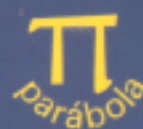


Tania Maria Nunes de Lima Camara
Denise Salim Santos
Flávio de Aguiar Barbosa
Alexandre do Amaral Ribeiro
[organizadores]

LÍNGUA PORTUGUESA

tradições e
modernidade


parábola

Direção: ANDRÉA CUSTÓDIO
Capa e diagramação: TELMA CUSTÓDIO
Revisão: THIAGO ZILIO PASSERINI

**CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ**

L727

Língua portuguesa : tradições e modernidade / organização Tania Maria Nunes de Lima Camara ... [et al.]. - 1. ed. - São Paulo : Parábola, 2019.
216 p. ; 23 cm. (Língua[gem] ; 85)

ISBN 978-85-7934-158-8

1. Linguística. 2. Língua portuguesa - Miscelânea. 3. Sociolinguística.
I. Camara, Tania Maria Nunes de Lima. II. Série.

18-54386

CDD: 469.02
CDU: 811.134.3'3

Meri Gleice Rodrigues de Souza - Bibliotecária CRB-7/6439

Direitos reservados à

PARÁBOLA EDITORIAL

Rua Dr. Mário Vicente, 394 - Ipiranga

04270-000 São Paulo, SP

pabx: [11] 5061-9262 | 5061-8075 | fax: [11] 2589-9263

home page: www.parabolaeditorial.com.br

e-mail: parabola@parabolaeditorial.com.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem permissão por escrito da Parábola Editorial Ltda.

ISBN: 978-85-7934-158-8

© do texto: XII FELIN, 2019

© da edição: Parábola Editorial, São Paulo, fevereiro de 2019.

SUMÁRIO

Prof^a. Dra. Sara Regina Scotta Cabral
Coordenadora
Programa de Pós-Graduação em Letras - UFS

Apresentação.....	7
ANDRÉ NEMI CONFORTE	
Capítulo 1 Dos conceitos de ícone ao fenômeno discursivo da iconicidade	19
ANA LÚCIA MONTEIRO RAMALHO POLTRONIERI MARTINS	
Capítulo 2 A língua portuguesa na poesia musical e na prosa literária: aspectos semântico-estilísticos	31
ANDRÉ CRIM VALENTE, PAULO CÉSAR PINHEIRO, SALGADO MARANHÃO	
Capítulo 3 O gênero game: possibilidades criativas de leitura.....	51
CAMILA MOURÃO DIAS	
Capítulo 4 A semiótica aplicada de extração peirciana no estudo das interpretações.....	61
CLAUDIO MANOEL DE CARVALHO CORREIA	
Capítulo 5 Aula de língua portuguesa: desafios para o século XXI.....	71
DARCILIA MARINDIR PINTO SIMÕES	
Capítulo 6 Regras que a gramática não ensina: contribuições ao ensino de produção de textos	85
HELÊNIO FONSECA DE OLIVEIRA	
Capítulo 7 Literatura de cordel: das feiras livres às salas de aula	97
JANDUHI DANTAS	
Capítulo 8 Dicionário de epônimos e topônimos da língua portuguesa.....	107
JOHN ROBERT SCHMITZ	

estratos gramaticais e, para além do texto, aspectos relacionados tanto aos papéis sociais desempenhados pelos interlocutores e a valorações subjetivas relacionadas aos objetos do discurso quanto à adaptação ao tipo de registro evocado por determinada situação comunicativa.

Nesse sentido, dizemos com Tedesco (2014: 66):

As palavras e as expressões, bem como as estruturas sintáticas que selecionamos ao falar e ao escrever, refletem e demonstram quem somos: de que região somos procedentes, nosso nível de escolarização, nosso nível social, nossos valores, crenças e, por que não dizer, ideologias. Por isso, a língua é um poderoso instrumento de ação social.

Não podemos prescindir da pluralidade que nos constitui como falantes de dada língua nem das variadas dimensões que se inter-relacionam para dar forma ao texto que serve de expressão às nossas intenções e interações comunicativas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, K. E. (2013). *Proposta para um continuum composição-derivação para o português do Brasil*. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ.
- BASILIO, M. (2003). *Teoria lexical*. São Paulo: Ática.
- BELCHOR, A. P. V. (2014). *A morfologia prosódica circunscritiva aplicada ao truncamento no português brasileiro*. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ.
- CARDOSO, S. H. B. (2014). *Discurso e ensino*. Belo Horizonte: Autêntica.
- GONÇALVES, C. A. (2001). "A função indexical das formações x-íssimo, x-ésimo e x-érrimo no português do Brasil". Disponível em: < <http://www.ufjf.br/revistaveredas/> >. Acesso em: 10 set. 2015, p. 47-59.
- HALLIDAY, M. A. K. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. Rev.: C. Matthiesen. Londres: Routledge.
- MONTEIRO, J. L. (1987). *Morfologia portuguesa*. Fortaleza: EdUFC.
- PRINCE, A.; SMOLENSKY, P. (1993). *Optimality Theory: Constraint Interaction in Generative Grammar*. Boulder: University of Colorado/Rutgers University.
- SANDMANN, A. J. (1992). *Morfologia lexical*. São Paulo: Contexto.
- TEDESCO, M. T. V. A. (2014). "Desafios para a área da linguagem". Disponível em: < <http://www.gragoata.uff.br/index.php/gragoata/issue/view/5/showToc> >. Acesso em: 19 ago. 2015, p. 63-79.

Capítulo 14

LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL: da teoria à prática em língua portuguesa

SARA REGINA SCOTTA CABRAL

INTRODUÇÃO

Trabalhar com linguística sistêmico-funcional (doravante LSF) significa partir do conceito de linguagem como sistema sociossemiótico que opera na construção da experiência humana (Halliday, 1985: xii). A linguagem é semiótica e social porque, com ela, todo e qualquer fraseado é portador de significados motivados social e culturalmente. A linguagem é, então, um recurso para construir e interpretar semanticamente atos comunicativos em contextos sociais.

Partindo da orientação hallidayana, pesquisadores australianos debruçaram-se sobre o contexto de escolas em desvantagem e construíram uma abordagem funcionalista para o trabalho com gêneros textuais. Esses pesquisadores formaram o que hoje se denomina "Escola de Sydney", base para estudiosos brasileiros que pretendem propor esse trabalho de aplicação nas escolas do Brasil.

