

Dirlei Toebe

**APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS (ATD) A  
GÊNEROS TEXTUAIS DIVERSOS: ensino fundamental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado, Área de Concentração em Leitura e Cognição, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr. Onici Claro Flôres

Santa Cruz do Sul, novembro de 2010.

**1 T641a Toebe, Dirlei**

Aplicação da proposta de análise textual dos discursos (ATD) a gêneros textuais diversos : ensino fundamental / Dirlei Toebe. – 2010.

128 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2010.

Orientação: Prof. Dr. Onici Claro Flôres.

1. Análise do discurso. 2. Língua portuguesa (Ensino fundamental). 3. Leitura – Estudo e ensino. 4. Compreensão na leitura. I. Flôres, Onici Claro, orient. II. Título.

**2**

**CDD: 401.41**

Dedico esse trabalho à minha família pela fé e confiança.  
À orientadora pela paciência e disposição demonstradas  
no decorrer do trabalho.

Enfim, a todos que de alguma forma facilitaram o  
transcorrer deste caminho de estudo.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela oportunidade de realizar esta caminhada de aprendizado.

Aos meus filhos, pela companhia e pela energia vital, como também pela paciência nas horas de abandono.

Aos meus pais, por terem me proporcionado um ambiente de amor, referência esta que me encorajou a conquistar mais este sonho.

À professora orientadora Dr. Onici Claro Flôres por ter sido uma verdadeira companheira no processo de escrita deste trabalho. Com seu exemplo de profissionalismo, ensinou-me a acreditar que todo o objetivo é atingível, basta focalizar o esforço.

Agradeço aos demais professores do curso: Eunice Piazza Gai, Norberto Perkoski e Rosângela Gabriel, pois muito contribuíram para o meu crescimento profissional, como também se destacaram com exemplo de sabedoria e profissionalismo.

À estimada Liliane Vinhas Seitenfus que acreditou em minha capacidade e me incentivou a cursar o Mestrado.

Aos muitos amigos que não mediram esforços para cuidar de meus filhos enquanto estudava.

## RESUMO

Na presente dissertação, buscou-se aplicar o modelo de análise textual dos discursos (ADAM, 2008) a textos de gêneros variados, destinados ao ensino de língua portuguesa - leitura e interpretação textual. O modelo em tela explicitou teoricamente o lugar da linguística textual na análise dos discursos, possibilitando a inter-relação teórica entre os conceitos de *texto* e *discurso*. A hipótese de trabalho é que é possível ler, interpretar/compreender textos dos mais variados gêneros de modo mais produtivo, a partir dos níveis ou planos de análise de discurso e textual tais como propostos pela teoria em pauta. O estudo se distribui em quatro capítulos. No primeiro, fez-se uma compilação teórica acerca das temáticas: *linguagem*, *discurso* e *texto*. O segundo capítulo enfocou a interpretabilidade, estabelecendo distinção entre os processos de compreensão e interpretação. Em seguida, foram estudadas as marcas textuais que permitem reconhecer os movimentos do texto e as conexões entre as suas estruturas. Já no quarto capítulo, foram considerados os níveis analíticos – discursivos e textuais -, dos dez textos selecionados para esta investigação, de modo a contemplar diferentes gêneros, sequências e portadores. Os textos selecionados destinam-se ao ensino de língua portuguesa na 7ª série do Ensino Fundamental, tendo sido escolhidos com base na experiência docente e no conhecimento dos livros didáticos detidos pela pesquisadora.

**Palavras-chave:** Leitura. Interpretabilidade. Análise textual do discurso. Níveis ou planos de análise.

## **ABSTRACT**

In the present dissertation, we searched to apply the model of discourse textual analysis (ADAM, 2008) to texts of different genres, used for Portuguese teaching - reading and textual interpretation. The model explained theoretically the role of textual linguistic in the discourse analysis, allowing the theoretical inter-relationship between the concepts of text and discourse. The working hypothesis is that it is possible to read, interpret / understand texts of many different genres in the most productive way, from plans or levels of discourse and textual analysis such as proposed by the theory in question. The study is divided into four chapters. In the first chapter, it was done a theoretical compilation of issues about: language, discourse and text. The second chapter focused on interpretability, establishing the distinction between the processes of understanding and interpretation. Next, we studied the textual markers that allow us to recognize the movements of the text and the connections among its structures. In the fourth chapter, we considered the analytical levels - discursive and textual - of the ten texts selected for this investigation in order to include different genres, sequences and carriers. The selected texts are intended to teach Portuguese language in 7th grade of elementary school and were chosen based on teaching experience and knowledge of textbooks owned by the researcher.

**Keywords:** Reading. Interpretability. Discourse Textual analysis. Levels or plans of analysis.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	7
1 DISCURSO, GÊNERO E TEXTO .....	10
1.1 Linguagem e construção do discurso .....	10
1.2 Gêneros discursivos e tipos de texto .....	15
1.3 Conceituando texto .....	21
1.4 Textualidade .....	24
1.5 Coerência textual .....	27
2 INTERPRETABILIDADE .....	32
2.1 A inter-relação entre interpretação/compreensão .....	32
2.2 Fatores que interferem na interpretação textual .....	38
3 LIGAÇÕES ENTRE UNIDADES INTRATEXTUAIS .....	52
3.1 Coesão textual .....	52
3.1.1 Coesão referencial .....	53
3.1.2 Coesão recorrencial .....	56
3.1.3 Coesão sequencial .....	60
3.1.3.1 Sequenciação temporal .....	60
3.1.3.2 Sequenciação por conexão .....	62
3.2 Focalização e progressão temática .....	67
4. ANÁLISE TEXTUAL-DISCURSIVA .....	72
4.1 Níveis ou planos analíticos .....	72
4.2 Implementação da análise com os textos selecionados .....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	121
REFERÊNCIAS .....	125

## INTRODUÇÃO

Nas duas últimas décadas, as pesquisas na área da linguagem enfatizaram o estudo do cérebro humano e dos processos cognitivos ativados por meio de leitura e de escrita, buscando apreender como se processam mentalmente a compreensão e também a produção linguística, contextualmente situadas. Tais estudos ocasionaram transformações importantes, tanto nas concepções de ensino e de aprendizagem, quanto nas práticas pedagógicas nelas embasadas.

Mais do que nunca é preciso ler e interpretar o que acontece no entorno social para entender melhor a vida em grupo e as relações humanas em uma sociedade competitiva, ao extremo, como a atual. Por isso mesmo, os órgãos públicos que se voltam às questões educacionais mais prementes não circunscrevem seus objetivos à alfabetização. A ordem do dia é alfabetizar letrando, isto é, relacionando as atividades de ler e escrever às práticas sociais de leitura e escrita, para que os alunos desde cedo habilitem-se a ler e escrever de forma produtiva, prática, resolvendo questões que se apresentam na vida diária.

Em vista disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) estabeleceram como incumbência prioritária da escola a formação de leitores competentes, ou seja, é função da escola desenvolver atividades que contemplem habilidades e competências necessárias para que os estudantes consigam interpretar o que leem.

Com base no exposto, o presente estudo buscou vincular textos a discursos, relacionando os gêneros em circulação no meio escolar e as atividades de leitura e interpretação/compreensão à proposta teórica da *Análise Textual dos Discursos*, que estabelece níveis ou planos analíticos. Esses níveis ou planos foram utilizados na interpretação de dez textos especialmente selecionados.

A seleção foi feita pela própria investigadora que se embasou em sua experiência docente e no seu conhecimento dos livros didáticos usualmente utilizados na escola, neste nível de ensino.

Quanto à análise dos textos, sua função foi comprovar a hipótese de que a proposta de níveis ou planos de *análise textual dos discursos* é operacionalizável, podendo ser aplicada a diferentes textos de diferentes gêneros - crônica, charge,

notícia, redação escolar, anedota, artigo informativo, receita culinária etc. Os gêneros discursivos selecionados para o estudo, por sua vez, apresentam diferentes sequências dominantes (narrativa, argumentativa e descritiva) e foram publicados em suportes diversos como livros, jornais, sites, revistas e livros didáticos.

Resta esclarecer que esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, uma vez que se propõe a operacionalizar um modelo existente, aplicando-o a textos selecionados.

Os três níveis ou planos da *análise textual dos discursos (ATD)* são representados pelas siglas N1, N2 e N3. Quanto ao nível 1 (N1), trata-se de reconhecer que os textos têm objetivos preestabelecidos e se inscrevem em determinado(s) setor(es) do espaço social constituídos como *formações sociodiscursivas* (N3). Estas, por sua vez, associam-se a uma variante da língua (socioleto) e a dados gêneros discursivos - o interdiscurso -, que determinam o que pode e deve ser dito/escrito a partir de uma dada situação, em uma determinada conjuntura. O passo seguinte é a divulgação do texto em um suporte adequado às intenções visadas para que ocorra a interação autor-texto-leitor (N2) e o leitor possa construir **um** – e não **o** - sentido para a atividade comunicativa em curso.

Quanto à *análise textual*, propriamente, ela apresenta-se segmentada em outras cinco partes representadas pelas siglas N4, N5, N6, N7 e N8. Essa segmentação indica, em primeiro lugar, que o texto possui uma *estrutura composicional* (N5), de vez que se apresenta com um determinado formato (em um plano de texto fixo ou ocasional) e através de uma sequência dominante (narrativa, argumentativa, explicativa, dialogal ou descritiva). Esta organização textual, apresenta fronteiras de segmentação e de fechamento da estrutura do texto, que se relacionam com a textura: *proposições, enunciados e períodos* (N4). No nível semântico, além da proposição, a proposta da ATD considera a *representação discursiva* (N6), que se relaciona à macroestrutura textual - ideia principal e ideias secundárias constantes das subdivisões textuais internas. No que se refere à *enunciação* (responsabilidade enunciativa e coesão polifônica) (N7), a questão é estabelecer quem se responsabiliza pelo dito, ou seja, quem é o enunciador e quem são os locutores. Em quaisquer atos de discurso, o imprescindível é discutir a intencionalidade a partir do resgate das pistas e sugestões constantes no texto. Através delas o leitor pode descobrir, além da intencionalidade, a força do texto

como pedido de desculpas, ordem, pergunta e, ainda, sua orientação argumentativa (N8).

Enfim, este estudo traduz um esforço de apropriação teórica, contendo propostas de atividades leitoras que atingem princípios interpretativos para além da decodificação, pois o decifrado não é suficiente nem para a escola, como instituição social, nem para o entendimento do indivíduo, por exemplo, ao ler uma notificação de trabalho. Toda e qualquer leitura exige interação entre leitor e texto, a fim de que seja possível “descobrir” a intenção do produtor e atribuir um ou alguns sentido(s) àquele encadeamento de palavras/enunciados, o que redundará, na prática, na leitura compreensiva de um texto.

# 1 DISCURSO, GÊNERO E TEXTO

## 1.1 Linguagem e construção do discurso

Do ponto de vista teórico, a linguagem passou da condição de mero instrumento, cuja função maior era nomear as coisas, a parte integrante da cognição capaz de representar e criar realidades, tornando-se, por excelência, o meio pelo qual se organizam, direcionam ou redirecionam as relações sociais.

Nesta perspectiva, a linguagem traduz, por meio do discurso, a avaliação, o julgamento, a crítica e as intenções do enunciador em relação ao mundo que o cerca, sendo que, em determinadas circunstâncias, esse enunciador inevitavelmente tenta influenciar o comportamento do outro, de modo que compartilhe suas opiniões ou até as critique, o que também é uma forma de participação. Enfim, a linguagem permite articular jogos comunicativos que só são compreendidos na interação efetiva entre os membros de uma dada sociedade, ou seja, discursivamente.

A concepção de linguagem aqui proposta, no entanto, não surgiu pronta, mas foi sendo construída ao longo do tempo, através de teorias diversas que contribuíram para sua constituição. Na perspectiva de Adam (2008, p. 30), os primeiros registros de estudos que discutiram a língua com vistas ao discurso tiveram seu embasamento na teoria saussuriana que “faz do discurso o horizonte da língua e se prolonga com uma interrogação relativa à natureza da discursividade”.

Segundo Adam, a contribuição de Saussure foi crucial porque ele propôs que o sistema – a langue – é relacional. Porém, focalizou apenas a rede de relações estruturais da língua, pois se tratava de uma linguística centrada no significante, no estudo do código, ou seja, na análise de propriedades imanentes ao sistema de signos da língua.

Saussure não conseguiu, por isso mesmo, explicar as relações linguísticas para além das palavras isoladas, as quais, diz ele, se relacionam entre si do ponto de vista paradigmático e sintagmático, enquanto séries de substantivos (cavalo, mesa, quadro) ou de verbos (come, joga, explica), que, quando e se emitidos de maneira aleatória, não são capazes de produzir um discurso. Este, só se organiza

mediante o entrelaçamento de dois ou mais constituintes linguísticos e, por isso, um ato de referência é realizado através da *predicação*, no momento em que uma palavra predica a outra, constituindo um conjunto como “O menino dorme”. A proposição resultante é considerada um enunciado assertivo mínimo, ao qual é possível atribuir a designação de discurso.

A esse respeito, Adam (2008, p. 32) menciona uma tese de Saussure que vê a “língua como um estoque ou depósito de signos-palavras”, os quais relacionam a forma linguística (significante) a um conceito (significado). Essa definição de discurso deixa em aberto à questão da natureza e da extensão dos encadeamentos realizados pelas palavras, visto que elas não produzem sentido se consideradas, isoladamente.

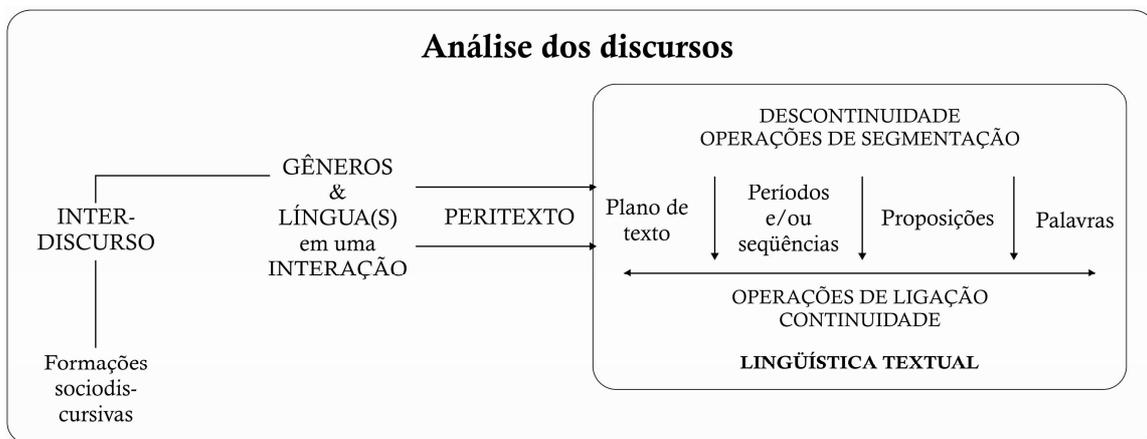
Outra contribuição importante teve origem na vertente da Teoria da Enunciação – que na certa complementa e, de certo modo, retoma a questão do estabelecimento de ligações entre signos, apontando para um caminho diferente do de Saussure. Benveniste, seu proponente, privilegiou o discurso e não o sistema, pois, para ele, a enunciação é fluxo comunicativo sempre em andamento e o enunciado é o produto dele resultante.

De acordo com esta abordagem o objeto de estudo é o enunciado, como resultado da enunciação e como unidade do discurso, do ato comunicativo. Assim, alteraram-se os rumos dos estudos linguísticos, de forma a centralizá-los no sujeito enunciador. Nessa perspectiva, afirma Benveniste, quando o sujeito se envolve em trocas linguísticas, coloca em funcionamento a língua e participa de um acontecimento de linguagem – a enunciação. Sendo assim, a linguagem é modulada pela intenção comunicativa do seu produtor que, em contato com o(s) receptor(es), faz emergir outros enunciados, os quais contêm, além do dito, intenções, informações sobre a situacionalidade (tempo, lugar), sobre os papéis representados pelos interlocutores, sobre as relações sociais e sobre as imagens recíprocas.

Adam (2008) reúne, pois, as contribuições de Saussure e de Benveniste e se propõe a explicar o lugar da linguística textual na análise do discurso, uma vez que desde seu surgimento a análise do discurso e a linguística textual se desenvolveram de modo autônomo, paralelamente. Por isso mesmo, Adam (2008, p. 43) afirma que busca “articular uma linguística textual desvincilhada da gramática de texto e uma análise de discurso emancipada da análise de discurso francesa (ADF)”.

Em sua proposta, Adam considera a linguística textual como um subdomínio do campo mais vasto da análise das práticas discursivas e apresenta o esquema analítico a seguir, precedendo-o de uma explicação:

Esse esquema evidencia o jogo complexo das **determinações textuais “ascendentes”** (da direita para esquerda) que regem os encadeamentos de proposições no sistema que constitui a unidade TEXTO – **objeto da linguística textual** – e as **regulações “descendentes”** (da esquerda para direita) que as situações de interação nos lugares sociais, nas línguas e nos gêneros dados impõem aos enunciados – **objeto da análise de discurso**.



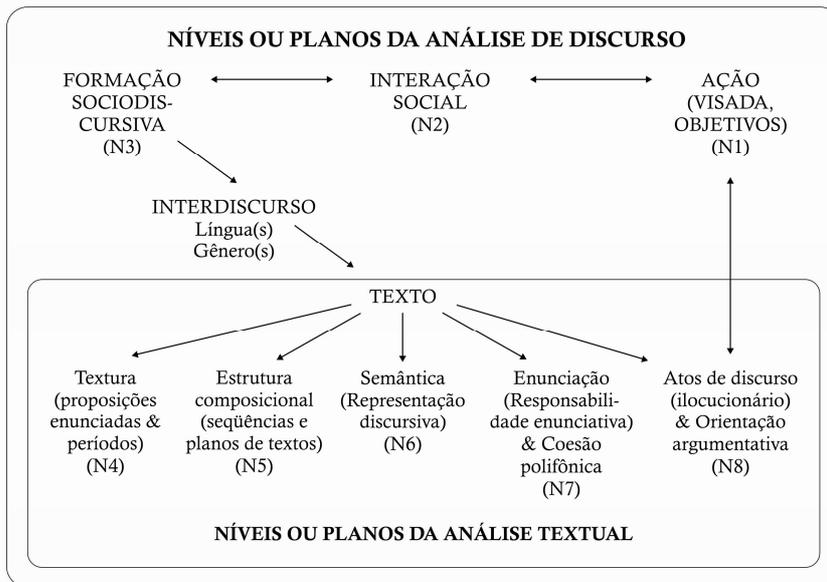
Fonte: Adam, 2008, p.43.

Com relação ao esquema, Adam (2008, p. 44) comenta que “sob o impacto das necessidades de expressão e de interação, os enunciados assumem formas infinitas, mas os gêneros e as línguas intervêm como fatores de regulação.” Desse modo, evidencia-se que, em sua concepção, a língua não é suficiente para produzir, por si só, enunciados, e também, que é bastante recente o estabelecimento de uma ligação entre os gêneros discursivos e as formações sociodiscursivas.

Ademais, são as formações discursivas que determinam o que pode e deve ser dito em uma dada situação, numa determinada conjuntura. Claro, as palavras assumem diferentes sentidos dependendo do contexto social, da posição defendida e até mesmo do enunciador que as emprega. É nos gêneros de discurso que ocorre a normatização de cada formação discursiva (discurso político, sermão, exposição, programa etc.).

Desse modo, a proposta de Adam (2008) trata da análise textual dos discursos, opondo-se à visão de imobilidade e fixidez da textualidade, questionando

as próprias fronteiras da textualidade e o fechamento estrutural do texto. Para Adam (2008, p. 63) “toda a ação de linguagem inscreve-se, como se vê, em um dado setor do espaço social, que deve ser pensado como uma formação sociodiscursiva”. Em vista disso, propõe o seguinte esquema, o qual especifica o esquema anterior, ao definir os níveis ou planos (N), distinguindo-os linguisticamente:



Fonte: Adam, 2008, p. 61.

Com base nos dois esquemas considerados operacionalizou-se o modelo de Adam e, após apresentar os tópicos relevantes para sua implementação, fez-se a análise de dez textos pertencentes a distintos gêneros discursivos, constantes de diferentes suportes e dirigidos ao público pré-adolescente. O percurso analítico vai do texto ao discurso. De início, destaca-se que o discurso, qualquer discurso, é, necessariamente, assujeitado à atividade de pano de fundo do leitor, de modo que o produtor/enunciador concretize sua intencionalidade através de um evento comunicativo, no qual enredam-se questões sociais, históricas e culturais.

Como nem sempre é possível expressar de forma explícita todas as inquietudes, emoções, desejos, opiniões, o produtor faz uso de variados recursos comunicativos de ordem verbal e não verbal, a fim de sinalizar sua intenção.

É deste modo que a linguagem se materializa em forma de textos, os quais versam sobre determinado tema, o que constitui o discurso. Para ilustrar tal assertiva Citelli (1994, p. 24) exemplifica e conceitua:

“A pena de morte é uma volta à barbárie.”

Neste caso, o diálogo permanente texto/discurso apresentar-se-ia do seguinte modo: ocorre texto porque ocorre uma articulação frasal que produz determinado sentido, a saber, pena de morte é uma regressão humana. O discurso está presente, visto que orientando a ideia da regressão está um conceito humanista, uma visão segundo a qual exercitar a pena de morte é um equívoco. Noutros termos, há uma formação discursiva na qual se “nutre” o texto particular.

Na visão de Marcuschi (2008, p. 81), não é interessante distinguir os conceitos de discurso e de texto, uma vez que “a tendência atual é ver um contínuo entre ambos com uma espécie de condicionamento mútuo.” Esta perspectiva relaciona texto, discurso e gênero, atribuindo-lhes distintas funções: o “discurso dar-se-ia no plano do dizer (a enunciação) e o texto no plano da esquematização (a configuração). Entre ambos, o *gênero* é aquele que condiciona a atividade enunciativa.” (IBIDEM, p. 82)

Em suma, as diversas situações da vida diária norteiam as atividades humanas a respeito das quais são produzidos determinados discursos. Estes, por sua vez, iniciam-se pela escolha de um gênero e culminam em uma esquematização textual. Isso pode ser explicado de forma ilustrativa a partir da sequência de textos a seguir:

### O BICHO

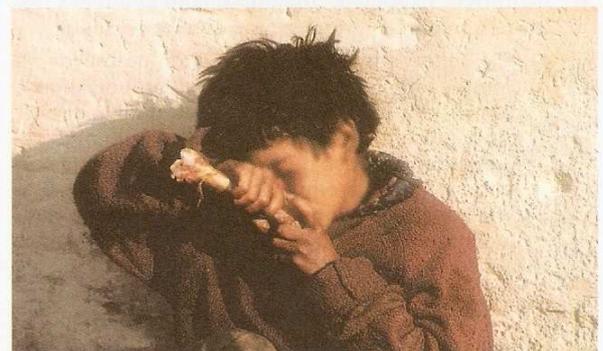
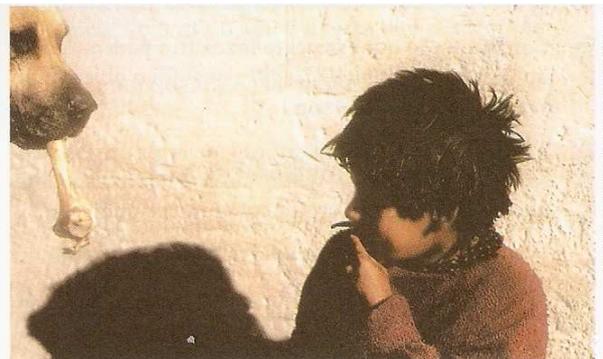
Vi ontem um bicho  
Na imundície do pátio  
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,  
Não examinava nem cheirava:  
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,  
Não era um gato,  
Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um homem.

BANDEIRA, Manuel. Meus poemas preferidos. 1 ed. Reform. – São Paulo: Ediouro, 2002.



In: SARMENTO, L. L.. TUFANO D. Português: Literatura, gramática, produção de texto: volume único, São Paulo: Moderna, 2004. p. 372.

O discurso, então, se manifesta por meio do texto, o qual pode se materializar, **linguisticamente**, de forma escrita ou oral. No caso dos exemplos, entende-se o funcionamento do discurso, pois o poema e as fotografias (linguagem icônica) estão relacionados a um campo adjacente em que se discute o descaso da sociedade com o indivíduo, fazendo um recorte da situação miserável vivida por muitos seres humanos. Essa figura – texto – capaz de retratar, expor e discutir uma questão social se apresenta através dos gêneros poema e foto, os quais exigem determinados processos de esquematização para que possam produzir sentidos. Estas informações específicas sobre os esquemas e configurações que estruturam os gêneros textuais serão explicitadas ao longo do trabalho.

Cabe acrescentar que o discurso é organizado pelo leitor/receptor, que não se contenta apenas em decodificar o texto. À medida que a leitura e as observações articulam-se às informações do conhecimento enciclopédico do leitor/receptor o texto se contextualiza. Segundo Adam (2008, p. 52) “de um ponto de vista linguístico, é preciso dizer que o contexto entra na construção do sentido dos enunciados.”.

## 1.2 Gêneros discursivos e tipos de texto

O processo de interação entre os seres humanos exige o uso eficaz da linguagem, e esse uso se efetiva através dos textos (orais e escritos), possibilitando a comunicação. Inicialmente, a textualidade opera como condição para que as palavras e frases se transformem em textos e que estes funcionem comunicativamente. Para Marcuschi (2008, p. 154) “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”, ocorrendo certa centralidade com relação aos gêneros, no trato sociointerativo da produção linguística. No entanto, como forma de esclarecimento e para contemplar o propósito deste trabalho, faz-se necessária a especificação dos conceitos que, a seguir, são explicitados de acordo com a posição teórica de Marcuschi (2008, p. 154-155):

- a. Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma seqüência subjacente aos textos} definida pela natureza lingüística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como seqüências lingüísticas (seqüências retóricas) do que como textos materializados; a rigor são

modos textuais. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. O conjunto de categorias para designar *tipos textuais* é limitado e sem tendência a aumentar. Quando predomina um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto *argumentativo* ou *narrativo* ou *expositivo* ou *descritivo* ou *injuntivo*.

b. Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete [...]. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Esses conceitos se apresentam interligados nos textos que circulam socialmente, uma vez que um tipo textual, narrativo, por exemplo, está contido em vários gêneros textuais (carta, anedota, conto, crônica...), da mesma forma que um único gênero (e-mail) pode conter mais de um tipo textual (narrativo, injuntivo, descritivo, argumentativo). Nesta mesma articulação, encontra-se o domínio discursivo entendido como uma esfera da vida social ou institucional (religiosa, pedagógica, política etc.) na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação. Ou seja, os modelos de ação determinam formatos textuais e estabilizam os gêneros textuais.

c. Domínio discursivo constitui muito mais uma 'esfera da atividade humana' no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica *instâncias discursivas* (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.). Não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados. Constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradas de relações de poder. (MARCUSCHI 2008, p. 155).

É pertinente lembrar que para cada situação comunicativa se faz necessário um texto com características próprias. O relato de uma atividade esportiva, tanto de forma oral veiculada por emissoras de TV ou de rádio, quanto em reportagens em jornais ou revistas, por exemplo, carregam consigo um roteiro e uma forma peculiar de informar, como também de envolver o público que aprecia eventos esportivos. Além disso, Marcuschi (2008, p. 194) lembra que:

É justamente pelas distintas práticas sociais desenvolvidas nos diversos domínios discursivos que sabemos que nosso comportamento discursivo num circo não pode ser o mesmo que numa igreja e que nossa produção textual na universidade e numa revista de variedades não será a mesma. Conseqüentemente, os domínios discursivos operam com enquadres globais de superordenação comunicativa, subordinando práticas sociodiscursivas orais e escritas que resultam nos gêneros.

Assim também, cada situação comunicativa se constitui de marcas textuais características (vocabulário, tempos verbais, conjunções...), como também de objetivos específicos para que se possa transmitir informações, divertir, anunciar, convencer, emocionar... Ou seja, uma mesma forma de organização textual não dá conta de provocar diferentes sentidos ou efeitos interpretativos diversos. Essa circunstância exige que os eventos linguísticos apresentem uma estrutura adequada aos seus fins (estrofes, quadrinhos, parágrafos...), como também que sejam divulgados em um portador condizente com o assunto proposto.

Essa organização formal, estilística e conteudística de um texto remete à noção de gênero textual que, na visão de Marcuschi (2008, p. 154), amplia-se constantemente e “estamos submetidos a tal variedade de gêneros textuais, a ponto de sua identificação parecer difusa e aberta, sendo eles inúmeros”.

Meurer (2008, p. 150), de sua parte, conceitua os gêneros textuais :

Caracterizados por funções específicas e organização retórica mais ou menos típica. São reconhecíveis pelas características funcionais e organizacionais que exibem e pelos contextos onde são utilizados. Gêneros textuais são formas de interação, reprodução e possível alteração sociais.

Desse modo, a atividade interativa exige dos interlocutores determinados conhecimentos de língua, a fim de que consigam processar e utilizar as diversas estratégias de construção e de interpretação. Para isto, não basta o conhecimento dos aspectos imanentes da língua, isto é, das regras gramaticais como a concordância verbal e nominal ou a conjugação verbal em todos os tempos e modos. É preciso entender, por exemplo, que um determinado tempo verbal se torna adequado para certa atividade comunicativa e, para outra, não. É como se uma escola fosse noticiar um projeto a ser desenvolvido e, para isso, empregasse, na notícia, verbos no pretérito imperfeito do modo indicativo. A comunidade escolar ou não entenderia o propósito do texto ou colocaria o trabalho em xeque. Em suma, o

estudo da língua tem de priorizar o entendimento das funções a serem preenchidas por um texto e daquilo que as pessoas fazem com ele no cotidiano de suas relações sociais.

O âmbito das práticas sociais é que vai determinar as convenções de uso adequado e relevante da língua em que os elementos linguísticos se condicionam para que se possa perceber os modos de construção dos textos. Antunes (2009, p. 54) esclarece que:

Os textos diferem enormemente, pois dependem da multiplicidade de propósitos que envolvem; por exemplo: um aviso tem uma finalidade comunicativa bem diferente daquela de um ensaio ou de um editorial;  
Os textos obedecem a certos padrões mais ou menos fixos; são, pois, uma espécie de modelos, resultantes de convenções estabelecidas pelas comunidades em que circulam e a que servem;  
Os textos se organizam, assim, em estruturas típicas, as quais, por sua vez, se compõem de blocos ou partes, cada uma desempenhando uma função também determinada;  
Os textos – na conformação a essas estruturas – contêm elementos obrigatórios e elementos opcionais. Os primeiros, mais que os segundos, marcam o que, efetivamente, é típico de um gênero, ou, mais precisamente, de uma classe de gênero; por exemplo, em uma resenha, é obrigatório um bloco em que se apresente uma síntese do conteúdo da obra resenhada; é opcional a apresentação do sumário ou de comentários acerca da bibliografia referida.

Tais observações remetem à constatação de que cada gênero textual tem um propósito bastante claro de acordo com a função social que desempenha, como também são suas características formais que influenciam sua esfera de circulação. Há textos que não interessam a determinado público, porém são de extrema necessidade para outro. Por isso, em cada gênero textual “predominam os critérios de padrões comunicativos, ações, propósitos e inserção sócio-histórica.” (MARCUSCHI, 2008, p. 158).

Em vista disso, os gêneros textuais podem ser considerados como instrumentos de uma máquina sociodiscursiva, uma vez que a pertença de determinados gêneros é capaz de distinguir a posição social dos sujeitos. Assim, a conquista da carteira de motorista, título de eleitor, matrícula de uma faculdade autorizam certa independência a um jovem. Em outros casos, alguns gêneros conferem maior influência e poder social ante os demais. Isso ocorre em acordos judiciais, palestras, aulas, contratos comerciais, os quais, por um curto ou longo período de tempo, determinam as ações dos indivíduos, enfim, a forma de vida deles.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 162) “boa parte de nossas atividades discursivas servem para atividades de controle social e cognitivo”. Essa afirmação reforça a ideia de que o ser humano não é totalmente livre, uma vez que está imerso em uma sociedade que determina o que e como fazer. Assim como não se fala com o único propósito de se exercitar as cordas vocais, também não se escreve somente por prazer. Todo e qualquer ato comunicativo vem carregado de intenções e a elas agregam-se as regularidades de estrutura, de conteúdos, como também as regularidades lexicais e gramaticais do gênero mobilizado para preencher a necessidade comunicativa do momento.

De certa forma, para cada gênero textual existe, mesmo que intuitivamente, uma espécie de modelo do uso regular da estrutura e dos elementos linguísticos para que o mesmo veicule o desejado àquela atividade verbal. É comum a procura, em diferentes fontes, de como se faz um requerimento, um artigo, uma resenha, um protocolo, uma ata e, a partir deste modelo, fazem-se as adequações necessárias ao ato comunicativo de uso imediato.

Na ótica de Bonini (2002, p. 163), “o texto se configura e se distingue dos demais em virtude de sua ocorrência em determinada prática social de comunicação”. Certas formas de textos se institucionalizam por determinado período. No entanto, apesar de típicos e estáveis, os gêneros são também flexíveis em função da trajetória cultural diferenciada dos grupos em que se institucionalizam. Há variações também devido a inovações de formas, representações e de valores sociais vigentes. Estas circunstâncias fazem com que se altere a frequência de uso de determinados gêneros que são substituídos por outros, surgidos em decorrência da informatização, ou de demandas sociais.

A variação formal (estrutura de apresentação) ou estilística (modo de selecionar e organizar as palavras, expressões, frases, pontuação) se dá em razão da funcionalidade que determina todo e qualquer gênero textual. A esse respeito, Marcuschi (2008, p. 162) postula que “o gênero textual não cria relações deterministas nem perpetua relações, apenas manifesta-as em certas condições de suas realizações.” Percebe-se, então, a reciprocidade entre linguagem e sociedade. Esta faz uso daquela como uma “ferramenta”, a fim de denunciar, compartilhar, argumentar sobre a situação em que vivem os indivíduos. “Com a linguagem as pessoas atuam, intervêm na sociedade, e, em contrapartida, as situações que elas

empreendem na sociedade repercutem em sua linguagem.” (ANTUNES, 2009, p. 56.)

Em vista disso, os gêneros textuais atuam como uma ferramenta que está a disposição dos interlocutores e, através das escolhas linguísticas realizadas, os emissores buscam guiar e controlar o dito com o intuito de obter seus propósitos. A língua torna-se um instrumento de caráter cognitivo capaz de modificar situações sociais, produzindo significações, ganhando outros rumos pela interferência dos destinatários, uma vez que ao se ler um texto, coloca-se em foco não somente aquilo que é dito, mas também a maneira como o que se diz é dito.

