



Programa de
Pós-Graduação em
Linguística

**PROCESSOS LINGÜÍSTICOS NA PRODUÇÃO DE TEXTOS:
MECANISMOS DE QUALIFICAÇÃO E RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS**

Solange Christiane Gonzalez Barros

SÃO CARLOS
2011



Universidade Federal de São Carlos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

PROCESSOS LINGUÍSTICOS NA PRODUÇÃO DE TEXTOS:
MECANISMOS DE QUALIFICAÇÃO E RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS

Solange Christiane Gonzalez Barros
Bolsista: Projeto Bolsa Mestrado/SEE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dra. Marília Blundi Onofre

São Carlos - São Paulo - Brasil
2011

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

B277pL

Barros, Solange Christiane Gonzalez.

Processos linguísticos na produção de textos :
mecanismos de qualificação e relações intersubjetivas /
Solange Christiane Gonzalez Barros. -- São Carlos :
UFSCar, 2012.

153 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São
Carlos, 2011.

1. Linguística. 2. Enunciação. 3. Ensino - aprendizagem
de línguas. I. Título.

CDD: 410 (20^a)



**BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE
SOLANGE CHRISTIANE GONZALEZ BARROS**

Prof^ª. Dr^ª. Marília Blundi Onofre
Orientadora e Presidente
UFSCar – São Carlos

Prof^ª. Dr^ª. Leticia Marcondes Rezende
Membro externo
UNESP - Araraquara

Prof^ª. Dr^ª. Cassia Regina Coutinho Sossolote
Membro externo
UNESP - Araraquara

Submetida a defesa pública em sessão realizada em: 26/08/2011.
Homologada na ___ reunião da CPGL, realizada em ___/___/2011.

Prof. Dr. Oto Araújo Vale
Coordenador do PPGL

À minha mãe Susana e irmã Sonia,
pelos sacrifícios que fizeram para
que eu pudesse estudar, pelos
sonhos que abdicaram para que eu
pudesse realizar os meus, pelos
ensinamentos, pelo amor e carinho a
mim dedicados.

Agradecimento especial

À professora e orientadora Dra. Marília Blundi Onofre, por ter me iniciado no mundo da pesquisa, pela orientação competente, por ter sido exigente, pelos ensinamentos, pelas cobranças, por ter compartilhado comigo os seus conhecimentos, pelas leituras cuidadosas e críticas dos capítulos para que este trabalho pudesse se realizar. Agradeço pela amizade, carinho, pelos conselhos e por estar sempre disposta a me orientar. Obrigada!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela saúde, pela força e por me iluminar durante toda a trajetória deste trabalho.

À minha mãe Susana, pelo amor, pelo incentivo aos estudos, pela preocupação em cuidar de mim e de minhas coisas para que eu pudesse me dedicar à realização desta investigação.

À minha irmã Sonia, exemplo de pessoa batalhadora, pelo apoio aos estudos, pela correria em me levar e buscar na rodoviária, pelos deliciosos quitutes, pelo carinho e pela compreensão.

Ao Jhonnynho, companheiro fiel de todas as horas.

Ao Fábio querido, por ter paciência, por compreender minhas ausências e pelas preocupações.

À Profa. Dra. Marília Blundi Onofre, pela orientação séria, pelo incentivo e por toda dedicação.

À Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote, pelas valiosas contribuições no exame de qualificação e de defesa; além da dedicação ao ler este trabalho.

À Profa. Dra. Maria Isabel de Moura Brito, pela participação no exame de qualificação, pelo incentivo e pelos conselhos valiosos.

À Profa. Dra. Letícia Marcondes Rezende, professora-pesquisadora renomada, por ter aceitado participar da banca de defesa desta dissertação.

Aos professores Ademar da Silva, Eliane Augusto Navarro, Nelson Viana e Soeli Schreiber, por todo o aprendizado que me proporcionaram, não somente na graduação em Letras, mas também ao cursar as disciplinas de mestrado.