Fruto da observação do baixo desempenho dos alunos em escolas de filhos de aborígenes e de imigrantes, o projeto australiano se iniciou no final da década de 1970 e início dos anos 1980, tendo como principais pesquisadores Frances Christie, Jim Martin, Joan Rothery, Clare Painter e, a partir dos anos 1990, David Rose. Essa construção teórica tem se voltado para estudos do discurso em vários campos, como, por exemplo,

os da lei, da mídia, da academia, do trabalho, da arte, da escola, entre outros. A educação, especialmente, tornou-se uma área importante de aplicação desses estudos, o que pode ser observado principalmente nos trabalhos de Christie e Martin (2007; 1997), Martin (2012), Martin e Rose (2008) e Rose e Martin (2012), além de vários colegas.

Na tentativa de auxiliar docentes no trabalho com gêneros textuais, este capítulo propõe-se a apresentar uma sugestão de leitura de um texto, de modo a reconhecer, através dos expoentes linguísticos, as diferentes etapas constituintes do gênero a que pertence o texto selecionado.

Para isso, apresentam-se cinco seções, além da Introdução. Na primeira, exploram-se alguns conceitos básicos da LSF; na segunda, apontam-se as principais orientações da Escola de Sydney; em uma terceira etapa, apresenta-se a metodologia e, adiante, os resultados da análise são discutidos, seguidos das considerações finais.

LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL: CONCEITOS INICIAIS

A LSF, preconizada por Halliday (1985; 1989; 1994), considera a linguagem um recurso semântico para que o indivíduo possa exercer seu papel social no(s) grupo(s) em que convive. Ela constitui um tipo particular de sistema semiótico e “um modo de agir, de dar e solicitar bens e serviços e informações” (Fuzer; Cabral, 2014: 21).

Como sistema, a linguagem está constituída de estratos ou níveis, diferenciados de acordo com a ordem de abstração com que se superpõem, de modo que um sustenta o outro e por ele é sustentado. Ou seja, enquanto os estratos inferiores realizam os superiores, os superiores instanciam os inferiores.

Sendo assim, a leitura da figura 1 pode ser realizada centrífuga ou centripetamente, conforme a postura analítica que o pesquisador quiser adotar e a diversidade funcional que quiser investigar.



No estrato mais inferior, estão a fonologia e a grafologia, primeira materialidade da linguagem. Elas se manifestam, respectivamente, em fonemas e letras. A léxico-gramática se atualiza em grupos e orações que comportam os significados e assim realiza a semântica do discurso, estrato superior que se manifesta em textos.

Todos os três estratos são influenciados por fatores extralinguísticos provenientes do contexto de situação e do contexto de cultura. O contexto de situação, por sua vez, apresenta três variáveis, que constituem o registro: campo, relações e modo (Hasan, 1989). O campo se refere à natureza da ação social que os participantes estão realizando; as relações envolvem os participantes e os papéis que desempenham na interação verbal, além da distância social e do grau de formalidade entre eles; o modo se refere à organização da mensagem, do canal gráfico ou fônico e do meio pelo qual a comunicação acontece. Entender o texto no contexto permite melhor interpretação, ao levar em consideração o ambiente mais próximo em que o texto é produzido.

A relação entre texto e contexto é intrínseca:

Texto e contexto estão inter-relacionados, de modo que o texto reflete influências do contexto em que é produzido, na medida em que as variáveis do contexto de situação atuam sobre sua configuração linguística. (...) Ao mesmo tempo em que as dimensões contextuais delimitam e influenciam o que é dito e como é dito, a intenção com que é dito, os papéis sociais assumidos pelos interactantes, entre outros aspectos, também a forma como o texto está construído permite deduzirmos o contexto de sua produção (Fuzer; Cabral, 2014: 27).

Do contexto de situação, Halliday (1989) depreende os três significados intrínsecos da linguagem na perspectiva sistêmico-funcional, que constituem as três metafunções: ideacional, interpessoal e textual. Na primeira, a oração é vista como representação de mundo; na segunda, como troca e, na terceira, como o resultado da organização da mensagem e também da informação. Cada uma das metafunções (figura 2)



realiza-se em torno de redes de escolhas mais ou menos independentes, que constituem o grande sistema linguístico.

Cada uma das metafunções toma forma em sistemas específicos: a metafunção ideacional é realizada pelo sistema de transitividade; a metafunção interpessoal, pelo sistema de modo; a metafunção textual, pelo sistema de tema-rema.

O sistema de transitividade compõe a oração em termos de processos, participantes e circunstâncias. Os processos, centro das orações, são categorizados em seis grupos: materiais (processos de fazer e de acontecer), mentais (processos referentes ao mundo da consciência), relacionais (processos de ser e ter), verbais (processos de dizer), existenciais (processos de existir) e comportamentais (processos fisiológicos e psicológicos). Cada um dos processos conta com participantes específicos: ator, meta, beneficiário, escopo (materiais), experienciador e fenômeno (mentais), identificado, identificador, portador, atributo (relacionais), dizente, verbiagem, receptor, alvo (verbais), existente (existenciais) e comportante (comportamentais). As circunstâncias, por sua vez, realizam-se mediante adjuntos indicadores de tempo, modo, causa, dentre outros.

O sistema de modo configura-se como modo verbal e modalidade (modalização e modulação), além de polaridade (positiva e negativa); já o sistema textual organiza a oração em tema (ponto de partida da mensagem) e rema (o que é dito/escrito sobre o rema).

Apresentados brevemente os principais conceitos norteadores da LSF, a próxima seção aborda a orientação da Escola de Sydney para o estudo dos gêneros textuais.

GÊNEROS TEXTUAIS NA CONCEPÇÃO DA ESCOLA DE SIDNEY

O ensino produtivo de linguagem, preconizado por Halliday, McIntosh e Strevens (1964), apresenta muitas vantagens sobre os ensinamentos prescritivo e descritivo, uma vez que tem por objetivo explorar recursos linguísticos, por parte dos estudantes, ao usar a linguagem para “expandir suas capacidades em criar sentido de muitas maneiras” (Christie, 2004: 13). Ao adotar o ensino produtivo, o professor permite o acesso do estudante a variedades disponíveis de linguagem, abrindo espaço para os diversos registros empregados no grupo social. Esse posicionamento está na base da pedagogia da Escola de Sydney, assim denominada porque teve origem em escolas de aborígenes e de filhos de imigrantes na Austrália nos anos de 1980.

Hoje, com obras que versam sobre esse tema, Jim Martin e David Rose (2008; 2012), juntamente com suas equipes, têm trabalhado continuamente para a promoção da escrita de textos e para a identificação e manejo dos gêneros que circulam no espaço escolar. Para a LSF, texto é “qualquer instância da linguagem, em qualquer meio, que faça sentido para alguém que conheça a linguagem” (Halliday; Matthiessen, 2004: 4-5). Nas palavras de Webster (2009: 7), texto é “um evento intersubjetivo, em que falante e ouvinte trocam significados num contexto de situação”.