Ou por outra, é possível apreender os inúmeros truques e a variedade de jogos linguísticos arquitetados para estimular os interlocutores a manter um canal de comunicação e convencê-los a fazer ou deixar de fazer isso ou aquilo. Assim, um anúncio publicitário, por exemplo, faz uso de imagens, passagens musicais, palavras ambíguas dentre outros recursos apelativos, de modo a atingir o consumidor, seja para alugar, vender, empregar, comprar etc.

Sobre o caso peculiar da publicidade, há gêneros que desempenham a função de outros, com eles misturando-se, truque utilizado para chamar a atenção do leitor, motivando-o para a leitura. Marcuschi (2008) chama tal processo de intergenericidade, fenômeno de hibridização através do qual os gêneros se imbricam para constituir novos gêneros. Trata-se de uma forma de intertextualidade, já que os textos se apresentam em constante interação.

A intergenericidade não se confunde, contudo, com a heterogeneidade tipológica que se caracteriza por estar contida em todo gênero, sempre constituído de sequências de tipos textuais. Na verdade, a intergenericidade ocorre quando um gênero assume o formato de outro, como é o caso de fábulas, ao serem produzidas em forma de poema. “De algum modo, parece que essa estratégia tem o poder quase mágico de levar as pessoas a interpretar muito mais e com mais intensidade o que ali está.” (MARCUSCHI, 2008, p. 168).

Outra discussão relacionada aos gêneros textuais diz respeito ao seu suporte. Parece uma discussão pouco produtiva, de vez que é óbvio que todo texto precisa ser “transportado” de algum modo. No entanto, o suporte não é neutro e o gênero não lhe é indiferente. De fato não é exatamente o suporte que determina o gênero, mas pode interferir no discurso. Nesse sentido, Marcuschi (2008, p. 176)

sugere tratar o suporte na relação com os aspectos: domínio discursivo, formação discursiva, gênero e tipo textual, esclarecendo:

Todos os textos se realizam em algum gênero e que todos os gêneros se comportam uma ou mais sequências tipológicas e são produzidos em algum domínio discursivo que, por sua vez, se acha dentro de uma formação discursiva, sendo que os textos sempre se fixam em algum suporte pelo qual atingem a sociedade.

### 1.3 Conceituando texto

A comunicação humana depende tanto da capacidade de utilizar meios para transmitir “intenções comunicativas” quanto de reconhecê-las. Existem casos em que a comunicação parece fadada ao fracasso (isto é, à falta de entendimento e de interpretação apropriada), nas ocasiões em que uma pessoa diz alguma coisa, mas pretende comunicar outra completamente diferente. Fica claro, portanto, que a mera decodificação dos sinais emitidos pelo locutor não é de modo algum suficiente para construir sentidos. Cabe ao locutor fornecer pistas ao interlocutor, ou o redator ao leitor, para que este (s) consiga(m) estabelecer as mais variadas formas de relações pertinentes entre os elementos do texto e do contexto mobilizado.

Em vista disso, levando em consideração o texto como um evento comunicativo no qual culminam ações linguísticas, cognitivas e sociais, Marcuschi (2008, p. 80) frisa alguns aspectos:

1. o texto é visto como um *sistema de conexões entre vários elementos*, tais como: sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos, ações etc.
2. o texto é construído numa orientação de *multissistemas*, ou seja, envolve tanto aspectos linguísticos como não-linguísticos no seu processamento (imagem, música) e o texto se torna em geral *multimodal*;
3. o texto é um *evento interativo* e não se dá como um artefato monológico e solitário, sendo sempre um processo e uma coprodução (coautorias em vários níveis);
4. o texto compõe-se de *elementos que são multifuncionais* sob vários aspectos, tais como: um som, uma palavra, uma significação, uma instrução etc. e deve ser processado com esta multifuncionalidade.

Os usuários de uma língua, é claro, possuem recursos para colocá-la em atividade num processo de interação, em que os sujeitos (re)produzem o social, efetivam a comunicação, constroem identidades e através do qual podem ser vistos

como atores/construtores de situações. Assim, através de atividades interativas conscientes entre interlocutores é que são produzidos os textos.

Nessa perspectiva, entende-se por texto toda a realização verbal que possui sentido num dado contexto. Koch (2007, p. 27) conceitua texto como a seguir:

uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também de interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

Tomando como ponto de partida este conceito, o texto abrange as relações cotextuais (entre os próprios elementos internos ao texto lido) e contextuais (as que se estabelecem entre o texto e sua situacionalidade), a fim de que o mesmo não seja processado como uma unidade linguística e sim como unidade de sentido. A relação autor/texto/leitor, juntamente com os critérios de textualidade (conhecimentos linguísticos, interacionais e de mundo) é que irão nortear a produção textual cujo conteúdo, forma, ritmo, encadeamentos superficiais das palavras ocorrem de acordo com a situação comunicativa e a intenção do produtor, que para isso utiliza um portador e um gênero textual específico.

Por isso mesmo, a primeira fase de produção textual está em seu planejamento: “o produtor tem a intenção de atingir determinada meta via texto, de modo que a produção deste é uma submeta no trajeto para o atingimento do objetivo principal.” (KOCH, 2007, p. 20). Então, cabe neste ponto referir os princípios pragmáticos de intencionalidade e de aceitabilidade como constituintes básicos da textualidade. Conforme pontuado por Koch, esses critérios ou padrões configuram, respectivamente, as maneiras como os sujeitos usam os textos para prosseguir e realizar seus objetivos e a atitude de cooperação entre os interlocutores.

Para que uma manifestação linguística se constitua como um texto, se faz necessário tanto existir uma intenção comunicativa do seu produtor quanto a aceitação desse fato pelos parceiros da situação comunicativa vivenciada. Ou seja, um texto é coerente para alguém, em circunstâncias específicas de comunicação. A esse respeito Koch (2007, p. 21) acrescenta que:

Este alguém, para construir a coerência, deverá levar em conta não só os elementos linguísticos que compõem o texto, mas também seu conhecimento enciclopédico, conhecimentos e imagens mútuas, crenças, convicções, atitudes, pressuposições, intenções explícitas ou veladas, situação comunicativa imediata, contexto sociocultural e assim por diante.

Nessa ótica, o texto deixa de ser entendido como uma estrutura acabada, um produto final que sai da cabeça do produtor. É na interação que se processa *um* – e não *o* - sentido da atividade comunicativa. Somente conhecimentos gramaticais (concordância, regência, aspectos sintáticos e morfológicos) não são suficientes para que um texto se apresente como coerente. Tais aspectos levaram a Linguística Textual a tratar o texto “como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas interativas e colaborativas.” (MARCUSCHI, 2008, p. 79).

Sendo o texto a unidade de funcionamento da língua, precisa ser organizado de maneira que veicule informações pertinentes, inclusive mobilizando um léxico tal que constitua um sistema equilibrado de relações entre forma e conteúdo. Essas relações são expressas pela organização linear dos segmentos (relações cotextuais / coesão), pelos níveis de sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e pelas funções pragmáticas (relações contextuais).

Portanto, um amontoado de palavras de modo aleatório, por ser aleatório, não conduz a possíveis interpretações e não atinge objetivos comunicativos. Para que a linguagem cumpra certos objetivos e realize determinadas intenções, na produção textual, são fatores indispensáveis a constituição articulada de sentidos e a realização eficaz dos objetivos, sendo esses marcados pelo encadeamento dos enunciados.

Trata-se da textualidade inerente a qualquer tipo ou gênero textual, a qual se organiza em torno dos elementos de coesão no nível de constituintes linguísticos, da coerência conjunta do texto no aspecto semântico e, ainda, em consonância com as funções pragmáticas. As escolhas linguísticas feitas e as estratégias de convencimento utilizadas pelo produtor/locutor de um texto são variadas, alterando-se conforme os objetivos desejados.

Em outras palavras, o ato comunicativo implica mobilizar elementos linguísticos capazes de operar como construtores e ampliadores de sentido, possibilitando ao leitor assumir posicionamentos com relação ao que está escrito. Vale ressaltar que as conclusões para as quais o texto aponta, muitas vezes, se

encontram nas entrelinhas, sendo necessário que o leitor infira, selecionando algumas premissas e descartando outras.

O todo articulado de um texto envolve vários processos implicados no funcionamento concreto da linguagem, os quais foram sendo revelados gradualmente através de diversos estudos desenvolvidos pela linguística textual em seus múltiplos desdobramentos cognitivos, linguísticos, discursivos e pragmáticos, a fim de desvendar os liames que possibilitam a interpretação de um texto. Segundo Antunes (2009, p. 51), o estudo sobre o texto envolve:

uma teia de relações, de recursos, de estratégias, de operações, de pressupostos, que promovem a sua construção, que promovem seus modos de sequenciação, que possibilitam seu desenvolvimento temático, sua relevância informativo-contextual, sua coesão e sua coerência.

#### **1.4 Textualidade**

Ademais, a evolução tecnológica permitiu que praticamente todos os seres humanos tenham acesso a informações por algum meio de comunicação e, através destes, também possam se expressar de forma oral ou escrita, viabilizando perceber a linguagem como ação, ou seja, como uma forma de agir no mundo.

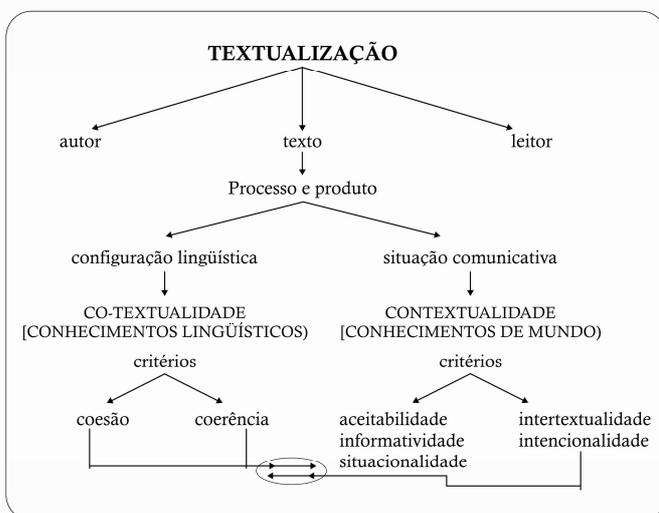
Depois do estruturalismo, outra abordagem linguística ganhou destaque – o gerativismo -, passando então a frase a ser o objeto de investigação considerado. Não foi dessa vez, ainda, que o contexto de uso da linguagem foi levado em consideração. Somente na década de 1960 surgiram estudos enfocando fenômenos linguísticos relacionados ao contexto situacional. A partir de então, a noção de texto como unidade linguística básica teve vez, até porque as pessoas não se comunicam através de palavras isoladas nem de frases descontextualizadas. Ao interagir, os falantes precisam expressar-se por meio de um gênero, materializado em um dado texto, para compreender e ser compreendidos, desenvolvendo suas habilidades comunicativas.

A perspectiva de que a comunicação tramita através de textos e de que os processos de produção, de recepção e de interpretação textuais não são apenas listas com regras gramaticais, ganhou adeptos e se intensificaram os estudos, inclusive no Brasil, sobre a textualidade, ou seja, “o conjunto de características que

fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases.” (VAL, 1999, p. 5). A ideia postulada pelos adeptos desse ponto de vista teórico rechaçou o tamanho ou a chamada boa formação de um texto como critérios decisivos, postulando, ao invés, critérios de acesso à produção de sentido. Para tanto, fez-se necessário analisar as chamadas relações cotextuais e contextuais presentes no processo de elaboração de um texto, além, é claro, do domínio da língua.

As relações cotextuais se estabelecem entre os próprios elementos internos que formam o texto. Representam os aspectos morfológicos e sintáticos (referentes anafóricos, concordâncias verbal e nominal, articulação por conectivos), além das relações de sentido entre as palavras. Já as relações texto-contexto, ou relações contextuais, estabelecem relações entre o texto e sua situacionalidade, uma vez que o texto nunca traz explícitas minuciosamente todas as palavras que o constituem, sem trair as máximas conversacionais ou o grau de informatividade.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 87), “todos os textos são virtuais enquanto não se inserirem em algum contexto interpretativo.” Assim, a produção de um texto é apenas uma parte do sentido que se pretende atribuir ao que foi escrito/dito, sendo o texto complementado pela participação do leitor/ouvinte. Esse jogo de produção e de recepção articula os aspectos linguísticos, sociais e cognitivos, os quais formam o tripé de acesso à textualidade. Marcuschi (2008), baseando-se em outros estudos, propõe certas condições da textualidade, as quais se seguem em forma de esquema:



Tendo-se em conta que esses critérios penetram no tecido textual dando condições de acesso à produção de sentido, Marcuschi os resumiu em três grupos, assim constituídos:

(1) os pilares da textualidade (produtor – receptor – evento comunicativo), considerados partes do processo de construção do sentido;

(2) o acesso cognitivo pelos aspectos linguístico e contextual. O último abrange os conhecimentos de mundo e sociointerativos, enquanto que o primeiro diz respeito aos conhecimentos de regras intratextuais, juntamente com sua operacionalidade.

(3) os critérios elencados imbrincam-se no texto, articulando-se de modo a constituir uma unidade de sentido.

Cabe salientar que esses critérios não são imposições drásticas, determinantes da boa formação textual, ou, então, da obrigatoriedade de que todos os elementos cotextuais apareçam necessariamente em um texto. Trata-se de uma organização geral de tópicos, para que o texto atinja seus propósitos comunicativos e ative os conhecimentos linguísticos e de mundo tanto de seu produtor quanto do leitor.

Quanto aos critérios orientados pelo texto, os estudos sobre coesão e coerência foram dissociados, ou, então, tratados como propriedades interdependentes. Sobre essas relações não cabe traçar uma delimitação rígida uma vez que, de acordo Antunes (2005, p. 177), “a coesão é uma decorrência da própria continuidade exigida pelo texto, a qual, por sua vez, é exigência da unidade que dá coerência ao texto.” Marcuschi (2008, p. 119), no entanto, aponta uma distinção sutil e esclarecedora, considerando-as como duas formas de analisar a questão da textualidade. Assim, em suas palavras, ambas se relacionam à continuidade textual “a coesão como a continuidade baseada na forma e a coerência como continuidade baseada no sentido.”

Resta acrescentar que, dentre os aspectos atinentes à textualidade, coesão e coerência foram os que mais ocuparam os linguistas desde os anos 60, do século XX. Esses estudos enfocaram o funcionamento da língua enquanto modelo para a compreensão da realidade e da organização de sentidos a partir de textos. Val (1999, p. 16) ao comentar os conceitos de texto e textualidade afirma que:

a unidade textual se constrói, no aspecto sociocomunicativo, através dos fatores pragmáticos (intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade); no aspecto semântico, através de coerência; e, no aspecto formal, através da coesão.

### 1.5 Coerência textual

O que o escritor/locutor procura ao produzir seu texto é selecionar, organizar, precisar o uso das palavras – o que se está fazendo neste momento - para que o evento comunicativo produza uma unidade de sentido. Ao se falar ou escrever, pois, não se está somente repetindo e reproduzindo a língua através de um dado sistema - oral ou de escrita -, mas sim se faz uso da linguagem como uma forma de interagir no mundo. Essa concepção de linguagem e de língua possibilita a intercompreensão e a produção das mais variadas formas linguísticas, nos diversos gêneros, permitindo, inclusive, a articulação das palavras de modos peculiares, desde que interpretáveis. Nesse sentido, Antunes (2005, p. 176) destaca que

a coerência é uma propriedade que tem a ver com as possibilidades de o texto funcionar como uma peça comunicativa, como um meio de interação verbal. Por isso, ela é, em primeira mão linguística. [...] Só que o aparato linguístico que o texto assume vai depender também do que se pretende dizer e de como se pretende interagir com o interlocutor. Isso equivale a admitir que a coerência do texto é: linguística, mas é, também, contextual, extralinguística, pragmática, enfim, no sentido de que depende também de outros fatores que não aqueles puramente internos à língua.

A partir desse patamar explicativo, é possível dizer que “a coerência depende do partilhar de conhecimentos entre os interlocutores” (VAL, 1999, p. 5) e, mais ainda, “a coerência não se encontra no texto, mas constrói-se a partir dele.” (KOCH, 2006, p. 186). Essas assertivas podem ser comprovadas mediante a leitura de textos que não apresentem elementos coesivos (advérbios, conjunções, pronomes), mas sejam coerentes a partir da leitura realizada em função da trama realizada com e entre as palavras. Para exemplificar, seguem-se dois textos (uma propaganda e um poema), em que a sequência inter-relacionada das palavras, associada ao conhecimento de mundo do leitor a respeito dos esquemas que compõem as situações comunicativas apresentadas, possibilita a compreensão. Assim, o que poderia ser considerado um amontoado de palavras, passa a fazer sentido com base no encadeamento semântico capaz de recompor as lacunas coesivas textuais.

No caso dos exemplos abaixo, o texto 1, a princípio, constitui uma lista aleatória de substantivos, em sua maioria abstratos, os quais só se unificam e apresentam sentido conjunto por meio da última sequência. Trata-se de tudo o que um leitor pode desfrutar e conhecer a partir da leitura das obras oferecidas pela “Bienal do Livro”. Já o texto 2 constitui uma unidade de sentido, caso se considere o título, primeira sequência, como um elemento unificador que autoriza uma lista de interjeições serem consideradas, em conjunto, como um texto.

#### TEXTO 1

Paixão, ódio, traição,  
amor, lágrima, paz,  
suspense, morte, sexo,  
alegria, ficção, terror,  
aventura, humor, dor,  
medo, ambição, sonho,  
história, matemática,  
geografia, surpresa,  
espionagem, saudade e  
guerra no Riocentro.

Bienal do Livro.

In: INFANTE, U. Curso de gramática aplicada aos textos. 5. ed. São Paulo, Editora Scipione, 1996. p. 241.

#### TEXTO 2

##### **Olimpica**

ufa ufa ufa ufa  
por ufa ufa ufa  
ufa que ufa ufa  
ufa ufa me ufa  
ufa ufa ufa ufa  
no ufa ufa ufa  
ufa do ufa ufa  
ufa ufa meu ufa  
ufa ufa ufa pa  
is ufa uff fff

PAES, José Paulo. Um por todos – poesia reunida. São Paulo, Brasiliense, 1986.

Em outros casos, há textos com características ortográficas ou sintáticas diferenciadas em relação à escrita padrão, porém a leitura se torna possível mediante a atribuição de um sentido àquela situação enunciativa. Vários são os exemplos de anúncios em beira de estrada, em estacionamentos, em pequenos estabelecimentos comerciais que até se tornam cômicos (para os leitores que utilizam uma das variedades da língua padrão), pelo modo com que os elementos linguísticos são estruturados. Também merece destaque o modo estereotipado com que são usadas certas estruturas linguísticas peculiares entre os usuários de Orkut, e-mail, chat, que marcam a especificidade de situação e de certa forma normatizaram modos próprios e peculiares de dizer, comuns apenas às pessoas que se comunicam naqueles ambientes de modo pretensamente espontâneo, sem preocupações formais com a língua.

Sobre a atribuição de sentido a um texto, independente da correção sintático-ortográfica, Marcuschi (2008, p. 90) apresenta os seguintes exemplos:

CEJA BEM  
VINDO E  
ESPRIMENTE A  
LINGUIÇA

O BRAS  
É FAVOR  
NÃO. ESTACI-  
ONAR – EM – FER  
ENTE – AU – PORT  
ÃO

Tais textos, no caso, anúncios, são facilmente interpretáveis, por isso são considerados textos de pleno direito. No entanto, não é possível admitir que alunos em nível de ensino médio, o que às vezes acontece, produzam textos com tamanhos equívocos formais, visto que, conforme Geraldi (2004, p. 33), a função da escola “é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido”. Ainda segundo Geraldi, o não-padrão os alunos já sabem, e se a linguagem é um dos acessos à cidadania, também pode ser o bloqueio principal a esse direito inalienável.

Esse parêntese se fez necessário em razão da proposta da ATD vincular os estudos de LT (Linguística Textual) e da discursividade e, em decorrência, de viabilizar que o trabalho escolar com leitura e produção textual possa ser feito discursivamente. Até o momento, afirma Adam (2008), só se considerava trabalhar com análise do discurso, se o corpus fosse de arquivo. Assim, os estudos do autor abriram outras perspectivas, pois mesmo textos destinados a crianças e pré-adolescentes podem ser objetos do tipo de análise por ele proposta. Assim, o foco do trabalho aqui proposto não é discutir os problemas de leitura e escrita existentes nas escolas brasileiras. Contudo, o conhecimento obtido por meio do trabalho desenvolvido por Adam e pelos teóricos da LT constitui um horizonte de expectativas de trabalho que, como docente, busco atingir. A pesquisa gira, então, em torno da explicitação dos conceitos linguísticos de língua e discursividade, perspectiva esta que inclui discutir a coesão textual - local e global -, a coerência conceitual e o sistema de pressuposições.

Assim, afirmar que o texto é uma unidade significativa, remete também à possibilidade de que um texto possa não corresponder a uma tal unidade de sentido,

possibilitando a discussão sobre a existência ou não de textos incoerentes. A esse respeito, Marcuschi (2008, p. 98) afirma que:

não há dúvidas de que podemos nos deparar com artefatos linguísticos incoerentes, não-informativos, incompreensíveis etc. Nesses casos, trata-se de inadequações, seja por parte de quem produziu aquele discurso ou de quem o recebeu, ou seja, o suposto texto não chegou a se transformar num evento discursivo comunicativamente relevante.

O autor salienta, também, que é preciso cuidado para não confundir um texto de difícil compreensão, com um texto impossível de ser compreendido. Textos densos e intrincados exigem reflexão. Tal situação é bem diferente daquela de um texto que não oferece condições de acesso a algum sentido, seja pela ausência de informações, pela impossibilidade de contextualização, pela inobservância de restrições na linearidade, pela violação de relações lógicas ou, ainda, pela incompatibilidade entre as informações.

Excluídos esses casos, faz-se necessário especificar porque determinada situação comunicativa não atingiu a coerência local (em nível sintático), nem a coerência global do texto. Essas questões podem ser consideradas de diversas formas e em vários níveis analíticos. Por exemplo, um texto elaborado por um aluno, de forma segmentada ou com juntas intervocabulares incomuns, no início de sua escolarização, pode ser considerado satisfatório/coerente naquele contexto de aprendizagem. Já, se a mesma situação se repetir com estudantes de uma das séries finais do ensino fundamental ou médio, tem-se um problema de mau uso do código linguístico e, conseqüentemente, essa produção será tida como incoerente, no contexto escolar. Caso se trate de um recado para a família, ou para um amigo, e a produção tenha funcionado eficazmente, o texto coerente, no entanto, utiliza uma linguagem não padrão, diferente da utilizada na escola.

Tendo em vista o recorte teórico apresentado por Antunes (2005, p. 180), a coerência se subdivide em coerência macroestrutural (ou global) e microtextual (ou pontual). Ambas tratam, respectivamente, (1) das relações mais amplas do texto que se estabelecem entre as sequências, inclusive o título, as paráfrases ou sínteses e, (2) das relações estabelecidas entre as palavras ou frases sucessivamente ordenadas.

É inegável, pois, que existem regras que normatizam a organização da cadeia textual, havendo restrições quanto ao emprego dos componentes linguísticos.

Antunes (2005, p. 181) frisa, ainda, que “todas as palavras têm um peso para o texto”, sendo que o uso de uma preposição, por exemplo, muda o sentido global de uma sentença, o que ocorre, diga-se, entre “menino de rua” e “menino na rua”. Outro aspecto a ser observado sobre as regras de coerência remete aos parâmetros pragmáticos, os quais envolvem os participantes do evento comunicativo e outros fatores presentes na situação.

Outra vez, Antunes (2005, p. 185) constata que a própria palavra “coerente” remete ao sentido de relação. Para aclarar sua afirmação acrescenta:

na palavra *coerente* existe o prefixo *co*, o que leva a admitir que, se um texto é coerente, ele o é em relação a algum outro elemento. Na verdade, esse outro elemento é a imagem do mundo representado sob as palavras e sob as intenções do texto.

Vários são os pesquisadores que estudaram a relação entre coesão e coerência. Dentre eles, Koch (2006) optou por conceituar de coerência como *princípio de interpretabilidade*, tendo enumerado tipos de quebra de coerência de diferentes ordens: sintática, semântica, temática, pragmática, estilística e genérica, as quais juntamente com uma série de fatores de ordem discursiva, sociocognitiva, situacional e interacional, servem para ativar conhecimentos previamente construídos e armazenados na memória, de modo que os interlocutores de uma dada situação comunicativa possam construir sentidos para o texto.

Com base nos estudos aqui expostos sobre coerência é possível afirmar que esta não pode ser avaliada a partir dos significados isolados das palavras e de seus referentes, mas sim através da consideração do conjunto das proposições que constituem o todo textual. Por isso, para se discutir a coerência de um dado texto (principalmente textos didáticos, jornalísticos, jurídicos, científicos, por exemplo) se faz necessária a articulação coesa das informações, permitindo assim, aumentar a legibilidade e garantir uma interpretação menos dispersa.

## 2 INTERPRETABILIDADE

### 2.1 A inter-relação entre interpretação/compreensão

O problema é assimilar a leitura feita, pensar a respeito, respirar calmamente. Sintetizar e dar sentido à concepção lastradora que sustenta a construção de ideias edificada. A tarefa é enorme. Há muito sobre o que pensar. Repetir é importante, mas não basta. (FLÔRES, 2008, p.13)

A assertiva, inicial, remete às inúmeras conexões realizadas pelo cérebro para que se possa, primeiramente, decodificar as letras, juntar as sílabas, formar as palavras, organizar a frase e, entender o sentido do que foi lido. Isso, em uma unidade mínima do texto. O que esperar, então, quando da leitura de uma crônica, de um conto, ou de um artigo científico. Com certeza estas são leituras que exigem um processamento cognitivo bem mais elaborado e muito conhecimento prévio acerca de elementos linguísticos, como também do conjunto dos fatores que interferem na interpretabilidade.

O fato, entretanto, é que a leitura é uma prática social e uma atividade cognitiva presente em todas as sociedades letradas. Como uma forma particular de utilizar a linguagem, é um fenômeno complexo em que o cérebro humano constrói redes neuronais bastante complexas, a fim de automatizar a identificação das palavras, por exemplo. Além disso, a leitura é influenciada pelas aprendizagens que vão ocorrendo ao longo da vida. Estes dois aspectos – representação mental e conhecimento de mundo – formam a(s) memória(s) dos seres humanos. Segundo Izquierdo (2006, p.9) memória é:

a aquisição, a formação, a conservação e a evocação de informações. A aquisição é também chamada de aprendizagem: só se “grava” aquilo que foi *aprendido*. A evocação é também chamada de recordação, lembrança, recuperação. Só *lembramos* aquilo que gravamos, aquilo que foi aprendido.

O processo de aquisição, armazenamento e evocação da(s) memória(s), tem influência no processamento da leitura, uma vez que esta envolve formas de representação mental. Nesse sentido, os estudos de Izquierdo (2006) trazem

informações sobre os tipos de memória de acordo com o tempo, a função e o conteúdo armazenado. De acordo com o critério da função, tem-se de destacar a função da memória de trabalho. Ela presta-se a manter uma informação “viva” enquanto for necessária, seja para a realização de uma prova, para discar um número telefônico ou até para manter na memória ativa a temática de um texto.

Quanto aos tipos de memória de acordo com o seu conteúdo, classificam-se em declarativas e procedurais. A memória de procedimentos se refere às habilidades/capacidades motoras ou sensoriais. São memórias adquiridas de modo automático ou inconsciente, sem que se consiga traduzir em palavras a competência com que se realiza a atividade (coordenar o olho durante a leitura, manter-se atento durante determinado tempo etc).

Já as declarativas dizem respeito ao registro dos fatos, eventos e conhecimentos, dividindo-se em episódicas e semânticas. As memórias episódicas envolvem o sujeito, sua participação nos fatos vivenciados, marcados temporal e espacialmente. Quando as memórias relacionam-se ao conhecimento geral de conceitos e categorizações, tem-se a memória semântica.

Quanto ao tempo, as memórias podem ser de curto e de longo termo. As de longo termo constituem nosso conhecimento prévio, influenciando diretamente nossa condição de leitura. Já as de curto termo possuem o papel de “manter o indivíduo em condições de responder através de uma ‘cópia’ da memória principal, enquanto esta ainda não tenha sido formada.” (IZQUIERDO, 2006, p. 54).

Izquierdo alerta para o fato de que a distinção entre memórias é meramente funcional. São apenas diferentes formas de representação de uma mesma realidade. O que é relevante para a leitura é o modo como conhecimentos/memórias se articulam para efetivar a compreensão, pois esta requer pensamento lógico para identificar a intencionalidade do autor, para decodificar os signos linguísticos, para reconhecer a linearidade da história, para relacionar os fatos, para abstrair o sentido das figuras de linguagem...

O certo é que ler é mais do que meramente decodificar, isto é, a atividade leitora não se resume a dominar a mecânica da leitura através das sacadas oculares ou do movimento dos dedos – no caso do Braille. É uma operação cognitiva que implica compreender e interpretar a escrita.

O par - compreender e interpretar – revela processos cognitivos diferenciados, que se complementam mutuamente. A cognição envolve o indivíduo e

sua cognição porque ninguém entende pelo outro, o cérebro da pessoa deve poder ativar-se por si mesmo. Por outro lado, há fatores intersubjetivos que influenciam a cognição que não pode ficar fechada dentro do indivíduo. Há fatores culturais, construções conjuntas que atuam também sobre o que e como o indivíduo compreende ou deixa de compreender.

Dascal (2006) elucida um pouco melhor a questão ao afirmar que aquele que interpreta sempre se apoia numa teoria que lhe fornece os parâmetros com os quais vai decidir se o outro entendeu ou não. Em resumo, não há até o momento como saber se o outro entendeu a não ser através de um guia interpretativo que forneça os critérios que o intérprete utilizou para dizer que o outro compreendeu, já que não é possível saber como ocorre de fato a compreensão no cérebro alheio. Sabe-se que determinadas áreas do cérebro são ativadas na leitura, porém isso não significa dizer que se sabe como ocorreu a compreensão.

Assim, a leitura não é uma herança genética como a fala, nem uma ação individual isolada do meio e da sociedade. O grupo social em que se está inserido, de certa forma, molda os modos de perceber, sentir e viver, estabelecendo maneiras peculiares de lidar com o real. Ou por outra, a leitura ocorre a partir das singularidades de cada indivíduo, “lê-se a partir do que se é, e do lugar que se ocupa – o lugar social de cada um – crenças, desejos, visões de mundo.” (FLÔRES, 2008, p. 15).

O leitor aborda o texto com seu conhecimento prévio sobre o mundo, sobre a interação e sobre a língua e, ao longo do processo de decodificação, faz associações e comparações entre a estrutura semântica do texto e as estruturas existentes em sua memória. Esta atividade exige habilidade, interação e trabalho, uma vez que busca a construção de sentido ao texto, isto é, a compreensão. Segundo Marcuschi (2008 p. 230), “compreender não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade.”

Entretanto, nem sempre a compreensão se dá de modo pleno, sendo comum o uso de expressões como “não entendi nada”, “não é bem isso”, “você não está me entendendo”. A esse respeito, dois critérios de construção do sentido se destacam: a *abrangência* e a *profundidade*. O primeiro, a abrangência, relaciona-se com as articulações linguísticas no âmbito morfológico e sintático. “A compreensão pode ser prejudicada pela falta de conhecimento do significado de certas palavras, pela não

familiaridade com certas estruturas frasais ou pela dificuldade em apreender o sentido global do texto.” (GABRIEL, 2005, p. 209).

Já o critério da profundidade, relaciona-se com os níveis de conteúdo explícito (expresso nas linhas do texto), de conteúdo implícito (as elipses, as pressuposições, as inferências, as ironias) e ainda, de conteúdo metaplícito. Este, “só pode ser reconstruído mediante a situação de comunicação, mediante o conhecimento do contexto.” (GABRIEL, 2005, p. 209). Trata-se da busca pela intencionalidade do texto, relacionado-se ao autor, ao contexto histórico, geográfico, social e cultural. Essa tarefa, no entanto, está distante de ser fácil, sendo necessário que o leitor tenha conhecimento extratextual para desvendar os liames do texto.

Além do mais, um mesmo texto pode ser compreendido de maneiras diferentes, tendo em vista a atividade colaborativa que se dá entre autor-texto-leitor ou falante-texto-ouvinte, uma vez que o conhecimento de mundo entre os leitores pode variar. A observação feita não postula a ideia de que qualquer interpretação seja possível. Mesmo que o texto abra um leque de possibilidades, a interpretação precisa pautar-se pelas marcas deixadas pelo autor, com as quais ele fornece pistas para a interpretação desejada.

Todo o texto possui características peculiares, podendo assumir diversas formas e apresentar-se em diferentes gêneros. Por isso mesmo cada qual exige esforços mentais diferenciados para sua interpretação. Nem quando se diz simplesmente que está quente ou frio, a resposta é tão óbvia. Muitas vezes, trata-se de uma simples constatação, certo, mas pode se tratar de uma impressão afetiva ou de um julgamento prático, capaz de determinar uma ação e isso demanda interpretação de quem ouve. De acordo com Flôres (2008, p. 27):

Interpretar é um requisito imprescindível à sobrevivência. No que se refere à língua escrita, o interpretar se impõe, porque o produto cultural escrito se apresenta como algo a ser decifrado. Trata-se de um artefato tecnológico produzido por um indivíduo, dirigindo-se aos demais. O texto escrito busca, pois, o leitor, possuindo significado intrínseco para a espécie humana. Se tem significado, é preciso descobri-lo, porque ele não se manifesta de forma direta. O que aparece impresso não pode ser simplesmente convertido em algo que lhe corresponda, uma vez que a apreensão do querer dizer não é direta nem o processo é mecânico. O estabelecimento de correspondência entre símbolo/significado textual exige a compreensão de como se dá a inter-relação. A decorrência é que a necessidade de interpretar surge em função da disparidade entre o que está grafado e aquilo que alguém quis dizer com o que escreveu.

O texto escrito é, na verdade, um conjunto de signos, ou seja, uma unidade constituída de significante e significado, ou, melhor ainda, é uma unidade linguística/comunicativa com a qual o leitor interage, reconhecendo-lhe a existência e conferindo-lhe sentido através da leitura. No ato de elaboração do texto, há por parte do produtor uma intencionalidade, a qual é descortinada ou não através do contato com o leitor. É nesta interação texto-leitor que ocorre o que se costuma chamar de coautoria, oportunidade em que, muitas vezes, ocorrem inclusive comentários do ouvinte/leitor que diz “é isso mesmo que penso”, “faço minhas as tuas palavras”. Na verdade, o texto é dirigido ao ouvinte/leitor, é ele que, ao ouvi-lo ou lê-lo, vai atualizá-lo e significá-lo, de acordo com o seu mundo, suas experiências. Segundo comentário de Dell’Isola (2001, p. 11) reportando-se ao texto escrito “é um evento histórico constituído e renovado a cada contato com o leitor.”