À minha amiga Andrea, vulgo *Costelinha*, pelo incentivo, pelo bom humor, pela humildade, pelos conselhos e pelos bons momentos que compartilhamos no trabalho.

À Marcela, em quem encontrei uma grande amiga, por me acolher em sua república em São Carlos, pela alegria, pela descontração, pela sinceridade, sempre preocupada com a minha saúde e exemplo de maturidade.

À grande amiga Carla, com quem tive oportunidade de cursar as disciplinas, por ter me acolhido em sua casa, exemplo de mãe dedicada e rígida, estudiosa, pelo amor aos seus filhos Marília e Matheus, à tia Maria José e à End.

À Jane querida, pela amizade, pelo carinho, pela comidinha caseira, pelos passeios no centro de São Carlos, pelo apoio e pelo carinho.

À Luciane, exemplo de pessoa estudiosa e trabalhadora.

Ao amigo Gabriel, sempre estudioso, pelo grande incentivo, pelo aprendizado que me proporcionou.

Ao Lucas Lopes, pelos trabalhos em dupla, pelas caronas, os lanchinhos e suas conversas divertidíssimas.

À Márcia Barbarini, pelas eternas caronas, por compartilhar suas experiências, pelas viagens aos congressos juntamente do querido André Stahlhauer e pelas fofocas.

Aos colegas de disciplina com quem tive oportunidades de compartilhar conhecimentos: Elaine, Dark e Fernanda.

À Nancira, vulgo Super Nanni, pela simpatia, sempre atenciosa ao responder as minhas dúvidas.

Aos meus eternos amigos de graduação, com os quais dividi os bons momentos e as dificuldades: Gladys, Daniela, Márcia Lois e André Covre. Saudades....

À Paulinha Bullio, pela amizade, pela delicadeza e ajuda no abstract.

Às minhas ex-colegas de república e sempre amigas: Daniela, Vivian, Carol e Lilian Esteves.

Ao Gustavo e sua mãe Fatinha, pelo carinho e por cuidarem sempre tão bem de mim.

Ao Bigode e sua esposa Soraya, por sempre estarem torcendo por mim.

À minha vizinha Sheila, pela alegria e disposição em fazer as coisas.

Ao Bidu e Emanuel do restaurante universitário (RU), pela simpatia e pelas palavras amigas.

À família Pasetto, Doraci, Pelé, Natália, Fábio e Eduardo, por terem me acolhido em sua casa em Ipeúna.

À Maria Laurentina, pelas conversas agradáveis, pela simpatia, pelo apoio, pelas viagens de ônibus e deliciosos cafés da manhã no Forte Apache.

À Patrícia, mesmo que distante, pela amizade, pelo apoio aos estudos, pelos bons momentos que passamos na época da graduação e pelo carinho.

Ao grupo culioliano: Eliane, Glória, Stéfano, Duane e Jaqueline.

Ao Seu Luís, pelos conselhos e palavras sábias.

À Lucilene, pela simpatia e por estar sempre correndo com minhas encadernações.

À Supervisora de Ensino Valquiria de Carvalho Partazani, pelo apoio e atenção dispensados a esta bolsista.

À Dona Elita e Dona Edna, pelo profissionalismo e exemplo de seriedade.

À secretaria da Escola Zita de Godoy Camargo, em especial, Cristina, Sandrinha, Helenice, Janda e Patrick.

Aos queridos: Ana Rita, Martha, Alex, Rose Marie, Virgínia, Claudete, Karine, Danilo e Darlene, que fazem o melhor pelos alunos.

Aos professores e funcionários da Escola Zita: Virgínia, César, Adão, Morgana, Aline, Meire, Dalila, Carla, Wellington, Fernando, Eduardo, Vera Lia, Valdecir, Érica, Isa Helena, Antonio, Junior, Valci, Thales, Seu Rubens, Seu Ângelo, Marisa, Ana Célia, Cristiane, Fábio, Seu Wilson, Kelly, Juliana, Regina, André, Camila e Daniela.

À querida Mayara, vulgo *Pudim*, pelo carinho e pelas muitas ajudas em sala de aula.

