensamento apresentado, pode-se perceber que as mídias possuem o poder de tornar coletiva uma experiência pessoal que foi exposta publicamente. Observando através deste viés, os influencers literários são pessoas com influências significativas para o desenvolvimento de cidadãos leitores.

A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER: FORMAÇÃO LEITURA DENTRO DA REDE SOCIAL TIKTOK

Ao falar sobre leitura e o seu impacto na sociedade, é impossível não pensar no que Paulo Freire debate sobre a relevância que tal ato exerce na vida do ser humano. Com esta ideia centralizada, pode-se observar que o TikTok é uma grande rede de comunicação, possuindo assuntos e temáticas que causam grande domínio sobre seus telespectadores.

Com a influência que a rede social domina, afirma-se que o BookTok é um meio de promover a leitura de livros; um pensamento de Freire que vem sendo reproduzido por jovens e adultos, de forma inconsciente. Com essa ferramenta, diversas obras estão sendo enxergadas como fenômenos de vendas e leituras, além disso, muitos jovens estão sendo influenciados a praticarem mais a prática leitora.

Freire (1988. p. 07) diz que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.” Ao analisar a famosa citação de Paulo Freire, é perceptível que os usuários da rede social e participantes da comunidade BookTok, utilizam de leitura prévias para fazer ligação ou comparação com as leituras atuais, fazendo o uso de livros já lidos ou conhecidos para lerem e repassar o conteúdo que foi lido para jovens e adultos que usufruem dos livros indicados pela rede. Com isso, observa-se que é importante possuir

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste estudo, observou-se que a rede social TikTok é um ambiente virtual em que diversos jovens e adultos encontram-se sempre conectados e ativos na atualidade. Nesse contexto, este ambiente está em constante mudanças, com novas *trends* e diversos conteúdos. Assim, analisa-se que o BookTok surgiu diante dessas novidades surgidas, através temáticas literárias ministradas pelos influenciadores. Essa comunidade se faz presente na vida dos usuários leitores, assim como, na formação de novos admiradores da literatura contemporânea.

Ao pensar na formação do hábito de leituras de novos leitores por meio das plataformas digitais, pensa-se sobre as seguintes questões: com que razão ou sentido os jovens estão buscando mais livros? Como o TikTok está sendo usado pelos jovens e adultos? Será que o BookTok realmente influencia na formação leitora? Diante dessas questões, buscamos pesquisar sobre a relação dos usuários com a rede e o com o ato de ler.

Ao analisarmos os vídeos dos perfis literários, era evidente a grande quantidade de comentários influenciados pela empolgação dos influenciadores. A forma passional de falar sobre os livros atrai, inegavelmente, uma grande quantidade de pessoas que possuem ou não (ainda) o hábito de leitura. Levando em consideração isso, foram selecionados e expostos, neste artigo, *feedbacks* que comprovassem tal afirmação.

Em contrapartida, ao realizarmos uma pesquisa online em formato de entrevista, através da plataforma Google Forms, nos deparamos com algo inesperado: os entrevistados não possuíam o hábito de utilizar o TikTok como ferramenta de engajamento de leitura através dos perfis literários. No entanto, mesmo não acompanhando-os no aplicativo, as escolhas de leituras dos questionados por nós eram influenciadas por indicações do feed (denominado "*for you*"). Isso comprovou que a comunidade BookTok se faz presente até nos usuários que não o consomem, de fato. De maneira inconsciente e espontânea, por meio do algoritmo

do aplicativo, esses entrevistados consomem obras sugeridas pelos booktokers e, ademais, afirmam serem proveitosas, conforme a pesquisa feita.

Todos os tópicos levantados sobre o assunto, remeteram aos teóricos utilizados neste artigo. Freire, com sua filosofia sobre a importância do ato de ler, produzida e disseminada, não intencionalmente, pelos influenciadores desse nicho literário, através do grande amor pelos livros. E Charaudeau, em relação ao poder das mídias sociais como influenciadoras entre os seus interlocutores.

Em vista de todos os aspectos demonstrados neste trabalho, nos vimos diante imprevisíveis resultados, mas que não dificultaram o andamento da pesquisa. Os entrevistados, além de não possuírem o hábito corriqueiro de ler (e os que tinham, se limitavam à literatura norte-americana contemporânea), mesmo alguns sendo estudantes do curso de Letras, não acompanhavam os perfis do Booktok, apesar deles estarem em ascensão atualmente. Nesse contexto, este estudo de análise continuará em andamento diante das novas mudanças midiáticas e do mundo literário.

REFERÊNCIAS

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. 2^a ed. São Paulo: Contexto, 2010.

COLLEEN Hoover domina a lista dos livros mais vendidos de 2022. **Forbes**, 2022. Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-mulher/2022/12/colleen-hoover-domina-lista-dos-livros-mais-vendidos-de-2022/> Acesso em: 11 de maio de 2023.