Ler pressupõe atingir a compreensão do lido, imergir no texto e posicionar-se frente ao que está escrito, ou seja, conversar com o texto (concordar ou discordar das ideias veiculadas), tornando-se um coautor. A coautoria passa a existir a partir do momento em que, de algum modo, ocorra alguma identificação, reação ou mudança de comportamento. É a leitura que confere significado ao que se escreve.

Existem textos (alguns tipos de anúncios, fôlderes, reportagens de cunho policial) em que as informações se apresentam de forma quase totalmente explícita ao leitor. Já outros contêm espaços vazios, lacunas que instigam o leitor a assumir um papel ativo na constituição dos sentidos. Cabe ao leitor completar estes espaços, fazer inferências, dar um sentido possível ao texto em mãos. Nesse sentido, Eco (1986, p. 37) afirma que “o texto está, pois, entremeado de espaços em branco, de interstícios a serem preenchidos, [...] porque um texto é um mecanismo preguiçoso (ou mecânico) que vive da valorização de sentido que o destinatário ali introduziu.”

A leitura traz a lume a importância decisiva do contexto, enquanto fator determinante para a realização de inferências, porque aquele que escreveu não está presente para dirimir as dúvidas. Caso não se processem inferências, dificilmente o leitor conseguirá captar os significados veiculados, uma vez que o autor não consegue explicitar todas as ideias de forma completa, em um texto. Mesmo que isso fosse possível, o texto tornar-se-ia “sem graça”. Este não dito é que determina o grau de complexidade da leitura, em que o significado do texto se estabelece na interação/cooperação entre texto-leitor.

Cada nova leitura, ainda que do mesmo texto, gera modificações no conhecimento prévio do leitor. Ao assimilar o novo conhecimento, os esquemas mentais se reestruturam, o que vai interferir na leitura seguinte. Ler é um movimento contínuo de preenchimento dos espaços em branco ou vazios deixados pelo autor. Essa situação é definida por Eco (1993, p. 46) como ação em que “o leitor deve suspeitar de que cada linha esconde um outro significado secreto; as palavras, em vez de dizer, ocultam o não-dito [...] o leitor real é aquele que compreende que o segredo de um texto é o seu vazio.”

As palavras contidas no texto carregam significados, mas não esgotam a possibilidade de construção de sentido. Talvez o não-dito tenha mais importância do que a informação presente e, essa liberdade no ato de escrever ou dizer o que se quer, permite uma grande economia e seletividade, ou até mesmo significa não se comprometer com algumas situações. Além disso, o que fica implícito em um texto deixa espaço para “focalizar apenas o diferente, o memorável, o inesperado.” (KLEIMAN, 2004, p. 22).

Assim, quem lê e interpreta tem que descobrir as manipulações feitas com a linguagem, de modo que se perceba o sentido literal e global do texto, isto é, ao manipular o cotexto e o contexto, o leitor/receptor recompõe a informação, atribuindo-lhe sentido. Nesta perspectiva, Flôres (2007, p. 61) esclarece que o leitor tem que considerar os seguintes aspectos para atingir a compreensão:

- (a) o que “fulano” disse? (questão semântica)
- (b) sobre o que ele estaria falando (mobilização dos modelos cognitivos globais: frames, cenas etc.)
- (c) por que se deu o trabalho de dizê-lo dessa forma? (teoria dos atos de fala; lógica da conversação)
- (d) por que o disse desse modo? (recursos retóricos utilizados)

Ao considerar os aspectos acima citados, torna-se mais plausível aferir as influências que um texto recebe no momento de ser composto, como também no momento de ser lido. Enfim, o certo é que a leitura é indispensável para que os indivíduos consigam fazer parte da sociedade letrada. Além disso, na sociedade brasileira, cabe à escola, sobretudo, assumir a responsabilidade pelo desenvolvimento da habilidade leitora de seus alunos, a fim de que possam transformar suas vidas, de vez que Antunes (2009, p. 195) é tachativa ao afirmar que a leitura é:

uma espécie de porta de entrada; isto é, é uma via de acesso à palavra que se tornou pública e, assim, representa a oportunidade de sair do domínio do privado e ultrapassar o mundo da interação face a face. É uma experiência de partilhamento, uma experiência do encontro com a alteridade, onde, paradoxalmente, se dá a legítima afirmação do eu.

## 2.2 Fatores que interferem na interpretação textual

O princípio da interpretabilidade articula-se à coerência e se estabelece através de uma multiplicidade de fatores que afetam o(s) sentido(s) possível(is) de um texto. Estes, por sua vez, obviamente, estão relacionados entre si e se ligam a outros de forma que o leitor/receptor necessariamente acabe excedendo os limites do texto e compreenda o que está sendo veiculado.

Nesse sentido, Flôres (2006, p. 54) enumera os fatores de interpretabilidade do texto, do que depende a coerência:

- a) de elementos linguísticos (seu conhecimento e uso);
- b) do conhecimento de mundo, bem como do grau em que esse conhecimento é partilhado pelo(s) produtor(es) e receptor(es) do texto;
- c) de fatores pragmáticos e interacionais.

A operação de construção interpretativa do sentido de um texto não se processa a partir de uma simples leitura dinâmica. Faz-se necessária a articulação de uma rede de conhecimento que facilita a compreensão do(s) texto(s) como:

**1. Conhecimento linguístico** – Somente é possível atribuir coerência a um texto oral ou escrito quando o código utilizado na comunicação é comum aos usuários. Esse conhecimento abrange o vocabulário, as regras gramaticais da língua, bem como o uso da língua de acordo com uma circunstância habitual.

Ou por outra, o sentido de um texto não exige somente conhecimentos sobre as letras, palavras ou sobre sintaxe, porém sem esta base que estrutura a superfície linguística, compromete-se a coerência do texto. Conforme Marcuschi (2008, p. 90), “se não domino determinada língua – por exemplo, o russo, e me encontro em território russo – e me defronto com textos em russo, eles não vão funcionar como textos para mim, pois não sei operar com eles.”

**2. Conhecimento de mundo** – Conhecimento associado à economia da linguagem, uma vez que a similaridade do mundo compartilhado por emissor e receptor permite que muitas informações possam ser embutidas no texto, devido aos registros existentes na memória. Assim, a organização do conhecimento enciclopédico na memória do enunciador/leitor funciona como uma espécie de arquivo cultural. Em vista disso, os textos podem dar ênfase aos detalhes pertinentes e àquilo que se constitui como diferente, inesperado, para o leitor.

Em se tratando da capacidade de o cérebro adquirir, conservar e evocar informações, citam-se os estudos realizados por Izquierdo (2006), sobre os tipos de memória, além daqueles sobre formas de armazenamento. Quanto ao tipo de memória, esta se distingue de acordo com a função, conteúdo e duração, aspectos estes que serão enfatizados na próxima sessão deste capítulo. De acordo com a forma que o conhecimento fica armazenado na memória, consideram-se os modelos cognitivos globais. Para Van Dijk (1992, p. 161), “os modelos são parcialmente fabricados a partir do conhecimento pessoal existente (‘velho’). Eles são o registro episódico de nossas experiências pessoais.” Tais modelos são conhecidos pelos nomes de *frames*, esquemas, planos e *scripts*.

Os *frames* são unidades de conhecimento que contêm informações essenciais, típicas a respeito de um assunto. Operam em nível de situações mais ou menos convencionais sobre o que é característico ou típico para uma determinada cultura. “Esse critério parece selecionar de maneira especial certos ‘episódios’ da interação social, tais como ir ao cinema, viajar de trem ou comer em um restaurante.” (VAN DIJK, 1992, p. 78.)

Cabe salientar que os *frames* ou enquadres não estabelecem uma ordem ou sequência (lógica ou temporal) entre os elementos. Então, com relação à expressão “carnaval”, o interlocutor, ativa na mente conceitos como: samba, fantasia, folia, diversão, escola de samba, bloco etc. ; ou essa estrutura, *frame*, pode ser modificada de acordo com a experiência e concepção de mundo dos indivíduos. No caso, a mesma palavra “carnaval” pode atualizar a um professor, elementos como: final das férias, início das aulas, compra de materiais escolares, reuniões, recepção aos alunos...

Os esquemas, de sua parte, permitem organizar o conhecimento de mundo com relação aos acontecimentos e, sobre estes, ter certas expectativas ou predizer algo a mais do que se vê, ouve ou do que está escrito. Também constituem

características dos esquemas a **sequência ordenada**, previsível e determinada dos eventos, bem como sequências ligadas por relações de proximidade temporal e causal. Consoante Kleiman (2004, p. 23), “o esquema determina, em grande parte, as nossas expectativas sobre a ordem natural das coisas.” Essa estruturação mental permite estabelecer rotinas na vida diária e agir com lógica, por exemplo: as famílias não costumam programar férias e passeios no período em que os filhos têm aula.

Por sua vez, os planos além de disponibilizarem todas as previsões sobre uma dada situação, permitem que o interlocutor perceba a intenção do escritor/falante. Um exemplo é a atitude assumida por uma criança, quando deseja um presente de seus pais. O plano permite que delineie estratégias de como atingir um dado objetivo e para isso, utiliza seu conhecimento anterior com relação ao que os pais esperam dela, passando a agir de modo a obter seu intento.

Já a noção de *scripts*, desenvolvida a partir da noção de *frame*, denota uma rotina preestabelecida de ações estereotipadas entre os participantes de uma determinada situação interativa. De acordo com a realidade de cada cultura em termos de linguagem e de representação da realidade realizam-se os rituais religiosos, as formas de cortesia, de tratamento e de prazer, os investimentos econômicos, etc. Como exemplo, segue uma anedota a respeito de um representante da inteligência dos estudantes – o esperto Joãozinho - que, para se safar de uma obrigação escolar, utiliza um *script* diferente daquele da professora.

#### CHOCOLATE PRO JOÃOZINHO

A professora tenta ensinar matemática para o Joãozinho.  
 - Se eu te der quatro chocolates hoje e mais três amanhã, você vai ficar com... com... com...  
 E o Joãozinho:  
 - Contente!

(Disponível em: <http://www.piadas.com.br/joaozinho/chocolate-pro-joaozinho>. Acesso em 03 mai 08.)

Ainda sobre o armazenamento do conhecimento em blocos, citam-se outros dois tipos – **cenário** e **superestruturas** ou esquemas textuais. O primeiro faz referência ao domínio estendido de conhecimento contextual e de situações constituidoras de um cenário para o cálculo da interpretação. As superestruturas ou esquemas textuais, por sua vez, versam sobre o conhecimento acerca do tipo de

texto e do modo como as informações ficam distribuídas, em textos *narrativos*, *expositivos*, *argumentativos*, *descritivos*, ou *injuntivos*.

**3. Conhecimento partilhado** – é necessário haver sintonia entre o conhecimento prévio do escritor/falante e o do leitor/ouvinte para que ocorra comunicação. Essa aproximação de conhecimentos entre os usuários de uma dada língua é que constitui o chamado conhecimento partilhado. Assim, a informação presente no texto determina a relação entre o “dado/novo”, referindo como “nova” a informação que não é recuperável no texto precedente e, “dada” aquela anteriormente referida, ou, então, que é partilhada entre os falantes. Enfim, todo texto precisa manter um equilíbrio entre informação dada e informação nova, já que os extremos tornam o texto ou ininteligível ou redundante.

Na tira que segue, a personagem Helga não acredita, é claro, na execução das tarefas enumeradas. Isso apesar da promessa de Hagar, seu marido, uma vez que faz parte do seu conhecimento prévio antecipar o comportamento usual de Hagar, pois ela já sabe que uma promessa realizada sob o efeito de álcool não será cumprida. Também o leitor, ao lembrar as leituras anteriores a respeito da personagem, em questão, consegue prever que uma promessa desse porte jamais seria concretizada por Hagar, tendo em vista sua notória aversão ao trabalho.



Fonte: SARMENTO, Leila Lauer. Gramática em textos. 2. ed. rev. São Paulo: Moderna, 2005. p.384.

**4. Inferências** – Este importante fator de coerência estabelece relação entre o *conhecimento de mundo* e o *conhecimento partilhado*. Trata-se da mobilização do conhecimento prévio do leitor para relacionar fatos àquilo que não está explícito no texto, mas que é possível recuperar, a respeito da situação atual. Conforme Antunes (2009, p. 120) a inferência se vincula à vida, aos valores culturais da comunidade onde acontece a atividade verbal. A autora acrescenta, ainda, que “as situações sociais, os cenários onde os ‘atores’ da atividade verbal interagem constituem os pontos de referência para as interpretações inferenciais.”

A autora exemplifica o que afirmou no parágrafo anterior, através de uma manchete veiculada pelo Jornal Diário de Pernambuco, em 25 de janeiro de 2009. Seu exemplo chama a atenção para a importância da experiência cultural na interpretação dos textos. Um leitor de origem oriental, por exemplo, teria problemas para lançar hipóteses a respeito da manchete a seguir:

CASAIIS TROCAM ALTAR POR JUIZ

A troca de que se está falando, decorre do conhecimento que se tem acerca de como essas entidades sociais - igreja católica e cartório de registro civil - e seus representantes legais costumam se conduzir, o que é retomado por meio das palavras *altar* e *juiz*. As duas instituições organizam-se de modo similar, na experiência de cada brasileiro. A mais provável interpretação seria, segundo Antunes (2009, p. 122), a de que “hoje os casais preferem o casamento civil ao religioso”. As inferências não se dão por associação, ou seja, via campo semântico, pois as palavras não precisam de uma interdependência de valores de sentido para que ocorra uma associação interpretativa. Comprova-se esta assertiva através da próxima manchete e suas possíveis interpretações:

REGIÃO PRONTA PARA A VOLTA ÀS AULAS  
(Jornal Gazeta da Serra, 19 fev 10)

- a) Reuniões serão realizadas com os professores,
- b) Maior número de pessoas nas ruas,
- c) Restaurantes precisam preparar mais alimentos,
- d) Crianças se agitam,
- e) Recomeça a rotina anual das famílias. (...)

Percebe-se que para realizar essas inferências não basta o conhecimento da língua. É preciso conhecer os esquemas relacionados às atividades de início de ano letivo, para que “reuniões, maior número de pessoas nas ruas, restaurantes, crianças e rotina das famílias” se articulem e possam constituir entre si nexos de coesão e coerência. Para Antunes (2009, p. 121) “não faz sentido analisar a língua

fora do universo cultural do qual ela faz parte”. Além do mais, será a região que está pronta ou as pessoas que moram ali?

**5. Fatores pragmáticos** – De acordo com Dascal (2006), não basta apenas considerar o enunciado de forma explícita, há um grande número de indicações contextuais que acompanham o ato linguístico, sem necessariamente fazerem parte dele (entonação, gestos, expressões fisionômicas, bocejos, espaço, tempo...), os quais permitem ao interlocutor inferir relações dos mais diversos tipos, para ser capaz de compreendê-lo em seu conjunto de forma adequada à situação.

O contexto possui, portanto, funções diferentes - uma *semântica* e outra *pragmática* - que não devem ser confundidas. Os estudos pragmáticos e os semânticos, mesmo em domínios paralelos se complementam, cooperando entre si. A concepção de pragmática proposta por Dascal (2006, p. 37), permite explicar a flexibilidade da linguagem, a possibilidade de transmitir linguisticamente um fato ocorrido de forma inovadora ou inesperada. Nesse sentido, o contexto fornece pistas para a interpretação, e para a geração de uma hipótese interpretativa alternativa, cuja aceitabilidade deverá ser avaliada à luz da informação contextual.

Sendo assim, uma expressão como “Está quente aqui, hoje”, proferida por um aluno na sala de aula, pode remeter à ideia de que a aula não está de seu agrado, que ele já está cansado ou, até mesmo, de que seu estado de saúde exige cuidados. Não se desconsidera totalmente a hipótese do calor intenso e, para tanto, que seja necessário ligar o ventilador, arejar o ambiente; porém, até mesmo as feições do educando conduzem à compreensão do ato de fala realizado e de sua força ilocutória.

**6. Situacionalidade** – Os textos exigem determinados requisitos situacionalmente definidos, o que torna esse princípio dependente de outros critérios de coerência. Para Marcuschi (2008, p. 129), “este princípio diz respeito aos fatores que tornam um texto relevante numa dada situação, pois o texto configura-se como uma ação dentro de uma situação controlada e orientada.” Por exemplo, ao se produzir um texto narrativo, há uma série de requisitos que precisam ser preenchidos. Assim, todo texto apresenta traços da situação a que se refere ou na qual opera, de modo a apresentar pertinência e relevância quanto ao contexto em que ocorre.

**7. Intencionalidade** – A intenção do produtor do texto é o ponto de partida para o processo de comunicação. “Com base na intencionalidade, costuma-se dizer que um ato de fala, um enunciado, um texto são produzidos com um objetivo, uma finalidade que deve ser captada pelo leitor.” MARCUSCHI (2008, p. 127). Mesmo com relação à ideia central “o que é que o autor quis dizer com este texto?” precisa-se ter cautela com a primazia conferida ao autor, uma vez que tanto o autor quanto o leitor possuem intenções. Em vista disso, é mais conveniente conceber a intencionalidade integrada ao plano global do texto e aos processos produtores de coerência.

Uma forma de discutir a intencionalidade é a da análise do princípio de cooperação com suas quatro máximas conversacionais (GRICE, 1975), que na interpretação de Koch (2001, p. 28) foram assim elencadas:

- Máxima da Quantidade: “não diga nem mais nem menos do que o necessário”.
- Máxima da Quantidade: “só diga coisas para as quais tem evidência adequada; não diga o que sabe não ser verdadeiro”.
- Máxima da Relação (Relevância): “diga somente o que é relevante”.
- Máxima do Modo: “seja claro e conciso; evite a obscuridade, a prolixidade, etc.”.

Numa visão realista da situação comunicativa, torna-se previsível a violação dessas máximas em casos de mal-entendidos, ruptura da conversa, abandono de uma máximas, tentativa de enganar o interlocutor entre outras circunstâncias. Exemplos de violação da Máxima da Qualidade são recorrentes, quando são empregadas figuras de linguagem como ironia, metáfora, eufemismo, hipérbole. Claro, há que citar também os casos de ambiguidade.

Ainda sobre a intencionalidade na produção da linguagem, Koch (2002b, p. 22) faz distinção entre “dizer” e “mostrar”, sendo essa distinção ancorada em Vogt (1980) que afirma que “todo enunciado diz algo, mas o diz de certo modo.” O dizer remete à produção de enunciados, de acordo com um encadeamento semântico entre as palavras e, o mostrar, está ligado às marcas linguísticas que apontam o futuro do discurso, ou seja, como o enunciado é dito. A esse respeito Koch (2002 b, p. 23) reitera:

A distinção entre dizer e mostrar permite penetrar nas relações entre linguagem, homem e mundo: é sob esse aspecto que se torna possível falar de ideologia na linguagem. A enunciação faz-se presente no enunciado através de uma série de marcas. É por meio delas – marcas linguísticas que são – que se poderá chegar à macrossintaxe do discurso, o que constitui o objetivo da Semântica Argumentativa.

A intencionalidade vem acompanhada da argumentatividade, uma vez que esta se manifesta de modo intuitivo. É natural para os indivíduos a tentativa constante e sempre renovada de argumentar e tentar convencer seus semelhantes, persuadindo-os.

**8. Aceitabilidade** – Este fator de coerência constitui a contraparte da intencionalidade. Para a LT, ele é visto a partir do plano de sentido e não da boa formação gramatical, tendo extrema afinidade com o princípio de cooperação postulado por Grice. Cabe ao receptor processar o texto como portador de sentido, aceitando, em princípio, as pretensões do autor.

**9. Informatividade** – O nível informacional do texto precisa corresponder a uma medida estratégica em que as informações sejam suficientes para que o texto tenha utilidade. Conforme Marcuschi (2008, p. 132), esta propriedade “diz respeito ao grau de expectativa ou falta de expectativa, de conhecimento ou desconhecimento e mesmo incerteza do texto oferecido.”

Como elemento coesivo, a informatividade constitui um dos mecanismos indispensáveis da organização do texto. Esse aspecto é que vai conduzir a um maior ou menor grau de interesse entre os interlocutores. Quanto ao grau de informatividade, Antunes (2009, p. 129) situa os textos em três ordens de previsibilidade: grau máximo, ordem média e o predomínio das imprevisibilidades, das quebras de padrão.

O grau máximo de previsibilidade indica que o texto é redundante, sendo pouco instigante. A previsibilidade extrema não indica falta de utilidade, uma vez que textos dessa natureza são necessários em algumas situações diárias como o são as placas de trânsito. Em um grau médio de informatividade, encontra-se a maior parte das atividades verbais, o que revela um equilíbrio entre as máximas conversacionais elaboradas por Grice (1975). No contexto médio, insere-se a atividade jornalística como importante veiculadora de inúmeras informações ao público leitor/ouvinte. E,

em uma terceira ordem, situam-se os textos sobre teorias científicas, textos literários, jurídicos entre outros que apresentam um nível maior de complexidade e, conseqüentemente, maior esforço intelectual do leitor.

Antunes (2009, p. 134) assegura, ainda, que “a informatividade exerce um significativo controle sobre a seleção das palavras e de outros recursos [expressivos], bem como sobre o arranjo que esses recursos vão assumir na organização do discurso.” Assim sendo, o teor informativo de um texto precisa contemplar as expectativas do leitor e estimular habilidades de nível proficiente no que tange às virtualidades da língua, ao valor imagético das palavras, à flexibilidade dos recursos e dos procedimentos estilísticos.

**10. Focalização** – Relaciona-se estreitamente com o conhecimento de mundo e com o conhecimento partilhado, sendo influenciado pelo interesse e história pessoal. O produtor precisa, pois, fornecer pistas ao seu receptor sobre o que está focalizando, sendo que este, ao manter o conhecimento compartilhado, poderá entender o texto de modo adequado. No entanto, muitas são as situações comunicativas, em que o tema focalizado não é comum e, então, acontecem, em geral, muitas confusões. Há, inclusive, muitas anedotas e chistes que exploram a diversidade de focalizações sobre determinado tema, em busca do humor.

A questão da focalização mantém intrínseca relação com o título do texto e com as expressões nominais definidas, de vez que de acordo com a focalização é que serão selecionadas as palavras mais adequadas ao propósito textual. Inclusive, as produções sobre um mesmo tema não serão idênticas exatamente em função da delimitação focal de cada produtor. Além do mais, no momento da leitura, exatamente aquilo que é desconsiderado por um dos actantes, pode constituir o foco para o outro. Na obra “O quatrilha”, (POZENATO 1996, p. 15-17), o autor descreve diferentes perspectivas focalizadas por distintos personagens: Teresa, Ângelo, Édige, os convidados e padre Giobbe, todos participantes de um mesmo evento – casamento.

[...] “Agora, o que lhe dava prazer era encarar as irmãs e amigas com um sorriso de vitória, trazendo o marido bem preso pelo braço. Se duvidassem, era capaz de beijá-lo, ali, na frente de todos. As paredes e o teto da igreja cairiam sobre ela, se se arriscasse a tanto. Assim mesmo, num impulso, trouxe a mão dele aos lábios e se divertiu ao ver Édige, sua irmã, arregalar os olhos escandalizada. Ângelo puxou o braço e lançou-lhe um olhar de repreensão. Em resposta, Teresa acelerou o passo. Na porta, ao ouvir o estrondo dos foguetes, sentiu desmanchar-se a raiva. Por dentro e por fora, toda ela se sentia em festa. Entregou-se com prazer aos abraços de felicitação.

Padre Giobbe olhou, por cima dos óculos, a saída dos noivos, seguidos dos parentes e convidados, e começou a se desfazer da estola e da sobrepeliz, para a seguir apagar as velas. Ouviu os gritos em honra dos noivos e imaginou como estariam encabulados. [...]

Mais do que fome e irritação, o que o tocava agora, enquanto a mula trotava firme, era uma vaga tristeza. E sabia muito bem a razão. [...]

Não, a tristeza que lhe vinha não tinha nada a ver com inveja. O que lhe causava mal-estar era o brilho de esperança que via nos olhos dos noivos. Uma esperança que ele sabia destinada a durar muito pouco tempo. Tinha pena principalmente das noivas, atraentes, risonhas como uma rosa desabrochada de manhã, que ele voltaria a ver daí a alguns anos, envelhecidas, feias, com o sofrimento e a resignação escondidos no fundo dos olhos tristes, revelados com lágrimas no confessionário. Por isso é que lhe fazia tanto mal celebrar um casamento.” [...]

Fonte: POZENATO, 1996, p. 15-17.

**11. Intertextualidade** – Hoje se postula a ideia de que não existem textos isolados ou solitários sem que mantenham algum contato intertextual. Para Marcuschi (2008, p. 129) o critério de intertextualidade “subsume as relações entre um dado texto e outros textos encontrados em experiências anteriores, com ou sem mediação.” Primeiramente, o conceito de intertextualidade se referia estritamente à literatura, depois se estendeu ao texto em geral. Koch (2002) aponta diferentes possibilidades intertextuais: *intertextualidade de forma, tipológica, de conteúdo* (explícito e implícito) e menciona, ainda, *intratextualidade*.

Quando o produtor de um texto repete expressões, enunciados ou trechos de outros textos, ou ainda o estilo de determinado autor ou gênero textual, efetiva-se o que Koch chamou de intertextualidade de forma, tal como o exemplo abaixo:

**Vou-me embora pra Pasárgada**  
Manuel Bandeira

Vou-me embora pra Pasárgada  
Lá sou amigo do rei  
Lá tenho a mulher que eu quero  
Na cama que escolherei  
Vou-me embora pra Pasárgada

Vou-me embora pra Pasárgada  
Aqui eu não sou feliz  
Lá a existência é uma aventura  
De tal modo inconseqüente  
Que Joana a Louca de Espanha  
Rainha e falsa demente  
Vem a ser contraparente  
Da nora que nunca tive

E como farei ginástica  
Andarei de bicicleta  
Montarei em burro brabo  
Subirei no pau-de-sebo  
Tomarei banhos de mar!  
E quando estiver cansado  
Deito na beira do rio  
Mando chamar a mãe-d'água  
Pra me contar as histórias  
Que no tempo de eu menino  
Rosa vinha me contar  
Vou-me embora pra Pasárgada

Em Pasárgada tem tudo  
É outra civilização  
Tem um processo seguro  
De impedir a concepção  
Tem telefone automático  
Tem alcaóide à vontade  
Tem prostitutas bonitas  
Para a gente namorar

E quando eu estiver mais triste  
Mas triste de não ter jeito  
Quando de noite me der  
Vontade de me matar  
- Lá sou amigo do rei -  
Terei a mulher que eu quero  
Na cama que escolherei  
Vou-me embora pra Pasárgada.

In: BANDEIRA, Manuel. Poesia completa e prosa, Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1993. p. 425.

**Vou-me embora vou-me embora**  
Mário de Andrade

Vou-me embora vou-me embora  
Vou-me embora pra Belém  
Vou colher cravos e rosas  
Volto a semana que vem

Vou-me embora paz da terra  
Paz da terra repartida  
Uns têm terra muita terra  
Outros nem pra uma dormida

Não tenho onde cair morto  
Fiz gorar a inteligência  
Vou reentrar no meu povo  
Reprincipiar minha ciência

Vou-me embora vou-me embora  
Volto a semana que vem  
Quando eu voltar minha terra  
Será dela ou de ninguém.

ANDRADE, M. de. Vou-me embora vou-me embora. In: \_\_\_\_\_. *Poesias completas*. Belo Horizonte: Villa Rica, 1993.

A intertextualidade tipológica pode ser tida como um subtipo da intertextualidade de forma, permitindo ao leitor/ouvinte construir um esquema em sua memória com relação aos tipos de texto. Por exemplo, ao se ouvir "Era uma

**vez...**” ou “**Viveram felizes para sempre**”, é automática a associação com o gênero contos de fada. Esse esquema situa o ouvinte/leitor e fornece pistas interpretativas.

O mais constante tipo de intertextualidade é o de conteúdo. Os autores dialogam e complementam ideias sobre assuntos de uma mesma época, de uma mesma área do conhecimento... o que pode acontecer de forma explícita, com indicação da fonte em ordem direta ou indireta, ou de forma implícita, em que não há indicação da fonte. Nesses casos, o leitor tem de recuperar a informação omitida, para captar o sentido do texto lido. Tal situação é bastante comum em paródias, paráfrases, manifestações icônicas etc. Já, a intratextualidade consiste na retomada de trechos já publicados por um mesmo autor, em outra atividade verbal .

Muitos textos, para se tornarem coerentes, dependem do conhecimento de outro texto anteriormente veiculado, com o qual estabelecem relações de sentido. A esse respeito , Antunes (2009, p. 163) reitera que a intertextualidade remonta à ideia de que a humanidade “realiza um único e permanente discurso, que se vai compondo, que se vai completando, articulando e refazendo, de maneira que poderíamos vê-lo como uma grande ilha, inteira e sem rupturas.”

**12. Relevância** – Trata-se do fio condutor de um texto, que só pode se constituir como coerente, se apresentar um mesmo tópico no curso de sua trama. O que pode acontecer e, geralmente, acontece é a subdivisão de um tema em uma série de temas menores, que, em seu conjunto, garantem a continuidade da tessitura textual. No entanto, esse fator de coerência não pode ser subestimado nem simplificado, já que é parte do princípio de cooperação e uma das máximas enumeradas por Grice (1975). A sua categoria, a da relação, coloca em foco a máxima “Seja relevante”. Embora muito concisa, a máxima da relevância envolve algumas questões cruciais para a textualidade. Citam-se entre elas, os modos como os tipos de foco de relevância se estruturam e se modificam no curso do texto ou da conservação e, ainda, as alterações de curso dos assuntos.

Para exemplificar as possibilidades existentes adita-se a seguir uma conversa em que alguém (A) - uma mulher - faz uma pergunta e recebe de (B) - um homem - uma resposta evasiva que não se conecta literalmente à pergunta feita.

(A) – Você vai me dar um anel de brilhante de presente?

(B) – Puxa! Como está quente hoje.

No diálogo, percebe-se a ruptura da máxima da relevância pela atitude de (B) que “desconversa” e foge da pergunta de (A). Mesmo assim, é possível entender que ainda da forma não desejada, (B) está cooperando. Sua resposta faz com que (A) seja levada a concluir que (B) além de não presenteá-la, também não quer nenhum tipo de compromisso sério com ela, de vez que o conhecimento de mundo de A e do ouvinte/leitor permite-lhes aduzir que, em nosso meio, um anel de brilhante é dado às mulheres em sinal de compromisso.

De acordo com a teoria de Grice, as palavras possuem um sentido literal e em casos em que se empregam metáforas, ironias, expressões ambíguas e até mesmo na “desconversa”, ocorre a violação de uma das máximas conversacionais.

De sua parte, Ducrot (1972) defende a concepção de linguagem como interação social e, em sua perspectiva, as palavras não são simplesmente empregadas para dizer coisas. Em vista disso, é comum vincular os atos de fala ao domínio das pressuposições pragmáticas, isto é, das circunstâncias intencionais da enunciação. Por exemplo, o ato expresso pela proposição “O doce está delicioso”, pode expressar uma assertiva indireta como a sugestão do desejo que se tem de comê-lo.

Com relação ao texto escrito, “o requisito da relevância exige que o conjunto de enunciados que compõe o texto, seja relevante para um mesmo tópico discursivo subjacente”. (KOCH, 2002 a, p. 99). Esse requisito determina o modelo de distribuição das informações na frase, a partir de dois elementos básicos conhecidos como “tema” (que traz a informação dada) e “rema” (que traz a informação nova), os quais serão explicitados com detalhes na seção sobre coesão textual.

Os fatores que contribuem para a coerência textual foram abordados neste capítulo de forma linear, no entanto, quando acontece a relação texto–leitor, todos eles se articulam, ao mesmo tempo. Essa articulação se dá de maneira automática a partir do momento em que as palavras vão sendo decodificadas e com elas vai se construindo um sentido global e, às vezes, até se desconstruindo sentidos previamente elaborados. O texto apresenta, é claro, uma lógica interna, resultante da coerência semântica, sintática, estilística e pragmática. Porém à lógica textual é acrescentado o conhecimento de mundo de quem interage com o texto, o que aciona o princípio da interpretabilidade, permitindo a progressão do entendimento. Para o tópico relevância ser fechado, acrescenta-se, então, o comentário de Antunes (2009, p. 122) que afirma:

a coerência de um texto é uma atividade cognitiva bastante complexa. É um verdadeiro trabalho interpretativo; uma atividade de articulação entre o que é apanhado no enunciado e o que é selecionado no conjunto de dados contextuais que conhecemos. Envolve, pois, uma série de operações mentais, de fatores cognitivos, de conhecimentos, que, acionados, nos permitem “pescar” ou recuperar a coerência do que dizemos e ouvimos, considerando não apenas o que é posto na superfície do discurso, mas tudo quanto está pressuposto ou implicado naquilo que é dito, ou é inferível, a partir de nossas experiências de vida.

### **3 LIGAÇÕES ENTRE UNIDADES INTRATEXTUAIS**

Esta seção descreve dos encadeamentos frasais em nível morfológico e sintático, no âmbito textual, para os quais a linguística textual aponta categorias de marcas que permitem estabelecer conexões que abrem ou fecham estruturas textuais mais ou menos longas. Essas marcas, evidentemente, não garantem a compreensão do texto, mas a base linguística não é descartável de todo, porque funciona como um elemento chave, fornecendo ao leitor as condições iniciais para a interpretação.

#### **3.1 Coesão textual**

O encadeamento entre os enunciados é metaforicamente referido por Kreutz (1992), através da expressão “costura”. Em uma sequência lógica, primeiramente acontece a união de letras que vão formando palavras, as quais articuladas a outras constituem os sintagmas. Estes, por sua vez, precisam ser entendidos como unidades de sentido e, para tal, a gramática de cada língua encarrega-se de elencar os elementos do repertório para que isso aconteça. Assim, compreende-se a colocação de Kreutz (1992, p. 139), o qual acrescenta que “a composição de um texto é semelhante à confecção de uma peça de vestuário”.

Tal assertiva relaciona-se com o conceito de coesão que, para Costa Val (1999, p. 6), “é a manifestação linguística da coerência; advém da maneira como os conceitos e relações subjacentes são expressos na superfície textual.” Em outros termos, as “costuras”, ou seja, os mecanismos gramaticais e lexicais se organizam de forma que as proposições possam se encadear numa sequência e adquirir os mais complexos significados dentro de um texto.

Essa continuidade de sentido que se estabelece através dos elementos de coesão é explicada por Fávero (2002) como compreendendo três tipos de relações ou vínculos entre as palavras: *referencial*, *recorrencial* e *sequencial*. Os termos usados resultam de vários procedimentos que se desdobram entre o uso de

diferentes recursos linguísticos em cada situação de interlocução. Assim, antes de elucidar cada um destes fatores enumerados, cabe expor o quadro geral que esquematiza os constituintes linguísticos presentes na superfície do texto, cuja função é a de dar conta da estruturação da sua sequência.