Aos meus queridos alunos, indispensáveis para a realização desta pesquisa.

À Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, que fomenta esta investigação por meio da Bolsa Mestrado.

Aos funcionários do PPGL, Elisabete e Leonardo, pela atenção e gentileza.

*“É do buscar e não do achar que nasce o que eu não conhecia.”
Clarice Lispector*

RESUMO

Este estudo pretende abordar o ensino/aprendizagem de língua sob a ótica enunciativa, com base na Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas de Antoine Culioli. A nossa opção teórica justifica-se à medida que consideramos a relevância de se trabalhar a articulação entre marcas gramaticais e produção/interpretação de texto. Para isso, estudamos a noção de qualificação veiculada por diferentes marcas gramaticais às quais, tradicionalmente, atribui-se esse papel. Incluem-se, por exemplo, os adjetivos, as locuções adjetivas, as orações adjetivas. Interessam-nos os processos de predicação que envolvem essa noção, uma vez que objetivamos mostrar que tais processos traduzem marcas de intersubjetividade que sustentam tais produções de significação. Pretende-se, ao mesmo tempo, mostrar que, a abordagem, no ensino, desses marcadores gramaticais articulados à noção semântico-discursiva que veiculam é um caminho para se promover o desenvolvimento linguístico-cognitivo nos alunos.

Palavras-chave: linguística, enunciação, ensino/aprendizagem de línguas.

ABSTRACT

This research intends to approach the language teaching and learning from an enunciative perspective based on the Theory of Predicative and Enunciative Operations from Antoine Culioli. Our theoretical option is due to the fact we take into consideration the relevance of working with the articulation between grammatical marks and text production/understanding. With the purpose of this achievement, we study the notion of qualification conveyed by different grammatical marks for which this role is traditionally ascribed. It is included, for example, adjectives, adjective locutions and adjective sentences. We are mainly interested in the processes of predication that involves this notion as we aim to show that these processes are evidences for intersubjectivity marks which uphold these productions of meaning. We also propose to demonstrate that this teaching approach for grammatical marks articulated with the semantic and discursive notions is a way to promote the linguistic and cognitive development in students.

Keywords: linguistic, enunciation, language teaching and learning

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dicotomia nome/verbo	30
Quadro 2 – Justificativas Benvenisteanas	31
Quadro 3 – Encadeamentos de ações/acontecimentos em PT1	78
Quadro 4 – Encadeamentos de ações/acontecimentos em PT2	80
Quadro 5 – Encadeamentos de ações/acontecimentos em PT3	81
Quadro 6 – Encadeamentos de ações/acontecimentos em PT4	82
Quadro 7 – Relação entre quantidade de PTs/número de ocorrências de noção de qualificação	84
Quadro 8 – Relação de causa/consequência em PT14	86
Quadro 9 – Relação de causa/consequência em PT6, PT8, PT29	97