FERRARI, Philippe Cunha. **Práticas de leitura coletivas na contemporaneidade**: um estudo comparativo em grupos de jovens e idosos. Rio de Janeiro., 2022. 228 p. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/58968/58968.PDF>. Acesso em: 11 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

GABRIEL, Ruan de Sousa. **Bienal do Livro de São Paulo mostra força do TikTok entre jovens leitores.** O Globo, 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/noticia/2022/07/bienal-do-livro-de-sao-paulo-mostra-forca-do-tiktok-entre-jovens-leitores.ghhtml>. Acesso em: 9 de janeiro de 2023.

ILHÉU, Táis. **Quem foi Paulo Freire e por que ele é tão amado e odiado.** Guia do estudante, 2020. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/quem-foi-paulo-freire-e-por-que-ele-e-tao-amado-e-odiado/>. Acesso em: 9 de abril de 2023.

LOPES, Kawan. **O que é TikTok?** Saiba como funciona e para que serve. Nuvemshop, 2022. Disponível em: <https://www.nuvemshop.com.br/blog/o-que-e-tiktok/>. Acesso em: 4 de setembro de 2023.

TIKTOK: **@leonilane.** Publicado em: 18 de dez. de 2022. Disponível em: <https://www.tiktok.com/t/ZM2eeTvo1/?t=1>. Acesso em: 18 de janeiro de 2023

TIKTOK: **@livresenhas.** Publicado em: 15 de nov. 2022. Disponível em: https://www.tiktok.com/@livresenhas/video/7166232907923705130?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7220480039883933190. Acesso em: 18 de janeiro de 2023

“CERCADO DE DESATINO”¹: A CONSTRUÇÃO E OS CONTRASTES NA IMAGEM DO VAQUEIRO EM *O QUINZE*, DE RACHEL DE QUEIROZ

Lucas Maurílio da Silva Ferreira²
Guilherme Mateus Maniçoba Formiga³

Na chegada dos 20 anos, Rachel de Queiroz (1910-2003) publica o seu primeiro romance, intitulado *O Quinze* (1930), abrindo de vez as portas para a literatura regionalista da década de 30, algo já introduzido por José Américo de Almeida (1887-1980) em *A Bagaceira* (1928). A literatura de Queiroz segue linha de buscar trazer o Nordeste para dentro da narrativa de ficção, fugindo do eixo Rio de Janeiro-São Paulo, de forma a exibir um Brasil mais real e menos descentralizado.

Ao fugir dos grandes centros urbanos, esta literatura revelava o que de fato era o país: um lugar além da burguesia, no qual as pessoas de outras regiões eram marginalizadas, não viviam esse progresso e prosperidade almejados, e quando chegavam, não era uniforme para todos os brasileiros.

Uma vida ativa como jornalista e escritora, Rachel de Queiroz publicou crônicas, teatro e romances memoráveis, com temáticas regionalistas ou de cunho político, como *João Miguel* (19320),

¹ Verso do cordel *Apologia ao Vaqueiro Sertanejo*, de autoria do poeta paufferense Robson Renato.

A line verse from the cordel *Apologia ao Vaqueiro Sertanejo* (Apology to the Country Cowboy), writte by the paufferense poet Robson Renato.

² Acadêmico em Letras – Língua Portuguesa e suas Respectives Literaturas. UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. CAPF – Campus Pau dos Ferros. E-mail: lucasmaurilio@alu.uern.br

³ Mestre em Estudos da Linguagem, área de Literatura Comparada pela UFRN/PPGEL. Professor substituto de Literatura na UERN. E-mail: guimmmf@hotmail.com

Caminho de Pedras (1937), *Lampião* (1953) e *Memorial de Maria Moura* (1992), seu último romance, marco para sua trajetória literária.

O *Quinze*, objeto de estudo deste trabalho, narra o desenrolar da vida sertaneja no Ceará durante o período de seca, uma das maiores do país, no ano de 1915. O romance se constrói através de cenas que se entrelaçam com o caminhar das personagens, pois todas acabam, direta ou indiretamente, compartilhando os mesmos espaços. Conceição, moça independente, professora na capital cearense e de férias no Quixadá, cidade do interior, com o objetivo de levar Mãe Nácia, senhora que a criou, para Fortaleza. Conceição é prima de Vicente, vaqueiro, filho de uma família abastada da região; além deles dois, como outro protagonista da narrativa há Chico Bento, que trabalha em uma fazenda, é também vaqueiro, de família humilde, casado e com cinco filhos.

As personagens espelham a sociedade da época, em um completo estado de calamidade pela falta de chuva. É relevante observar as construções que a autora faz ao imprimir perfis nordestinos em sua obra, como o *vaqueiro*, importante símbolo para a região Nordeste, carregando uma representação da resistência e da coragem das pessoas que sobrevivem da luta com o gado no sertão, que ora abraça e acolhe; ora castiga, como nos períodos de estiagem longa, em que se finda o sustento da maioria dos trabalhadores da região.

Interessante notar os contrastes vigentes na formação das personagens que carregam a roupagem de vaqueiros, trazendo uma importante problemática inserida no romance: como as diferenças sociais modificam e divergem os caminhos tomados pelos dois homens ao longo da narrativa, e como isso se relaciona com a dualidade do sertão e sua influência nos indivíduos.