<b>Referencial</b>	substituição (anafórica e catafórica)	proformas pronominais proformas verbais proformas adverbiais proformas numerais	
	Reiteração	repetição do mesmo item lexical sinonímia hiponímia e hiperonímia expressões nominais definidas (definitivização) nomes genéricos	
<b>Recorrencial</b>	recorrência de termos paralelismo paráfrase recursos fonológicos segmentais e supra-segmentais		
<b>Seqüencial</b>	Temporal	ordenação linear expressões ordenadoras ou continuadoras partículas temporais correlação dos tempos verbais	
	por conexão	operadores do tipo lógico	conjunção disjunção condicionalidade causalidade mediação implicação lógica complementação restrição ou delimitação etc.
		Operadores do discurso	conjunção disjunção contração explicação ou justificativa conclusão etc.
	Pausas		

Fonte: Fávero, 2002, p. 58.

### 3.1.1 Coesão referencial

A noção de coesão referencial está associada ao fato de que elementos precisam ser substituídos ou repetidos na trama textual. Assim, termos estabelecem

vínculos com os itens anteriormente expressos através de palavras ou de fragmentos, criando um movimento de constante volta aos segmentos prévios, como também àquilo que ainda vai ser informado ao longo do texto.

As duas formas de referenciação são especificadas como: substituição e reiteração. A primeira trata dos itens gramaticais como os pronomes, verbos, advérbios e numerais, os quais podem ser textualmente equivalentes a expressões anterior ou posteriormente explicitadas. Conforme Antunes (2005), a língua possui uma variedade de possibilidades de ser empregada o que a deixa numa condição de grande maleabilidade e economia. Seguem exemplos de situações comunicativas em que ocorre a substituição:

a) **Pronominal** – subdivide-se em anafórica e catafórica. Se o substantivo (nome) for antecedente e retomado pelo pronome, tem-se um caso de anáfora. Já, quando é um pronome que vem antecipadamente e somente depois é apresentado o seu referente (nome), tem-se a catáfora. Exemplos:

- “ Fique por dentro das notícias do seu time e ganhe uma bandeira para torcer por *ele*.” (Correio do Povo, 03 jul 09.)
- “Após semanas de uma corte que precisou vencer alguma indiferença da parte *dela* e uma não de todo injustificada fama de galinha da parte *dele*, Paulo beijou Luísa pela primeira vez, certa noite, na Cidade Baixa.” (Zero Hora, 11 jan 08.)

b) **Verbal**

Ex. “O padre ajoelhou-se. Todos *fizeram o mesmo*.” (KARNOPP, 2006, p.37)

c) **Adverbial**

Ex. “Toby é o responsável por levar os esquilos até a escola, uma experiência nova para eles. *Lá*, eles enfrentam dificuldades de ambientação, até que as habilidades em segurar a bola fazem com que Alvin se aproxime dos garotos mais populares.” (Correio do Povo 08 jan 10.)

d) **Numeral**

Ex. “João e Cíntia são irmãos. Ambos trabalham em casa.” (KARNOPP, 2006, p.37)

Além da substituição por itens gramaticais, também há a elipse, que é uma substituição por zero. Trata-se de uma estratégia em que se omite um item lexical, um sintagma, uma oração ou todo um enunciado, porém, o contexto permite a recuperação.

Ex. “Uma trajetória de superação, garra e muito trabalho, mas também ( ) de muitas vitórias.” (Correio do Povo, 1º jul 09.)

Quem poupa ( X ) tem ( X ).

Quem sabe ( X ) faz. (Ditos populares)

Em se tratando da reiteração, Fávero (2002) postula a necessidade de alguns itens lexicais serem repetidos, de modo a enfatizar a temática ou estabelecer uma unidade semântica entre os enunciados. A reiteração é promovida por:

#### a) **repetição do mesmo item lexical**

Ex. “Só tem duas explicações: ele é *burro* ou é *burro*. Ou é *burro* intelectualmente, incapaz de aprender, ou é *burro* emocional, cego para as oportunidades.” (Juremir Machado da Silva. In: Correio do Povo, 03 jul 09).

“*Não* é promoção, *não*.” (Correio do Povo, 26 mar 09.)

#### b) **sinônimos**

Ex. “O *computador* chegou na segunda-feira. Paulo testou seu *brinquedo* por umas duas horas, depois desligou e foi dormir.” (Zero Hora, 11 jan 08.)

Cabe salientar que, para a LT, a sinonímia nunca é perfeita, já que não existe uma palavra que possa funcionar como sinônimo perfeito ou absoluto de outra. O que pode ocorrer é uma equivalência, do ponto de vista do sentido, para determinada situação, em que o uso de um sinônimo como substituto de uma palavra mantém a continuidade do tópico. Nesse sentido, Antunes (2005, p. 100) destaca que “apenas na oportunidade concreta do texto, é que se pode decidir pela adequação de uma substituição sinonímica.” Em consonância a esta assertiva é que se pode entender “computador – brinquedo” como sinônimos, já que as duas palavras se substituem formando uma cadeia que promove a continuidade do mesmo texto. Em outro contexto, talvez não fosse possível estabelecer esta mesma condição sinonímica sem alterar o caráter informativo ou a força ilocucionária do texto.

### c) hiperônimos e hipônimos

Ex. “Adoro *frutas*. *Maçã*, então, é uma delícia!” (hiperônimo) (KARNOPP, 2006, p. 38)

“Destaque para o confronto entre Flamengo e Vitória, no Engenhão. O *time* carioca é o sétimo colocado e pode até ingressar no G-4 em caso de vitória.” (hipônimo) (Correio do Povo, 04 jul 09).

### d) expressões nominais definidas

Ex. “Oscar Schmidt está otimista com o basquete brasileiro. *Maior lenda do país na modalidade*, ele vê avanços com a presença da ex-jogadora Hortência na Confederação Brasileira de Basquete (CBB), mas pede também disciplina na seleção masculina. Hoje *comentarista de TV*, o *ídolo* deu palestras no Estado ontem e na quarta-feira, quando falou ZH:” (Zero Hora, 28 ago 09.)

A notícia acima apresenta grande riqueza de informações acerca da pessoa em questão (*Oscar Schmidt, maior lenda do país na modalidade, comentarista de TV, ídolo*). Essas retomadas (repetições) supõem um ato de interpretação baseado no conhecimento de mundo e não somente linguístico.

### e) nomes genéricos

Ex. “O terremoto do Haiti nos fez descobrir muitas *coisas*: uma boa utilidade para o exército brasileiro, a generosidade dos nossos missionários e a indiferença cotidiana da chamada comunidade internacional com as misérias rotineiras do planeta.” (Correio do Povo, 19 jan 10, p. 4)

A palavra “coisa” assim como “lugar”, “negócio”, “ideia”, “item”, “elemento” entre outras, podem funcionar como uma espécie de curinga no jogo linguístico. Elas conseguem participar de diferentes contextos enunciativos e, em cada um deles, apresentar um significado específico.

## 3.1.2 Coesão recorrencial

Faz-se uso da recorrência de termos, paralelismo (= recorrência de estruturas), paráfrase (= recorrência semântica), recursos fonológicos segmentais e supra-segmentais (= recorrência fonética), a fim de marcar a continuidade do texto.

A recorrência de termos, em algumas circunstâncias, pode ser vista como falta de conhecimento por parte do produtor do texto em diversificar o vocabulário. No entanto, ela acontece como um meio de sustentar a continuidade de encadeamentos, como uma espécie de dispositivo móvel e incisivo para a textualidade.

No anúncio a seguir, pode-se captar a estratégia de intensificação da palavra “saudade”, como uma forma de expressar a grandiosidade de sentimento com relação à terra natal – Portugal. Como a palavra “saudade” é transitiva, seria possível fazer a enumeração da série de complementos desejados optando pela simetria sintática. No entanto, o uso do paralelismo para esta situação enunciativa não provocaria o mesmo efeito de sentido de enaltecimento à pátria e suas belezas. Ocorre ademais a forma implícita de demonstração de “saudade” ao instituir como “Dia de Portugal” o dia do falecimento de Camões, poeta que contou, em forma de versos, a história desta nação.

10 DE JUNHO. DIA DE QUEM SENTE SAUDADE. SAUDADE DE QUEM ESTÁ LONGE. SAUDADE DE QUEM ESTÁ PERTO. SAUDADE DE ABRIL EM PORTUGAL. SAUDADE DO TEJO. SAUDADE DE UMA PAISAGEM. SAUDADE DE QUEM VIVE NELA. SAUDADE DE UM JARDIM À BEIRA MAR PLANTADO. SAUDADE DE UM FADO. SAUDADE DE QUEM ESTÁ VIVO. SAUDADE DE QUEM JÁ VIVEU. SAUDADE DE UM EÇA, DE UM PESSOA, DE UM CAMÕES. SAUDADE DE UM SABOR. DE UM PERFUME. DE UM SOL. DE UM SOM. SAUDADE DO ALECRIM DOURADO QUE NASCE NO CAMPO SEM SER SEMEADO. SAUDADE DO QUE JÁ FOI. SAUDADE DO QUE PODERIA TER SIDO. SAUDADE DE UMA CASA PORTUGUESA COM CERTEZA. SAUDADE DA TERRINHA. SAUDADE. ESSA PALAVRINHA MEXE COM A GENTE. MAS É A MELHOR COISA QUE ESTA LÍNGUA PORTUGUESA INVENTOU.

10 DE JUNHO. DIA DE PORTUGAL. DIA DE CAMÕES.

**PãodeAçúcar**

Correio Braziliense, 9 jun 89.

O paralelismo é um recurso coesivo ligado à coordenação de segmentos que apresentam valores sintáticos idênticos. Para Antunes (2005), esse é um recurso tanto estilístico quanto coesivo, uma vez que proporciona ao enunciado certa harmonia e simetria sintática que é, por si só, articuladora. Essa característica mostra-se no exemplo que segue com a recorrência de termos e a reutilização de estruturas com diferentes conteúdos.

### Dependência

para ter meus chinelos, meu vestido, meu perfume, meu  
casaco  
dependo de meu crédito, de minha ficha no fichário.

Para ter meu emprego, meu salário, minhas férias, meu  
abono  
dependo de meu horário, de meu terno, de minha  
gravata e do ponto de meu ônibus.

para ter minha morada, minha casa, minha cama e meu  
quarto  
dependo de minha firma no cartório e de meu contrato.

para ter o meu automóvel, minha tevê, meu sofá, minha  
poltrona  
dependo de meu débito, do saldo de minha poupança.

para ter minha comida, o meu prato, a minha louça, a  
água de meu copo  
dependo de minha renda, do depósito de meu imposto.

para ter minha cadeira, minha panela, meu pijama, meu  
capacho  
dependo de meu empréstimo, do registro do meu nome  
no cadastro.

[...]

dependo do fichário  
do ponto de meu ônibus  
do contrato.

dependo da poupança  
do meu imposto  
de minha taxa  
do meu nome no cadastro.

dependo de cada esquina  
do meu remorso  
de cada ficha  
deste decreto  
de minha censura  
do teu vulto  
que se avulta.

CHAMIE, Mário. Sábado na hora da escuta – antologia.  
São Paulo, Summus, 1978.

A paráfrase é entendida como um recurso de reformulação, ou, até mesmo, de tradução de um enunciado na intenção de explicitá-lo melhor. Para isso, normalmente são utilizadas expressões como: *isto é*, *ou seja*, *quer dizer*, *em suma*,

em outras palavras, realizando ajustes ou acréscimos de modo a reformular a informação e promover a compreensão de aspectos importantes do texto.

Para exemplificar esse recurso coesivo, será aproveitado um trecho do capítulo referente ao estudo sobre “Procedimentos e recursos da coesão”, elaborado por Antunes (2005, p. 59):

“Queremos que se entenda, com um pouco mais de clareza, o que um texto coeso e coerente tem, e o que não tem a sua contrapartida, isto é, o que falta em um texto sem coesão.”

Já os recursos fonológicos segmentais e suprasegmentais evidenciam a harmonia sonora de um texto. Assim, o mesmo flui através de marcas como a assonância, aliteração e rimas, proporcionando prazer ao ato de ler. Como exemplo, segue o poema “Canção do vento e da minha vida” de Manuel Bandeira.

**Canção do vento e da minha vida**

O vento varria as folhas,  
o vento varria os frutos,  
o vento varria as flores

E a minha vida ficava  
cada vez mais cheia  
de frutos, de flores, de folhas.

O vento varria as luzes,  
o vento varria as músicas,  
o vento varria os aromas...

E a minha vida ficava  
cada vez mais cheia  
de aromas, de estrelas, de cânticos.

O vento varria os sonhos  
e varria as amizades...  
o vento varria as mulheres.

E a minha vida ficava  
cada vez mais cheia  
de afetos e de mulheres.

O vento varria os meses  
e varria os teus sorrisos...  
o vento varria tudo!

E a minha vida ficava  
cada vez mais cheia  
de tudo.

Fonte: BANDEIRA, M. *Meus poemas preferidos*. 1. ed. Reform. – São Paulo: Ediouro. 2002.

### 3.1.3 Coesão sequencial

Os mecanismos de coesão elencados a seguir são considerados em seu sentido estrito, uma vez que toda coesão é, num certo sentido, sequencial. São elementos que fazem progredir o fluxo informacional do texto, sem a retomada de itens, sentenças ou estruturas como nos mecanismos de recorrência. Podem ocorrer por sequenciação temporal e por conexão.

#### 3.1.3.1 Sequenciação temporal

Este tipo de coesão tem a função de organizar a ordem cronológica dos acontecimentos. Em muitos gêneros textuais do tipo narrativo, como também em anúncios e reportagens há expressões que sinalizam a continuidade da informação, estabelecendo vínculos de localização temporal e ordenação relativa entre os dados mencionados. Segundo Antunes (2005, p. 150), as articulações de ordem temporal “são uma espécie de ordenadores que orientam o ouvinte ou o leitor no espaço do texto, para facilitar o processamento global dos sentidos em questão.”

Conforme a classificação organizada por Fávero (2002), este tipo de coesão ocorre por:

#### a) Ordenação linear dos elementos

##### A menina do leite

Christiane Angelotti

A menina era só alegria.

Era a primeira vez que iria à cidade, vender o leite de sua querida vaquinha.

Colocou a sua melhor roupa, um belo vestido azul e partiu pela estrada com a lata de leite na cabeça.

Ao caminhar, o leite chacoalhava dentro da lata.

A menina também, não conseguia parar de pensar.

“Vou vender o leite e comprar ovos, uma dúzia.”

“Depois, choco os ovos e ganho uma dúzia de pintinhos.”

“Quando os pintinhos crescerem, terei bonitos galos e galinhas.”

“Vendo os galos e crio as galinhas, que são ótimas para botar ovos.”

“Choco os ovos e terei mais galos e galinhas.”

“Vendo tudo e compro uma cabrita e algumas porcas.”

“Se cada porca me der três leitõezinhos, vendo dois, fico com um e ...”

A menina estava tão distraída em seus pensamentos, que tropeçou numa pedra, perdeu o equilíbrio e levou um tombo.

Lá se foi o leite branquinho pelo chão.

E os ovos, os pintinhos, os galos, as galinhas, os cabritos, as porcas e os leitõezinhos pelos ares.

Disponível em: <http://www.qdivertido.com.br/verconto.php?codigo=30> Acesso em 27 jan 2010.

Deste texto é possível observar a linearidade de elementos, ao se dizer: “Vendo os galos e crio as galinhas, que são ótimas para botar ovos” e não “Vendo as galinhas e crio os galos, que são ótimos para botar ovos.” Ou seja, cada elemento textual desempenha uma função coesiva e, se for trocado de lugar, passa a informar conteúdos absurdos e, ao mesmo tempo, constituir uma incoerência textual.

### b) expressões que assinalam a ordenação ou continuação das sequências temporais

#### A década

Hiltor Mombach

Em 2000 desembarquei em Sidney, na Austrália, ao lado dos companheiros Celso Costa, Rodrigo Koch e Flávio Dall Pizzol para cobertura daquela que seria minha terceira Olimpíada. Antes, havia estado em Barcelona, em 1992, e Atlanta, 1996. Não vi o Brasil levar um ouro sequer. Colecionamos pratas e fracassos.

Dois anos depois, acompanhado por Haroldo de Souza, Dall Pizzol, Luiz Carlos Reche e Rui Guilherme, estava no Oriente para a cobertura da Copa do Mundo realizada na Coréia do Sul e Japão. Vi o Brasil faturar o penta sob o comando do gaúcho Luiz Felipe Scolari. Do estádio, tomado pela emoção, registrei. [...]

Em 2004, novamente ao lado de Rodrigo Koch, retornei a Atenas, onde estivera para a cobertura de um Mundial de vôlei, agora para trabalhar em mais uma Olimpíada. [...]

Em 2006, acompanhado por Reche, Haroldo, Dall Pizzol, Rui Guilherme e Rodrigo Rodembusch, conferi, na Alemanha, mais uma Copa do mundo. Retornamos antes, culpa do fracasso do Brasil de Parreira diante dos franceses. [...]

Em 2008 eu estava na China, desta vez sozinho, para cobertura daquela que seria minha quinta Olimpíada. Lá, vi nossas meninas salvarem a honra do Brasil, conquistando duas medalhas de ouro, uma de prata e três de bronze. [...]

Um jornalista veterano costuma dizer que repórter, reporta. Sou, antes de mais nada, repórter e, nas páginas do **Correio do Povo**, reporte os principais acontecimentos da década estando no local dos fatos. Agora, me preparo para novas coberturas, a primeira já este ano, na África do Sul, sede da Copa do Mundo.

Caderno de Esportes. In: Correio do Povo, 04 janeiro 2010.

A propósito deste texto, fica evidente a ordem cronológica dos acontecimentos através das indicações: “Em 2000”, “Dois anos depois”, “Em 2004”, “Em 2006”, “Em 2008”; o que permite ao enunciador fazer um relato descritivo de situações esportivas de uma década. Dessa maneira, o texto permite a construção de pontes entre o tempo e o espaço, uma vez que são várias as circunstâncias que envolvem operações de cobertura esportiva, as quais necessitam ser ordenadas por marcadores temporais, a fim de não confundir o leitor.

### c) partículas temporais

Ex. “O Carnaval 2010 de Porto Alegre foi aberto oficialmente *ontem* à noite com a entrega das chaves da cidade ao rei momo Fábio Verçosa.” (Correio do Povo, 18 jan 10)

“*Pela primeira vez*, a solenidade foi realizada no Complexo Cultural do Porto Seco...” (Correio do Povo, 18 jan 10).

“... foi possível conferir uma prévia do que será o Carnaval *deste ano*.” (Correio do Povo, 18 jan 10).

“O sol aparece com nuvens *hoje* em grande parte do Estado.” (Correio do Povo, 18 jan 10).

“*Na semana passada*, ela, advogada, viajara para Capão da Canoa para cuidar de uma ação. Ele músico, ficou em Porto Alegre, tocaria *na sexta-feira* e partiria para o litoral *no dia seguinte*, se encontrariam *no sábado* e curtiriam o fim de semana na praia.” ( Zero Hora, 11 jan 08.)

As partículas temporais situam o leitor no tempo indicado pelo texto. Em casos que se faz necessário a interpretação, é preciso que o leitor se reporte à referência, às vezes tida como inútil e desnecessária, para articular e compreender as informações veiculadas. Assim, se o “ontem”, “deste ano”, “hoje”, “na semana passada”, não forem convertidos à data correta, poderão ocasionar pequenos ou grandes enganos. Entretanto, na maioria dos casos, essas partículas desempenham uma função fática da linguagem, deixando fluir o fluxo interno do texto, pelo qual o leitor não necessita se interessar.

#### 3.1.3.2 Sequenciação por conexão

A coesão por conexão desempenha a função de promover a sequenciação dos enunciados que mantêm interdependência tanto semântica quanto pragmática. Esse tipo específico de ligação acontece em determinados pontos do texto em que orações assinalam dependência de certas condições sintáticas. Na concepção de Van Dijk (1992, p. 47), “os usos pragmáticos são frequentemente marcados pela posição inicial em sentenças novas independentes, uma vez que o uso semântico dos conectivos pode ser também interacional.”

Assim, os conectores não são apenas palavras da gramática que desempenham a função de ligar orações. De fato, no contexto de produção e de interlocução eles têm a função de direcionar os sentidos para os quais apontam os enunciados, como também sugerem ao leitor/ouvinte fazer inferências sobre o léxico e sobre a concepção de mundo existente em sua memória.

Segundo Koch (2006), quando as conjunções, locuções conjuntivas, prepositivas e adverbiais aparecem no texto, tendo a função de interconectar enunciados, trata-se de um encadeamento por conexão. Neste caso, “as relações estabelecidas entre enunciados podem ser de cunho lógico-semântico ou discursivo-argumentativo”. (Idem, 2006, p. 169). Entre as relações lógico-semânticas a referida pesquisadora enumera as seguintes possibilidades: causalidade, mediação (causalidade intencional), condicionalidade, temporalidade, conformidade, disjunção e modo.

Quanto às relações discursivo-argumentativas, a autora acrescenta que os operadores são utilizados para justificar, explicar, atenuar, contradizer, somar algo mais ao que foi dito num primeiro momento. Entre esses tipos de relações, enumeram-se as seguintes: conjunção (soma) de argumentos, disjunção argumentativa, justificativa ou explicação, comparação, conclusão, comprovação, generalização, modalização da força ilocucionária, correção, reparação, especificação ou exemplificação, e contraconjunção. (Idem, 2006, p. 171).

De acordo com Fávero (2002), os nexos que favorecem o encadeamento das subpartes do texto são constituídos pelos operadores do tipo lógico (relação lógica estabelecida entre duas proposições); já os operadores discursivos e as pausas (vírgulas, ponto-final, dois-pontos) orientam o sentido do texto em dada direção.

**a) Operadores do tipo lógico** - As relações estabelecidas pelos operadores do tipo lógico podem ser expressas com sentido de disjunção, condicionalidade, causalidade, mediação, complementação, restrição ou delimitação. Assim, seguem-se alguns exemplos e explicações a respeito de cada uma delas.

**Disjunção:** a conjunção *ou* pode indicar inclusão e exclusão. No primeiro caso, combina proposições em que uma delas ou ambas são verdadeiras. Já, quando somente uma das proposições é possível, o *ou* é exclusivo, ou seja, os elementos em alternância se excluem mutuamente.

Ex. – Queres sorvete ou chocolate?

- Os dois.

Há vagas para moças e/ ou rapazes.

Pedro ou João será eleito presidente do clube. (FÁVERO, 2002, p. 36)

**Condicionalidade:** ocorre entre segmentos de origem dependente em que o conteúdo de um manifesta condição para a viabilização do outro.

Ex. “... se arrancar um empate dos cariocas, pode ajudar o Inter a ser campeão brasileiro.” (Correio do Povo, 1º dez 09.)

“Se para a cidade o plantio significa beleza, para o grupo é uma terapia.” (Correio do Povo, 29 nov 09.)

**Causalidade:** quando um segmento traz a causa da consequência proferida no outro. Este tipo de coesão se dá através das conjunções causais, conclusivas e consecutivas, normatizadas pela gramática tradicional.

Ex. “Apesar de o trabalho ser difícil *porque* a conscientização é um processo longo,...” (Correio do Povo, 11 jan 10.)

**Mediação:** quando uma proposição indica relação de finalidade ou propósito expressa pela outra.

Ex. “... adquirir ficha para atendimento com clínico geral *a fim de* tratar uma infecção urinária.” (Correio do Povo, 13 nov 09.)

**Complementação:** sempre que um segmento precisa ser complementado pelo outro. É o caso das orações subordinadas substantivas.

Ex. “Os cariocas convenceram a Fifa de que podem receber uma final de Copa do Mundo.” (Correio do Povo, 23 out 09.)

“Uma de suas teses sustenta que a imprensa não vende jornais.” (Zero Hora, 30 ago 09.)

“Açam que grandes tragédias exigem grandes atitudes.” (Correio do Povo, 19 jan 10.)

**Restrição ou delimitação:** expressa-se por meio de duas proposições, sendo que uma delas restringe, limita a extensão de um termo da outra.

Ex. "... você que é cliente Banrisul..." (Correio do Povo, 23 out 09.)

"... agrediu a professora, que foi parar no Hospital de Pronto Socorro." (Correio do Povo, 26 mar 09.)

**b) Operadores de discurso** - Entre os operadores do discurso se alinham diversas relações como conjunção, disjunção, contrajunção, explicação, conclusão, comparação etc. e, estas passam a ser examinadas a partir da concepção teórica de Fávero (2002).

**Conjunção:** baseia-se na relação semântica de compatibilidade entre os conteúdos adicionados ao segmento.

Ex. Com a Vivo você recarrega e ganha na hora até R\$ 1000. (Correio do Povo, 01 dez 09.)

**Disjunção:** refere-se a enunciados com orientações discursivas diferentes.

Ex. Estude bastante para o vestibular. *Ou* você já se esqueceu do que lhe aconteceu no ano passado? (FÁVERO, 2002, p.39)

**Contrajunção:** trata-se da conexão que encadeia frases de forma sequencial, cujos conteúdos, entretanto, se opõem.

Ex. "A busca preventiva não deverá ser uma obsessão, *todavia* temos o dever de zelar pelo nosso próprio corpo." (Correio do Povo, 19 set 09.)

**Explicação ou justificção:** através desse tipo de oração, introduz-se uma explicação de um ato anteriormente realizado.

Ex. "Ninguém conhece o seu corpo melhor do que você; *portanto*, fique atento para qualquer alteração." (Correio do Povo, 19 set 09.)

**c) Pausas** - Na escrita, as pausas são indicadas por dois-pontos, vírgula, ponto-e-vírgula ou ponto final, sendo usadas em substituição dos conectores frásticos, podendo assinalar diferentes relações, tal como a seguir explicitado.

Ex. "Viver com Aids é possível. Com o preconceito não." (contrajunção) (Correio do Povo, 01 dez 09.)

“As tábuas de madeira Tramontina são as mais seguras. Descubra por quê.”  
(explicação) (Correio do Povo, 01 jul 09.)

A partir dessa revisão dos elementos coesivos que promovem a sequência interligada de partes do texto, para que não se perca o fio de unidade que garante a interpretabilidade, a consequência é que produzir um texto é “promover uma interação, ao mesmo tempo linguística e social. Inclui a intromissão de um sujeito, com propósitos prévios e empenhos sucessivos, para que se crie e se mantenha o caráter funcional da produção linguística.” (ANTUNES, 2009, p. 81.)

Cabe, pois, ao produtor do texto utilizar estratégias pertinentes no momento de juntar as palavras, combiná-las, associá-las e articulá-las, para que possam traduzir algum sentido e expressar uma intenção. A tomada de decisão, a respeito do que realmente precisa ser dito e do que pode ficar implícito, faz parte de um jogo de condições de cada situação de interlocução, envolvendo uma opção entre os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade.

Ainda sobre a coesão textual, Koch (2007) menciona, em seus estudos, duas modalidades possíveis, as quais são indicadas pelo nível da remissão e da sequenciação. Por remissão entende-se a função de (re)ativação por meio da anáfora e da catáfora. Esse tipo de cadeia coesiva ocorre através de recursos de ordem gramatical:

pronomes pessoais de terceira pessoa (retos e oblíquos) e os demais pronomes (possessivos, demonstrativos, indefinidos, interrogativos, relativos), os diversos tipos de numerais, advérbios pronominais (como *aqui, aí, lá, ali*) e artigos definidos; ou por intermédio de recursos de natureza lexical, como sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos, descrições definidas; ou ainda, por reiteração de um mesmo grupo nominal ou parte dele; e, finalmente, por meio da elipse. (KOCH, 2007, p. 46.)

Todos esses itens já foram abordados anteriormente. O que aqui se ressalta é que, muitas vezes, a (re)ativação de referentes se dá via *inferenciação*, viabilizando-se a partir de conhecimentos que fazem parte do mesmo “frame” ou “script”, presentes de alguma maneira na superfície textual. Seguem-se alguns exemplos, apresentados por Koch (2007), com as explicações cabíveis a cada caso.

- O aposentado estava abandonado. *As vidraças* quebradas deixavam entrar vento e chuva. (O todo a partir de uma das partes.)

- A baleia azul é um animal em vias de extinção. *Elas* ainda são encontradas em algumas regiões do globo. (Gênero ou espécie a partir de um indivíduo.)
- Chamaram-me a atenção os lábios vermelhos, os olhos profundamente azuis, as sobrancelhas bem desenhadas, o nariz fino, a tez morena. Nunca iria esquecer aquele *rosto!* (Um conjunto a partir de um ou mais subconjuntos.)”

A pesquisadora aponta também para a questão da “sinalização textual” ou “dêixis textual”, cuja função é fornecer apoio ou orientações do tipo: para cima, para baixo, para frente, para trás, ou, ainda, estabelecer uma ordenação entre segmentos textuais ou partes do texto. Para exemplificar tais situações, Koch (Ibidem, p. 48), utiliza:

As evidências *abaixo* comprovam esta afirmação : a. \_\_\_\_; b. \_\_\_\_; c. \_\_\_\_.  
 Como foi mencionado *acima*, postulo a existência de duas grandes modalidades de coesão.  
*Mais adiante*, voltarei a essa questão.  
 Na seção anterior, tratei da origem do termo; *a seguir*, abordarei sua evolução semântica.

O caso de indicação para trás, pode ser considerado como remissão, tendo função “distributiva”. Acontece em exemplos como o seguinte:

Ex. Os princípios de intencionalidade e de aceitabilidade são critérios ou padrões que configuram as maneiras como os sujeitos usam os textos para prosseguir e realizar seus objetivos e, à atitude de cooperação entre os interlocutores, *respectivamente*.

Quanto à coesão por sequenciação, esta assegura o avanço do texto e a continuidade dos sentidos por ele expressos. Pode ocorrer de duas formas: direta, sem retornos ou recorrências ou, com recorrência de termos e expressões. Neste último caso, há referência de estruturas (paralelismo), de conteúdos semânticos (paráfrase), de elementos fonológicos ou prosódicos (similicadência, rima, aliteração, assonância) e de tempos verbais.

### 3.2 Focalização e progressão temática

São apontados também como recursos responsáveis pela sequenciação do texto, a seleção dos campos lexicais que favorecem a contiguidade e o inter-

relacionamento de dois ou mais campos com vista à obtenção de determinados sentidos, os diversos tipos de articulação tema-rema e o encadeamento ou conexão.

Um dos fatores coesivos ainda não elucidados se refere à progressão temática dos enunciados em um texto. De acordo com o lugar ocupado pelas palavras na frase, é que uma unidade linguística pode ter uma focalização ou valor informativo diferente. A partir disso, tem-se uma unidade temática ou remática. O tema – “o que é posto”, também chamado de tópico, é o conteúdo conhecido, aquilo que será tratado ao longo do texto. Já o rema, refere-se ao “que é dito” sobre o tema, isto é, os comentários que motivam a enunciação, trazendo novidades ao tópico apresentado.

A respeito dessa perspectiva funcional da frase, Adam (2008, p. 92) esclarece e conceitua:

O grupo mais à esquerda, **o tema**, é, do ponto de vista do enunciador, o ponto de partida do enunciado. Esse grupo é menos informativo em razão de sua inscrição no contexto de uma retomada (um elemento já citado é tematizado – fenômeno de anáfora) ou em razão de sua inscrição no contexto de uma localização dêitica ligada à situação de enunciação. O elemento tematizado está, nesse último caso, ausente do discurso, mas ligado ao contexto de interlocução, presente na situação de interação ou supostamente presente na memória do enunciador e do coenunciador. Ponto de apoio dos enunciados, a parte temática é, portanto, co(n)textualmente deduzível. O grupo mais à direita, o rema, corresponde ao que é dito do tema; é o elemento frasal posto como o mais informativo, o que faz avançar a comunicação.

O equilíbrio entre tema/rema é o recurso coesivo que estabelece a prioridade de uma informação com relação a outras e com isso, induz o leitor a criar uma expectativa com relação ao tema proposto. Tal estratégia de produção revela a importância da ordem das palavras na frase, o que foi estudado desde o início do século XX, sob o enfoque da “Perspectiva funcional da frase” e da “dinâmica comunicativa”. Apesar das críticas, os teóricos funcionalistas contribuíram para explicar a função coesiva dos diferentes tipos de retomada temática e o papel do elemento focalizado na dinâmica do sentido e da progressão dos enunciados. Para elucidar essa perspectiva teórica, segue-se como exemplo um texto publicitário.

RECORD RS  
2 ANOS

GAÚCHOS POR OPÇÃO, GAÚCHOS DE CORAÇÃO.

Quando escolhemos vir para o Rio Grande, nós tínhamos uma certeza: a de que os gaúchos mereciam mais. Mais informação, mais qualidade, mais horas de programação local. Mereciam uma TV de primeira.

[...]

Fonte: Correio do Povo, 01 jul 2009.

No anúncio, constata-se a diferença de tratamento através da maneira de focalizar uma palavra e não outra no processo de construção do texto. Sobre a rede de TV “Record”, o nosso conhecimento enciclopédico já articula algumas ideias. A focalização no enunciado “RECORD RS”, possibilita a construção de hipóteses acerca de um novo investimento dessa emissora no RS. Então, depois do tema provocar curiosidade, é que vem expresso o conteúdo propriamente dito que traz as novidades ainda desconhecidas do público leitor (o rema).

Adam (2008) estabelece dois tipos de progressão temática, até porque a carga de informações contidas no tema pode ser pequena, tornando-se necessário fazer retomadas no corpo textual. Na visão do autor:

todo texto é entendido em uma tensão entre **coesão** (ligada à estrutura temática, à conexão e à concatenação dos temas sucessivos) e **progressão**. Os remas sucessivos trazem informações pertinentes, mais importantes, ditas, nesse sentido, “novas” (“foco” ou centro de informação). (ADAM, 2008, p. 97)

Assim, tendo em vista que as frases não possuem sentido estanque e que uma precisa ser continuada pela outra, para que as ideias se encadeiem e formem um todo articulado, são apresentadas, na sequência, as possibilidades de estruturar a progressão do texto.

**a) Progressão com tema constante:** os movimentos descritivos dividem um hipertema em subtemas. O recurso é comumente empregado em textos narrativos em que as sequências são os dispositivos utilizados para manter a continuidade do relato. O mesmo tema (T) é retomado por consecutivas vezes e, para isso, recorre-

se à forma pronominal, acrescentando diferentes e sucessivos remas (R). É o caso deste conto infantil:

### A galinha ruiva

Era uma vez uma galinha ruiva, que morava com seus pintinhos numa fazenda. Um dia ela percebeu que o milho estava maduro, pronto para ser colhido e virar um bom alimento.

A galinha ruiva teve a ideia de fazer um delicioso bolo de milho. Todos iam gostar!

Era muito trabalho: ela precisava de bastante milho para o bolo. Quem poderia ajudar a colher a espiga de milho do pé? Quem poderia ajudar a debulhar todo aquele milho? Quem poderia ajudar a moer o milho e fazer a farinha de milho para o bolo?