Tendo em vista o contexto de cultura em que os textos são produzidos, é natural que, com o decorrer do tempo, os grupos humanos passem a fazer uso frequente de determinados textos escritos e falados para atenderem a suas necessidades de interação. Nascem, então, os gêneros textuais, práticas discursivas culturalmente estabelecidas nas comunidades para atender propósitos sociais. Essas práticas discursivas, entretanto, não são estáticas; podem-se alterar, através do tempo, com a mudança de objetivos a que servem.

Na abordagem da Escola de Sydney, gênero é definido como um “processo social organizado por estágios [neste trabalho, denominados ‘etapas’] e orientado para propósitos sociais” (Martin; Rose, 2008: 8). É um processo social, porque constitui uma prática social; é organizado em etapas, porque é tipificado e apresenta estrutura composicional mais ou menos definida. Cada gênero tem propósitos sociais e características particulares; cada etapa apresenta fases, que diferem entre um gênero e outro.

Os pesquisadores australianos mapearam sete famílias de gêneros escolares nas quais os textos utilizados em ambientes educacionais se encaixam: histórias, explicações, procedimentos, relatórios, argumentos e reações a textos. Cada uma das famílias apresenta gêneros específicos, listados no quadro 1, e propósitos diferentes como envolver, informar, explicar, ensinar a realizar uma tarefa, exprimir sentimentos, avaliar, defender um ponto de vista, compartilhar sentimentos, interpretar a mensagem de um texto, por exemplo.

	FAMÍLIAS	GÊNEROS
1	estórias	relato, narrativa, exemplo, episódio
2	histórias	relato biográfico, relato autobiográfico, relato histórico, relato histórico
3	explicações	explicação sequencial, explicação condicional, explicação fatorial, explicação consequencial
4	procedimentos	procedimento, recontagem procedimental
5	relatórios	relatório descritivo, relatório classificatório, relatório composicional
6	argumentos	exposição, discussão
7	reações a textos	resenha, interpretação, resposta crítica

Quadro 1: As famílias e os gêneros escolares segundo a Escola de Sydney
Fonte: Rose; Martin (2012: 130)

Além da tipologia apresentada acima, no quadro 1, Rose e Martin (2012) buscaram situar as sete famílias em uma topologia de gêneros presentes no currículo escolar segundo os propósitos sociais de cada gênero (figura 3).

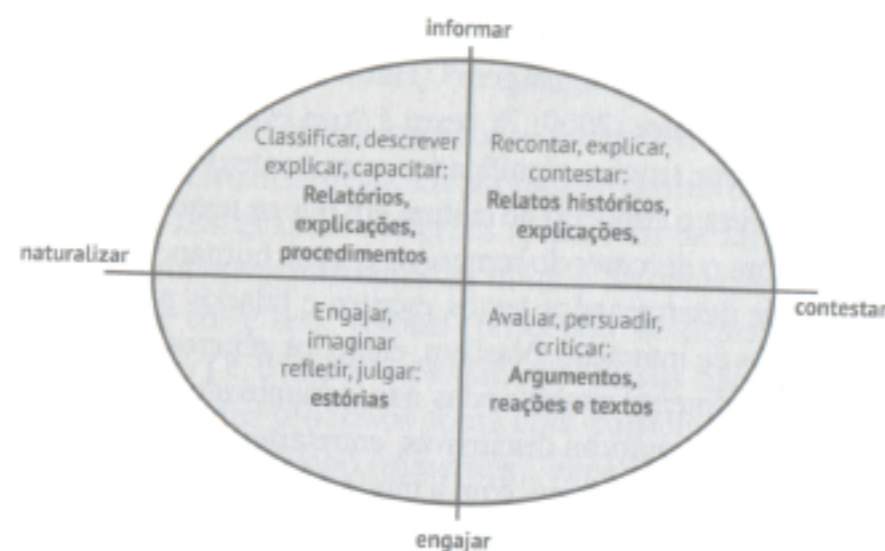


Figura 3: Gêneros e tipos de conhecimento no currículo escolar.
Fonte: Rose; Martin (2012: 131)

A família dos gêneros argumentativos tem por objetivo manifestar a opinião do falante/escritor acerca de determinado tema. Segundo Martin e Rose (2008: 118), ao se trabalharem os gêneros opinativos, o foco é transferido “do tempo do campo [do que está acontecendo] para o tempo do texto” – de gêneros como relatos, narrativas e episódios para gêneros da família dos argumentativos. Linguisticamente, a argumentação realiza-se com o emprego de conjunções, metadiscurso, verbos causativos, avaliações e também construções que reiteram a posição autoral. Dois gêneros são classificados como argumentativos: exposição e discussão, o primeiro o mais conhecido (Martin; Rose, 2008) e empregado nas trocas interpessoais.

A exposição é o gênero em que a tese é motivada por algum acontecimento que envolve fontes primárias. Na exposição, o escritor apresenta argumentos a favor de sua tese, baseada em um acontecimento importante ou em um comportamento de participante(s) do grupo social. A argumentação, na exposição, organiza-se em etapas, sendo uma delas a tese. As etapas da exposição são: tese ^ argumentos ^ reiteração da tese. Os argumentos podem variar em número, dependendo da escolha do autor do texto. Entretanto, o mais comum, segundo Martin e Rose (2008), é serem usados três argumentos em favor da tese. Cada um dos argumentos corresponde a uma fase desta etapa.

A discussão difere da exposição porque apresenta dois ou mais pontos de vista. Não só a voz autoral se faz presente no texto, mas também outras vozes, com pontos de vista diferentes, manifestam-se, provocando “posições competitivas” (Martin; Rose, 2008: 121), entre as opiniões. As etapas da discussão são: questão ^ lados ^ resolução. A etapa “lados” apresenta tantas fases quantas opiniões forem discutidas. Normalmente são encontradas, nas discussões, duas fases: lado A e lado B. As marcas linguísticas são as mesmas da exposição, excetuando-se o fato de que pontos de vista diferentes convivem no mesmo texto.

Para Martin e Rose (2008: 123), tanto a exposição quanto a discussão dependem muito das nominalizações, “para construir eventos como coisas e para explicar como uma coisa conduz a outra”. Como consequência, a nominalização facilita a avaliação, traço fundamental para a apresentação da opinião.