A partir disso, pretendemos verificar como acontece a construção do arquétipo do homem rural, especialmente no que tange à criação imagética da figura do vaqueiro, de maneira a identificar a influência do meio na formação e na transformação das personagens, bem como as aproximações e os contrastes entre Vicente e Chico, observando como eles são moldados socialmente

de formas diferentes, mesmo colocados em igual alcunha, e como isso favorece a sobrevivência de um em relação ao declínio do outro em um período de fome e miséria.

A seca é um elemento de transformação dentro do romance, alterando o rumo das personagens de acordo com sua respectiva posição social. Para Mendes (2003), as secas no Nordeste se apresentam de dois tipos: estacional e periódica. A primeira, mais comum, ocorre sempre quando finda o período de chuvas do ano; a segunda, não são regulares e quando ocorrem duram vários meses, como a de 1915. As personagens já vivem uma seca que começou no ano anterior e perdura por todo o ano subsequente, encerrando-se no seu final. Para o povo nordestino, a carga traumática da estiagem é elevada, pois é o período que a vida se põe em risco, pois as fontes principais de renda, como a agricultura, pecuária e pesca, são essencialmente prejudicadas.

Em Vicente e Chico Bento encontramos um tipo nordestino marcante nesse cenário. Graças ao modelo pastoril da região, originou-se a figura particular do vaqueiro, “reflexo da sociedade sertaneja” (Pereira, 2019, p. 14), e que, especificamente, tem como fonte de renda a pecuária, uma vez que lida com a criação do gado, seja sua própria vacaria ou empregado de determinada fazenda.

O vaqueiro está entrelaçado fielmente com a noção de homem sertanejo. Em relação a isso precisamos estabelecer uma ressalva no que diz respeito a esta figura. Estando imerso na cultura sertanista, o vaqueiro surge e se impõe como um ser autônomo, não tendo recebido um grande foco no estudo das suas características e transformação ao longo do tempo, resultando num prejuízo teórico da sua imagem, o que acaba por justificar a linha emergente de estudos específicos apenas na atualidade, devido ao resgate e valorização realizada por pesquisadores da cultura nordestina. Assim, o vaqueiro foi moldado culturalmente na constituição do seu modo de vida, vestimenta, principalmente pelo seu meio, conferindo-o um status de herói nordestino.

Para se fazer esta leitura, temos que recorrer à sua própria cultura. Um grande exemplo ocorre na literatura de cordel que

carrega histórias sobre bois raivosos e vaqueiros gloriosos, quase sempre encobertas por algum misticismo, como os bois que ninguém consegue pegar, o que apela imediatamente para a necessidade da presença de um vaqueiro vindo de longe, com vistas a ter pacto com o diabo ou forte apreço às rezas e costumes católicos (Ferreira, 2020). O retrato dessas histórias sobre vaqueiros na literatura de cordel serviu para uma maior valorização do sertanejo, elementar no período em que o ciclo do gado ocupou lugar de destaque na economia nordestina, acompanhado de outras culturas, como o açúcar.

No início do século XX, em 1902, Euclides da Cunha publica o seu grande livro *Os Sertões*, romance que tem como recorte e mote temático a Guerra de Canudos (1896-1897). A obra tem significativa importância em divulgar para o Brasil um retrato do nordeste em âmbito nacional. Sua retratação do sertanejo, como pontua Clark (2011, p. 24-25), “é considerada a verdadeira aparição deste tipo humano para as demais regiões do país”, proporcionando assim uma quebra da possível visão fantasiosa sobre as feições que habitam o território.

Um desses tipos que Euclides explora na construção do romance é o próprio vaqueiro, com uma descrição crítica e detalhada do seu modo de vida e trejeitos, além de diferenciar ele de outros tipos supostamente iguais, como os homens gaúchos que trabalham com gado na região dos pampas, com forte evidência para a influência do meio na formação do indivíduo e como o ambiente criou um tipo forte de ser humano, símbolo da resistência de um povo acometido por muitas mazelas em intervalos de bonança.

De início, o narrador traça a origem do sertanista, declarando que com o povoamento do nordeste ocorreu a luta dos colonos com o povo selvagem, resultando na escravidão destes últimos e a inevitável mistura entre os povos:

Despontou logo uma raça de curibocas puros quase sem mescla de sangue africano, facilmente denunciada, hoje, pelo tipo normal daqueles sertanejos. Nasceram de um amplexo feroz de vitoriosos e

vencidos. Criaram-se numa sociedade revolta e aventureira, sobre a terra farta; e tiveram, ampliando os seus atributos ancestrais. (CUNHA, 2014, p. 101).

A mistura dos colonos resultou em uma raça resistente e vitoriosa sobre aquela terra, na qual, valendo-se de heranças dos antepassados, souberam sobreviver e prosperar, constituindo um povo forte e de coragem no sertão que por vezes não está a favor dos homens que se declaram no seu modo de agir diante das situações e vivências, e que são moldados a partir do seu meio, como, por exemplo, a roupa de couro do vaqueiro, própria para o trabalho com a caatinga, cheia de galhos e espinhos, mas que necessita ser desbravada por eles, geralmente, na pressa quando o gado desorganizado se envereda nela.