Foi pensando nisso que a galinha ruiva encontrou seus amigos:

- Quem pode me ajudar a colher o milho para fazer um delicioso bolo?
- Eu é que não, disse o gato. Estou com sono.
- Eu é que não, disse o cachorro. Estou muito ocupado.
- Eu é que não, disse o porco. Acabei de almoçar.
- Eu é que não, disse a vaca. Está na hora de brincar lá fora.

Todo mundo disse não.

Então, a galinha ruiva foi preparar tudo sozinha: colheu as espigas, debulhou o milho, moeu a farinha, preparou o bolo e colocou no forno. Quando o bolo ficou pronto...

Aquele cheirinho bom de bolo foi fazendo os amigos se achegarem. Todos ficaram com água na boca.

Então a galinha disse:

- Quem foi que me ajudou a colher o milho, preparar o milho para fazer o bolo?

Todos ficaram bem quietinhos. (Ninguém tinha ajudado.)

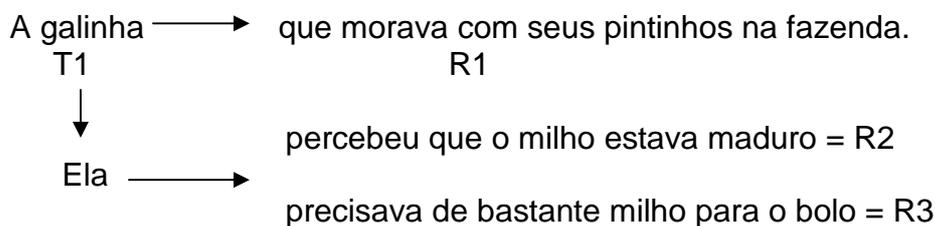
- Então quem vai comer o delicioso bolo de milho sou eu e meus pintinhos, apenas.

Vocês podem continuar a descansar olhando.

E assim foi: a galinha e seus pintinhos aproveitaram a festa, e nenhum dos preguiçosos foi convidado.

Disponível em: <http://www.qdivertido.com.br/verconto.php?codigo=22> Acesso em 27 jan 2010.

#### ESQUEMA I:



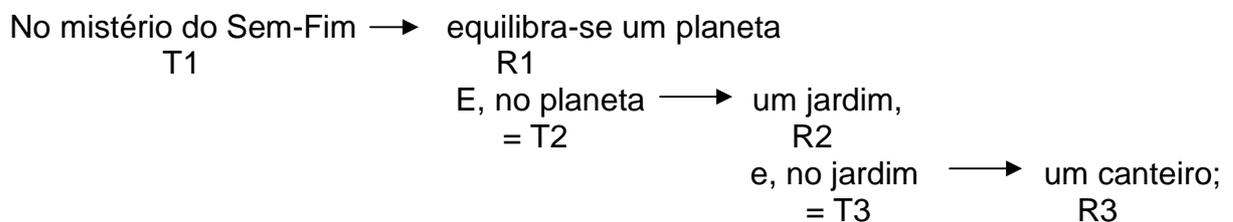
**b) Progressão por tematização linear:** são casos em que o rema (R1) de uma primeira frase se torna o tema (T2) de uma segunda e, o rema (R2) desta fornece o tema (T3) da frase seguinte. Pode-se exemplificar este tipo de progressão no poema “Canção mínima” de Cecília Meireles.

### Canção mínima

No mistério do Sem-Fim,  
 equilibra-se um planeta.  
 E, no planeta, um jardim,  
 e, no jardim, um canteiro;  
 no canteiro, uma violeta,  
 e, sobre ela, o dia inteiro,  
 entre o planeta e o Sem-Fim,  
 a asa de uma borboleta.

MEIRELES, C. Obra poética. 3. ed. Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 1985. p. 163.

### ESQUEMA II:



Cabe ainda salientar que a progressão linear se apresenta como uma figura sintática de repetição, uma retomada do elemento situado no final da unidade precedente. Essa estratégia, segundo Adam (2008, p. 98) “é repertoriada na retórica sob o nome de *anadiplose*”, em que os elementos se encaixam um dentro do outro.

Na maioria dos textos, essas duas estruturas de progressão – com tema constante e por tematização linear – aparecem muitas vezes combinadas. Daí resulta a **progressão temática combinada**, ou mistura dos dois modelos de base.

Esta é a proposta de análise retórica elaborada por Adam (2008), que propõe definir a unidade de composição textual mínima como uma unidade em tensão entre os princípios de coesão e de progressão. Para tal, o autor destaca:

Essas poucas observações permitem formular a conclusão seguinte: todo texto – e cada uma das frases que o constituem – possui, de um lado, os elementos referenciais recorrentes pressupostos *conhecidos* (pelo co[n]texto, que asseguram a **coesão** do conjunto, e, de outro, os elementos postos como novos, portadores da expansão e da dinâmica da **progressão** informativa. (Adam, 2008, p. 101.)

## **4. ANÁLISE TEXTUAL-DISCURSIVA**

Este capítulo destina-se a explicitar a proposta de análise textual dos discursos com base na perspectiva teórica de Adam (2008). Para tal, serão retomados os níveis ou planos de discurso subjacentes ao texto, elencados por este autor - ação visada, objetivos (N1), interação social (N2) e formação sociodiscursiva (N3) -; o interdiscurso – língua e gênero; em seguida, análise dos elementos que encadeiam o texto propriamente dito – textura (proposições, enunciados e períodos) (N4), estrutura composicional (sequências e planos de textos) (N5), semântica (representação discursiva) (N6), enunciação (responsabilidade enunciativa e coesão polifônica) (N7), atos de discurso (ilocucionário e orientação argumentativa) (N8).

### **4.1 Níveis ou planos analíticos**

A proposta de trabalho em andamento baseia-se na proposta de Adam (2008) que articula Linguística Textual e Análise do Discurso. No estudo, são apresentados e discutidos os níveis estabelecidos pelo autor, fundamentando a descrição a ser realizada após, na qual são considerados textos de distintos gêneros discursivos, constantes de diferentes portadores, cuja análise será feita em prosseguimento ao estudo aqui delineado. A seleção dos gêneros discursivos, sequências e planos textuais, embasou-se na prática educativa da investigadora proponente, na facilidade de acesso e na escolaridade dos alunos, destinando-se, em especial, a alunos da 7ª série do Ensino Fundamental.

A abordagem é interativa, ancorando-se na capacidade humana de produção/recepção da linguagem e, em vista disso, utiliza vários gêneros textuais para alimentar as práticas sociais de leitura e escrita entre crianças e pré-adolescentes frequentadores da escola. De acordo com Adam (2008, p. 63), ao produzir um ato comunicativo, os seres humanos visam a certos objetivos (N1), os quais se inscrevem “em um dado setor do espaço social, que deve ser pensado como uma formação sociodiscursiva”. Assim, as formações sociodiscursivas (N3) associadas a

uma variante linguística (socioleto) e aos gêneros de discurso em circulação - o interdiscurso- é que determinam, de fato, o que pode e deve ser dito/escrito a partir de uma dada situação, em uma determinada circunstância social.

O ato de linguagem – texto - que se materializa em um gênero textual dado, apresenta-se em determinado suporte, propiciando a interação social (N2), pois precisa ser lido para poder comunicar algo, já que texto não lido não comunica. Assim, os níveis da análise do discurso – ação, interação social, formação sociodiscursiva – integram a tessitura textual, exigindo do leitor a apreensão do que consta em sua superfície, lugar em que as palavras, do modo como foram empregadas, traduzem o posicionamento de quem as utilizou, considerando-se o contexto social, histórico e cultural em que leitor e produtor do texto se encontram.

O texto que se apresenta ao leitor vem pronto e precisa ser reestruturado em unidades (proposições, períodos e / ou sequências) segmentadas e interligadas, as quais fixam seus limites ou fronteiras materiais. Quanto à reestruturação a ser feita, Adam (2008, p. 63) destaca o papel da LT, pois ela permite “[...] teorizar e descrever os encadeamentos de enunciados elementares no âmbito da unidade de grande complexidade que constitui um texto.”

Com relação à textura, Adam enumerou como integrantes desse nível *proposições, enunciados e períodos* (N4). A *estrutura composicional* (organização interna do texto - sequências e planos) refere-se àquela que teve proeminência no texto - o tipo de sequência mais comum em cada caso (N5). Já a *representação discursiva* (macroestrutura textual) relaciona-se à ideia principal e às ideias secundárias constantes das divisões textuais internas (N6). Quanto à *enunciação* (responsabilidade enunciativa e coesão polifônica), a questão é estabelecer quem se responsabiliza pelo dito (N7). Em atos de discurso, discute-se a intencionalidade - o ato ilocucionário - ou seja, o resgate das pistas e sugestões textuais a partir das quais possa se descobrir, além da intencionalidade, a orientação argumentativa do texto (N8).

Trata-se, pois, de um estudo que engloba leitura e modo de produção escrita de um conjunto textual diversificado, para isso se fazendo necessário mobilizar “uma terminologia metalinguística que permita descrever uma complexidade de unidades mínimas das quais a gramática não permite, por si só, dar conta.” (ADAM, 2008, p. 106).

Assim, ao se questionar a respeito das fronteiras da textualidade e do fechamento estrutural do texto, Adam (2008, p. 106) refere o item textura (N4), apontando a necessidade:

de uma unidade textual mínima que marque a natureza do produto de uma enunciação (*enunciado*) e de acrescentar a isso a designação de uma microunidade sintático-semântica (a que o conceito de *proposição* atende, finalmente, bastante bem).

Para designar os conjuntos mais ou menos complexos de enunciados que entram na composição textual, veremos que o conceito de *período* apresenta a vantagem de levar em conta as conexões lógico-gramaticais assim como rítmicas.

Quanto à estrutura composicional (N5) - sequências e planos de textos - é preciso acrescentar que entre o período e o texto existe um nível de estruturação sequencial intermediário. A esse respeito Adam (2008, p. 203), comenta que:

de amplitude menor que as sequências, os períodos são unidades que entram diretamente na composição de partes de um plano de texto [...] As sequências são unidades textuais complexas, compostas de um número limitado de conjuntos de proposições-enunciados: as macroproposições. A macroproposição é uma espécie de período cuja propriedade principal é a de ser uma unidade ligada a outras macroproposições, ocupando posições precisas dentro do todo ordenado da sequência.

Segundo o autor, cada macroproposição adquire sentido ao formar uma rede relacional na composição de uma sequência, dependendo das combinações de proposições. As diferentes combinações são chamadas por ele de *narrativa*, *argumentativa*, *explicativa*, *dialogal* e *descritiva*. Essas formas elementares de textualização são tratadas de acordo com o agrupamento semântico a que pertencem, seja de representação proposicional e valor ilocucionário das proposições, seja do ciclo de processamento em que as proposições são condensadas e armazenadas na memória de trabalho, para estender e relacionar o sentido aos enunciados seguintes. Esses dois níveis de agrupamento das unidades textuais são mais bem esclarecidos a partir dos conceitos de plano de texto e de sequência textual.

Assim, os planos de texto desempenham um papel fundamental na composição macrotextual do sentido e estão disponíveis no sistema de conhecimento dos grupos sociais, em forma de esquemas. Estes, de sua parte, permitem organizar o conhecimento de mundo com relação aos acontecimentos e,

sobre estes, ter certas expectativas ou predizer algo a mais do que se vê, ouve ou do que está escrito.

A concepção teórica aqui veiculada distingue plano textual *convencional* de plano textual *ocasional*. O primeiro classifica-se como tal por ter se fixado pela história de um gênero ou subgênero de discurso, como por exemplo, o plano canônico da dissertação (introdução, tese, antítese, síntese, conclusão), ou dos verbetes de dicionário (entrada, definição, exemplo). Já, o segundo, é, com frequência, deslocado em relação a um gênero ou subgênero de discurso, como é o caso de um editorial, de um poema, de uma carta, entre tantos outros em que o plano de texto varia muito, sendo necessário, tanto na produção como na interpretação, um trabalho de reconstrução de sua estrutura convencional. Para tanto, o papel do sumário, dos subtítulos, dos capítulos, bem como de todas as informações linguísticas de superfície são de suma importância para a (re)construção de partes ou segmentos que correspondem ou ultrapassam os níveis do período e da sequência.

Quanto à estrutura sequencial, os moldes de encadeamento se encaminham para combinações idênticas (do mesmo tipo) ou diferentes (casos mais frequentes), ou em certas modalidades, um dos modos de composição – *narrativo, descritivo, argumentativo, explicativo, dialogal* – aparece como dominante. Assim, apesar da heterogeneidade frequente de um texto, a caracterização global de um determinado gênero pode apresentar uma dominante sequencial. A esse respeito Adam (2008, p. 275) esclarece:

Esses fatos de dominante sequencial estão ligados aos gêneros e subgêneros de discursos que mantêm relações hierárquicas instáveis e sempre suscetíveis de serem modificadas. Dizer que um texto pode ter uma dominante de um tipo ou de outro não tem nada a ver com a hipótese demasiadamente geral da existência dos tipos de textos. Há realmente gêneros que têm dominantes; é só o que podemos afirmar, em razão da extrema heterogeneidade constitutiva dos textos reais. As tipologias excessivamente ambiciosas passaram ao largo da complexidade das ordenações sequenciais, negligenciando sua importância, em benefício do que não era mais do que um efeito dominante.

Outro integrante dos níveis da análise de Adam é o semântico (representação discursiva), que consta no 6º nível (N6). Inicialmente, faz-se necessário elucidar que a proposição-enunciado constitui-se na unidade mínima de um ato de enunciação. Ela é enunciada por um enunciador de maneira inseparável de um co-enunciador

até porque não existe enunciado isolado. Há uma condição de ligação em que toda proposição-enunciado possui responsabilidade enunciativa, uma vez que se liga de forma implícita ou explícita a um co-texto anterior ou posterior seja como forma de continuação seja como convocação de resposta.

Além disso, toda atividade discursiva versa sobre um tema tido como o conteúdo referencial, para o qual se estabelece um microuniverso semântico de desenvolvimento da predicação a seu respeito. À medida que o conteúdo referencial vai se desenvolvendo (rema), este recebe certo valor ilocucionário resultante das potencialidades argumentativas dos enunciados. A esse respeito Adam (2008, p. 113) explica o seguinte:

diremos que toda representação discursiva [Rd] é a expressão de um ponto de vista [PdV] (relação [A] – [B]) e que o valor ilocucionário derivado da orientação argumentativa é inseparável do vínculo entre sentido de um enunciado e uma atividade enunciativa significante (relação [C1]-[B]). Enfim, o valor descritivo de um enunciado [A] só assume sentido na relação com o valor argumentativo desse enunciado [C1]. O sentido de um enunciado (o dito) é inseparável de um dizer, isto é, de uma atividade enunciativa significante que o texto convida a (re)construir.

Na explicação dada é perceptível a importância conferida à interdependência existente entre todos os elementos que constituem o texto, sendo que cada enunciado assume, indistintamente, certa responsabilidade no conjunto. Na proposta teórica feita por Adam, o nível (N7), que se intitula “Enunciação (responsabilidade enunciativa) e coesão polifônica” é que trata da questão. Para Adam (2008), a língua dispõe de um grande número de unidades que servem para marcar o grau de responsabilidade enunciativa de uma proposição, as quais, por sua vez, “marcam uma zona textual sob a dependência de uma fonte de saber (mediação epistêmica) ou de percepção (mediação perceptiva).” (Idem, p. 115).

Essas marcas constituem grandes categorias, sendo referidas como: índices de pessoa, dêiticos espaciais e temporais, tempos verbais, modalidades, diferentes tipos de representação da fala (discursos direto e indireto), modalização autonímica e indicações do suporte perceptivo e dos pensamentos relatados. No entanto, estas categorias não foram elucidadas porque a partir deste ponto o presente estudo embasou-se em pressupostos teóricos de outros autores e, para este item, privilegiou outras fontes.

Cabe ressaltar, que a responsabilidade enunciativa permite dar conta do desdobramento polifônico, em que uma proposição estruturada de forma associada entre um sintagma nominal e um verbal (predicação), ou mesmo resumida a um nome ou adjetivo, pode ter sentido irônico ou metafórico. Isso acontece porque a língua não consegue dizer tudo, mas as palavras, ao se referirem ao mundo, permitem determinar um espaço de sentido e de reflexividade metalinguística.

Como já afirmado antes, não existe enunciado solto, à deriva, pois cada um deles está ligado a outros, explicitamente ou não. Ao tratamento desse vínculo, Adam (2008) dedica o capítulo “Atos de discurso (ilocucionário) e Orientação argumentativa”, enumerando-o como nível (N8). Este, por sua vez, restabelece a relação com o nível 1 (N1), num movimento circular, retomando a atividade de recepção/produção do texto. Assim, mesmo que um texto não contenha operadores argumentativos, há em todo discurso uma força ilocucionária que orienta o leitor em direção aos objetivos pretendidos pelo enunciador.

## **4.2 Implementação da análise com os textos selecionados**

Após comentar os níveis analíticos propostos por Adam, cabe acrescentar o papel relevante da Linguística Textual que, a partir dos conceitos de coesão e coerência, possibilitou a análise do texto como um todo, detalhando as relações de interdependência entre os enunciados. Assim, expande-se o interesse dos estudos gramaticais para além da normatividade e assumem-se posições mais claras sobre o tema, as quais orientam o aproveitamento prático das teorias, por exemplo, no ensino.

A seguir são apresentados os gêneros textuais, os portadores e os textos, com os quais se implementou uma análise nos moldes da teoria proposta por Adam (2008), articulando Linguística Textual e Análise do Discurso. Assim, introduz-se as análises com o texto “O retorno do patinho feio” de sequência dominante narrativa, do qual podem-se explicitar todos os níveis ou planos da análise de discurso e da análise textual, conforme esquematizadas no início do primeiro capítulo deste trabalho.

GÊNERO DISCURSIVO: jornalístico

PORTADOR: jornal – encarte infantil

**TEXTO 1 - O retorno do patinho feio**

01	Afonso era o mais belo cisne do lago Príncipe de Astúrias. Todos os dias, ele
02	contemplava sua imagem refletida nas águas daquele chiquérrimo e exclusivo condomínio para
03	aves milionárias. Mas Afonso não se esquecia de sua origem humilde.
04	- Pensar que, não faz muito tempo, eu era conhecido como o Patinho Feio...
05	Um dia, ele sentiu saudades da mãe, dos irmãos e dos amiguinhos da escola.
06	Vooou até a lagoa do Quaquerhá. O pequeno e barrento local de sua infância.
07	A pata Quitéria conversava com as amigas chocando a quadragésima ninhada. Afonso
08	abriu suas asas brancas.
09	- Mamãe! Mamãe! Você se lembra de mim?
10	Quitéria levantou-se muito espantada.
11	- Se-se-senhor cisne... quanta honra... mas creio que o senhor se confunde...
12	- Mamãe...?
13	- Como poderia eu ser mãe de tão belo e nobre animal?
14	Não adiantou explicar. Dona Quitéria balançava a cabeça.
15	- Esse cisne é mesmo lindo... mas doido de pedra, coitado...
16	Afonso foi então procurar a Bianca. Uma patinha linda do pré-primário. Que vivia
17	chamando Afonso de feio.
18	- Lembra de mim, Bianca? Gostaria de me namorar agora? He, he, he.
19	- Deus me livre! Está louco? Uma pata namorando um cisne! Aberração da natureza...
20	Afonso respirou fundo. Nada mais fazia sentido ali. Resolveu procurar um famoso bruxo
21	da região.
22	Com alguns passes mágicos, o feiticeiro e astrólogo Omar Rhekko resolveu o problema.
23	Em poucos dias, Afonso transformou-se em um pato adulto. Gorducho e bastante sem graça.
24	Dona Quitéria capricha fazendo lasanhas para ele.
25	- Cuidado para não engordar demais, filhinho.
26	Bianca faz um cafuné na cabeça de Afonso.
27	- Gordo... pescoçudo... bicudo... Mas sabe que eu acho você uma gracinha?
28	Viveram felizes para sempre.
	Fonte: COELHO, Marcelo. <i>O retorno do patinho feio</i> . Folha de São Paulo, 19 mar. 2005. Folhinha, p. 8

Como todo texto tem um objetivo, uma intenção comunicativa (N1), pode-se dizer que a ação de linguagem realizada por meio do texto considerado, explica a eficácia de sua ação sociodiscursiva (N3) através do próprio título “O retorno do patinho feio”, fazendo-o dialogar, intertextualmente, com o conto “O patinho feio” e com a parábola “O filho pródigo”. O pressuposto é que se Afonso, o protagonista, está voltando é porque certa feita partiu, foi embora. O Patinho Feio está retornando à casa materna, assim como o filho pródigo na passagem bíblica o fez. A formação sociodiscursiva gira em torno das relações familiares, envolvendo pais, filhos, amizades de infância.

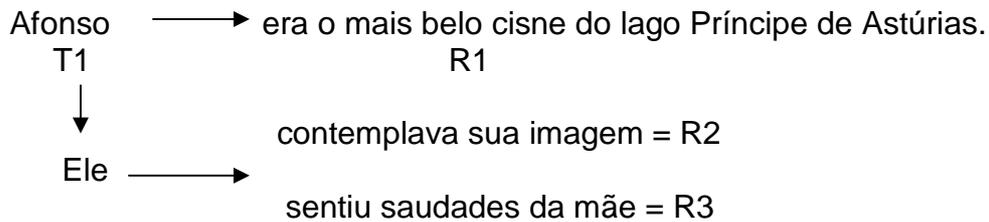
Quanto ao gênero textual (N3) do material em análise, a questão é um tanto complexa: trata-se de um miniconto, em que predomina a sequência narrativa (N5), sendo pretensamente destinado a crianças. Será mesmo? O suporte (N2) que

veicula o texto – jornal – dá outras indicações e permite entrever que o pano de fundo, o discurso sobre o qual versa o texto, associa domínios discursivos diferenciados (familiar, político, classista, mítico). Então se questiona: “É possível que mães não reconheçam seus filhos?”. A resposta é não, segundo o consenso popular. Nessa ótica, os elos entre mães e filhos jamais se desfazem. Resta saber se a intenção comunicativa do autor é contestar essa questão, ou focalizar outro aspecto do conto. “Por que os ambientes das classes menos favorecidas estão associados à sujeira?” Parece, pois, que esta outra marca linguística, evidenciada pelos adjetivos caracterizadores do meio de origem de Afonso, traduz um questionamento classista. Este questionamento poderia ser desdobrado em outros mais e, de acordo com a focalização do leitor, outras marcas poderiam suscitar diferentes aspectos a serem considerados no texto.

Quanto aos elementos de ligação que asseguram a continuidade textual, sua análise foi desenvolvida a seguir, sem desviar-se do foco estabelecido anteriormente. Sob a perspectiva funcional da frase, o tema expresso no sintagma nominal “O retorno do patinho feio” faz com que o leitor produza certas inferências e não outras a respeito do que o autor possa vir a dizer ao longo da narrativa. Inferências não acontecem sem a ativação do conhecimento enciclopédico que se tem armazenado na memória. Então, se o leitor conhecer somente o mundo dos contos de fada tradicionais, exibidos pela Disney, terá determinadas possibilidades para inferir. Caso já tenha assistido ao filme “Shrek”, por exemplo, poderá produzir outras inferências a respeito do “príncipe” idealizado e assim por diante.

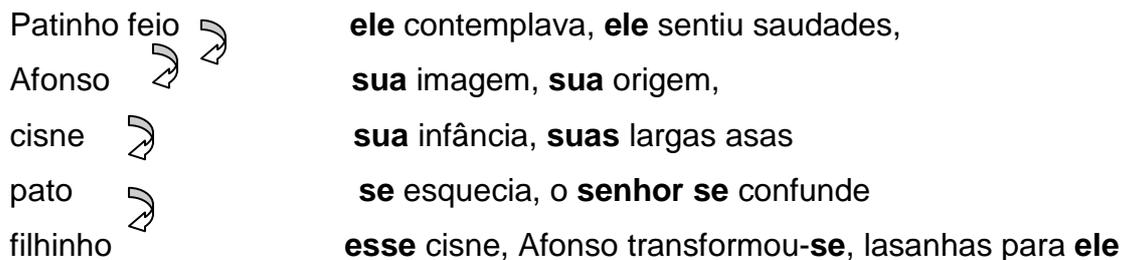
A temática, co(n)textualmente dedutível, é o ponto de apoio para o encadeamento dos enunciados (N4) ao longo do texto. O rema (N6) encarrega-se de acrescentar as novidades ao tópico apresentado, confirmando ou descartando as hipóteses inicialmente elaboradas. Segundo Adam (2008), é comum o caso de progressão com tema constante, em sequências narrativas, nas quais a retomada acontece através de pronomes. Esta assertiva se confirma através do texto em questão, como se pode constatar logo a seguir:

## ESQUEMA I:

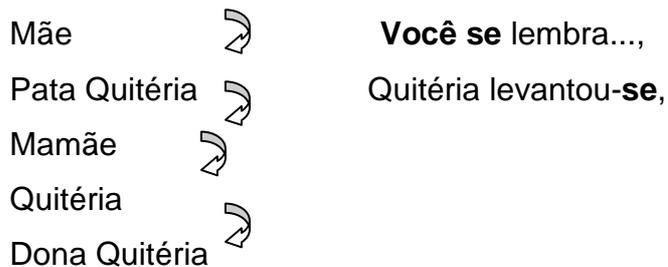


Fávero (2002) menciona a substituição pronominal como um caso de referência anafórica. Assim, no texto considerado, a coesão se manifesta por meio da anáfora pronominal que aparece no lugar de expressões nominais definidas, como se pode ver abaixo:

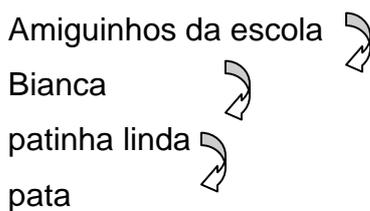
## ESQUEMA II



## ESQUEMA III



## ESQUEMA IV



Também ocorrem menções ao personagem mítico da história por meio de expressões nominais definidas, como a seguir se pode comprovar: bruxo = feiticeiro e astrólogo = Omar Rhekko.

A elipse - do sujeito, do verbo e frasal, é considerada em Linguística Textual como substituição por zero e, neste texto, aparece em algumas situações, como as exemplificadas: (x) Voou até...; Um dia, ele sentiu saudade da mãe, (X) dos irmãos e (X) dos amiguinhos da escola.; (X) Viveram felizes para sempre.

Como elementos coesivos indicadores de lugar (advérbios) e de tempo, aparecem o locativo “ali”, que indica o lugar em que Afonso nasceu e viveu durante sua infância, e as expressões que assinalam a ordenação ou continuação das sequências temporais, por exemplo: “todos os dias”, “não faz muito tempo”, “um dia”, “agora”, “em poucos dias”. Estas últimas estabelecem a ordem cronológica dos acontecimentos, deixando prosseguir o fluxo enunciativo do texto.

Outro importante aspecto das relações coesivas versa sobre a sequenciação por conexão que, no texto em tela, vale-se de operadores de tipo lógico e, também, de operadores argumentativos. Assim, em “O retorno do patinho feio”, encontram-se ocorrências dos dois tipos, assim subdivididas:

1) Operadores lógicos:

a) complementação

“Pensar **que** [...] eu era conhecido como o Patinho Feio...”

“... creio **que** o senhor se confunde...”

“... sabe **que** eu acho você uma gracinha?”

b) mediação

“Cuidado **para** não engordar demais”

c) restrição ou delimitação

“Uma patinha linda do pré-primário. **Que** vivia chamando Afonso de feio.”

2) O operador argumentativo que marca decisivamente o texto presentemente analisado é o “mas”, sinalizando ideia de oposição à expectativa geral. Também aparece o “e”, indicando, acréscimo, adição, ou seja, conjunção:

a) “Um dia, ele sentiu saudades da mãe, dos irmãos **e** dos amiguinhos da escola.”

b) “**Mas** Afonso não se esquecia de sua origem humilde.”

c) “... **mas** creio que o senhor se confunde...”

- d) “... **mas** doido de pedra, coitado...”  
 e) “**Mas** sabe que eu acho você uma gracinha?”

Quanto ao conetivo “mas”, considerado o “operador argumentativo por excelência”, ele conduz a linha argumentativa (N8) de repúdio ou rejeição à vida de conforto expressa no sintagma “belo cisne do lago príncipe de Astúrias”, introduzindo uma ideia inesperada. Para muitos leitores é até paradoxal que alguém prefira a pobreza à riqueza. Mas foi o que ocorreu no miniconto.

Na verdade, o autor aponta uma analogia de comportamento entre pobres e ricos. Ou seja, o protótipo social (*frame*) é que os integrantes da classe social abastada, privilegiada, vivam com tranquilidade, desfrutando de benesses as mais variadas. Contudo, a circunstância de viver tranquilamente não se restringe aos ricos, pois se repete com relação às pessoas de classe social menos favorecida - o que é repetido no desfecho do miniconto. Ou seja, parece que o autor está querendo implicitar que para viver em paz, tanto faz ser rico ou pobre.

Além do mais, há no texto um elemento coesivo (N7), que merece ser discutido, uma vez que não se trata de um simples advérbio dentro do co(n)texto em que está inserido: “Gostaria de me namorar **agora**? He, he, he.” Isto é, enquanto Afonso era um patinho feio e pobre, não recebia atenção de Bianca, que o rechaçava. Então, ao voltar de forma triunfante, belo e rico, quis saber se despertaria o interesse daquela que um dia o desprezara. Este “agora” carrega um sentido que só pode ser recuperado pelo entorno situacional (contexto) e, mais, vem seguido de uma onomatopeia – He, he, he – representando riso que, de fato, acrescenta uma pitada de ironia ao dizer. Também merece menção o modo de Quitéria responder a Afonso. Ela titubeia, expressando sua hesitação: “–Se-se-senhor cisne... [...]”. O truncamento da notação escrita mostra como ela está se sentindo desconfortável com a situação. Como pode um cisne chamá-la de mãe? Na ótica de Quitéria, cisne é cisne, e pato é pato.

Percebe-se que todos os níveis discursivo-textuais se encontram imbricados na sequência narrativa (N5). Assim, *O retorno do patinho feio* permite distinguir diferentes formações sociodiscursivas (N3), em vista dos espaços sociais diferenciados de que trata o texto. Dois espaços são contrastados – o dos ricos e o dos pobres. Percebe-se também que a ação da linguagem estabelece objetivos (N1) que vão além de uma história infantil, o que vai sendo desvelado pelo leitor a partir

da descrição que situa o protagonista em um ambiente almejado por muita gente – “chiquérrimo e exclusivo condomínio” -, mas (N8), Afonso “não se esquecia de sua origem humilde”. A ligação um tanto contraditória entre os enunciados (N4) é que permite a sucessão de construções a partir do conteúdo proposicional (N6) veiculado pelo título. Do ponto de vista de distribuição das informações e dos planos, o texto é marcado pela dependência entre as proposições (N7), que se traduz também na direção argumentativa do texto. Por outro lado, a publicação (N2) de um miniconto, em um caderno especial de um jornal de circulação nacional - Folha de São Paulo – permite considerar que uma sequência narrativa como a considerada consegue tratar de discursos socialmente complexos, sem fazer demagogia ou simplificação da realidade social.

Passa-se, agora, à análise do segundo texto, também de sequência dominante narrativa.

GÊNERO DISCURSIVO: crônica

PORTADOR: livro

### Texto 2 - A velha contrabandista

01	Diz que era uma velhinha que sabia andar de lambreta. Todo dia ela passava pela
02	fronteira montada na lambreta, com um bruto saco atrás da lambreta. O pessoal da Alfândega –
03	tudo malandro velho – começou a desconfiar da velhinha.
04	Um dia, quando ela vinha na lambreta com o saco atrás, o fiscal da Alfândega mandou ela
05	parar. A velhinha parou e então o fiscal perguntou assim para ela:
06	- Escuta aqui, vovozinha, a senhora passa por aqui todo dia, com esse saco aí atrás. Que
07	diabo a senhora leva nesse saco?
08	A velhinha sorriu com os poucos dentes que lhe restavam e mais os outros, que adquirira
09	no odontólogo, e respondeu:
10	- É areia!
11	Aí quem sorriu foi o fiscal. Achou que não era areia nenhuma e mandou a velhinha saltar
12	da lambreta para examinar o saco. A velhinha saltou, o fiscal esvaziou o saco e dentro só tinha
13	areia. Muito encabulado, ordenou à velhinha que fosse em frente. Ela montou na lambreta e foi
14	embora, com o saco de areia atrás.
15	Mas o fiscal ficou desconfiado ainda. Talvez a velhinha passasse um dia com areia e no
16	outro com muamba, dentro daquele maldito saco. No dia seguinte, quando ela passou na
17	lambreta com o saco atrás, o fiscal mandou parar outra vez. Perguntou o que ela levava no saco
18	e ela respondeu que era areia, uai! O fiscal examinou e era mesmo. Durante um mês seguido, o
19	fiscal interceptou a velhinha e, todas às vezes, o que ela levava no saco era areia.
20	Diz que foi aí que o fiscal se chateou:
21	- Olha, vovozinha, eu sou fiscal de Alfândega com 40 anos de serviço. Manjo essa coisa
22	de contrabando pra burro. Ninguém me tira da cabeça que a senhora é contrabandista.
23	- Mas no saco só tem areia! – insistiu a velhinha. E já ia tocar a lambreta, quando o fiscal
24	propôs:
25	Eu prometo à senhora que deixo a senhora passar. Não dou parte, não apreendo, não
26	conto nada a ninguém, mas a senhora vai me dizer: qual é o contrabando que a senhora está
27	passando por aqui todos os dias?
28	- O senhor promete que não “espáia” ? – quis saber a velhinha.
29	- Juro – respondeu o fiscal.
	- É lambreta.

A crônica de Stanislaw Ponte Preta focaliza uma situação que envolve poder e limites territoriais estabelecidos entre países chamados fronteiriços. O que é uma fronteira? O que significa para os habitantes da região? O domínio discursivo do texto centra-se no enquadre policial que traz à tona um assunto polêmico – o contrabando (N3). A intenção comunicativa (N1) já está patente no título do texto “A velha contrabandista”. A afirmação está feita, basta saber qual é o produto do contrabando e, para responder a esta questão, é que os enunciados se encadeiam do ponto de vista semântico (N6), construindo a perspectiva textual.

A formação sociodiscursiva coloca em confronto duas personagens: um agente da lei e uma transgressora. O modo de a velha contrabandista falar, seu dialeto social se evidencia através da forma verbal “espáia”. Ela é uma pessoa de baixa escolaridade, pobre. O fiscal, de sua parte, usa linguagem coloquial e algumas gírias: manjo, pra burro; mas recorre também ao jargão profissional: não apreendo.