A categorização das avaliações presentes na exposição e na discussão inserem-se no sistema de avaliatividade, que apresenta três subsistemas: atitude, engajamento e gradação. A atitude corresponde aos campos semânticos do afeto (emoção), do julgamento (ética) e da apreciação (estética). Cada um desses campos apresenta peculiaridades: o afeto corresponde aos sentimentos de felicidade, segurança e satisfação; o julgamento avalia comportamentos humanos de estima social (normalidade, capacidade, tenacidade) e de sanção social (veracidade e propriedade); a apreciação corresponde a valores de reação, composição e valor.

O engajamento manifesta a contração ou a expansão autoral em relação a outras vozes que permeiam o texto; já a gradação indica a força ou o foco com que objetos ou coisas do mundo comum são avaliadas.

A partir das orientações básicas da pedagogia de gêneros da Escola de Sydney, apresenta-se, na próxima seção, a metodologia empregada para a realização da análise do texto “Seiscentos é piada”, de Christopher Goulart.

METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, inicialmente foi selecionado o texto “Seiscentos é piada”, de autoria de Christopher Goulart. A escolha do texto deveu-se a um fato acontecido no final do mês de agosto no Rio Grande do Sul, quando o governo estadual decidira pagar parceladamente os salários dos servidores do Poder Executivo, com uma primeira parcela de R\$600,00. A medida causou indignação entre os servidores ligados

diretamente ao Poder Executivo e a outros segmentos da sociedade gaúcha, que passaram a se manifestar nos meios de comunicação, questionando o pagamento integral feito aos servidores dos outros Poderes.

O texto foi publicado na seção “ZH Opinião”, no jornal *Zero Hora*, em 1º de setembro de 2015, e está disponível em <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/opiniaop/2015/09/christopher-goulart-seiscentos-e-piada-4838140.html>.

O contexto da situação apresenta três variáveis: o campo, que é a avaliação feita pelo autor em relação à medida tomada pelas autoridades do Rio Grande do Sul, e a respectiva demonstração de indignação pela atitude do governo; as relações, representadas pelo advogado, político e escritor e o público leitor, distantes geográfica e socialmente; o modo, materializado como texto escrito e divulgado em formato digital.

Após a seleção e contextualização do artigo selecionado, passou-se à identificação e quantificação das marcas linguísticas que o texto apresenta em termos de transitividade, interpessoalidade e organização da mensagem. Também foram buscadas evidências linguísticas de conjunções, metadiscurso, verbos causativos, avaliações e nominalizações. O passo seguinte foi identificar a estrutura composicional do texto seguindo as pistas deixadas para o leitor, a fim de determinar o gênero, segundo as orientações da Escola de Sydney.

Na seção a seguir, são apresentados os resultados obtidos na análise e feitas as discussões pertinentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentam-se inicialmente os achados no texto “Seiscentos é piada”, no que se refere às metafunções ideacional (componente experiencial e lógico), interpessoal (negociação, envolvimento, avaliação) e textual (organização da oração em tema e rema). Logo após, discutem-se o gênero textual em que se enquadra o texto opinativo de Goulart e as marcas linguísticas que caracterizam cada etapa.

Realização das metafunções da linguagem

Para a metafunção ideacional, duas funções da linguagem foram consideradas: a função experiencial e a função lógica. A função experiencial realiza-se através do sistema de transitividade, que abrange processos, participantes e circunstâncias; já a função lógica manifesta-se através dos sistemas de *táxis* e de relações lógico-semânticas.

As escolhas de transitividade feitas pelo autor de “Seiscentos é piada” revelam que o maior número de ocorrências de processos empregados são do tipo material (17) e mental (16), seguidos pelos relacionais (10), verbais (7), existencial (1) e comportamental (1). Uma primeira mirada sugere que o texto se constrói principalmente sobre dois eixos: o pensar e o fazer, numa clara alusão ao que se deve refletir sobre o assunto em questão e realizar ações que venham a concretizar esses pensamentos.

Os processos materiais encontrados no texto são, conforme os campos semânticos, criativos (“causar, preceder, originar, ocorrer”), operativos (“compartilhar, tapar, jogar, cobrar, socializar, colocar, prestar [contribuições]”), durativos (“durar, sustentar”) e iterativos (“reconduzir, reordenar”). Entre os processos mentais presentes no texto, estão os emotivos (“gostar, despertar”), cognitivos (“conhecer, remeter, lembrar, acreditar, saber, ler, pensar, encontrar, considerar, recear, temer”) e perceptivos (“ouvir, perceber, sentir”). Os processos relacionais escolhidos pelo autor para compor “Seiscentos é piada” são atributivos (“estar, ser, seguir”) e identificadores (“ser, significar”), e os verbais são de atividade (“cobrar”) e de semiose (“dizer, perguntar, propor, comentar e ventilar”). “Surgir” é processo existencial, e “proceder” é comportamental, estes dois únicos no texto.

Os números 1 a 6, a seguir, apresentam exemplos dos seis tipos de processos, categorizados na mesma ordem apresentada no parágrafo anterior: material, mental, relacional, verbal, existencial e comportamental.

- 1 “...o absurdo que **ocorre** no nosso Rio Grande do Sul. ...” (linhas 6 e 7).
- 2 “Eu **sei**, muitos comentarão sobre utopia ao **ler** este artigo” (linha 29).
- 3 “Solidariedade na crise **significa**, por exemplo, o parcelamento de todos os salários dos poderes, ...” (linhas 21 e 22).
- 4 “**Dito** isto, **pergunto**: que justiça é essa que joga no colo dos servidores do Poder Executivo (policiais, professores...) a conta da dívida do Rio Grande do Sul, ...” (linhas 17 a 19).
- 5 “Meus textos normalmente **surgem** dessa forma, ...” (linha 2).
- 6 “... assim **procedo** dentro do respeito às instituições que sustentam a democracia” (linhas 34 e 35).

A identificação dos processos leva à constatação de que prevalecem, no texto, participantes experienciadores (“eu, outros tantos”), fenômenos (“títulos, atenção, a urgência necessária de solidariedade”),

atores (“medidas pontuais, justiça, a crise”), metas (“indignação, a crise, as finanças, o Rio Grande”), identificados (“o entendimento, a indiferença”), identificadores (“o caminho, o parcelamento de todos os salários dos poderes”), dizentes (“eu, muitos”) e verbiagens ou mesmo orações projetadas (“utopia, ... que justiça é essa que joga no colo dos servidores do Poder Executivo...”). As circunstâncias encontradas são “no nosso Rio Grande do Sul, exaustivamente, reiteradamente, no colo dos servidores do Poder Executivo”), entre outras.