Na trama, as duas personagens masculinas aqui destacadas se estabelecem como os principais dentro da narrativa, cada um dentro de uma perspectiva diferente, assim o romance constrói a imagem do vaqueiro a partir da vivência delas em contextos particulares divergentes. Vicente é apresentado em sua fazenda, dando de comer ao gado um pouco de rama:

Encostado a uma jurema seca, defronte ao juazeiro que a foice dos cabras ia pouco a pouco mutilando, Vicente dirigia a distribuição de rama verde ao gado. Reses magras, com grandes ossos agudos furando o couro das ancas, devoravam confiadamente os rebentões que a ponta dos terçados espalhava pelo chão. (QUEIROZ, 2012, p. 14-15).

Ele está aflito com o fim da comida dos animais que ainda resta, não sendo adequado levá-los para outro lugar. Ele e outros vaqueiros, seus empregados, conversam sobre uma fazendeira da região que ameaça soltar o gado caso não chova logo, deixando Vicente escandalizado com a informação:

— Pois eu, não! Enquanto houver juazeiro e mandacaru em pé e água no açude, trato do que é meu! Aquela velha é doida! Mal empregado tanto gado bom!

E depois de uma pausa, fitando um farrapo de nuvem que se esbatia no céu longínquo:

— E se a rama faltar, então, se pensa noutra coisa. Também não vou abandonar meus cabras numa desgraça dessas... Quem comeu a carne tem de roer os ossos... (QUEIROZ, 2012, p. 15).

Na fala de Vicente notamos uma marca consagrada do homem sertanejo: a resistência. Para Vasconcelos (2006, p. 8), o vaqueiro se faz como alguém “capaz de enfrentar todo tipo de dificuldade e de sobreviver a elas”, a dificuldade que se apresenta é a seca que põe risco à fonte de renda do homem trabalhador rural. A personagem busca resistir em meio a um cenário degradante de miséria, não havendo alternativas diante da posição que assume de homem forte, que além dos pais e irmãs, tem seus empregados para cuidar, o que respinga na capacidade de empatia – registro de fertilidade – naquele cenário insólito e perigosamente infértil, diferente da outra fazendeira que caminha em direção contrária.

Em paralelo, Chico Bento surge na narrativa de uma forma parecida com a de Vicente, no trabalho com o gado, no entanto, notamos uma diferença na forma como os dois são apresentados. Enquanto um cuidava do seu gado, pensando na comida que estava para acabar, o outro surge colocando para fora o gado da fazendeira, e aparece obedecendo a uma ordem, o que, aliado ao seu desprovimento social, já aponta para um suposto estado de declínio:

Saída a última rês, Chico Bento bateu os paus na porteira e foi caminhando devagar, atrás do lento caminhar do gado, que marchava à toa, parando às vezes, e pondo no pasto seco os olhos tristes, como numa agudeza de desesperança.

[...]

E ao dar as costas, rumo à casa, de cabeça curvada como sob o peso do chapéu de couro, sentindo nos olhos secos pela poeira e pelo sol uma frescura desacostumada e um penoso arquejar no peito largo, murmurou desoladamente: — Ô sorte, meu Deus! Comer cinza até cair morto de fome! (QUEIROZ, 2012, p. 21).

Nota-se, portanto, um dos primeiros contrastes na construção das duas figuras masculinas. Enquanto Vicente se faz como símbolo da resistência no sertão, Chico Bento já é um homem que está sendo obrigado a desistir do seu ofício, pois, com a partida do gado, perde o seu trabalho e sua importância para aquele espaço. Chico simboliza o cenário de escassez do sertão em seca, sem perspectiva de melhora.

Tal momento da vida de Chico Bento revela a servidão do vaqueiro, geralmente despercebida, comum no cenário sertanejo, Euclides da Cunha traz esta questão ao escrever que “ali ficam, anônimos – nascendo, vivendo e morrendo na mesma quadra de terra – perdidos nos arrastadores e mocambos; e cuidando, a vida inteira, fielmente, dos rebanhos que lhes não pertencem” (CUNHA, 2014, p. 123).

Chico não possui uma consciência dessa servidão e, demitido, não recebe nada em troca pelos seus anos de trabalho naquela fazenda, apenas aquilo que conseguiu ter, um pouco de gado, o que já não vale muita coisa, se até mesmo sua casa não lhe pertence. Diante da situação, vê-se obrigado a partir dali em busca de uma vida nova em outro lugar, tentativa simbólica de mudança espacial e de ambiente.

Com isso, sua família inicia os preparativos para ir embora na configuração de retirantes, fenômeno que se torna mais frequente na seca e recebe o nome de emigração forçada (Souza e Medeiros, 1983) pelo seu meio que já não mais é visto como sinônimo de abrigo e garantia de vida.