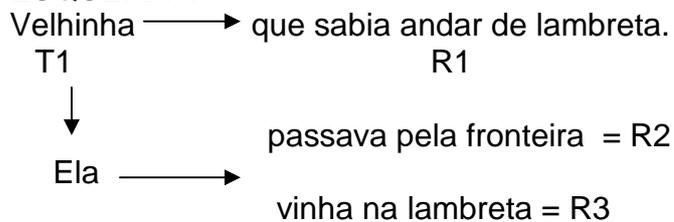
Em contato com o leitor (N2), este gênero – crônica livresca – revela um ato de transgressão que não se espera seja praticado por velhos. Em geral, os velhos são tidos preconceituosamente como pessoas “menos capazes”. Essa menor capacidade atinge inclusive essa de que o texto fala. Como uma velhota dessas vai enganar homens treinados e experientes? Quem já não ouviu a frase: “Respeite os mais velhos”, formulada com boas intenções, porém não exatamente para demonstrar consideração? O tom é de condescendência em relação a pessoas tidas e havidas como “já tendo dado tudo o que tinham de dar”. Assim, fica evidente o humor do texto. Ele mostra que as pessoas podem continuar sagazes e até capazes de atos ilícitos, em que pese à velhice. O risível é que a velhota seja mais atilada do que agentes federais treinados para apreender contrabando. Quem diria, hein?

Por outro lado, as palavras escolhidas para compor os enunciados (N4) e o modo coloquial com que o autor usa a linguagem, dão um toque de veracidade aos acontecimentos. Qual o papel ativo do leitor na busca pelo sentido do texto? Como? Uma vovozinha, e ainda mais, motociclista? Isso merece atenção do público. Será que ela poderia fazer algo contra a lei? Esta possibilidade desestabiliza algumas das “certezas” que foram sendo construídas culturalmente pelas pessoas. Ao se envolver na trama sequencial narrativa (N5) e elaborar hipóteses para o seu

desfecho (N6), mesmo tendo antecipado que essa vovozinha não é do tipo esperado, o leitor quer “des-cobrir” o mistério anunciado pelo “maldito saco”, uma vez que o conhecimento prévio dos leitores (conhecimento enciclopédico) prediz que todos os contrabandos são levados em sacos. Para surpresa geral, é o leitor que precisará finalizar o texto: “Qual palavra o fiscal irá honrar: a dada à corporação ou a prometida à velhinha?”

Quanto às operações de ligação que conduzem a orientação argumentativa (N8), constituídas na construção das unidades semânticas e dos processos de continuidade, pode-se destacar, novamente, a progressão com tema constante, até por se tratar de uma sequência narrativa.

#### ESQUEMA I:



Outra vez, os elementos coesivos (N7) de substituição pronominal que aparecem no lugar de expressões nominais definidas, como proposto por Fávero (2002), são mobilizados no texto.

#### ESQUEMA II:



Os elementos indicadores de lugar, espaço, são os advérbios “aqui”, situando o lugar por onde a vovozinha passava todos os dias e, “aí” como demarcador do lugar em que a velhinha depositava o saco (atrás na lambreta). Já para assinalar a ordenação ou continuação das sequências temporais, encontram-se no texto alguns exemplos: “todo dia”, “um dia”, “no dia seguinte”, “outra vez”, “durante um mês seguido”, “já”, “todos os dias”. Estes, por sua vez, evidenciam a ordem cronológica

dos acontecimentos, o que permite que o enunciador construa pontes entre tempo/espço da narrativa.

As elipses também se fazem presente em “A velha contrabandista”, já que não se faz necessário preencher todas as lacunas textuais, nem ser redundante, repetindo as mesmas informações. O contexto permite recuperá-las como em:

“A velhinha sorriu com os poucos dentes que lhe restavam e (x) mais os outros...”;

“... o fiscal esvaziou o saco e dentro (x) só tinha areia.”;

“Talvez a velhinha passasse um dia com areia e no outro (x) com muamba...”.

Um aspecto que merece destaque na crônica em análise é a questão da repetição de um mesmo item lexical. Um leitor proficiente que não conheça o desfecho da narrativa pode estranhar a repetição, no primeiro parágrafo, da palavra “lambreta” e depois, numa mesma linha, de “senhora”.

“Diz que era uma velhinha que sabia andar de **lambreta**. Todo dia ela passava pela fronteira montada na **lambreta**, com um bruto saco atrás da **lambreta**.”

“Eu prometo à **senhora** que deixo a **senhora** passar.”

Cabe ressaltar que essas expressões poderiam ser substituídas por pronomes ou sinônimos. No entanto, o autor parece utilizar esse recurso para ser enfático, no sentido de alcançar determinado objetivo, que no desfecho, é possível apreender.

Quanto à conexão (N7) estabelecida pelos (1) operadores do tipo lógico e pelos (2) operadores argumentativos, eles inscrevem-se textualmente como casos de complementação, restrição ou delimitação (orações subordinadas) e de conjunção e disjunção (FÁVERO, 2002).

a) complementação

“Achou **que** não era areia nenhuma”

“... ordenou à velhinha **que** fosse em frente.”

“... respondeu **que** era areia”

“Diz **que** foi aí que o fiscal se chateou.”

“Ninguém me tira da cabeça **que** a senhora é contrabandista.”

“Eu prometo à senhora **que** deixo a senhora passar.”

b) restrição ou delimitação

“... uma velhinha **que** sabia andar de lambreta.”

“... dentes **que** lhe restavam e mais os outros, **que** adquirira no odontólogo...”

“... o contrabando **que** a senhora está passando...”

c) conjunção

“A velhinha parou **e** então o fiscal perguntou assim para ela:”

“... levava no saco **e** ela respondeu...”

“Achou que não era areia nenhuma **e** mandou...”

“O fiscal examinou **e** era mesmo.”

“...passasse um dia com areia **e** no outro com muamba.”

“Ela montou na lambreta **e** foi embora...”

d) contração

“**Mas** o fiscal ficou desconfiado ainda.”

“... **mas** a senhora vai me dizer...”

Conjunção (e) e contração (mas) – operadores argumentativos - estabelecem uma espécie de jogo, em que respostas da velhinha e perguntas do fiscal se alternam para conduzir o texto ao seu clímax. O inesperado – até certo ponto - foi a proposta do fiscal, ao se reconhecer incapaz de descobrir como era feito e de que se constituía o contrabando.

Em “A velha contrabandista” é possível apreender todos os níveis de análise que, de forma conjunta, organizam o plano textual e fornecem pistas para a compreensão/interpretação. Assim, a formação sociodiscursiva (N3) se estabelece tendo em vista o local em que acontece – a alfândega – e o fato a ser desvendado – o contrabando. Em posições antagônicas estão fiscal (autoridade) e velhinha (cidadã comum). Para ensejar a descoberta do artifício da velha para praticar o ato ilícito, as proposições (N4) se ligam entre si e, também, a outras de conhecimento do leitor (N6), a fim de determinar a orientação argumentativa (N8) do enunciador e o seu propósito. Para tanto, os elementos coesivos (N7) vão sendo inter-relacionados ao longo do texto, através de cada enunciado até que, finalmente, a velhinha confessa o ato de contrabandar lambretas. Assim, mesmo depois de elucidado o fato, a interação discursiva com o leitor (N2) continua latente: “Qual palavra o fiscal irá honrar: a dada à corporação ou a prometida à velhinha?” A quem ou por quem o leitor vai demonstrar solidariedade?

Após a análise de “A velha contrabandista” de Stanislaw Ponte Preta, segue-se o trabalho de elucidação dos níveis ou planos da análise de discurso e textual de um outro gênero discursivo – charge, de sequência dominante descritiva.

GÊNERO DISCURSIVO: charge

PORTADOR: jornal

**TEXTO 3**



Fonte: ZH, 19 jul de 2010.

Esse texto traz um tema polêmico para grande parte da população brasileira. Sua publicação teve como antecedente a assinatura de um projeto de lei, oriundo do poder executivo nacional, em 14 de julho do corrente ano (2010). O projeto, que ficou conhecido como “lei da palmada”, propõe-se a alterar o artigo 18 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em que se proíbe o uso de castigos corporais na educação dos filhos. O discurso (N3) se manifesta linguisticamente por meio do gênero charge, em que usualmente se alternam linguagem icônica e verbal. A publicação (N2), tendo como suporte o jornal, é altamente mobilizadora da opinião

pública devido ao fácil acesso. Assim, a intencionalidade visada (N1) pelo autor possivelmente seja alcançada, porque o jornal facilita o contato com um vasto número de leitores, suscitando comentários orais e escritos que aceitam, discordam, ou criticam com dureza a maneira de enfocar o tema.

Aparentemente, o texto é simples de compreender – são poucas palavras a serem decodificadas e, além do mais, existe a ilustração. No entanto, para ler o texto, entendendo-o, é preciso atribuir sentido às palavras que o constituem e ao número 190, como também ao restante do texto – desenho (linguagem icônica). Como a imagem chama muito a atenção é possível que o leitor comece sua abordagem textual a partir dela. No desenho, aparecem duas figuras - uma feminina e a outra masculina. Trata-se de seres humanos de sexo oposto e, praticamente, não se diferenciam pelo tamanho. O sinal saliente no *bumbum* da figura masculina permite depreender que se trata de um menino, falando ao telefone. Pelo número chamado e pelas palavras que acompanham a fala (balão), deduz-se que ele está fazendo uma denúncia. A palavra “palmada” escrita acima e a mão que se “esconde”, no corpo feminino, o confirmam.

No entanto, sem conhecimento prévio, o leitor não teria condições de atribuir sentido ao texto lido, ficando restrito ao nível da decodificação e da imaginação. É o conhecimento enciclopédico que enseja a interpretação, pois permite que o leitor evoque a função social do número “190” – destinado a ligações sem custos à Polícia Militar – e, além disso, a assinatura de um projeto de lei que o Presidente da República propôs, em meados de julho do corrente ano, o qual estabelece a punição de familiares que se valham de “palmadas” para educar os filhos.

Também faz parte deste pacote de conhecimento prévio saber que a charge costuma ser um texto que critica política e políticos, analisando a situação social. Assim, voltando-se ao texto, destaca-se o implícito conotado pelo desenho que expressa a apreensão da “mãe”, quando do proferimento de palavras que a acusam de agressão. O acusador diz: “Acabo de levar uma palmada...” Quem acaba de levar a palmada? Pelo que o refere, deiticamente, o texto – o garoto. No caso, o pronome dêitico “eu” está elíptico, porém a terminação do verbo permite a sua recuperação. Como o texto escrito não explicita quem é que assumiu a palavra, apenas o desenho o esclarece, podendo-se concluir que o garoto é que se diz *eu*. Desse modo, a partir dessa experiência de integração informativa entre texto verbal e não verbal, o tema fica em aberto para que o leitor, com base nas pistas lançadas textualmente, possa

contextualizar as informações veiculadas. Será que ele concorda com a proposição do projeto? Será que discorda?

Quanto aos encadeamentos do texto em nível semântico, nele aparecem duas proposições sem conectores. O encadeamento se dá linearmente através da sintaxe, por meio da qual a dupla de proposições, no caso, os dois enunciados “são condensados para serem armazenados na memória de trabalho e permitem o prosseguimento da construção do sentido pela integração dos enunciados seguintes.” (Adam, 2008, p. 205). A este respeito, cabe salientar que a palavra “palmada” é o elemento-chave da charge. É a partir dela que se realiza a negociação dos sentidos entre autor-texto-leitor.

Tem-se neste exemplo uma sequência descritiva (N5), na qual a proposição-enunciado (N4) veiculada, orienta argumentativamente (N8) o leitor a levantar hipóteses relativas ao tema focado. Percebe-se, também, que a representação discursiva (N6) liga-se com um co-texto anterior (projeto de lei) e com um co-texto posterior (punição). Faz-se necessário, ainda, especificar o valor descritivo do elemento coesivo (N7) – palmada, que demarca a zona textual e chama o leitor a (re)construir a proposição convencionalmente elaborada pelo enunciador.

O texto a seguir dialoga com a charge analisada anteriormente, contendo um depoimento a respeito do assunto focado: projeto de lei da palmada.

GÊNERO DISCURSIVO: redação escolar

PORTADOR: jornal

#### **TEXTO 4 – Na medida certa**

1	Educar é uma tarefa extremamente complexa, que exige postura firme e requer a utilização
2	de diferentes métodos de ensino, dentre eles, a palmada. Desde que haja discernimento ao
3	aplicá-la, tal prática se apresenta como uma eficaz maneira de determinar limites à criança.
4	A formação do caráter de um indivíduo ocorre durante a infância, e a imposição de regras
5	pelos pais é um fator fundamental nesse processo. Em inúmeros casos, tais regras não são
6	facilmente assimiladas pela criança quando impostas verbalmente. Nesse contexto, a palmada
7	surge como uma alternativa a ser utilizada pelos pais, representando uma maneira de punição que
8	irá induzir a criança a enxergar e a compreender seu erro, bem como evitar que o deslize
9	comportamental se repita em outro momento.
10	Todavia, é imprescindível ressaltar a importância do bom senso paternal no ato de aplicar
11	a palmada. Ela é um recurso que auxilia na educação, embora também tenha os seus limites. O
12	que leva a criança a refletir sobre a prática de atitudes indevidas e a mudar seu comportamento é
13	a situação em que recebe a palmada, e não a brutalidade com que foi concebida. O objetivo é que
14	a dor provocada pela punição seja muito mais intensa na consciência do que no corpo
15	propriamente dito.
16	Em uma sociedade na qual cada vez mais se necessita indivíduos dotados de boa índole,
17	a palmada é um recurso que, quando aplicado moderada e coerentemente, contribui na
18	consolidação de condutas éticas, regidas, sobretudo, pelo respeito aos limites.
19	Isso é indispensável não apenas ao convívio familiar, mas também a todo e qualquer

20 21	relacionamento ou ambiente frequentado pelo futuro adulto.  GUIMARÃES, Vitória Bernardes. <i>Na medida certa</i> . In: Zero Hora. Edição 18/08/10. Porto Alegre, 2010.
----------	--

Em prosseguimento, a redação *Na medida certa* pauta-se pela mesma formação sociodiscursiva da charge analisada (N3) “a lei da palmada”. Contudo, é o modo de organização interna do texto escolhido para abordar o tema que é enfatizado - o texto dissertativo - que continua sendo um das sequências de texto (N5) mais populares nos programas de ensino básico. Isto é, as escolas prosseguem trabalhando com um gênero textual exclusivamente escolar – a redação – que compreende a produção de textos de tipo narrativo e argumentativo. Cabe salientar que a organização interna do texto argumentativo se apresenta como um desafio para as escolas, visto que o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) considera a redação como 50% do valor da prova. Em vista disso, organizar internamente o texto - sua sequência narrativa e sua cadeia argumentativa a favor ou contra uma determinada hipótese – é uma habilidade cuja competência precisa ser construída ao longo de todo o processo de escolarização, e em todas as disciplinas, com diferentes gêneros textuais e não apenas com a redação escolar.

Quanto ao texto em questão, ele foi o primeiro classificado do concurso “redAÇÃO”, promovido pela RBS – Zero Hora Editora Jornalística S/A e pela Sociedade Educacional Leonardo da Vinci Ltda (Unificado), que premiou cinco dos participantes com bolsa integral de estudos no pré-vestibular do Unificado. Assim, alunos matriculados no 2º ou no 3º ano do ensino médio ou vestibulandos (estes não podendo ser alunos do Unificado), poderiam, no período determinado, enviar seu texto a uma das sedes do Unificado. Para a classificação dos textos, foram utilizados os mesmos critérios da redação para o vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). No ano de 2010, os estudantes participantes do concurso foram convidados a responder à pergunta: “Dar uma palmada é um ato de agressão ou uma forma de impor limites à criança?”.

Ao responder (N1), a estudante premiada organizou os enunciados (N4) de modo a considerar a palmada como um método eficiente para a educação das crianças. A orientação argumentativa (N8) foi fiel ao tema proposto, tendo, a aluna, utilizado a norma culta da língua portuguesa, como esperado. Na verdade, a proposição desse tipo de concurso (N2) faz parte das estratégias de maior

interatividade do jornal com seus leitores, prevendo, nesse caso, a publicação de textos produzidos por alunos do ensino básico que, na maioria das vezes, ficam restritos à produção textual apenas para a obtenção de nota no final do trimestre.

Quando feita a segmentação do texto da aluna, ficou visível na introdução – primeiro parágrafo -, a tese de que a palmada é necessária como uma dentre as formas de educar, desde que haja discernimento ao aplicá-la. A tese é reforçada pelos três parágrafos seguintes, entre os quais se evidencia a ideia de que punir é uma forma de a criança não repetir o erro. O texto, porém, faz um alerta à necessidade de considerar a intensidade e a frequência com que o ato de dar palmadas é praticado, para evitar abusos e agressões a seres indefesos.

Para concluir, a autora fez uso da conclusão resumo, em que o elemento coesivo, representado pelo pronome demonstrativo “isso” (coesão anafórica), retomou os três parágrafos anteriores, a fim de consolidar a proposta de que a palmada é uma forma de educar a criança para o convívio familiar, como também para os demais ambientes que frequentará quando adulta, pois todos eles apresentam e exigem limites.

A composição do texto (N5), na sequência de partes que compõem o gênero redação escolar, a vestibulanda responde ao título “*Na medida certa*”, indicando o seu sentido, uma vez que sem o *frame* - conhecimento prévio a respeito da proposta de produção textual - podem ser antecipados diferentes contextos para “medida certa”. A representação discursiva (N6) é que possibilita a produção/recepção do discurso através de uma redação escolar, versão genérica entre várias outras sobre o mesmo tema. Com relação ao posicionamento adotado pela autora para garantir a progressão informativa, registra-se o uso de elementos coesivos diversos (N7) que lhe permitiram direcionar a argumentação.

Para explicitar qual seja ela, segue-se a análise detalhada dos itens relativos à coesão, conforme Fávero (2002). Inicialmente, destaca-se a coesão referencial através de substituição pronominal anafórica. A reiteração se processa através de repetições do mesmo item lexical, através de sinônimos e pelo emprego de nomes genéricos. O texto também apresenta exemplos de coesão sequencial por conexão em que os operadores lógicos e os operadores discursivos têm a função de orientar a leitura do texto.

Como o item lexical “palmada” se constitui no principal elemento de coesão do texto, não há como não ser repetido, pois é o tema que está em foco. Os nomes

“prática” (l. 3) e “recurso” (l. 12 e 18) retomam-no, por sinonímia, ao longo da trama textual. Ainda acontece deste mesmo item lexical ser referenciado pelos pronomes pessoais “-la” (l. 3) e “ela” (l. 12) , como também pelo pronome indefinido “tal” (l. 3).

Usos de sinonímia aparecem através das relações de sentido estabelecidas entre as palavras: “palmada” e “punição”, “criança”, “infância” e “indivíduos”, bem como entre “pais” e “paternal”. O pronome demonstrativo “nesse” (l. 6 e 7) indica sucessivas relações de coesão referencial, ao retomar o processo de formação do caráter da criança e o contexto em que as regras não são facilmente assimiladas. O pronome possessivo “seu” acompanhado do substantivo “erro” (l. 9) indica de quem foi o erro, dela, da “criança”, anteriormente mencionada.

Quanto ao mecanismo de coesão sequencial por conexão, o texto traz uma série de exemplos em que operadores do tipo lógico estabeleceram as relações exigidas pela lógica interna do texto e operadores discursivos pela orientação argumentativa dos enunciados. Fez-se um recorte das ocorrências e, ao lado, a explicitação do sentido expresso pelos operadores em destaque.

- a) “Educar é uma tarefa extremamente complexa, **que** exige postura firme...” (complementação)
- b) “...exige postura firme **e** requer a utilização de diferentes métodos de ensino...” (conjunção)
- c) “**Desde que** haja discernimento ao aplicá-la,...” (condicionalidade)
- d) “A formação do caráter [...], **e** a imposição de regras pelos pais...” (conjunção)
- e) “...irá induzir a criança a enxergar e a compreender seu erro, **bem como** evitar que o deslize comportamental se repita em outro momento.” (conjunção)
- f) “**Todavia**, é imprescindível ressaltar a importância do bom senso...” (contração)
- g) “Ela é um recurso que auxilia na educação, **embora** também tenha os seus limites.” (contração)
- h) “O que leva a criança a refletir sobre a prática de atitudes indevidas **e** a mudar seu comportamento...” (conjunção)
- i) “...é a situação **em que** recebe a palmada,...” (restrição ou delimitação)
- j) “...**e** não a brutalidade com que foi concebida.” (conjunção)
- k) “O objetivo é **que** a dor provocada pela punição...” (complementação)
- l) “...seja muito **mais** intensa na consciência **do que** no corpo propriamente dito.” (proporcionalidade)

- m) "...a palmada é um recurso **que**, [...], contribui na consolidação..." (restrição)
- n) "...**quando** aplicado moderada e coerentemente,..." (temporalidade)
- o) "Isso é indispensável não apenas ao convívio familiar, **mas também** a todo..." (conjunção)
- p) qualquer relacionamento **ou** ambiente frequentado pelo futuro adulto. (disjunção)

Cabe fazer um parêntese em relação ao operador “todavia”, que introduz o terceiro parágrafo da redação. No segundo parágrafo, a autora apresentou argumento favorável ao uso da palmada, como forma de punir atitudes inadequadas das crianças. Ao dar início ao parágrafo seguinte, entretanto, promoveu uma modificação da tese apresentada de início, introduzindo uma nota de oposição ao que tinha defendido antes, de modo que o leitor precise acrescentar um “porém” à punição física - a intensidade com que se aplica a palmada. Constata-se, então, que a sequenciação por conexão não se estabelece necessariamente por meio da interdependência semântica entre enunciados. Essa relação pode ser ampliada como no caso citado, ou até, em alguns casos, provocar estranhamento, inclusive, contradizendo a antecipação interpretativa do leitor.

Segue-se agora, a análise de um texto de sequência predominantemente argumentativa, o qual se materializa no gênero crônica jornalística e, como nos demais, explicitam-se os níveis ou planos propostos por Adam (2008).

GÊNERO DISCURSIVO: crônica jornalística

PORTADOR: jornal

### TEXTO 5 - Fashion era minha avó

01	Nada como a iminência de uma catástrofe ambiental em escala planetária para corrigir os
02	maus hábitos de uma comunidade. Sou do tempo em que o leite, refrigerante e cerveja eram
03	vendidos em boas garrafas de vidro, reutilizáveis. Para ir à feira ou ao supermercado, as donas
04	de casa utilizavam sacolas de lona. O cafezinho era servido em xícaras de louça. A água era
05	bebida em copos de vidro. Pratos e talheres eram feitos de louça e aço inox. Capa de chuva era
06	confeccionada em gabardine.
07	Tudo isso ficou fora de moda da noite para o dia com o advento das garrafas pet, das
08	sacolas, dos copos, talheres e até das capas de chuva de plástico – tudo descartável. “Moderno”
09	passou a ser usar só o que quer que fosse, e jogar fora em seguida. Até bens mais duráveis,
10	como computadores, eletrodomésticos e celulares tornaram-se descartáveis nos últimos anos.
11	Em vez de consertar a TV ou a geladeira, comprava-se uma nova (e a velha ia para a
12	calçada...). O celular tinha de ser trocado a cada seis meses por um modelo novo. A
13	obsolescência programada se incorporou aos objetos do nosso cotidiano de forma tão “natural”,
14	que quase nem percebemos. Até os carros atuais, feitos de plástico barato, parecem ter prazo de
15	validade curto.
16	Felizmente, estamos percebendo que esse modo de vida absurdo, importado
17	acriticamente dos EUA e do Japão, cobra um alto preço da natureza. Exaurindo os recursos

18	naturais do planeta e transformando o mundo em que vivemos em um grande lixão. Por isso, as
19	coisas já estão começando a mudar.
20	O que até há pouco era considerado “antigo”, agora é moderníssimo. A Coca-Cola, por
21	exemplo, já oferece em supermercados e bares do interior de São Paulo garrafas pet reutilizáveis
22	após reciclagem, com um bom desconto no preço do refrigerante. O grupo Pão de Açúcar
23	estimula o uso de sacolas de pano. Empresas substituem copos descartáveis por canecas de
24	louça ou vidro e reduzem o consumo interno de papel. Crescem, nos EUA e na Europa,
25	movimentos como os da Simplicidade Voluntária, da Casa Pequena, do Consumo Consciente, o
26	Slow Food, Slow Travel, que propõem um novo estilo de vida, baseado na frugalidade, na
27	reciclagem e na sustentabilidade. Moderninha, fashion mesmo, era minha avó.
28	Os praticantes desta nova filosofia de vida não são <i>new hippies</i> . Tampouco pretendem
29	acabar com o capitalismo. Não se trata de um retorno nostálgico a Woodstock. De uma nova
30	utopia regressiva. Nada disso. São pessoas comuns, como eu e você, que, um dia, percebem
31	que o consumo desenfreado não entrega a felicidade prometida pela publicidade. Gente que, com
32	seu trabalho de formiguinha, tenta evitar não apenas o aquecimento global, mas a completa
33	exaustão do planeta.
34	Felizmente, as novas gerações já estão mais atentas à urgência de economizar recursos
35	naturais. O consumismo que marcou a minha geração deve ceder lugar a atitudes mais sensatas
36	diante da avalanche de quinquilharias <i>one way</i> despejadas nos shoppings. Não importa se o
37	aquecimento global resulta da ação do homem ou da própria natureza. Não importa se a COP15,
38	de Copenhague, foi uma tremenda decepção. Cada um tem de fazer a sua parte para reduzir o
39	impacto de sua passagem por este mundo.
40	Não me surpreenderia se, dentro de alguns anos, comprar e descartar objetos
41	compulsivamente, como ainda fazemos, venha a ser algo tão malvisto socialmente como é hoje o
42	consumo de cigarro ou de drogas. O potencial destrutivo dos atuais hábitos de consumo é ainda
43	mais nocivo para a comunidade. Como o uso de qualquer droga, consumir irresponsavelmente
44	produz uma euforia imediata, sucedida por uma sensação de vazio e depressão tão logo seu
45	efeito se dissipa. O problema é que, quando se trata do meio ambiente, as consequências de
46	nossos atos atingem a todos. Sem exceção.
47	FILHO, Irineu Guarnier. <i>Fashion era minha avó</i> . In: Zero Hora. Edição 17/01/10. Porto Alegre, 2010.

Apresenta-se nesse texto, cujo gênero é crônica jornalística, uma formação sociodiscursiva (N3) que versa sobre um dos maiores problemas mundiais da atualidade – qualidade de vida e respeito ao meio ambiente. Este, por sua vez, é um dos oito objetivos de desenvolvimento do milênio (ODM) estabelecidos no ano de 2000, pela ONU (Organização das Nações Unidas), a fim de buscar junto a empresas, ONGs e cidadãos um trabalho voluntariado em colaboração com os ODM e, conseqüentemente, mudando a sua e também a vida de muitas pessoas. O discurso, materializado no texto em questão, traz à baila o fato de que atitudes simples no modo de consumir e de se descartar objetos podem ser significativas para a preservação do planeta. A intenção comunicativa (N1) nele presente conduz a orientação argumentativa (N8) de modo que os enunciados encadeiam-se (N4) traduzindo força ilocucionária de convencimento. A intenção é a de levar o leitor a endossar o ponto de vista lançado pelo autor de que o consumismo vem se revelando o principal fator de poluição.

As condições de produção e de recepção (N2) acontecem em nível de reciprocidade, uma vez que, já na leitura da primeira linha do texto, o leitor sente-se incluído no texto, através da referência à avó de alguém. A partir daí, certamente esse leitor irá se questionar a respeito do que poderia ser *fashion* em sua própria avó. Talvez o público assinante, bem como aquele que esporadicamente adquire exemplares do ZH, não tenha lido este texto específico, visto que o jornal tem muitas páginas que tratam de diversos assuntos. Às vezes, o leitor não dá conta de ler todo o jornal. As leituras de cada um acontecem de acordo com o interesse e gosto por determinados gêneros veiculados neste meio de comunicação. No entanto, a leitura de “*Fashion era minha avó*”, desperta, mesmo que momentaneamente, a reflexão sobre atitudes que, ao serem realizadas de forma automática no dia a dia, contribuem significativamente para a poluição do planeta.

A memória discursiva do leitor é altamente exigida pelo texto, sobretudo, com relação ao conhecimento linguístico e, é claro, ao enciclopédico. O interdiscurso refere-se à língua portuguesa e às expressões em língua estrangeira (inglês). Aqui, o conhecimento linguístico desempenha um papel fundamental para a coerência. Um leitor que não saiba o que significam as palavras e expressões inglesas usadas, provavelmente, terá dificuldade em atribuir um sentido ao texto como um todo.

Uma passagem que requer conhecimento enciclopédico é a sequência “Não importa se a COP15, de Copenhague, foi uma tremenda decepção”. Com certeza, trata-se de alguma promoção relacionada ao meio ambiente, pois o tema é este e o enunciador fez menção ao acontecimento. Porém, sem a recuperação ou busca pelo sentido de “COP15, de Copenhague”, a interpretação tende ao insucesso.

O título “*Fashion era minha avó*”, pressupõe que atualmente as avós não são *fashion*. Ou, pode-se inferir também que a avó referida no texto era elegante e que as atuais não o sejam. Mas, é preciso conhecer o significado que o texto estabelece para o termo “*fashion*”. Trata-se do modo de vestir, de se portar em sociedade ou das atitudes concernentes à responsabilidade planetária de todos e de cada um de nós, seres humanos? Como a moda é um tema constante nos meios de comunicação, muitos leitores, na certa, associarão automaticamente “*fashion*” a estilo de vestir. Somente uma leitura mais atenta poderá permitir a descoberta do que o autor intenciona dizer com ser “*fashion*”.

Para descortinar o sentido do título do texto, as palavras vão assumindo posições nos enunciados (N4), estruturando-se em parágrafos na sequência

argumentativa (N5). Após ter se definido o conteúdo referencial, no caso, dado pelo título do texto, os enunciados se encarregam da representação discursiva (N6) e determinam o campo semântico que dá “vida” ao discurso através da crônica. Assim, os encadeamentos acontecem através de elementos de coesão (N7) para expandir a dinâmica da progressão informativa (N8).

Cabe elucidar os elementos coesivos presentes no texto. A coesão referencial se processa por substituição pronominal anafórica (1) e por elipse (2); a reiteração acontece através da repetição de um mesmo item lexical (3), por sinônimos (4) e por nomes genéricos (5). Já a coesão sequencial temporal manifesta-se via partículas temporais (6). Os exemplos que seguem sob os números (7) e (8) tratam da coesão sequencial por conexão, em que são utilizados operadores do tipo lógico e operadores de discurso. A análise dos elementos coesivos pauta-se por Fávero (2002) e, os números acima referidos servem para indicar os exemplos retirados do texto.

#### 1 – Substituição pronominal:

- a) “**Tudo isso** ficou fora de moda...” Esta expressão anafórica “tudo isso” formada por um pronome indefinido + pronome demonstrativo, retoma todo o parágrafo anterior em que se listam os hábitos antigos com relação aos objetos usados para consumir alimentos e para armazenar produtos da feira ou supermercado.
- b) “... **tudo** descartável.” Pronome indefinido anafórico - “tudo” - referindo-se a garrafas pet, sacolas, copos, talheres, capas de chuva, tudo de plástico.
- c) “Felizmente, estamos percebendo que **esse** modo de vida absurdo, ...” O pronome demonstrativo anafórico “esse” retoma o modo de viver consumista da atualidade.
- d) “Os praticantes **desta** nova filosofia de vida não são *new hippies*.” Retomada anafórica em que o pronome demonstrativo formado pela contração da preposição “de” + “esta” = “desta”, refere-se ao novo estilo de vida, baseado na frugalidade, na reciclagem e na sustentabilidade.
- e) “Os praticantes desta nova filosofia de vida não são *new hippies*. Tampouco pretendem acabar com o capitalismo. Não se trata de um retorno nostálgico a Woodstock. De uma nova utopia regressiva. **Nada disso**.” Uma locução pronominal anafórica formada pelo pronome indefinido “nada” e o pronome demonstrativo “de + isso”, usada para retomar de forma conjunta os itens enumerados no início do parágrafo.

- e) “São pessoas comuns, como **eu** e **você**, que, um dia, percebem...” Pronomes indicadores das pessoas do discurso: “eu” – enunciador, “você” – leitor, os assim chamados pronomes dêíticos, indicam os participantes da enunciação.
- f) “Cada um tem de fazer a **sua** parte...” Pronome possessivo “sua” indicando relação de agente entre o pronome e a palavra que o segue “parte” – nome abstrato de ação.
- g) “Não **me** surpreenderia se,...” Pronome oblíquo “me” usado como recurso dêítico para expressar a pessoa – enunciador - desempenha função de complemento (objeto direto).
- h) “... as consequências de **nossos** atos atingem a **todos**.” O pronome possessivo “nossos” expressa uma relação de apropriação entre o enunciador e o substantivo seguinte “atos”, incluindo em nossos “eu+leitores”. Já, o indefinido “todos” se refere às pessoas envolvidas no processo de destruição/preservação da natureza.

## 2 – Elipses:

- a) “Para ir à feira ou (x) ao supermercado,...”
- b) “Pratos e talheres eram feitos de louça e (x) aço inox.”
- c) “Em vez de consertar a TV ou (x) a geladeira, comprava-se uma nova (x) (e a (x) velha ia para a calçada...)”
- d) “Os praticantes desta nova filosofia de vida não são *new hippies*. Tampouco (x) pretendem acabar com o capitalismo.”

## 3 – Repetição do mesmo item gramatical:

- a) “... e reduzem o **consumo** interno de papel.”
- b) “... **Consumo** Consciente,...”
- c) “... percebem que o **consumo** desenfreado não entrega a...”
- d) “O **consumismo** que marcou a minha geração deve...”
- e) “... o **consumo** de cigarro ou de drogas.”
- f) “O potencial destrutivo dos atuais hábitos de **consumo**...”
- g) “Como o uso de qualquer droga, **consumir** irresponsavelmente produz...”

Há no texto a recorrência de outros vocábulos como: natureza, recursos naturais, planeta e mundo, mas sua frequência se limita a duas repetições. Como o texto trata da questão da preservação do meio ambiente, sendo o lixo o maior agravante, a pedida é consumir menos, sem fazer depósito de quinquilharias. Então é coerente usar repetição, visto que ela marca a continuidade do tema que está em

foco e com isso, permite afirmar, ao final: “Moderninha, fashion mesmo, era minha avó.”

#### 4 – Sinônimos

- a) “as donas de casa utilizavam sacolas **de lona**.” = “... o uso de sacolas **de pano**.”
- b) “O **celular** tinha de ser trocado a cada seis meses por um **modelo** novo”
- c) “Exaurindo os recursos naturais do **planeta** e transformando o **mundo** em que...”
- d) “A **Coca-Cola**, por exemplo, já oferece em supermercados e bares do interior de São Paulo garrafas pet, reutilizáveis após reciclagem, com um bom desconto no preço do **refrigerante**.” (Hiperônimo/Hipônimo)

Os exemplos que seguem pertencem à coesão pela associação semântica entre as palavras, expresso pela relação de antonímia, de acordo com os pressupostos teóricos de (Antunes, 2005).