A segunda função observada ideacionalmente no texto, referente ao componente lógico-semântico nos complexos oracionais, demonstrou que o autor fez uso frequente, muitas vezes implicitamente, de elaboração (=) e extensão (+) paratática, que fizeram a informação e a opinião progredirem, e causa-razão e condição, em relação de dependência com orações anteriores.

Por meio do processo de elaboração (=), uma oração especifica ou descreve outra. A elaboração (=) envolve exposição, exemplificação (exemplo 7), clarificação ou descrição. Já a extensão (+) é realizada pelos marcadores “e, mas, da mesma forma, por outro lado”) e tem por característica estender uma oração com outra, acrescentando alguma informação nova como adição, colocação ou alternativa (Halliday; Matthiessen, 2014). O excerto 8 indica adição, enquanto o 9 apresenta uma alternativa.

7 “... enquanto os demais poderes seguem insensíveis ao drama destes trabalhadores essenciais!? Solidariedade na crise significa, **por exemplo**, o parcelamento de todos os salários dos poderes...” (linhas 19 a 22)

8 “As enormes dificuldades financeiras do Estado são já conhecidas exaustivamente. **Da mesma forma**, está claro o entendimento de que a crise é conjuntural, ...” (linhas 8 a 10)

9 “Significa uma união de todos estes mesmos poderes, juntamente ao Executivo, para determinar que juros de nenhuma espécie sejam cobrados, ao menos enquanto a crise durar. **[Por outro lado]** Agiotagem neste contexto não é admissível ...” (linhas 24 a 27)

A intensificação (x) tem por característica incorporar um traço circunstancial às orações. No texto, a intensificação (x) por circunstancialização (Halliday; Matthiessen, 2014) une as orações em termos de causa-razão (10), causa-resultado (11) e condição (12).

10 “[**porque**] [eu estou] Estarrecido com o depósito de R\$600 para os servidores do Poder Executivo, não encontrei outro título diferente do que precede este texto, ...” (linhas 4 a 6)

11 “Devemos seguir **atentos** à necessidade de socializar o prejuízo de modo objetivo, não furtando-nos de prestar contribuições como cidadãos. **[pois]** A unidade de todos, de modelo para toda a terra, colocará novamente o Rio Grande nos trilhos da ordem e progresso”. (linhas 36 a 39)

12 “**Se** o limite é apenas ventilar o assunto, através de texto em jornal com título **chamativo**, assim procedo dentro do respeito às instituições ...” (linhas 32 e 33)

A metafunção interpessoal manifesta-se através de sistemas como negociação, envolvimento e avaliação. O texto escrito por Christopher Goulart pode ser visto como uma mercadoria semiótica negociada mediante uma oferta de opinião – o autor oferece aos leitores do jornal, em seu artigo, o que pensa sobre o parcelamento de salários no Rio Grande do Sul. A resposta esperada, na negociação, é a adesão dos leitores à tese do escritor.

Para conseguir seu objetivo, envolver os consumidores de seu texto, Goulart faz uso de recursos retóricos como assertividade, em que busca demarcar sua opinião e participação explícita no texto (“Eu sei, Acredito, Sinceramente”, linhas 29 e 31), e de solidariedade, ao se aproximar de sua audiência pelo diálogo (“Dito isto, pergunto: que justiça é essa que ... !?”, linha 17) e de modalizadores do tipo obrigação (“devemos” - linha 36).

A avaliação é constante no artigo, realizada pelo sistema de avaliatividade. Predominam as ocorrências de atitude (28 marcadores), e há poucas de engajamento e de gradação. A atitude manifesta-se principalmente em ocorrências de julgamento de estima social e de sanção social, e de apreciação. A estima social distribui-se em campos semânticos de a/normalidade, capacidade e tenacidade. Os excertos 13 a 15 exemplificam as ocorrências de estima social, apresentadas na seguinte ordem: a/normalidade, capacidade e tenacidade.

13 “Sinceramente, **utópico** ou provocativo...” (linha 31)

14 “Devemos seguir **atentos** à necessidade de socializar o prejuízo...” (linha 36)

15 “... ouvido **reiteradamente** no decorrer de nossas vidas.” (linha 16)

O julgamento de sanção social ocorre principalmente com marcadores de propriedade, que indicam comportamentos éticos dos participantes. Os exemplos 16 e 17 são indicativos de propriedade.

16 “... **que justiça é essa** que joga no colo dos servidores do Poder Executivo (policiais, professores...) a conta da dívida do Rio Grande do Sul ...” (linhas 17 e 19).

17 “... assim procedo **dentro do respeito às instituições que sustentam a democracia**” (linhas 34 e 35).

Quanto à metafunção textual, relativa à organização da mensagem, mapearam-se os temas do texto, entre os quais foram encontrados “eu (linha 1), o momento (linha 15), solidariedade (linha 21), agiotagem (linha 27), outros (linha 29), o limite (linha 32)”, entre outros. A maioria dos temas são tópicos não marcados, muitas vezes implícitos, em que “eu” é tema constante (linhas 1, 3, 17, 29, 31, 34), com o qual o escritor retoma para si a centralidade da opinião apresentada. Os outros temas são informações que retomam total ou parcialmente os temas das orações anteriores, elaboram-nas (=) ou es[x]tendem-nas (+).

A seguir, colocam-se os achados em relação ao gênero e sua estrutura composicional aliados às ocorrências léxico-gramaticais e discursivas em cada etapa.

O GÊNERO DE TEXTO E SUAS MARCAS

O texto opinativo em foco neste capítulo apresenta algumas marcas linguísticas que podem levar à identificação do gênero. Segundo Martin e Rose (2008), tais marcas podem ser definidas como a manifestação do objetivo ou intenção do texto, a presença de conjunções e marcadores lógico-semânticos, de metadiscurso, de nominalizações, de avaliatividade e de polaridade negativa.

A manifestação do objetivo do texto pode ser observada já no primeiro parágrafo, em trechos como “com **intenção** de despertar a atenção do leitor (linhas 1 e 2), algum fato que cause indignação **para ser compartilhada, propondo** alternativas (linha 3)” aliados ao trecho motivador “**considerando o absurdo** que ocorre no nosso Rio Grande do Sul (linhas 6 e 7)”. Aponte-se que, de saída, Goulart emprega o processo causativo “causar = cause” (linha 3), uma das marcas importantes de um texto opinativo.

Observa-se também a presença, em “Seiscentos é piada”, de metadiscurso, outra marca de texto opinativo (Martin; Rose, 2008). São marcas de metadiscurso “título, texto, assunto, ditado, artigo”, como exemplifica 18.