Em certa altura da narrativa, Chico e Vicente negociam a venda e troca dos animais. Os dois estão constantemente em contraste: aquele em um declínio contínuo, enquanto este assume a frequente posição de firmeza, como pode ser observado nas seguintes passagens:

Ao chouto duro do cavalo, o cavaleiro subia e descia na sela, *desengonçadamente*, numa indiferença de macaco pensativo que se

agacha num encontro de galhos e ali fica, deixando que o vento o empurre e sacuda à vontade. (QUEIROZ, 2012, p. 24, grifo nosso).

Sacudido pela estrada larga do quartau, *seguiu rápido*, o peito entreaberto na blusa, todo vermelho e tostado do sol, que lá no céu, sozinho, rutilante, espalhava sobre a terra cinzenta e seca uma luz que era quase como fogo. (QUEIROZ, 2012, p. 16, grifo nosso).

Na primeira cena, Chico Bento chega à casa de Vicente em seu cavalo, apresenta-se de uma forma estranha e desengonçada. Até mesmo o cavalo não está bem, com um *andar chouto*, uma espécie de trote anormal, responsável por deixar a montaria desconfortável para o vaqueiro. Vicente, na segunda cena, está imponente em seu cavalo, mais uma vez passando a imagem de força; a sua figura chega a se misturar com a do próprio espaço: sua pele queimada pelo Sol não o diferencia e nem o minimiza diante daquele cenário, ao contrário de Chico, cuja paisagem só o esmaga.

Outra forte marca em Vicente é a exaltação dele diante de outros homens, principalmente os da capital. Em uma determinada cena, Conceição se lembra de uma festa na fazenda dos pais de Vicente e, através do olhar do narrador sobre a impressão da personagem, observamos sua grandeza e a menção ao seu “irmão doutor” que vive na capital:

Mal começou a dança, entrou Vicente, encourado, vermelho, com o guardapeito encarnado desenhando-lhe o busto forte e as longas perneiras ajustadas ao relevo poderoso das pernas. A Conceição pareceu que uma rajada de saúde e de força invadia subitamente a sala, purificando-a do falsete agudo do gramofone, das reviravoltas estilizadas dos dançarinos.

Mas a mãe dele, que sentada ao sofá apreciava a dança, vendo-o, enxergou apenas o contraste deprimente da rudeza do filho com o pracionismo dos outros, de cabelo empomadado, calças de vinco elegante e camisa fina por baixo da blusa caseira.

Já Vicente enlaçava a prima que, rindo, saiu dançando orgulhosa do cavaleiro, enquanto, na sua ponta de sofá, a pobre senhora sentiu os

olhos cheios de lágrimas, e ficou chorando pelo filho tão bonito, tão forte, que não se envergonhava da diferença que fazia do irmão doutor e teimava em não querer “ser gente”... (QUEIROZ, 2012, p. 19).

Vicente é um homem totalmente ligado à terra, tendo um irmão que representa a sua personalidade antagônica: ligado à vida e ao luxo da cidade. No entanto, mesmo com a fala da mãe, a descrição do seu físico, com destaque para suas roupas típicas de vaqueiro, deixa clara a valorização do homem sertanejo diante do homem urbano, indo contra qualquer decadência. A personagem apresenta em seu perfil o arquétipo do homem do sertão apegado às tradições e costumes, negando qualquer outra forma de vida distanciada da dele.

Ainda sobre a identidade de Vicente, como diz Cattapan (2010, p. 11), “sua identidade não está nos livros, mas na vida de vaqueiro, no contato com a terra”, enfrentando pouca dificuldade na luta com o seu espaço. De fato, a personagem passa por poucos problemas em sua trajetória, o que muito contribui para sua imagem representativa do vaqueiro forte como o próprio sertão, resultado da posição social que ocupa em sua região. De acordo com Magalhães e Rêgo (s/d), o vaqueiro representa o segundo lugar na hierarquia sertaneja, ficando atrás apenas do fazendeiro, o primeiro por ter mais posses, o segundo por ser seu empregado.

Vicente tem como característica ser os dois, vaqueiro e fazendeiro, estando assim hierarquicamente mais elevado em relação a Chico Bento, que tem essa hierarquia como origem de sua decadência, pois, a partir do momento em que se torna apenas um empregado, perde a garantia de conquistar bens, como um gado saudável. Em contraste, Vicente não precisou lutar, considerando que o privilégio de ter nascido em família de posses institui sobre ele apenas o trabalho de cuidar da vacaria, que ele faz com êxito, mas auxiliado por todos os recursos colocados ao seu alcance.

Chico Bento, por consequência da estiagem, inicia com sua família a travessia pelo sertão, partindo rumo à capital do Ceará. Com a pretensão de conseguir viajar para outra região do Brasil em

busca de melhoria, tem como sustento imaterial uma esperança curiosa, motivada pelo seu estado atual, marca do homem sertanejo que não se deixa abater, como descrito por Camurça (2011, p. 10):

Toda essa angústia e falta de fé faz surgir no peito do nordestino uma esperança de tentar refazer sua história em um local onde tudo era diferente, inclusive o clima, mas que para o sertanejo tudo parecia muito bom. Pratica então a emigração com a tentativa de acertar a sua vida e sair do sofrimento.