- a) “**Fashion** era a minha avó” = “Tudo isso ficou **fora de moda**...”
- b) “O que até **há pouco** era considerado “antigo”, **agora** é moderníssimo”.
- c) “... fora de moda da **noite** para o **dia**...”

#### 5 – Nomes genéricos:

- a) “Por isso, as **coisas** já estão começando a mudar.”

#### 6 - Partículas temporais:

- a) “... jogar fora **em seguida**.”
- b) “... tornaram-se descartáveis **nos últimos anos**.”
- c) “O celular tinha de ser trocado **a cada seis meses** por um modelo novo.”
- d) “O que **até há pouco** era considerado “antigo”, **agora** é moderníssimo.”
- e) “... garrafas pet reutilizáveis **após** reciclagem,...”
- f) “... que, **um dia**, percebem que o consumo...”
- g) “Não me surpreenderia se, **dentro de alguns anos**, comprar e...”
- h) “...venha a ser algo tão malvisto socialmente como é **hoje** o consumo de cigarro ou de drogas.”
- i) “...tão **logo** seu efeito se dissipa.”

7 – Operadores do tipo lógico (relação lógica estabelecida entre duas proposições):

- a) “Para ir à feira **ou** ao supermercado,…” (disjunção)
- b) “Em vez de consertar a TV **ou** a geladeira,…” (disjunção)
- c) “... de forma tão “natural”, **que** quase nem percebemos.” (delimitação ou restrição)
- d) “... estamos percebendo **que** esse modo de vida absurdo...” (complementação)
- e) “Empresas substituem copos descartáveis por canecas de louça **ou** vidro...” (disjunção)
- f) “O consumismo **que** marcou a minha geração...” (delimitação ou restrição)
- g) “Não importa **se** o aquecimento global resulta...” (complementação)
- h) “... resulta da ação do homem **ou** da própria natureza.” (disjunção)
- i) “Não importa **se** a COP15, de Copenhague, foi uma tremenda decepção.” (complementação)
- j) “Cada um tem de fazer a sua parte **para** reduzir o impacto de sua passagem por este mundo.” (mediação)
- k) “Não me surpreenderia **se**, dentro de alguns anos, comprar...” (complementação)
- l) “... o consumo de cigarro **ou** de drogas.” (disjunção)
- m) “O problema é **que** [...] as consequências de nossos atos atingem a todos.” (complementação)

8 – Operadores de discurso (através de encadeamentos, os enunciados orientam o sentido do texto em dada direção):

- a) “‘Moderno’ passou a ser usar só o que quer que fosse, **e** jogar fora em seguida.” (conjunção)
- b) “Exaurindo os recursos naturais do planeta **e** transformando o mundo...” (conjunção)
- c) “**Por isso**, as coisas já estão começando a mudar.” (conclusão)
- d) “... **e** reduzem o consumo interno de papel.” (conjunção)
- e) “...tenta evitar não apenas o aquecimento global, **mas** a completa exaustão do planeta.” (contrajunção)
- f) “...comprar **e** descartar objetos compulsivamente,…” (conjunção)
- g) “...venha a ser algo tão malvisto socialmente **como** é hoje o consumo...” (comparação)
- h) “...**quando** se trata do meio ambiente,…” (temporalidade)

Além dos operadores considerados na análise, há, no texto, a recorrência dos operadores argumentativos “até” e “já”, os quais são considerados na perspectiva teórica de Koch (2002b). **Até** e **já** são marcas linguísticas importantes da enunciação por determinarem o valor argumentativo dos enunciados. Para entender melhor seu poder de argumentatividade, é necessário retomar a noção de escala argumentativa formulada por Ducrot, e comentada por Koch, em que “dois ou mais argumentos orientados no mesmo sentido, isto é, para uma mesma conclusão, constituem uma classe argumentativa” (KOCH, 2002b, p. 103).

Assim, o operador argumentativo “já” é empregado como indicador de mudança de estado e, o operador “até”, estabelece a hierarquia dos elementos numa escala, assinalando o argumento mais forte para uma conclusão.

- a) “A Coca-Cola, por exemplo, **já** oferece em supermercados e bares...”
- b) “...as novas gerações **já** estão mais atentas à urgência...”
- c) “Tudo isso ficou fora de moda da noite para o dia com o advento das garrafas pet, das sacolas, dos copos, talheres e **até** das capas de chuva de plástico – tudo descartável. “
- d) **Até** bens mais duráveis, [...] tornaram-se descartáveis nos últimos anos.”
- e) **Até** os carros atuais, feitos de plástico barato, parecem ter prazo de validade curto.

Pela exaustividade da análise até aqui empreendida, pode-se perceber que, para se chegar a um bom nível de interpretação/compreensão, não basta decodificar o explícito. É preciso apreender o sentido das palavras que constroem a representação discursiva. Por isso mesmo, Adam (2008, p. 114) enfatiza que “a linguagem faz referência e que todo texto é uma proposição de um mundo que solicita do interpretante (auditor ou locutor) uma atividade semelhante, mas não simétrica, de (re)construção dessa proposição de (pequeno) mundo”.

Após apresentar a análise de um texto que discute a responsabilidade social com o meio ambiente, passa-se à leitura e interpretação de uma anedota, a fim de diferenciar os gêneros até o momento analisados e poder rir um pouco em meio a um trabalho que demanda tamanha seriedade.

GÊNERO DISCURSIVO: anedota

PORTADOR: livro

**TEXTO 6 - Anedotinhas**

01	De manhã, o pai bate na porta do quarto do filho.
01	- Acorda, meu filho. Acorda, que está na hora de você ir para o colégio.
03	Lá de dentro, estremunhando, o filho respondeu:
04	- Ai, eu hoje não vou ao colégio. E não vou por três razões: primeiro, porque eu estou morto
05	de sono; segundo, porque eu detesto aquele colégio; terceiro, porque eu não aguento mais
06	aqueles meninos.
07	E o pai responde lá de fora:
08	- Você tem que ir. E tem que ir, exatamente, por três razões: primeiro, porque você tem um
09	dever a cumprir; segundo, porque você já tem 45 anos; terceiro, porque você é o diretor do
10	colégio.

Anedotinhas do Pasquim. Rio de Janeiro: Codecri, 1981, p. 8.

Como o título possibilita antecipar, esse texto de sequência dominante narrativa, gênero anedota, tem a intenção expressa (N1) de fazer rir, de provocar hilaridade. Uma conversa entre pai e filho (N3), apresentando-se como piada, texto que interessa a muitos por ser divertido, engraçado, atinge um público numeroso e, ao mesmo tempo, diversificado culturalmente (N2), já que rir constitui-se em busca de descontração e diversão e, muitos são os leitores, que procuram o gênero textual piada em almanaques, jornais, revistas e, mesmo, em sites.

Considerando que as anedotas são textos tipicamente curtos, caracterizando-se pela transgressão e pela não utilização do sentido literal, costumam despertar o interesse de um leitor “detetive” que busca, através da leitura, desvendar a armadilha linguística tramada pelo enunciador, a fim de rir a gosto ou a contragosto. Neste caso, em especial, é possível ilustrar o que Eco (1986) afirma sobre os “espaços vazios”, sobre as “inferências” possíveis e sobre a maneira como o enunciador pode provocar surpresas com o seu modo de combinar as palavras, com as quais conduz o pensamento dos leitores através de sugestões implícitas e, no final, desconfirmar as hipóteses por eles elaboradas, surpreendendo-os.

Assim, ao usar certas palavras e não outras para orientar a leitura (N8), o autor faz com que o leitor entre no “jogo” interativo que é o ato de ler e ative o cenário apresentado pela anedota, visto que é usual os pais acordarem os filhos para irem ao colégio. Em função disso, o leitor vai seguindo as pistas deixadas pelo autor, sendo levado a fazer certas inferências a respeito de quem são os participantes do diálogo. No caso, a primeira hipótese é de que as personagens sejam pai e filho criança, no máximo, adolescente. Certamente que, uma criança,

por estar com sono, pode dizer detestar o colégio e não aguentar mais “aqueles meninos”. À primeira mão, essa é uma indicação entendida como remetendo a colegas de aula. É possível, claro, uma criança recusar-se a levantar, fazendo manha para não ir à escola, além disso, acusando os colegas de alguma coisa para se safar da obrigação. Sem dúvida, é normalíssimo, também, crianças e adolescentes discutirem com a família rejeitando a obrigatoriedade de frequentar os bancos escolares, para tanto, usando as mais variadas estratégias de esQUIVA.

Entretanto, o pronome indefinido “aqueles” que acompanha o substantivo “meninos”, fornece, ao leitor proficiente, uma pista de que a hipótese interpretativa inicial talvez esteja equivocada. Quando o leitor percebe que foi intencionalmente “enganado” pelo autor, surte efeito o humor presente no texto. Torna-se risível que um “senhor” de 45 anos, diretor de um colégio, ainda dependa do pai até para levantar de manhã. É esse efeito surpresa que, além de provocar humor, faz retomar a formação sociodiscursiva (N3) e questionar a respeito da promoção da autonomia dos filhos, como também o descaso com relação à responsabilidade profissional de um educador. Essas marcas discursivas, talvez não sejam, de imediato, percebidas por leitores mais inexperientes.

O entendimento de que, “para ler, não basta ter acesso ao texto” (POSSENTI, 2009, p. 24) é que precisa ser levado a sério por pais e professores. É preciso ler entendendo e não apenas decifrando, para que se promova o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Por isso mesmo, faz-se indispensável levar em consideração os elementos co-textuais e contextuais do texto, bem como níveis ou planos da análise de discurso e textual, a fim de que um texto seja realmente interpretado/compreendido.

Com relação ao texto em tela, resta considerar a organização das palavras e dos enunciados para que a intenção comunicativa da anedota seja apreensível. A marcação da temporalidade se faz presente através das expressões “de manhã”, “hoje” e “já”, e o espaço onde se passa o evento é demarcado pelas locuções adverbiais “lá de dentro” e “lá de fora”, que estabelecem o espaço interno e externo ao quarto, local em que se encontra a personagem “filho”.

A coesão referencial (referência anafórica) de troca de um item lexical por um pronome aparece na substituição do personagem identificado como “pai” pelo enunciadador ao narrar a piada, e a expressão “meu filho”, em que o pronome possessivo “meu” expressa uma relação de consanguinidade entre a personagem 1

e o substantivo seguinte “filho”, dirigido a essa personagem. Esta lógica se repete com relação ao protagonista – filho, quando há a sua retomada pelo pronome de tratamento “você” e através do recurso indicador de pessoa do discurso, o pronome “eu”. Outro modo de substituição ocorre por meio de elipses, as quais podem ser recuperadas pelo contexto: “Acorda, (x) que está na hora de você ir para o colégio.”; “E não vou (x) por três razões”; “Você tem que ir (x). E (x) tem que ir (x), exatamente, por três razões”.

Outro aspecto da coesão trata da sequenciação por conexão. Em “*Anedotinhas*”, ocorrem várias situações em que os operadores de discurso “que” e “porque” estabelecem a relação de explicação. Veja-se:

- a) “Acorda, **que** está na hora de você ir para o colégio.”
- b) “...**porque** eu estou morto de sono;”
- c) “...**porque** eu detesto aquele colégio;”
- d) “...**porque** eu não aguento mais aqueles meninos.”
- e) “...**porque** você tem um dever a cumprir;”
- f) “...**porque** você já tem 45 anos;”
- g) “...**porque** você é o diretor do colégio.”

Para elucidar os níveis ou planos implicados na análise textual de *Anedotinhas* parte-se da intenção comunicativa (N1), a qual estabelece ligação com a orientação argumentativa (N8) em que o enunciador faz uso de certas palavras e não outras, a fim de que o leitor entre no “jogo” interativo proposto por este gênero textual. Para isso, os enunciados se organizam (N4) de forma que as sequências de proposições sejam entendidas como um texto. Assim, a estrutura composicional com dominância narrativa (N5) responde ao conteúdo referencial – anedota – constituindo uma representação discursiva (N6), que traduz as potencialidades argumentativas dos enunciados vinculados dentre si pelos elementos coesivos (N7) presentes/pressupostos/subentendidos na trama textual.

Em continuidade, cabe comentar a necessidade de a escola tornar-se, de fato, um espaço institucional de acesso ao conhecimento. Para tanto, é preciso que o aluno interaja com a diversidade de textos que circulam socialmente. Os textos de sequência argumentativa, por exemplo, ainda são considerados um desafio às escolas, por ser esta a sequência de texto exigida na maioria dos vestibulares e também no ENEM. Assim, faz-se em seguida a análise de um artigo de revista, de

sequência dominante argumentativa, para dar um exemplo de como se propõe esse tipo de análise.

GÊNERO DISCURSIVO: artigo informativo

PORTADOR: revista

**TEXTO 7 - Fazer churrasco é ruim para o ambiente?**

01	Para tristeza dos gaúchos (de fato ou de espírito), a resposta é, sim, o churrasco polui o
02	ambiente. No entanto, dourar aquela peça de picanha é o menor dos males em todo o processo.
03	O maior problema é a criação e a preparação do gado que vai fornecer a matéria-prima do
04	churrasco. Segundo o portal Ambiente Brasil, cerca de 80% das áreas cultiváveis no Brasil são
05	usadas apenas para a criação de animais. Assim, em um hectare, que poderia render 22.500 Kg
06	de batatas ou outra hortaliça, são produzidos 185 Kg de carne. Além disso, o consumo de água é
07	impressionante. Para cada quilo de carne produzido, são necessários 20 mil a 30 mil litros.
08	Os prejuízos vão ainda mais longe. A criação de animais de corte é responsável por 90%
09	do desmatamento de florestas tropicais: são 50 metros quadrados de floresta para cada
10	hambúrguer de carne bovina. De acordo com João Meirelles, diretor do Instituto Peabiru, que
11	luta pela preservação da Amazônia, cerca de 30% da carne bovina consumida no Brasil provém
12	de regiões desmatadas da floresta. “É possível rastrear a origem da carne, e o brasileiro precisa
13	começar a saber de onde vem a peça que vai para a sua churrasqueira”, afirma.
14	Comparados com esses estragos maiores, a quantidade de CO2 gerada pelo carvão do
15	churrasqueiro chega a ser singela, mas, mesmo assim, há o que fazer para diminuir o dano do
16	ambiente. “Em vez de comprar um carvão extraído de madeira maléfica ao ambiente, é possível
17	encontrar produtos legalizados, provenientes de áreas de reflorestamento”, afirma Meirelles.
18	
19	Revista Galileu, nº 211, p. 36, fev 2009.

A sequência argumentativa ainda é pouco explorada na escola e, apesar de não ser muito facilmente apreensível pelas crianças dada a sua pouca experiência de produção escrita consciente e deliberada, precisa ser introduzida. Esse tipo de sequência, contudo, apresenta características peculiares distintas daquelas da sequência narrativa. Trata-se de uma ação da linguagem que tem objetivos precisos, diretos, relacionados imediatamente a um determinado assunto; não é um relato, mas uma tomada de posição. No caso considerado – texto 7 -, em especial, percebe-se de pronto o objetivo visado (N1) pelo redator cujo nome não aparece referido na matéria, o qual, já no título, propõe um questionamento - “Fazer churrasco é ruim para o ambiente?” – fazendo uma pergunta direta. A pergunta não é dirigida ao leitor. Parece mais uma busca de informação, de resposta. A partir da pergunta, desenrola-se o encadeamento das ideias de modo a orientar a tese (N8) de que o consumo de churrasco, prato típico do RS, também servido nos demais estados do Brasil, produz consequências desastrosas para o meio ambiente.

O enunciador posiciona-se segundo uma perspectiva ambientalista (N3) e recorta dados estatísticos para tornar pública e notória a informação de que o

churrasco causa danos irreparáveis ao meio ambiente. Em busca da eficácia da publicação (N2), o artigo aparece veiculado em um suporte textual – revista Galileu – de circulação nacional, para atingir um número expressivo de leitores e também de apreciadores do tão cobiçado churrasco. Resta saber se os argumentos apresentados, apesar de válidos, serão capazes de conscientizar as pessoas, fazendo-as desistir de comer carne, costume dos mais arraigados no RS.

Além do mais, sabe-se que a alimentação é uma das necessidades fisiológicas que proporciona prazer. Grande prazer. Então, questionar um hábito alimentar que faz parte da cultura de um povo é delicado. Talvez por isso mesmo, o enunciador organize os enunciados (N4) de modo sequencial e vá diluindo as informações aos poucos, sem provocar impacto imediato no leitor. Primeiro, introduz o substantivo abstrato “tristeza”, revelando empatia, convivência com os apreciadores de carne assada. Após, acrescenta a informação de que o maior problema não está no processo de dourar a carne. Esse argumento pode até surpreender o leitor que costuma pensar na fumaça como a grande vilã, protagonista principal da poluição do meio ambiente.

À medida que as palavras se encadeiam e formam o campo semântico *preservação do meio ambiente* (N6), organizadamente, em enunciados (N5), a distribuição progressiva dos argumentos torna-se evidente. A tese vai sendo estabelecida em ritmo crescente, para então concluir que se faz necessário que o consumidor de churrasco tome conhecimento integral do ciclo de produção tanto daquele pedaço de carne assada aos domingos, com a família reunida, como do material usado para assá-lo. Ou seja, é o conjunto de argumentos que se constitui através do encadeamento dos enunciados que permite entender a gravidade da questão apresentada (N7), configurando o problema ambiental como um todo.

Como já esclarecido antes, os elementos de coesão que estruturam a trama textual argumentativa não seguem o ritmo da sequência narrativa. Por exemplo, a conexão (Fávero 2002) aparece com mais frequência, havendo um número considerável de operadores lógicos e de operadores discursivos. No texto em análise, os operadores discursivos estabelecem relações de disjunção e contrajunção; os operadores lógicos, de conformidade e delimitação ou restrição, como a seguir discriminado.

1 - Operadores de discurso:

- a) “Para tristeza dos gaúchos (de fato **ou** de espírito)...” (disjunção)
- b) “**No entanto**, dourar aquela peça de picanha é o menor dos males em todo o processo.” (contrajunção)
- c) “...a quantidade de CO2 gerada pelo carvão do churrasqueiro chega a ser singela, **mas**, mesmo assim, há o que fazer para diminuir o dano do ambiente.” (contrajunção)

2 - Operadores lógicos:

- a) “O maior problema é a criação e a preparação do gado **que** vai fornecer a matéria-prima do churrasco.” (restrição ou delimitação)
- b) “**Segundo** o portal Ambiente Brasil, cerca de 80% das áreas cultiváveis no Brasil são usadas apenas para a criação de animais.” (conformidade)
- c) “**De acordo** com João Meirelles, diretor do Instituto Peabiru,...” (conformidade)
- d) “De acordo com João Meirelles, diretor do Instituto Peabiru, **que** luta pela preservação da Amazônia,...” (restrição ou delimitação)
- e) “...o brasileiro precisa começar a saber de onde vem a peça **que** vai para a sua churrasqueira” (restrição ou delimitação)

Ainda sobre os tipos de ligação entre as unidades textuais, Adam (2008, p. 181) cita os organizadores textuais que “exercem um papel no balizamento dos planos textuais”. Estes organizadores podem ser de ordem espacial, temporal e enumerativa. E, sob esta perspectiva teórica, seguem-se exemplos de orações em que organizadores enumerativos aditivos (mesmo assim, ainda, assim, além disso), segmentam e ordenam a matéria textual:

- a) “...a quantidade de CO2 gerada pelo carvão do churrasqueiro chega a ser singela, mas, **mesmo assim**, há o que fazer para diminuir o dano do ambiente.”
- b) “Os prejuízos vão **ainda** mais longe.”
- c) “**Assim**, em um hectare, que poderia render 22.500 Kg de batatas...”
- d) “**Além disso**, o consumo de água é impressionante.”

Além da sequenciação por conexão, o texto “Fazer churrasco é ruim para o ambiente?” apresenta a reiteração como outra estratégia coesiva constante. Para manter a continuidade do tópico “churrasco” apresentado no título, são usados os sinônimos “peça de picanha”, “carne” e “peça”. Essas palavras se equivalem sob o ponto de vista do sentido para esta situação enunciativa. Em outro contexto, talvez não fosse possível estabelecer sinonímia entre “churrasco” e “peça”, sem alterar o

caráter informativo ou a força persuasiva do texto. Também há dois casos de estabelecimento de uma relação hierárquica - com a palavra “animais” (hiperônimo) que, na cadeia textual, é substituída por “gado de corte” (hipônimo). Esse mesmo tipo de relação se estabelece entre “peça de picanha” (hipônimo) e “gado” (hiperônimo) em que o primeiro elemento mantém com o segundo uma relação de parte-todo.

Outro aspecto recorrente no texto refere-se à repetição de um mesmo item lexical como um recurso para retomar uma unidade lexical que já ocorreu anteriormente. Nesse sentido, podem-se elencar algumas palavras que se constituem em marcas da continuidade do tema que está em foco no texto: “carne”, “ambiente”, “criação de animais”, “floresta” e “churrasco”.

Também para variar as sequências dominantes dos textos selecionados, apresenta-se a seguir uma crônica de sequência descritiva, a qual aparece de forma fragmentada em livros didáticos, mas que, para a análise proposta é apresentada na íntegra, pois para situar o texto em seu contexto situacional há que fornecer os dados de contextualização requeridos. Os alunos precisam saber o autor, o ano de publicação, a fonte e as demais informações atinentes ao texto. Seguem-se o texto e a análise de “O amor por entre o verde” de Vinícius de Moraes.

**GÊNERO DISCURSIVO:** crônica

**SUPORTE:** livro

**TEXTO 8 - O amor por entre o verde**

01	Não é sem frequência que, à tarde, chegando à janela, eu vejo um casazinho de brotos
02	que vem namorar sobre a pequenina ponte de balaustrada branca que há no parque. Ela é uma
03	menina de uns treze anos, o corpo elástico metido num <i>blue jeans</i> e num suéter folgado, os
04	cabelos puxados para trás num rabinho-de-cavalo que está sempre a balançar para todos os
05	lados; ele, um garoto de, no máximo, dezesseis, esguio, com pastas de cabelos a lhe tombar
06	sobre a testa e um ar de quem descobriu a fórmula da vida. Uma coisa eu lhes asseguro: eles
07	são lindos, e ficam montados, um em frente ao outro, no corrimão da colunata, os joelhos a se
08	tocarem, os rostos a se buscarem a todo o momento para pequenos segredos, pequenos
09	carinhos, pequenos beijos. São, na sua juventude, a coisa mais antiga que há no parque,
10	incluindo velhas árvores que por ali espapaçam sua verde sombra; e as momices e brincadeiras
11	que se fazem dariam para escrever todo um tratado sobre a arqueologia do amor, pois têm uma
12	tal ancestralidade que nunca se há de saber há quantos milênios remontam.
13	Eu os observo por um minuto apenas para não perturbar-lhes os jogos de mão e
14	misteriosos brinquedos mímicos com que se entretêm, pois suspeito de que sabem de tudo o que
15	se passa à sua volta. Às vezes, para descansar da posição, encaixam-se os pescoços e
16	repousam os rostos um sobre o ombro do outro, como dois cavalinhos carinhosos, e eu vejo
17	então os olhos da menina percorrerem vagarosamente as coisas em torno, numa aceitação dos
18	homens, das coisas e da natureza, enquanto os do rapaz mantêm-se fixos, como a perscrutar
19	desígnios. Depois voltam à posição inicial e se olham nos olhos, e ela afasta com a mão os
20	cabelos de sobre a frente do namorado, para vê-lo melhor, e sente que eles se amam e dão
21	suspiros de cortar o coração. De repente o menino parte para uma brutalidade qualquer, torce-lhe

22	o pulso até ela dizer-lhe o que ele quer ouvir, e ela agarra-o pelos cabelos, e termina tudo,
23	quando não há passantes, num longo e metucioso beijo.
24	Que será, pergunto-me eu em vão, dessas duas crianças que tão cedo começam a
25	praticar os ritos do amor? Prosseguirão amando, ou de súbito, na sua jovem incontinência,
26	procurarão o contato de outras bocas, de outras mãos, de outras mãos, de outros ombros? Quem
27	sabe se amanhã, quando eu chegar à janela, não verei um rapazinho moreno em lugar do louro
28	ou uma menina com a cabeleira solta em lugar dessa com os cabelos presos?
29	E se prosseguirem se amando, pergunto-me novamente em vão, será que um dia se
30	casarão e serão felizes? Quando, satisfeita a sua jovem sexualidade, se olharem nos olhos, será
31	que correrão um para o outro e se darão um grande abraço de ternura? Ou será que se
32	desviarão o olhar, para pensar cada um consigo mesmo que ele não era exatamente aquilo que
33	ela pensava e ela era menos bonita ou inteligente do que ele tinha imaginado?
34	É um tal milagre encontrar, nesse infinito labirinto de desenganos amorosos, o ser
35	verdadeiramente amado... Esqueço o casalzinho no parque para perder-me por um momento na
36	observação triste, mas fria, desse estranho baile de desencontros, em que frequentemente
37	aquela que devia ser daquele acaba por bailar com outro porque o esperado nunca chega; e
38	este, no entanto, passou por ela sem que ela o soubesse, suas mãos sem sequer se tocaram,
39	eles olharam-se nos olhos por um instante e não se reconheceram.
40	E é então que esqueço de tudo e vou olhar nos olhos de minha bem-amada como se
41	nunca a tivesse visto antes. É ela, Deus do céu, é ela! Como a encontrei, não sei. Como chegou
42	até aqui, não vi. Mas é ela, eu sei que é ela porque há um rastro de luz quando ela passa; e
43	quando ela me abre os olhos eu me crucifico neles banhado em lágrimas de ternura; e sei que
44	mataria friamente quem quer que lhe causasse dano; e gostaria que morrêssemos juntos e
45	fôssemos enterrados de mãos dadas, e nossos olhos indecomponíveis ficassem para sempre
46	abertos mirando muito além das estrelas.
MORAIS, Vinícius de. <i>Para viver um grande amor</i> . Rio de Janeiro: J. Olympio, 1973. p. 39.	

Em tempos em que há predomínio, nos meios de comunicação massivos, da exploração de temas que polemizam questões associadas a problemas sociais, há de se questionar: Será que os alunos precisam ser bombardeados com tantos escândalos promovidos pelos adultos? Será que, na ânsia de que eles se conscientizem da necessidade de preservar o planeta, de que aprendam valores, de que assumam responsabilidades, a escola não está esquecendo de motivar sentimentos, devaneios, brincadeiras...?

Em contrapartida, o texto “O amor por entre o verde” possibilita ao leitor uma viagem através da imaginação. Isso, principalmente, dentre aqueles que se encontram na puberdade, etapa da vida em que os sentimentos não se restringem ao âmbito familiar e na qual os jovens buscam no olhar do outro afirmação pessoal, cumplicidade. Então, um texto de sequência dominante descritiva (N5) que, pela voz em 1ª pessoa, dá um tom de autenticidade a um início de namoro, revela um discurso comum aos jovens, sendo muito constante no universo adolescente.

Ademais, a ação da linguagem (N1) que movimenta e dá sentido às palavras, torna essa crônica coerente com relação a uma ação sociodiscursiva (N3) que extrapola faixas etárias e atinge um público não só de adolescentes, mas também de

adultos e idosos – o envolvimento amoroso. Essa assertiva se confirma através da publicação de textos similares em suportes como o livro em que o texto presente se acha editado, em sites da internet, em jornais, em revistas e também em manuais didáticos. Assim, esse tipo de interação autor-texto-leitor (N2) é capaz de promover distintas perspectivas em termos de afeto, como as de reviver fatos amorosos do passado ou de idealizar uma paixão futura. Amar o amor.

A propósito dos elementos que se encadeiam no texto, a fim de assegurar a continuidade textual (N6), constata-se que as palavras se organizam em torno de certos substantivos, adjetivos e verbos, palavras que possibilitam ao leitor ressignificar o ambiente e os personagens envolvidos na descrição (N8). Dessa forma, o título “O amor por entre o verde” motiva a leitura, visto que possibilita a construção de hipóteses a partir da ativação na memória daquilo que foi experimentado ou imaginado a respeito do “amor”. Como será o amor por entre o verde, pergunta-se o leitor.

Para determinar e situar o leitor com relação ao tempo em que ocorre o encontro dos jovens, o narrador personagem utiliza as partículas “à tarde”, “sempre”, “a todo o momento”, “nunca”, “por um minuto apenas”, “às vezes”, “de repente”, “tão cedo”, “depois”, “amanhã”, “por um momento”, “por um instante”, “antes”, “frequentemente”, como elementos coesivos responsáveis pelo fluxo interno do texto. Também a substituição adverbial é marcada pelo locativo “ali”, indicador do lugar de encontro dos jovens. Esse local é descrito através de uma antítese comparativa assim elaborada: “São, na sua juventude, a coisa mais antiga que há no parque, incluindo velhas árvores que por **ali** espapçam sua verde sombra”. O outro advérbio citado, indica o local em que o enunciador encontra a sua amada: “Como chegou até **aqui**, não vi.”

A progressão temática de “O amor por entre o verde” se processa através dos encadeamentos frasais (N4), que vão desvendando os procedimentos de um encontro amoroso e, ao mesmo tempo, inocente de um “casalzinho de brotos”. Qual o sentido de broto, nesse contexto? O que é um casal de brotos? Os leitores mais velhos conhecem a gíria “broto”, “brotinho” para indicar pessoas bem jovens. Os demais possivelmente deduzam qual o significado da expressão. Assim, uma série de elementos referenciais anafóricos estabelece a coesão como forma de retomar os protagonistas – menina e garoto -, o narrador e, inclusive o leitor. Para referir o casal, são empregados os pronomes indefinidos “um” e “outro”; o possessivo “sua”; o

pronome pessoal do caso reto “eles” e, os pessoais do caso oblíquo “se”, “os”, “lhes”, “consigo”. Já o narrador, é retomado através do pronome reto indicador de pessoa do discurso “eu” e pelo pronome oblíquo “me”, o qual desempenha função de complemento (objeto direto). Também os possessivos “minha” e “nossos” constam no último parágrafo do texto como recursos dêiticos indicadores da relação de apropriação entre o enunciador e os substantivos seguintes “bem-amada” e “olhos”, respectivamente. Em, “nossos”, inclui-se “enunciador+bem-amada”. A referência ao leitor acontece através do pronome oblíquo “lhes” como em: “Uma coisa eu **lhes** asseguro: eles são lindos”.

Outra forma de substituição ocorre através de elipses como em: “...o corpo elástico metido num *blue jeans* e (x) num suéter folgado...”, “...eu vejo então os olhos da menina [...], enquanto os (x) do rapaz mantêm-se fixos...”, “Depois (x) voltam à posição inicial...”, “...um rapazinho moreno em lugar do (x) louro...”.

Além disso, a coesão também se estabelece pela reiteração de expressões sinônimas como pelo caso de “garoto” vir a ser retomado por “menino”, “rapaz”, “rapazinho moreno” e “namorado”. Assim também, há relação semântica entre “casalzinho de brotos”, “duas crianças” e “juventude”, bem como entre “antiga”, “velhas”, “arqueologia”, “ancestralidade” e “há quantos milênios remontam”. Outra situação de reiteração se estabelece pelo nome genérico “coisa” que se repete em quatro oportunidades no texto.

No texto de Vinicius de Moraes, é facilmente depreensível a interdependência semântica e pragmática entre os enunciados (N7), sendo utilizados operadores do tipo lógico e operadores discursivos (Fávero 2002) para amarrar as ideias, os quais seguem exemplificados:

1 - Operadores do tipo lógico:

- a) “...rabinho-de-cavalo **que** está sempre a balançar para todos os lados...” (complementação)
- b) “...a coisa mais antiga **que** há no parque...” (complementação)
- c) “...e as momices e brincadeiras **que** se fazem...” (complementação)
- d) “...dariam **para** escrever todo um tratado sobre a arqueologia do amor...” (mediação)
- e) “...uma tal ancestralidade **que** nunca se há de saber...” (complementação)
- f) “...suspeito de **que** sabem de tudo o **que** se passa à sua volta.” (complementação)

- g) “Às vezes, **para** descansar da posição...” (mediação)
- h) “...o menino parte **para** uma brutalidade qualquer...” (mediação)
- i) “...dessas duas crianças **que** tão cedo começam a praticar os ritos do amor?” (complementação)
- j) “Prosseguirão amando, **ou** de súbito...” (disjunção)
- k) “Quem sabe **se** amanhã, [...] não verei um rapazinho moreno...” (complementação)
- l) “...um rapazinho moreno em lugar do louro **ou** uma menina com a cabeleira solta...” (disjunção)
- m) “E **se** prosseguirem se amando...” (condicionalidade)
- n) “**Ou** será que se desviarão o olhar...” (disjunção)
- o) “...para pensar [...] **que** ele não era exatamente...” (complementação)
- p) “...aquilo **que** ela pensava...” (complementação)
- q) “...bonita **ou** inteligente...” (disjunção)
- r) “Esqueço o casalzinho no parque **para** perder-me por um momento...” (mediação)
- s) “...aquela **que** devia ser daquele acaba por bailar com outro...” (complementação)
- t) “...eu sei **que** é ela...” (complementação)
- u) “...sei **que** mataria friamente...” (complementação)

## 2 - Operadores de discurso:

- a) “...**pois** têm uma tal ancestralidade...” (explicação)
- b) “...**pois** suspeito...” (explicação)
- c) “...**como** dois cavalinhos carinhosos...” (comparação)
- d) “...**e** eu vejo...” (conjunção)
- e) “...vejo **então** os olhos da menina percorrerem...” (conclusão)
- f) “...**enquanto** os do rapaz mantêm-se fixos...” (temporalidade)
- g) “...**como** a perscrutar desígnios.” (comparação)
- h) “...voltam à posição inicial **e** se olham nos olhos, **e** ela afasta...” (conjunção)
- i) “...**e** sente que eles se amam **e** dão suspiros de cortar o coração.” (conjunção)
- j) “...**e** ela agarra-o pelos cabelos, **e** termina tudo...” (conjunção)
- k) “...**quando** não há passantes...” (temporalidade)
- l) “...**quando** eu chegar à janela...” (temporalidade)
- m) “**Quando**, satisfeita a sua jovem sexualidade...” (temporalidade)
- n) “...**e** ela era menos bonita...” (conjunção)
- o) “...inteligente **do que** ele tinha imaginado?” (comparação)

- p) “...perder-me por um momento na observação triste, **mas** fria, desse estranho baile de desencontros...” (contrajunção)
- q) “...**porque** o esperado nunca chega...” (explicação)
- r) “...nunca chega, e este, **no entanto**, passou por ela...” (contrajunção)
- s) “...eles olharam-se nos olhos por um instante **e** não se reconheceram. (conjunção)
- t) “E é **então** que esqueço de tudo...” (conclusão)
- u) “...**e** vou olhar nos olhos de minha bem-amada...” (conjunção)
- v) “...olhar nos olhos de minha amada **como** se nunca a tivesse visto antes.” (comparação)
- w) “**Mas** é ela...” (contrajunção)
- x) “...**porque** há um rastro de luz...” (explicação)
- y) “...**quando** ela passa...” (temporalidade)
- z) “...**quando** ela me abre os olhos eu me crucifico neles...” (temporalidade)
- a) “...**e** gostaria que morrêssemos juntos **e** fôssemos enterrados de mãos dadas, **e** nossos olhos indecomponíveis...” (conjunção)

Esse texto desencadeia certo saudosismo com relação ao namoro e faz da atração entre os sexos uma descoberta, traduzindo entusiasmo pela vida a dois, o que está um pouco distante da realidade atual em que os estímulos sexuais são cada vez mais fortes e as sutilezas amorosas cada vez mais raras. Trata-se de um discurso que pressupõe uma experiência amorosa bastante distinta da existente no mundo de hoje. O romantismo não está em voga. Mas não estar em voga não significa não existir. A relação amorosa em si desperta ternura, sendo perceptível à distância apesar das mudanças dos costumes. As pessoas continuam a se apaixonar...