18 “Se o limite é apenas ventilar o **assunto**, através de **texto em jornal com título** chamativo, ...”. (linhas 32 e 33)

Nominalizações são muito frequentes no texto analisado. As nominalizações constituem alto grau de abstração do escritor, ao mesmo

tempo em que revelam maturidade linguística e domínio da forma mais elaborada da linguagem (Halliday, 2004: 189). Encontram-se, no texto, 16 ocorrências de itens léxico-gramaticais como “instrução, atenção, indignação, dificuldades, urgência, solução, indiferença, lembrança, união, superação, provocação, resguardo, respeito, necessidade, prejuízo, contribuições”. São inúmeros casos para um texto relativamente pequeno como o aqui analisado. Os exemplos 19 e 20 mostram a densidade lexical, em termos de nominalizações, presentes em “Seiscentos é piada”.

19 “... percebe-se a **urgência** necessária de **solidariedade** para sua **solução**” (linha 13).

20 “Outros tantos, talvez, poderão pensar em ‘**provocação**’ aos demais poderes” (linhas 29 e 30).

As nominalizações são metáforas gramaticais (Halliday, 1994; Halliday; Matthiessen, 2014), por não serem formas não congruentes de orações. Itens léxico-gramaticais como os apontados nos exemplos 19 e 20 condensam algumas informações que ficam encobertas quando metafóricas. Ao “desempacotá-las” (Halliday; Matthiessen, 2014: 656), nem sempre é possível recuperar todas as informações da oração: ‘... percebe-se || **que é necessariamente urgente** || **que todos os gaúchos sejam solidários** || **para que a crise seja solucionada [por todos os gaúchos]**’ e ‘Outros tantos, talvez, poderão pensar || **que eu estou provocando os demais poderes** || **quando escrevo este texto**’.

O texto de Goulart é bastante avaliativo (Martin; White, 2005), o que constitui um recurso poderoso para a manifestação da opinião. O subsistema de atitude prevalece em todas as etapas da construção do texto.

Outra marca do texto argumentativo é a presença de polaridade (Martin; Rose, 2008), positiva e também negativa. A polaridade positiva é a mais utilizada no texto, uma vez que o escritor mostra-se altamente assertivo (“Eu sei”, linha 29; “Sinceramente”, linha 31). Os excertos 21 e 22 são exemplares de marca de negatividade.

21 “... e **não** serão medidas pontuais que reconduzirão o Rio Grande novamente para um caminho de prosperidade” (linhas 10 e 11).

22 “Receio que a indiferença **jamais** será o caminho para reordenar as finanças públicas” (linhas 13 e 14).

O texto de Christopher Goulart enquadra-se na família dos gêneros argumentativos, do tipo **exposição**. Exposição, para Martin e Rose (2008), constitui o gênero em que uma tese é defendida, incluindo motivação e argumentos que a sustentem, de modo que apenas um dos lados da questão é apresentada.

A estrutura composicional realiza-se pela sequencialização de **quatro** etapas. São elas **avaliação** ^ **argumentos** ^ **tese** ^ **reiteração da tese**, conforme se pode observar na figura 4. A etapa dos argumentos apresenta **três** fases: **argumento 1** ^ **argumento 2** ^ **argumento 3**.

SEISCENTOS É PIADA

Christopher Goulart – ZH, 02/09/2015

ETAPA 1	
Avaliação/ motivação	1 Gosto de títulos chamativos com intenção de despertar a atenção do 2 leitor. Meus textos normalmente surgem dessa forma, inspirados em 3 algum fato que cause indignação para ser compartilhada, propondo 4 alternativas. Estarrecido com o depósito de R\$ 600 para os servidores 5 do Poder Executivo, não encontrei outro título diferente do que 6 precede este texto, considerando o absurdo que ocorre no nosso Rio 7 Grande do Sul.
ETAPA 2	
Argumento 1	Fase 1
	8 As enormes dificuldades financeiras do Estado são já conhecidas 9 exaustivamente. Da mesma forma, está claro o entendimento de que a 10 crise é conjuntural, e não serão medidas pontuais que reconduzirão o 11 Rio Grande novamente para um caminho de prosperidade.
ETAPA 3	
TESE	
	Fase 2
Argumento 2	12 Independentemente de quando ou quem originou a crise, percebe-se a 13 urgência necessária de solidariedade para sua solução. Receio que a 14 indiferença jamais será o caminho para reordenar as finanças públicas.
	Fase 3
Argumento 3	15 O momento remete à lembrança de um conhecido ditado popular, 16 ouvido reiteradamente no decorrer de nossas vidas. Diz ele: "Não se tapa 17 o sol com a peneira". Dito isto, pergunto: que justiça é essa que 18 joga no colo dos servidores do Poder Executivo (policiais, 19 professores) a conta da dívida do Rio Grande do Sul, enquanto os 20 demais poderes seguem insensíveis ao drama destes trabalhadores 21 essenciais? Solidariedade na crise significa, por exemplo, o 22 parcelamento de todos os salários dos poderes, lembrando, poder 23 Legislativo, Judiciário, Ministério Público, Tribunal de Contas, 24 Advocacia Geral do Estado e Defensoria Pública. Significa uma união 25 de todos estes mesmos poderes, juntamente ao Executivo, para 26 determinar que juros de nenhuma espécie sejam cobrados, ao menos 27 enquanto a crise durar. Agiotagem neste contexto não é admissível. 28 Acredito na superação em tempos de adversidades.
ETAPA 4	
Reiteração da tese	29 Eu sei, muitos comentarão sobre utopia ao ler este artigo. Outros 30 tantos, talvez, poderão pensar em "provocação" aos demais poderes. 31 Sinceramente, utópico ou provocativo, nada temo quando sinto 32 resguardo moral da justiça e do bom senso. Se o limite é apenas 33 ventilar o assunto, através de texto em jornal com título chamativo, 34 assim procedo dentro do respeito às instituições que sustentam a 35 democracia.
	36 Devemos seguir atentos à necessidade de socializar o prejuízo de modo 37 objetivo, não furtando-nos de prestar contribuições como 38 cidadãos. A unidade de todos, de modelo para toda a terra, colocará 39 novamente o Rio Grande nos trilhos da ordem e progresso.

Figura 4: Etapas e fases do gênero em "Seiscentos é piada".