Esses mesmos sentimentos estão presentes em Chico Bento, não restam mais esperanças para o fim rápido da seca, além dele não ter tempo para ficar e esperar por algo incerto, e estando fascinado pelas histórias de nordestinos que enriqueceram com a extração do látex na Amazônia, nutre a vontade de partir em direção ao mesmo destino que promete riqueza e felicidade, assim, a personagem alimenta em si uma espécie de “sonho americano” – realocado em um contexto brasileiro e regional –, um ideal de luta e obstinação em conquistar uma vida digna para toda a família:

AGORA, ao Chico Bento, como único recurso, só restava arribar. Sem legume, sem serviço, sem meios de nenhuma espécie, não havia de ficar morrendo de fome, enquanto a seca durasse. Depois, o mundo é grande e no Amazonas sempre há borracha... Alta noite, na camarinha fechada que uma lamparina moribunda alumiaava mal, combinou com a mulher o plano de partida. Ela ouvia chorando, enxugando na varanda encarnada da rede, os olhos cegos de lágrimas. Chico Bento, na confiança do seu sonho, procurou animá-la, contando-lhe os mil casos de retirantes enriquecidos no Norte. A voz lenta e cansada vibrava, erguia-se, parecia outra, abarcando projetos e ambições. E a imaginação esperançosa aplanava as estradas difíceis, esquecia saudades, fome e angústias, penetrava na sombra verde do Amazonas, vencida a natureza bruta, dominava as feras e as visagens, fazia dele rico e vencedor. (QUEIROZ, 2012, p. 26).

Nessa arribada, parte com Chico sua esposa, os cinco filhos e a cunhada. Vale ressaltar que a seca não é em nenhum momento temida pelas personagens, nem mesmo neste caso. Observamos, pelo contrário, que a travessia do sertão é uma luta do homem com o seu meio que não o faz se entregar em nenhum momento, tendo fixo em seu ímpeto o desejo de fugir daquele sofrimento que o faz perder a tudo e a si, como pontua Cunha (2014, p. 134):

Mas o nosso sertanejo faz exceção à regra. A seca não o apavora. É um complemento à sua vida tormentosa, emoldurando-a em cenários tremendos.

Enfrenta-a, estóico. Apesar das dolorosas tradições que conhece através de um sem-número de terríveis episódios, alimenta a todo o transe esperanças de uma resistência impossível.

Euclides mostra o papel da seca como modificadora do roteiro da vida sertaneja e do próprio homem do sertão, mas que não o esmorece perante as dificuldades: resiste na seca, seja insistindo com o gado, como Vicente, ou partindo em busca de uma vida melhor, sintoma de risco imputada pelo ambiente ocasionado à identidade daquele sujeito, como Chico Bento que abandona suas atribuições espaciais por um terreno de incertezas em que o vaqueiro se tornaria, possivelmente, inviável.

Esse “sonho sertanejo” não se faz presente apenas na coragem e fé de Chico Bento ao partir; até mesmo Vicente tem seus momentos de desejo de escape de toda aquela resistência sem sentido, sem futuro certo:

Uma vontade obscura e incerta de ascender, de voar! Um desejo de se introduzir a grandes passos na imensa treva da noite, e a atravessar, e a romper, esquecido das lutas e trabalhos, e penetrar num vasto campo luminoso onde tudo fosse beleza, e harmonia, e sossego.

Desejo de se integrar numa natureza diferente daquela que o cercava, de crescer, de subir, de bracejar num emaranhado de ramos,

de se sentir envolto em grandes flores macias, de derramar seiva, a seiva viva e forte que o incandescia e tonteava.

Mas o cansaço o amolentava.

Recordando a labuta do dia, o que o dominava agora era uma infinita preguiça da vida, da eterna luta com o sol, com a fome, com a natureza. (QUEIROZ, 2012, p. 36).

Neste momento, deitado, descansando, Vicente revive sua vida através do ponto de vista do narrador que expõe suas insatisfações com o trabalho sertanista em um período tão difícil e que, assim como o seu companheiro, desejaria partir dali sozinho, já que não possui família (esposa e filhos), a personagem reflete, inclusive, se comparando ao irmão de uma forma pessimista: “Então, porque não quisera estudar, estaria eternamente obrigado a esse papel paciente e sofredor que agora o revoltava?” (QUEIROZ, 2012, p. 37), pois o irmão, ao estudar, vai para longe e não carrega as obrigações que recaem sobre ele. Vicente, ao escolher o sertão, não nega suas raízes, e mesmo com a vontade de partir, não por falta de recursos, mas por cansaço, desiste por também não conseguir projetar a imagem de si distante do sertão; simboliza, dessa forma, o homem tradicional da região, bem pontua Albuquerque Jr. (2003, p. 162), típico homem ligado aos costumes:

O tipo nordestino vai se definindo como um tipo tradicional, voltado para a preservação de um passado regional que estaria desaparecendo [...] se situa na contramão do mundo moderno, rejeita as suas superficialidades, sua vida delicada e histórica.