O texto a seguir, também de sequência dominante descritiva, materializa-se no gênero receita culinária, e nele também são analisados todos os níveis ou planos da ATD (análise textual dos discursos).

GÊNERO DISCURSIVO: receita culinária

PORTADOR: site da web

**TEXTO 9 – Bolinho instantâneo**

**Ingredientes**

1.1.1 - 1 pacote de macarrão instantâneo (sabor galinha caipira), cozido por 5 minutos e escorrido

1.1.2 - 1 sache de tempero do macarrão instantâneo

1.1.3 - 110 g de batata cozida e amassada

1.1.4 - 2 colheres (sopa) de queijo parmesão ralado

1.1.5 - 3 colheres (sopa) de salame fatiado picadinho

1.1.6 - 1 xícara (chá) de mussarela cortado em cubinhos

1.1.7 - orégano a gosto

1.1.8 - 1 ovo misturado com 2 xícaras (chá) de leite

1.1.9 - farinha de rosca para empanar

**Modo de preparo**

1 – Numa tigela coloque 1 pacote de macarrão instantâneo (sabor galinha caipira) cozido por 5 minutos e escorrido, 1 sache de tempero de macarrão instantâneo, 110 g de batata cozida e amassada, 2 colheres (sopa) de queijo parmesão ralado, 3 colheres (sopa) de salame fatiado picadinho, 1 xícara (chá) de mussarela cortado em cubinhos e orégano a gosto e misture até formar uma massa bem compacta.

2 – Com as mãos, pegue pequenas porções da massa e faça as bolinhas. Passe-as na mistura de 1 ovo com 2 xícaras (chá) de leite e em seguida na farinha de rosca (faça este processo duas vezes). Numa panela, com óleo quente, frite as bolinhas até dourar. Escorra em papel absorvente e sirva em seguida.

Categoria: Pães e salgadinhos

Rendimento: + de 10 porções

Fonte: <http://anamariabraga.globo.com/home/receitas/receitas.php?idrec=6876>. Acesso em: 08 ago 10.

Para analisar os diferentes níveis de discurso e de texto, do gênero considerado, procurou-se localizar elementos linguísticos responsáveis pela organicidade do discurso e do texto, como estratégia para aplicar a de Adam (2008). Em se tratando de uma receita, a formação sociodiscursiva (N3) é *alimentação* – necessidade fisiológica humana. Cabe salientar, no entanto, que este é um discurso que traduz poder, pois a distribuição dos alimentos entre os grupos sociais é bastante diferenciada, como também são muitos os grupos humanos que não dispõem ou até não conhecem determinados produtos alimentícios e há casos de enfermidades que restringem ingredientes ou critérios de preparo dos alimentos.

Claro, há a questão cultural, distintas culturas elegem alimentos segundo sua disponibilidade local e os preparam diferentemente. Porém, há também a questão social. Em qualquer sociedade, existem os bem alimentados e os mal alimentados, por serem pobres, e não por decisão própria.

Mesmo sendo a receita um texto, a princípio, tido como simples e de fácil interpretação, é preciso avaliar que ela costura diversos discursos (N1), cada um proveniente de um espaço social específico. No caso do “bolinho instantâneo”, as palavras que especificam os ingredientes sofrem variações de acordo com a região e a situação econômica em que vivem as pessoas a quem o texto se dirige. Para ilustrar, cita-se o caso de “salame”. O mesmo alimento pode ser conhecido por “linguiça”; o “macarrão” pode ser chamado de “massa” entre outras possibilidades. Outro aspecto diz respeito ao conhecimento específico do que seja “queijo parmesão”, “mussarela” ou até mesmo “farinha de rosca”. Nem todos os grupos sociais dispõem destes alimentos em seus cardápios. Então, aquilo que para muitos é um simples bolinho, para outros é um prato menos comum e até mesmo raro.

Ainda há que referir a diferença no modo de preparo, que se distingue bastante entre as várias culturas. Por exemplo, o ponto de fritura nem sempre se estabelece pelo fato de o alimento não estar cru. O que é bem passado para alguns, pode ser torrado para outros. O rendimento indicado pela receita pode, inclusive, não condizer com o número de pessoas ou com o apetite da família, sendo necessário aumentar as porções dos ingredientes ou diminuí-las, conforme o caso. Outra voz presente no texto em tela trata do valor nutritivo do alimento. Assim, pessoas que cultuam o corpo, não seriam adeptas de uma alimentação muito calórica (macarrão, batata, queijo, salame, mussarela); do mesmo modo uma pessoa diabética não poderia comer todo dia alimentos desse tipo e assim por diante.

É evidente, então, que ao selecionar o gênero discursivo *receita* para trabalhar em sala de aula, o professor precisa considerar muitas variáveis, não podendo restringir-se à obtenção dos ingredientes e à existência de um local (cozinha) para prepará-la. Há uma série de critérios a serem pensados e discutidos, a fim de possibilitar aprendizagens significativas e não excludentes. Também se faz necessário uma enquete sobre o paladar dos alunos, a fim de evitar frustrações e desencorajamento. Quanto às condições de interação social (N2) do texto, pode-se considerá-lo como de fácil acesso, visto que a publicação consta no site de um

programa de televisão, que divulga receitas e ensina a preparar os mais variados alimentos.

Os níveis ou planos da análise textual podem ser descritos através da seguinte sequência: **título** (nome do alimento a ser preparado) – Bolinho instantâneo. Após aparecem dois itens: **Ingredientes** e **Modo de preparo**. O item Ingredientes é constituído da lista de produtos a serem usados para fazer o bolinho. O item Modo de preparo, por sua vez, subdivide-se em duas partes. Na parte 1, aparece a descrição do modo de preparar a massa, trazendo a especificação da ordem em que deve ser incluído cada um dos ingredientes. Na parte 2, a receita descreve como fazer o bolinho, o ponto de fritura e o modo de tirar o excesso de gordura, depois de pronto. Em seguida, logo abaixo do final da parte 2, consta a *categoria da receita*: Pães e salgadinhos. Mais abaixo, na outra linha, o *rendimento* e, por fim, o *endereço eletrônico*.

A sequência textual da receita é, pois, completamente distinta daquela do texto narrativo e do argumentativo. Inicialmente, no item *ingredientes* consta um rol de produtos, em ordem numérica, não havendo qualquer vínculo entre um e outro ingrediente. Não segundo item, *Modo de preparo* há duas subdivisões como já comentado. Na parte 1, há a descrição do modo de fazer a massa do bolinho e, na parte 2, a descrição do modo de fazer o bolinho. Internamente às duas descrições aparecem apenas operadores lógicos de natureza aditiva (e), incluídos no lugar das vírgulas, indicando adição, acréscimo.

Dessa forma, os ingredientes aparecem como principais elementos coesivos, sendo repetidos, em sequência, no primeiro tópico do modo de preparo como uma estratégia facilitadora para o leitor ou executor da receita. Assim também a coerência textual ocorre pelo modo com que os ingredientes, ao serem misturados, formam uma massa uniforme capaz de se transformar em um alimento. Já a segunda etapa do “modo de preparo” especifica os detalhes do procedimento a ser realizado que, para quem tem experiência relativa à cozinha, não debruçará inteira atenção. Nessa especificação, por sua vez, encontram-se exemplos de partículas temporais como “em seguida” e “até dourar”. Outra forma de coesão se dá pela sequenciação por conexão, em que o operador do tipo lógico “e” relaciona a ideia de conjunção entre os enunciados. Pode-se exemplificar esta assertiva através de: “...pegue pequenas porções de massa e faça bolinhas”.

Cabe acrescentar que os verbos no imperativo “coloque, misture, pegue, faça, passe, frite, escorra, sirva” estipulam um modo de proceder para obter o objetivo da divulgação da receita – difundir um tipo de alimento preparado de determinado modo. Assim, as ideias principal e secundária que organizam a macroestrutura do texto (N6) dão continuidade ao processo de orientação dos atos de discurso (N8). Eles não são de sequência narrativa nem argumentativa. Ao invés, acontece uma segmentação do texto em proposições enunciadas e períodos (N4), a qual recorta as unidades (períodos e/ou sequências), a fim de estruturar a composição do texto (N5). As ligações entre os enunciados (N7) se estabelecem, primeiro, através da lista de ingredientes e, após, através dos dois itens do modo de preparo, os quais se encadeiam e dão sentido ao texto.

Os textos que aparecem na continuidade deste estudo são do gênero notícia jornalística e versam sobre o “Caso Bruno”. Fez-se necessário apresentar as quatro notícias publicadas em função do objetivo: analisar os adjetivos apreciativos, empregados nos distintos textos. A análise busca comprovar que os adjetivos dão pistas a respeito do ponto de vista do enunciador.

GÊNERO DISCURSIVO: notícia jornalística

PORTADOR: jornal

## 10 - TEXTOS SOBRE O “CASO BRUNO”

### Polícia investiga goleiro do Flamengo

1	Bruno é suspeito de envolvimento no desaparecimento de uma jovem, com quem teria um
2	filho
3	O goleiro Bruno, do Flamengo, é investigado por suposto envolvimento no
4	desaparecimento de uma <b>ex-namorada</b> , a estudante Eliza Silva Samudio, 25 anos.
5	Ela está sumida há quase um mês, desde que contou a amigas que viajaria para Minas
6	Gerais a pedido do jogador.
7	A Polícia Civil de Contagem (MG) informou que trabalha com a hipótese de a jovem ter
8	sido vítima de homicídio no sítio de Bruno, em Ribeirão das Neves (Grande Belo Horizonte).
9	- O jogador será chamado para prestar depoimento ainda esta semana – afirmou a
10	delegada da Divisão de Homicídios da cidade mineira, Alessandra Wilke.
11	Segundo o investigador Marco Antônio Fonseca, a polícia “já está em busca do corpo.”
12	A polícia localizou em uma casa de Contagem o suposto filho de quatro meses que o
13	goleiro teve com Eliza. O advogado Michel Assef disse que Bruno não saiu do Rio nesse período:
14	- Bruno me disse que não sabe de nada e não tem nada a ver com isso. O fato de a polícia
15	suspeitar de alguém não constitui nenhum crime.

Zero Hora, 28 jun 10.

## Polícia deve convocar Bruno

1	O delegado Edson Moreira, chefe do Departamento de Investigação, disse que o goleiro
2	Bruno poderá ser convocado em breve para prestar depoimento sobre o sumiço de Eliza
3	Samudio, 25 anos.
4	- Este momento está próximo – disse o delegado.
5	O goleiro do Flamengo é o principal suspeito no inquérito que apura o desaparecimento
6	de <b>Eliza, com quem teria um filho de quatro meses, fruto de uma relação extraconjugal.</b>
7	Bruno nega envolvimento no caso.
8	A polícia trabalha com a hipótese de que a jovem tenha sido assassinada, mas ainda
9	busca provas do suposto crime.
10	Ontem, o advogado Jader Marques, que representa o arquiteto Carlos Samudio, pai de
11	Eliza, disse que a investigação não deve descartar a hipótese de crime premeditado.
12	- Um dos caminhos que podem ser levantados é esse (de crime premeditado). Como já
13	era uma situação esperada por ele (Bruno) e planejada, o fato de não encontrar o cadáver pode
14	ser parte do plano em geral – afirmou Marques, que tem escritório em Porto Alegre e amanhã
15	deverá embarcar para Belo Horizonte para tomar ciência dos depoimentos colhidos até o
16	momento. Cerca de 25 pessoas já foram ouvidas.
17	O pai de Eliza, por meio do advogado, oferece uma recompensa de R\$ 5 mil a quem
18	apresentar informações que contribuam com a investigação. O próprio Marques, porém, não tem
19	certeza da eficácia da medida:
20	- A gente tem de tentar movimentar a turma aí. Dizem que tem gente aí capaz de dar
21	essa ajuda e não está querendo se meter.
22	Desde a divulgação do caso na mídia, pelo menos 42 ligações consideradas relevantes
23	foram recebidas pelo disque-denúncia (telefone 181) da polícia mineira.

Zero Hora, 03 jul 10.

## Sangue em sítio de goleiro não é de Eliza

1	Dez dias depois de perícia realizada no sítio do goleiro Bruno, a Polícia Civil de Minas
2	Gerais informou ontem que o sangue encontrado em um colchão na propriedade em Esmeraldas
3	(MG) é de uma mulher, mas não de Eliza Samudio.
4	<b>Ex-amante</b> do jogador, a jovem de 25 anos está desaparecida desde o início de junho.
5	O material havia sido encontrado em perícia no dia 13 de junho. O delegado Edson Moreira
6	afirmou que a prova pode ter sido “plantada”.
7	- Na primeira vistoria feita não tinha sangue. Na segunda, foi encontrada uma grande parte
8	de sangue, o que pode ser para tumultuar as investigações – disse Moreira.
9	O delegado explicou que o sítio não poderia ter sido interditado, já que a legislação
10	brasileira não permite esse tipo de lacre, a fim de que o local fique à disposição das investigações.
11	Moreira disse ainda que a possibilidade de que o corpo carbonizado encontrado no interior de São
12	Paulo ser de Eliza é “praticamente zero”. Os restos mortais foram achados em 26 de junho em
13	Cachoeira paulista e estão em análise na capital paulista.
14	Bruno deverá ser indiciado como mandante do seqüestro e assassinato de Eliza. De
15	acordo com o delegado, já existem elementos suficientes para provar a participação do atleta no
16	crime. Para ele, o caso “tem provas, tem autorias”, apesar de o corpo não ter sido encontrado.

Zero Hora, 24 jul 10.

## Outra amante investigada

1	Mulher que teria caso com goleiro é suspeita de participar de seqüestro
2	A Polícia Civil de Minas Gerais pretende convocar para prestar depoimento Fernanda
3	Gomes de Castro, 32 anos, que seria amante do goleiro Bruno.
4	Ela passou a ser investigada no inquérito que apura o desaparecimento de Eliza
5	Samudio, 25 anos.
6	Segundo a delegada Ana Maria Santos, de Contagem (MG), a mulher pode ter
7	participado do seqüestro de Eliza, no Rio de Janeiro, e de sua transferência para Minas.
8	Conforme revelações de um adolescente de 17 anos – primo do goleiro apreendido por
9	envolvimento no caso -, Fernanda estaria com Bruno e teria recebido Eliza e seu bebê em seu
10	condomínio, quando a vítima foi levada de um hotel na Barra da Tijuca, no Rio, em 4 de junho,

11	antes da viagem para Esmeraldas, na região metropolitana de Belo Horizonte.
12	A polícia suspeita que a mulher tenha seguido para Minas Gerais com o goleiro e o bebê
13	de Eliza em uma BMW emprestada por uma concessionária, enquanto a vítima foi levada na
14	Range Rover de Bruno, dirigida por Luiz Henrique Romão, o Macarrão.
15	Na caminhonete, durante a viagem até o sítio do goleiro, Eliza teria sido agredida a
16	coronhadas pelo garoto. Fernanda teria permanecido no sítio até o dia 7 de junho – no período em
17	que a vítima era mantida em cárcere privado -, quando retornou para o Rio. Ela também teria
18	ajudado o goleiro a se esconder após a apreensão do adolescente e a decretação da prisão
19	temporária do ex-jogador do Flamengo e outros suspeitos.
20	O adolescente foi transferido ontem para Contagem. Foi determinada sua internação por
21	45 dias, período em que a Justiça deve emitir uma sentença.

Zero Hora, 14 jul 10.

Essa sequência de quatro textos, gênero notícia, versa sobre um mesmo discurso – assassinato (N3) e a formação sociodiscursiva põe em confronto duas personagens pertencentes a mundos econômicos distintos – jogador de futebol bem sucedido e uma ex-namorada. O protagonista envolvido no caso – o jogador Bruno –, dado o seu prestígio, acaba colocando em confronto dois valores sociais – sucesso e comportamento anti-social, visto que inúmeros são os adolescentes que apreciam o futebol e expressam a vontade de se tornar jogadores profissionais. Pode-se questionar a relação de vantagem da riqueza sobre os valores éticos e morais, bem como sobre as formas como são resolvidos ou criados os problemas sociais. Outra questão intrincada tem a ver com a condição da vítima, que representa uma parte expressiva de moças que sonham em ter um namorado famoso, rico, seja de que modo for. Ainda há a considerar o futuro da criança que ficou órfã de mãe e, pelo que consta, está prestes a ter um pai presidiário.

As notícias seguem a ordem cronológica dos acontecimentos relativos à investigação do assassinato de Eliza Samudio, sendo Bruno – goleiro do Flamengo - considerado o principal suspeito. A seguir, faz-se a análise das intenções comunicativas (N1) através dos adjetivos, pois as palavras usadas nas notícias não são neutras, muito menos os adjetivos, sendo escolhidas para direcionar o posicionamento dos leitores a respeito dos acontecimentos (N8).

Além de estas notícias estarem publicadas (N2) em um meio de comunicação de grande circulação, também foram veiculadas em jornais televisivos. A eficácia comunicativa obtida, vincula-se ao fato de praticamente toda a população ter alguma informação sobre o caso. Há, contudo, um quesito que se altera visivelmente na construção dos textos. Conforme já destacado, Eliza Samudio é caracterizada distintamente em cada um dos textos. Ora é considerada como ex-namorada, ora

como mãe de um filho de Bruno, sendo a criança fruto de uma relação extraconjugal. Em outra oportunidade, a vítima passa a ser “ex-amante” do jogador, o que é reforçado pela manchete “Outra amante investigada”.

Esta variação permite ver, então, que a imprensa, ao se dirigir a uma dada personagem, expressa julgamento, apreciação, no caso, negativa e, inevitavelmente, conduz a opinião de inúmeros leitores e espectadores que, sem avaliar as circunstâncias, passam a reproduzir as informações, achando que, se Eliza era o que era, bem merecia o que lhe aconteceu. Há de se acrescentar que as palavras têm poder e que o adjetivo “ex-amante” remete à depreciação da conduta moral da jovem, o que não tem nada a ver com sua morte. Não se trata de defender a vítima, mas de emitir considerações concernentes ao discurso *moralista* veiculado, pois se sabe que jogadores de futebol são considerados ídolos pelos adolescentes. Então, se está sendo dito e propagado que os jogadores bem sucedidos podem ter quantas amantes quiserem e fazer também o que quiserem, que tipo de orientação está se dando aos mais jovens?

Em prosseguimento, tem-se a ponderar que a caracterização de Eliza como ex-namorada talvez seja a alternativa politicamente correta, tendo em vista que na atualidade o termo namora/namorado não quer dizer a mesma coisa que há anos atrás. A análise da manchete “Outra amante investigada”, no entanto, pressupõe que Bruno tenha tido alguns ou vários relacionamentos extraconjugais e de que ele seja, além do mais, um homem casado. Por que caracterizar como ex-amante a moça que foi morta, violentamente? Por que diminuir a importância da violência contra ela cometida, dando maior relevo ao tipo de relação mantida entre ela e o jogador? A informação sobre o tipo de relação que ela tinha com Bruno afeta em que o fato aconteceu, ou a vida dos leitores? Por fim, resta dizer que a leitura mais atenta dos adjetivos usados nos quatro textos descortina discursos e revela posicionamentos, relações de poder, direcionamento da opinião do público leitor em proveito do mais forte, do mais endinheirado etc. Por isso mesmo faz-se mister reler Possenti (2009, p. 19), que ao comentar que as palavras são atravessadas por múltiplos discursos, assegura-nos o seguinte:

pode-se defender a ideia de que o árbitro definitivo da leitura é o texto, desde que o texto seja concebido discursivamente, ou seja, seja tomado como submetido a todas as restrições históricas que normalmente o afetam, e que afetam, portanto, seu autor e seu(s) leitor(es), submetendo-se tanto às regras de circulação quanto de interpretação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos teóricos preliminares e nas análises desenvolvidas ao longo deste trabalho, formulam-se algumas conclusões que se julga pertinente retomar de forma sintética nesta última seção.

A primeira destas conclusões está atrelada ao entendimento de que ao se considerar o texto como um ato de comunicação de pronto, percebe-se que somente conhecimentos gramaticais (concordância, regência, aspectos sintáticos e morfológicos etc. ) não são suficientes para que o texto seja entendido nem que se apresente como coerente, ou, ainda que possa ser interpretado pelo leitor. O todo articulado de um texto envolve vários processos implicados no funcionamento concreto da linguagem, ou seja, o texto envolve naturalmente fatores contextuais. Esses fatores foram incluídos na análise textual dos discurso (ATD) através de três níveis que tratam do texto enquanto ação discursiva, enquanto interação social, e enquanto pertencentes a uma dada formação sociodiscursiva.

Conforme a exposição feita e os exemplos fornecidos nas primeiras seções do primeiro capítulo deste trabalho, as relações cotextuais (entre os próprios elementos internos ao texto lido) e contextuais (as que se estabelecem entre o texto e sua situacionalidade), articulam-se a fim de que o texto não seja processado como uma unidade da língua apenas, e sim como unidade de sentido. A relação autor/texto/leitor, juntamente com os critérios de textualidade e com os sistemas de conhecimento, tais como existentes à época de sua produção (conhecimentos linguísticos, interacionais e de mundo), é que irão nortear a produção textual cujo conteúdo, forma, ritmo, encadeamentos superficiais das palavras ocorrem de acordo com a situação comunicativa e a intenção do produtor, que para isso produz um texto, o qual apresenta num determinado portador, em um gênero textual específico.

Ainda no que se refere à estrutura composicional dos gêneros discursivos, percebe-se que todo o texto possui características peculiares, podendo assumir diferenciados planos (fixos ou ocasionais), bem como apresentar-se em diferentes sequências (narrativa, argumentativa, explicativa, dialogal, descritiva). Por isso, eles exigem esforços mentais diferenciados para sua interpretação/compreensão. Ler,

então, pressupõe atingir a compreensão do lido, imergir no texto e posicionar-se frente ao que está escrito, ou seja, conversar com o texto (concordar ou discordar das ideias veiculadas), tornando-se um coautor. A coautoria passa a existir a partir do momento em que, de algum modo, ocorra alguma identificação, reação ou mudança de comportamento. É a leitura que confere significado ao escrito.

Por outro lado, a leitura evidencia a importância decisiva do contexto, enquanto fator determinante para a realização de inferências, porque aquele que escreveu não está presente para dirimir as dúvidas, como pode fazê-lo o falante. Caso o leitor não processe inferências, dificilmente conseguirá captar os sentidos veiculados, uma vez que nenhum autor consegue explicitar todas as ideias de forma completa, explícita em um mesmo texto. Mesmo que isso fosse possível, o texto tornar-se-ia “sem graça”. O não-dito é que determina o grau de complexidade da leitura, presentificando-se na interação/cooperação entre texto-leitor. As questões de interpretabilidade, e sua relação com o processo de compreensão, são discutidas no segundo capítulo juntamente com os fatores que interferem na interpretação/compreensão do(s) texto(s) – conhecimento linguístico, conhecimento de mundo, conhecimento partilhado, inferências e fatores pragmáticos de textualidade (situacionalidade, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, focalização, intertextualidade e relevância).

Além disso, a Linguística Textual aponta as categorias de marcas que permitem estabelecer conexões que abrem ou fecham estruturas textuais mais ou menos longas. Conforme exposto no terceiro capítulo, essas marcas indicadoras de regulações e de continuidade de sentido estabelecem-se por meio dos elementos de coesão estudados como pertencentes a três tipos distintos: referencial, recorrencial e sequencial, os quais promovem a sequência interligada de partes do texto, para que não se perca o fio da meada que garante a interpretabilidade.

Partindo-se dessas observações, destaca-se que a organização que permite juntar, combinar, associar e articular as palavras é uma estratégia do produtor do texto, para que elas possam traduzir algum sentido e expressar uma intenção. A decisão de escolha entre o que realmente precisa ser dito e o que pode ficar implícito faz parte de um jogo de condições de cada situação de interlocução entre os diversos gêneros textuais que circulam socialmente. Infere-se, pois, que os operadores do tipo lógico e os operadores argumentativos não são apenas palavras da gramática que desempenham a função de ligar orações. De fato, desempenham

no contexto de produção e de interlocução a responsabilidade de direcionar os sentidos para os quais apontam os enunciados, como também sugerem ao leitor a realização de inferências sobre o léxico e sobre a concepção de mundo existente em sua memória.

O quarto capítulo, por sua vez, centra-se na descrição do modelo de análise textual dos discursos proposto por Adam (2008). Nele é apresentado um modo de articular os pressupostos teóricos da Linguística Textual em consonância com a Análise do Discurso, indicando-a como uma possibilidade real de discutir a coesão textual - local e global -, a coerência conceitual e o sistema de pressuposições, a partir da real possibilidade de vincular os estudos de LT e da discursividade ao trabalho escolar com leitura e produção textual. Até o momento só se considerava trabalhar com AD, se o corpus fosse de arquivo. Esta perspectiva de analisar o texto em níveis ou planos de análise de discurso e de análise textual foi aberta por meio do trabalho desenvolvido por Adam, sendo este um novo horizonte de expectativas quanto à leitura e interpretação/compreensão de textos na escola. A proposta mostra o quanto é importante situar o texto, discursivamente, não apenas se detendo na sua estrutura formal.

Adita-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados, e confirmada sua hipótese da pesquisa, tendo-se identificado todos os níveis ou planos de análise de discurso e textual nos mais variados gêneros discursivos, tal como proposto por Adam. Esta conclusão deriva da análise dos dez textos selecionados para a presente investigação, comprovando-se que o ato de linguagem – texto - que se materializa em um gênero textual dado, apresenta-se em determinado suporte, propiciando a interação social, pois texto não lido não comunica. Assim, os níveis da análise de discurso – ação, interação social, formação sociodiscursiva – são constitutivos do tecido textual, exigindo do leitor a apreensão do que consta em sua superfície, lócus em que as palavras, do modo como foram empregadas, traduzem o posicionamento de quem as utilizou, considerando-se o contexto social, histórico e cultural em que leitor e produtor do texto se encontram.

Em relação aos níveis da tessitura – textura, estrutura composicional, semântica, enunciação e atos do discurso – eles formam o complexo esquema das determinações textuais que regem os encadeamentos de proposições no sistema que constitui a unidade texto. O texto possui, então, uma *estrutura composicional*, uma vez que se apresenta em forma de um plano de texto (fixo ou ocasional) e

através de um tipo sequencial dominante (narrativo, argumentativo, explicativo, dialogal e descritivo). Esta organização apresenta fronteiras de segmentação e de fechamento de sua estrutura, que se relacionam com a textura - as *proposições*, os *enunciados* e os *períodos*. A reunião das proposições em um todo - a temática - constitui aquilo que se conhece como macroestrutura textual. Quanto à *enunciação* (responsabilidade enunciativa e coesão polifônica), a questão é estabelecer quem se responsabiliza pelo dito, textualmente.

Por fim, pode-se afirmar que a articulação dos estudos da Linguística Textual com os da Análise do Discurso (ATD) pode enriquecer a prática pedagógica de sala de aula com relação à necessidade emergente de atividades leitoras que atinjam princípios interpretativos, para além da decodificação e, além disso, acredita-se que se tenha colaborado para melhorar o trabalho com leitura no ambiente escolar, ao apresentar os resultados de uma investigação em que se explicita, na prática, o modo de operacionalizar um modelo teórico, aplicando-o a textos de diferentes gêneros, sequências dominantes e portadores. O que cabe sugerir é a aplicação do modelo de análise (ATD) a turmas de alunos, para que se possa verificar a produtividade do modelo e a sua diferença com relação à forma convencional de trabalhar com leitura na escola.

## REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. *A lingüística textual: Introdução à análise textual dos discursos*. Tradução: Maria das Graças Soares Rodrigues, Luis Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. Revisão técnica: Luis Passeggi, João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

ALVARO, G. *Chocolate pro Joãozinho*. Disponível em: <http://www.piadas.com.br/piadas/joaozinho/chocolate-pro-joaozinho>. Acesso em 03 mai 2008.

ANDRADE, M. de. Vou-me embora vou-me embora. IN: \_\_\_\_\_. *Poesias completas*. Belo Horizonte: Villa Rica, 1993.

AURÉLIO, M. (Charge) In: Zero Hora. Edição 19/07/10. Porto Alegre, 2010.

ANEDOTINHAS DO PASQUIM. Rio de Janeiro: Codecri, 1981, p. 8.

ANGELOTTI, C. *A menina do leite*. Disponível em: <http://www.qdivertido.com.br/verconto.php?codigo=30>. Acesso em 27 jan 2010.

ANTUNES, I. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

\_\_\_\_\_. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BANDEIRA, M. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1993.

\_\_\_\_\_. *Meus poemas preferidos*. 1. ed. Reform. – São Paulo: Ediouro, 2002.

BONINI, A. *Gêneros textuais e cognição: um estudo sobre a organização cognitiva da identidade dos textos*. Florianópolis: Insular, 2002.

BRAGA, A. M. *Bolinho instantâneo*. Disponível em: [http://anamariabraga.globo.com/home/receitas/receitas.php?id\\_rec=6876](http://anamariabraga.globo.com/home/receitas/receitas.php?id_rec=6876). Acesso em 08 ago 2010.

CHAMIE, M. *Sábado na hora da escuta – antologia*. São Paulo, Summus, 1978.

CITELLI, A. *O texto argumentativo*. São Paulo: Scipione, 1994.

COELHO, M. *O retorno do patinho feio*. Folha de São Paulo, 19 mar. 2005. Folhinha, p. 8

DASCAL, M. *Interpretação e compreensão*. Trad. Márcia Heloísa da Rocha. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2005.

DELL'ISOLA, R. L. P. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

ECO, U. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FÁVERO, L. *Coesão e coerência textuais*. 9 ed. São Paulo: Ática, 2002.

FILHO, I. G. *Fashion era minha avó*. In: Zero Hora. Edição 17/01/10. Porto Alegre, 2010.

FLÔRES, O. (Org.). *Teorias do texto e do discurso*. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Linhas e entrelinhas: leitura na sala de aula*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

\_\_\_\_\_. *Como avaliar a compreensão leitora*. Revista Signo, Santa Cruz do Sul, v.32 n 53, p. 54-65, dez, 2007.

GABRIEL, R. *Aspectos cognitivos envolvidos na compreensão em leitura*. Cadernos de Pesquisas em Linguística (PUCRS), Porto Alegre, v.1, n.1, p. 209-213, 2005.

GUIMARÃES, V. B. *Na medida certa*. In: Zero Hora. Edição 18/08/10. Porto Alegre, 2010.

INFANTE, U. *Curso de gramática aplicada aos textos*. 5. ed. São Paulo, Editora Scipione, 1996. p. 241.

IZQUIERDO, I. *Memória*. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

JORNAL CORREIO BRAZILIENSE. Brasília, 9 de junho de 1989.

JORNAL CORREIO DO POVO, Porto Alegre, 26 de março de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 01 de julho de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 03 de julho de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 04 de julho de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 19 de setembro de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 23 de outubro de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 13 de novembro de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 29 de novembro de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 01 de dezembro de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 08 de janeiro de 2010.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 11 de janeiro de 2010.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 18 de janeiro de 2010.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 19 de janeiro de 2010.

JORNAL GAZETA DA SERRA, Sobradinho, 19 de fevereiro de 2010.

JORNAL ZERO HORA. Porto Alegre, 11 de janeiro de 2008.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 28 de agosto de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 30 de agosto de 2009.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 28 de junho de 2010.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 03 de julho de 2010.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 14 de julho de 2010.

\_\_\_\_\_. Porto Alegre, 24 de julho de 2010.

KARNOPP, L. *Lingüística textual*. In: FLÔRES, O. (Org.). *Teorias do texto e do discurso*. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

KLEIMAN, A. *Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura*. São Paulo: Pontes, 9 ed, 2004.

KOCH, I. G. V. *A interação pela linguagem*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

\_\_\_\_\_. *Argumentação e Linguagem*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002 a.

\_\_\_\_\_. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002 b.

\_\_\_\_\_. *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

\_\_\_\_\_. *O texto e a construção dos sentidos*. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KREUTZ, R. A. *Leitura e certas conexões frasais: alguns "pontos" de costura textual*. Rio Grande do Sul. Secretaria da Educação. Português no 1º e no 2º grau. Porto Alegre: SE, 1992. 167 p. (Educação para crescer).

LENDAS DO FOLCLORE INGLÊS. A galinha ruiva. Disponível em: <http://www.qdivertido.com.br/verconto.php?codigo=22>. Acesso em 27 jan. 2010.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo, 2008.

MEIRELES, C. *Obra poética*. 3. ed. Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 1985. p. 163.

MEURER, J. L. *O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem*. In: Mailce Borges Mota Fortkamp, Lêda Maria Braga Tomitch. (Org.). *Aspectos da Linguística Aplicada. Estudos em homenagem ao Professor Hilário Inácio Bohn*. 2 ed. Florianópolis: Insular, 2008, p. 149-166.

MOMBACH, H. *A década*. In: *Correio do Povo*. Edição 04/01/10. Porto Alegre, 2010.

MORAIS, V. de. *Para viver um grande amor*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1973. p. 39.

MOREIRA, C. A. *O romance e a máquina*. In: *Zero Hora*. Edição 11/01/2008. Porto Alegre, 2008.

PAES, J. P. *Um por todos – poesia reunida*. São Paulo, Brasiliense, 1986.

PONTE PRETA, S. *Dois amigos e um chato*. São Paulo: Moderna, 2003.

POSSENTI, S. *Questões para analistas do discurso / Sírio Possenti*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

POZENATO, J. C. *O quatrilho*. 11. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996.

REVISTA GALILEU, nº 211, p. 36, fev 2009. Texto: *Fazer churrasco é ruim para o ambiente?*

SARMENTO, L. L. *Gramática em textos*. 2. ed. rev. São Paulo: Moderna, 2005. p.384.

SARMENTO, L. L.. TUFANO D. *Português: Literatura, gramática, produção de texto*: volume único, São Paulo: Moderna, 2004. p. 372.

SILVA, J. M. da. *Logros e logrados*. In: *Correio do Povo*. Edição 03/07/09. Porto Alegre, 2009.

VAL, M. da G. C. *Redação e textualidade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VAN DIJK, T. A. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.