Na primeira etapa, Goulart apresenta o objetivo/motivação do texto e faz uma avaliação sobre o que está acontecendo no Rio Grande do Sul – o parcelamento de salários dos servidores do Poder Executivo, cuja quantia inicial foi de R\$600,00. Mesmo que Martin e White (2008) não tenham apresentado esta etapa em seus estudos, fica clara a apresentação inicial do assunto do texto e a avaliação particular do autor em relação ao campo ("... o absurdo que ocorre no nosso Rio Grande do Sul", linhas 6 e 7). Note-se que, nesta etapa, predominam os processos materiais criativos e mentais afetivos, que representam as ações praticadas por Goulart antes de escrever o texto e também atividades do mundo da consciência do escritor. Importante observar, nesta etapa, a presença de um verbo causativo ("cause", linha 3), estabelecendo uma relação de causa-razão (x) para a escritura do restante do texto. Apresentado o problema, o escritor passa a apresentar argumentos.

A tese constitui a segunda etapa, também altamente avaliativa. A assertividade com que Goulart apresenta sua tese é marcada por itens como "independentemente, percebe-se a urgência, jamais será o caminho"). Nessa etapa, o escritor muda a pessoa verbal do "eu" para a 3ª pessoa indeterminada ("percebe-se"), como a dizer que todos sabem da urgência de solidariedade entre os servidores estaduais. Os dois complexos oracionais que realizam a tese apresentam processos materiais, mentais e relacional com que o autor manifesta o receio de que "a indiferença não é a solução para **reordenar** as finanças do Estado" (linhas 13 e 14). A etapa 2 articula-se lógico-semânticamente à etapa 1 (motivação) por uma relação de causa-resultado (x), uma vez que a tese é apresentada como a solução para o problema está ocorrendo no estado.

Os argumentos compreendem a terceira etapa do gênero e sustentam a tese de que é preciso haver solidariedade entre os servidores dos três Poderes. Esta etapa se constitui de três fases, cada uma apresentando um argumento. Na fase 1, denominada argumento 1, o autor apresenta um fato real como prova ("dificuldades financeiras do Estado", linha 8) e reconhece que a crise é conhecida pelos gaúchos ("está claro o entendimento de que a crise é conjuntural", linhas 9 e 10). Prevalecem os processos relacionais, derivados da necessidade de manifestar atributo ("Está claro", linha 9) à crise que ocorre no Rio Grande do Sul.

A fase 2 da etapa 3 corresponde ao segundo argumento, iniciado com um ditado proveniente do senso comum como recurso argumentativo. Nesse momento, o escritor indaga o leitor sobre a concepção de justiça que presente no Estado do Rio Grande do Sul, que diferencia os

servidores do Poder Executivo daqueles dos outros poderes, avaliados como “insensíveis” (linha 20). Também há, nessa etapa, avaliações e reflexões sobre conceitos, como solidariedade em oposição a agiotagem, e o apelo à união de todos no momento de crise. Para que isso se realize no texto léxico-gramaticalmente, observa-se que as escolhas linguísticas recaem sobre os processos relacionais, materiais e mentais. Os quatro processos verbais presentes nesta etapa servem à manifestação do argumento de autoridade.

Na terceira fase da etapa 3, encontra-se o argumento 3, no qual o escritor apresenta opiniões que podem se contrapor a seu texto, ao mesmo tempo em que declara não temer reações adversas, pois está resguardado pela “moral da justiça e do bom senso” (linha 32). Na constituição das orações, predominam os processos mentais, com os quais o autor reflete acerca da decisão de escrever sua opinião (“Eu sei”, linha 30) e também a avalia (“... nada temo...”, linha 31).

A relação lógico-semântica que une a etapa 3 (argumentos) à 2 (tese) é a de causa-razão (x). Os três argumentos fundamentam a tese do autor durante a exposição dos motivos para que haja solidariedade entre todos os servidores do estado. Entre si, os três argumentos articulam-se por extensão (+) paratática, porque um é somado ao outro como justificativas que sustentam a tese autora.

Ao encerrar o texto, na etapa 4, o escritor reitera a tese apresentada na segunda etapa – a de que é preciso haver solidariedade entre os gaúchos para contribuir em favor da coesão e da unidade de todos. As orações são construídas principalmente com processos mentais, que evidenciam as reflexões finais do autor para solucionar a crise pela qual o Estado passa. Uma pequena alusão ao hino rio-grandense, “modelo para toda a terra”, constitui estratégia de intertextualidade para persuadir os leitores da tese, identificando-se o autor como gaúcho amante de seu Estado e preocupado com o bem comum. A reiteração da tese apresenta-se lógico-semânticamente como elaboração (=) da tese presente na etapa 2. Ao reforçar sua opinião, Goulart repete o já dito e faz uma avaliação final em forma de solução: “A unidade de todos, de modelo para toda a terra, colocará novamente o Rio Grande nos trilhos da ordem e progresso” (linhas 38 e 39).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aliar os conceitos básicos da LSF ao sistema de gêneros escolares mapeados pelos pesquisadores de Sydney pode proporcionar ao professor de

língua materna e de línguas estrangeiras ferramentas mais seguras para promover a leitura, análise e produção de textos em sala de aula.

Pensando numa possibilidade de operacionalização, este capítulo explorou a materialidade do texto “Seiscentos é piada” e a potencialidade do gênero. O mapeamento das evidências léxico-gramaticais do texto revelou que há a predominância de processos materiais e mentais, que constituem o eixo em torno do qual a argumentação é construída. Interpessoalmente, há marcas de assertividade, com as quais o escritor manifesta firmemente sua opinião, mas também apela ao leitor para o diálogo. Na construção da mensagem, predomina o tema constante, este centrado na primeira pessoa.

A presença de conjunções, metadiscurso, verbo causativo, nominalizações, avaliações e também de construções que reiteram a posição autoral foi observada, o que também permitiu a identificação do gênero. As nominalizações constituem um recurso importante para o encapsulamento de informações e também para tornar o texto lexicalmente denso; elas contêm, em si, valor acional, pois “empacotam” orações, transformando os verbos em nomes (instrução > instruir, solução > solucionar, união > unir, superação > superar, provocação > provocar, resguardo > resguardar, entre outros). Esse recurso contribui para dar dinamicidade aos textos.

As etapas identificadas foram motivação, explicitação da tese, argumentos (estes em número de três, correspondentes a três fases) e reiteração da tese, que conduziram à caracterização do gênero **exposição** e que, segundo Martin e Rose (2008), é um dos mais frequentes nas manifestações de opinião. Cada uma das etapas apresentou marcas determinantes: na primeira, ficou evidente a manifestação do motivo que suscitou a escrita autoral; na tese, itens como “urgência necessária, solução, jamais será o caminho” revelam o firme posicionamento do autor; nos argumentos, a presença de provas concretas, de senso comum e de apelo ao leitor contribuem para persuadir os leitores do jornal. Na última etapa, a tese é reiterada através de mais um apelo à solidariedade do povo gaúcho.