Vicente se mostra como o vaqueiro responsável pela valorização desse espaço nativo e da sua cultura. As duas personagens masculinas se estabelecem mais uma vez dentro de uma dissonância: Chico é o homem sertanejo que enfraquece e abandona o espaço e os elementos de sua cultura, Vicente é o responsável por mantê-la viva. Os dois, com atitudes influenciadas pelo meio, mostram a diversidade do sertão e a luta que se estabelece para a construção de uma identidade sertaneja que se vê

em risco diante da modernidade crescente. Enquanto um luta, o outro está cada vez mais destinado a esquecer o passado.

A disputa entre perda e valorização do sertão está refletida, também, na relação de Conceição e Vicente. Mesmo os dois nutrindo sentimentos amorosos um pelo outro, o relacionamento nunca acontece pela diferença que existe entre ambos: Vicente é o homem da terra, Conceição é a mulher independente da cidade grande; a relação sofre um impasse, não podendo se concretizar por forças do arranjo de desigualdades.

O romance, através de Vicente, não deixa de exaltar o homem sertanejo, comparando-o com o próprio espaço: “Era um pedaço do sertão que lhe vinha com aquele moço tostado pelo sol de Quixadá” (QUEIROZ, 2012, p. 58). Nesta passagem vemos como o narrador mescla a percepção de Mãe Nácia sobre Vicente com a grandeza do espaço sertanejo: quente, árido, mas forte, e que assim como o seu povo resiste no cenário degradante, Vicente carrega tudo isso, como se o sertão ao invés de fazê-lo sofrer, o deixasse mais vivo mesmo em cenários de crise, uma relação de sobrevivência instintiva.

A desigualdade social está novamente presente quando Vicente, em uma conversa com amigos em um bar, é questionado sobre o valor que retornara investindo capital na pecuária, ao passo que responde quase com um sinuoso desdém: “Não sei... Para mim, isso agora já é um capricho... Tomei a peito e vou ao fim... Se salvar tudo, lucro muito, se nada... Paciência...” (QUEIROZ, 2012, p. 73).

Ao término da narrativa, Chico perde dois filhos; um morre ao comer mandioca envenenada, outro se perde no sertão, supostamente sequestrado por outros retirantes. A personagem consegue passagens de trem com ajuda de um amigo; chegando em Fortaleza, encontra Conceição no campo de concentração, realizando trabalho voluntário no lugar que servia como um abrigo para os retirantes. A mulher o ajuda a conseguir um emprego em um açude, em que passa a garantir dinheiro e a ter uma alimentação melhor durante o dia como trabalhador:

E o almoço, ao meio-dia, onde, junto ao pirão, um naco de carne cheiroso emergia, mal o soergueu e animou.

E até lhe amargou o gosto daquela carne, lembrando-se de que Cordulina, a essa hora, engolia talvez um triste resto de farinha, e junto dela, devorada a magra ração, os meninos choravam... (QUEIROZ, 2012, p. 77).

Aqui, refletindo sobre o seu estado, traz de volta a amargura e a insatisfação com a vida, deixando mais viva a esperança de uma nova vida fora daquele ambiente. A personagem encaminha-se assim para a próxima arribada da família. Conceição ajuda-os com passagens para São Paulo – centro comercial do país –, lugar que se mostra mais vantajoso para os seus olhos de sertanejo sonhador: “O sol poente se refletia vermelho nos trapos imundos e nos corpos descarnados. Chico Bento olhava para o cenário habitual, mas já com o desinteresse, o desprendimento de um estrangeiro.” (QUEIROZ, 2012, p. 84). O olhar distanciado da personagem denuncia, novamente e com mais potência o esfacelamento o extravio identitário dos recursos que formavam o seu arquétipo de outrora.

Assim, ele já não vê mais o sertão como casa. Desde a sua partida, a personagem passa por um processo evolutivo de perda de perfil como vaqueiro. A decadência do seu corpo e de sua saúde foram um declínio de quem ele era, embora ainda existisse dentro dele a força que o impulsionava para frente, rumo a São Paulo: “Depois foi Chico Bento, numa agilidade inesperada, transpôs sozinho o espaço entre a escada e o bote” (QUEIROZ, 2012, p. 86).

O seu cansaço alimenta a energia para lutar em busca da vida que deseja, a desilusão com o sertão o faz abastecer a concepção de que encontrará a felicidade apenas em outro lugar, após ter se colocado à prova de seus limites e ver sua família dispersa, já que um filho morreu, outro se perdeu, o mais novo ficou a cargo da criação de Conceição, e sua cunhada ficou para trás. Temos, portanto, um protagonista com identidade esfacelada, acrescida às frustrações da masculinidade e da paternidade postos em risco, dois elementos de grande importância na validação do típico

homem sertanejo. Para ele se torna humilhante não conseguir cuidar e criar sua família em sua terra; ir embora é como abandonar a própria biografia e sustento genealógico:

Iam para o destino, que os chamara de tão longe, das terras secas e fulvas de Quixadá, e os trouxera entre a fome e mortes, e angústias infinitas, para os conduzir agora, por cima da água do mar, às terras longínquas onde sempre há farinha e sempre há inverno...(QUEIROZ, 2012, p. 86).

O núcleo sonha com o fim da tristeza, da seca e das perdas, imaginando um futuro próspero para aqueles que carregam o fardo de sofrer no sertão, como espécie de recompensa pela dor. No Quixadá, Vicente segue no alçamento da resistência em detrimento da desilusão:

O que desolava Vicente, o que enchia seu coração enérgico de um infinito desânimo, era a triste certeza da inutilidade do seu esforço. Em vão, mal amanhecia, iniciava a labuta sem descanso, e atravessava o dia todo no duro vaivém do serviço sem tréguas, cavando aqui uma cacimba, consumindo partidas de caroço de algodão, levantando, com suas próprias mãos, que o labor corajoso endurecera, as reses caídas de fraqueza e de sede.

[...]

Em vão se desdobrava o moço em cuidados, em trabalhos que só ele, na sua tenacidade de maníaco, empreendia e suportava...(QUEIROZ, 2012, p. 89-90).

Ao contrário de Chico Bento, que ainda tem uma esperança como mote de apego, Vicente se vê em completo estado de inércia diante da seca. Pelos limites que o tempo o impõe, com o fim da rama, passa a comprar alimento em Fortaleza, mas, consciente da falta de sentido em sua labuta, o proveniente sentimento de desistência começa a provocar uma estranha disparidade na relação entre as duas personagens: Chico consegue apoiar o seu destino no ímpeto por melhoria, sutil sintoma de irônica fertilidade

em uma vida que desponta para o fracasso. Vicente, no entanto, percebe na resistência a esterilidade.

Euclides da Cunha expõe essa desilusão sertaneja ao falar do sentimento eterno de cansaço que persegue e se entranha no corpo do nordestino da época. Mas, sendo ele um cansaço sintomático e aparentemente ilusório, despontado em Vicente sempre em momentos de fraqueza quando não está na labuta, e por vezes interrompido por alguma emergência no trabalho, um alarme que o faz esquecer as suas frustrações e mais uma vez o recompõe pronto para a rotina de salvar o gado, funcionando como metáfora para salvar a si próprio.

O romance se encerra com a chegada do inverno no final do ano de 1915, uma felicidade para todos, mas não o fim da miséria, já que necessitaria de meses de chuva para o sertão voltar a ser próspero na fertilidade da terra.

Como podemos notar, a narrativa constrói as personagens Vicente e Chico Bento em uma completa relação com o seu meio, estabelecendo entre eles aproximações e contrastes significativos, o que fornece elementos em função importante para imprimir um panorama do sertão em seca, já que as figuras são moldadas com as características do vaqueiro-sertanejo, tanto físicas e psicológicas, com destaque para a vestimenta – em nível de caracterização material – e a coragem de enfrentar o sertão em busca de sobrevivência – abastecimento essencial na construção moral desse tipo de perfil –. A influência determinista modifica o rumo dos protagonistas, inserindo-os em contextos próprios de declínio ou de resistência em relação ao espaço, mostrando a força do homem do sertão em querer conquistar a felicidade em uma vida segura como fator primordial para a sua manutenção.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE Jr., Durval Muniz de. *Nordestino: uma invenção do falo - uma história do gênero masculino (Nordeste – 1920-1940)*. 1 ed. Maceió: Catavento, 2003.
- CAMURÇA, Kelmy; CAMILA, Maria; PRÍSCILA, Renata. *A condição de vida do nordestino, no Século XX, comparada à vida do sertanejo no poema A triste partida*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2011.
- CATTAPAN, Julio Cesar Rodrigues. *O Quinze: contrastes e tensões*. Rio de Janeiro: Diadorim, v. 7, p. 99-114, 2010.
- CLARK, Nathália Perry. *Faca-face de um feminino sertanejo: impressões do regionalismo contemporâneo em Ronaldo Correia de Brito*. Universidade de Brasília, 2011.
- CUNHA, Euclides da. *Os Sertões*. 1 ed. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2014.
- ITAMAR, Souza de. & FILHO, João Medeiros. *Os degredados filhos da seca*. Editora: vozes, 1983.
- MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios; RÊGO, Maria do P. S. Neiva Nunes do. *Ataliba, o vaqueiro: folhetim da seca*. In: *Ataliba o Vaqueiro*. 11ª ed. Teresina: Quixote, (s/d).
- PEREIRA, Renan Martins. *Cavaleiros em Tempos de Glória: uma análise etnográfica da história do vaqueiro do Nordeste*. *Revista de Antropologia*, v. 20, n. 2, 2019.
- QUEIROZ, Rachel de. *O Quinze*. 93. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- VASCONCELOS, Cláudia Pereira. *A construção da imagem do nordestino/sertanejo na constituição da identidade nacional*. *Anais do 2º Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, 2006.

Este livro, "Os usos das Língua(gen)s no século XXI: formas e funções", é fruto do IV EREF (Encontro Regional de Estudos Funcionalistas). Um evento promovido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), por meio do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL-UERN) do Campus Avançado de Pau dos Ferros, em parceria com o Grupo de Pesquisa Estudos Funcionalistas e Análise de Textos (EFAT - UERN) e com o Departamento de Letras do Campus da UERN de Açu/RN.