Todas as etapas encadeiam-se logicamente e deixam implícitas relações semânticas entre si: a motivação é a causa da publicação do texto; a apresentação da tese é o resultado (x) da inconformidade do escritor; os três argumentos somam (+) motivos/razões que sustentem a tese defendida; a reiteração da tese (re)elabora (=) a opinião do autor.

A figura 5 sumariza a estrutura composicional e lógica do gênero a que pertence “Seiscentos é piada”.

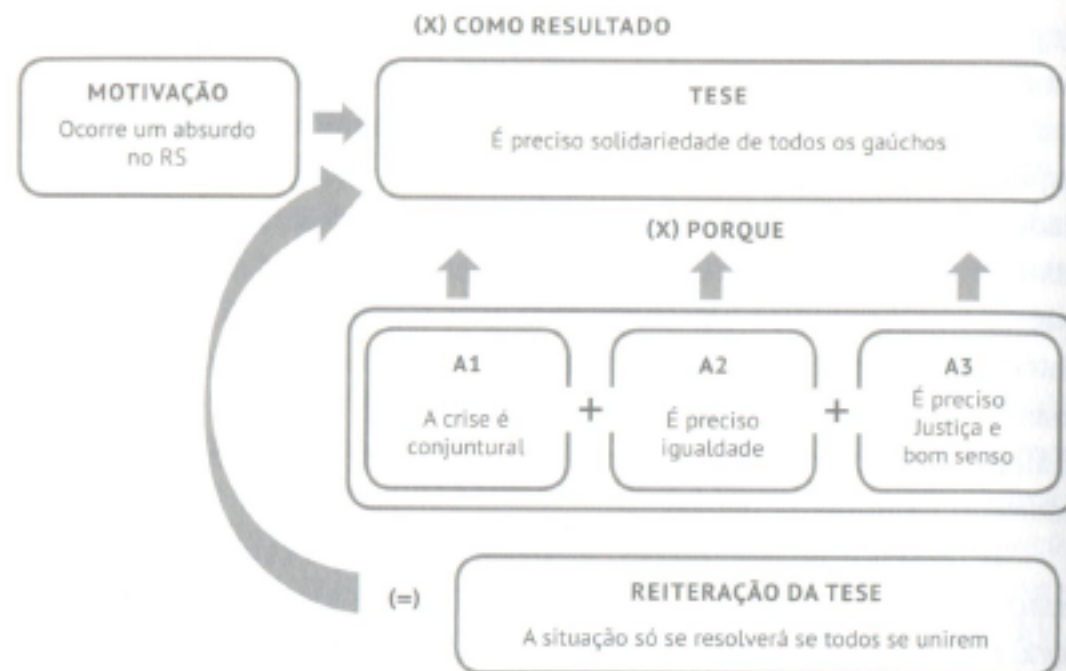


Figura 5: Estrutura composicional e lógica de "Seiscentos é piada"

É importante os educadores se apropriarem de formas mais concretas de leitura e compreensão de textos, como as ferramentas que a LSF oferece, para fornecer um ensino produtivo a seus alunos e ampliar as possibilidades de manifestação oral e/ou escrita através de gêneros que circulam tanto na escola quanto nos grupos sociais.

A pedagogia de gêneros da Escola de Sydney ainda é incipiente nas escolas brasileiras. É necessário que pesquisadores sistemicistas voltados para questões de ensino ampliem seus estudos e passem a divulgar as bases dessa orientação teórica, que se volta não somente para o ensino de línguas, mas também para o trabalho com outras áreas, como história, geografia, matemática, biologia, química, dentre outros.

REFERÊNCIAS

- CHRISTIE, F. (2004). Systemic Functional Linguistics and a Theory of Language in Education. *Ilha do Desterro*. Florianópolis, n. 46, jan./jun., p. 13-40.
- CHRISTIE, F.; DEREWIANKA, B. M. (2008). *School Discourse: Learning to Write across the Years of Schooling*. London: Continuum.
- CHRISTIE, F.; MARTIN, J. R. (2007). *Language, Knowledge and Pedagogy: Functional Linguistic and Sociological Perspectives*. London: Continuum.
- _____. (1997). *Genre and Institutions: Social Processes in the Workplace and School*. London, New York: Continuum.
- FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. (2014). *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Campinas: Mercado de Letras.
- GOULART, C. (2015). Seiscentos é piada. *Zero Hora*, 2 set. Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/opiniaao/noticia/2015/09/christopher-goulart-seiscentos-e-piada-4838140.html>>. Acesso em 20. out. 2015.

- HALLIDAY, M. A. K. (2004). *The Language of Science*, vol. 5. *Collected Works of Michel A. K. Halliday*. London: Continuum.
- _____. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Routledge.
- _____. (1989). "Part I". In: HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, H. *Language, Context and Text: Aspects of a Language in a Social-semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- _____. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. Baltimore: Edward Arnold.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. (1989). *Language, Context and Text: Aspects of a Language in a Social-semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- _____. (1964). Halliday, M. A. K.; MCINTOSH, A.; STREVEN, P. *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. London: Longman.
- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. (2014). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Routledge.
- _____. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Routledge.
- HASAN, R. (1989). The Structure of a Text. In: HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, H. *Language, Context and Text: Aspects of a Language in a Social-semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- HOOD, S. (2016). *Systemic Functional Linguistics*. 2013. Disponível em: <http://genreacrossborders.org/pt/research/lingu%C3%ADstica-sist%C3%AAmica-funcional>. Acesso em 13 jun 2016.
- MARTIN, J. (2009). Genre and Language Learning: A Social-Semiotic Perspective. In: *Linguistics and Education*, n. 20, v. 1, p. 10-21.
- MARTIN, J. (2012). Genre Studies. *Collected Works of J. R. Martin*, vol. 3. Shanghai: Shanghai Jiao Tong University Press.
- MARTIN, J.; ROSE, D. (2008). *Genre Relations: Mapping Culture*. London; Oakville: Equinox.
- Martin, J. R.; White, P. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. New York: Palgrave.
- ROSE, D.; MARTIN, J. ROSE, D.; MARTIN, J. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Sheffield: Equinox.
- WEBSTER, J. (2009). Introduction. In: HALLIDAY, M.A.K.; WEBSTER, J. *Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics*. New York: Continuum International Publishing Group.