LISTA DE ABREVIATURAS

$E_{0,1,2...}$: Espaço $_{0,1,2...}$

LEM: Língua Estrangeira Moderna

PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais

PLG I: Problemas de Linguística Geral I

PT: produção de texto

Qlt: qualificação

Qnt: quantificação

RD: reprodução digitada

$S_{0,1,2...}$: Sujeito $_{0,1,2...}$

SARESP: Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de

São Paulo

Sit: situação de enunciação

$T_{0,1,2...}$: Tempo

TOPE: Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	V
RESUMO	IX
ABSTRACT	X
LISTA DE QUADROS	XI
LISTA DE ABREVIATURAS	XII
SUMÁRIO	XIII
INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – O PROCESSO DE PREDICAÇÃO: DA PALAVRA À NOÇÃO LINGUÍSTICA	21
1.1. INTRODUÇÃO	21
1.2. A PREDICAÇÃO E OS PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS	21
1.2.1. DICOTOMIA PHÝSEI/NÓMOI	22
1.2.2. DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE PLATÃO	23
1.2.3. DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE ARISTÓTELES	24
1.2.3.1. A RELAÇÃO ÓNOMA/ RHÊMA	24
1.2.3.2. AS CATEGORIAS ARISTOTÉLICAS	25
1.3. A PREDICAÇÃO E OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE SAUSSURE E BENVENISTE	27
1.3.1. CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	27
1.3.2. SAUSSURE E BENVENISTE: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS	28
1.4. A PREDICAÇÃO E OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE CULIOLI	32
CAPÍTULO II – O SUJEITO NAS PERSPECTIVAS LINGUISTICAS	36
2.1. CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	36
2.2. CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM	38
2.2.1. LINGUAGEM COMO EXPRESSÃO DO PENSAMENTO	38
2.2.2. LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO	39
2.2.3. LINGUAGEM COMO MEIO DE INTERAÇÃO	41
2.3. O SUJEITO NO QUADRO DE ÈMILE BENVENISTE.....	42
2.4. O SUJEITO NO QUADRO DE ANTOINE CULIOLI	44
CAPÍTULO III – O ADJETIVO SOB UMA PERSPECTIVA GRAMATICAL	48
3.1. INTRODUÇÃO	48
3.2. OS PRIMÓRDIOS DO ADJETIVO.....	48
3.2.1. O QUAL E O QUANTO	48
3.2.2. O ADJETIVO NA GRAMÁTICA DE PORT-ROYAL	49
3.3. O ADJETIVO E O POSICIONAMENTO DE ALGUNS GRAMÁTICOS	51
3.3.1. JOSÉ MARQUES DA CRUZ (1922)	51
3.3.2. FRANCISCO DA SILVEIRA BUENO (1953)	51
3.3.3. M. SAID ALI (1968)	52
3.3.4. A. TENÓRIO D’ ALBUQUERQUE (197-)	53

3.4. O ADJETIVO: DE CLASSE GRAMATICAL À NOÇÃO DE QUALIFICAÇÃO NA TOPE	54
3.4.1. A NOÇÃO DE QUALIFICAÇÃO: SEU PAPEL DISCURSIVO	56
CAPÍTULO IV – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	58
4.1. INTRODUÇÃO	58
4.2. OPERAÇÕES CONSTITUTIVAS DO ENUNCIADO	59
4.2.1. A RELAÇÃO PRIMITIVA	59
4.2.2. A RELAÇÃO PREDICATIVA	60
4.2.3. A RELAÇÃO ENUNCIATIVA	60
4.3. AS CATEGORIAS GRAMATICAIS: A MODALIZAÇÃO E O ASPECTO.....	61
4.3.1. A MODALIZAÇÃO	61
4.3.2. O ASPECTO	62
4.4. FUNCIONAMENTO DISCRETO, DENSO E COMPACTO	63
CAPÍTULO V – METODOLOGIA DE PESQUISA	65
5.1. O MATERIAL ANALISADO: O TEXTO	65
5.2. CONTEXTO DE PESQUISA	69
5.3. A SELEÇÃO DO <i>CORPUS</i>	69
5.4. PERÍODO DE COLETA	71
5.5. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	71
CAPÍTULO VI – ANÁLISE DE <i>CORPUS</i>.....	73
6.1. CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	73
6.2. AS ANÁLISES.....	74
6.2.1. A AUSÊNCIA DE NOÇÃO DE QUALIFICAÇÃO	76
6.2.2. PRODUÇÕES DE TEXTO E A NOÇÃO DE QUALIFICAÇÃO	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS E POSSIBILIDADES DE PESQUISAS FUTURAS	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	112
ANEXO I.....	113
ANEXO II	143

INTRODUÇÃO

Nessa investigação, temos o intuito de promover uma reflexão sobre o ensino/aprendizagem de língua no ensino público do Estado de São Paulo. Nesse sentido, a primeira questão a se considerar é se o ensino tem cumprido o seu papel, ou seja, o de levar o aprendiz a desenvolver sua competência discursiva no processo de produção/interpretação de texto.

Os dados que se têm em relação a esse papel não são muito positivos, pois, por mais que as propostas pedagógicas apontem para a relevância de se trabalhar a competência dos alunos, as práticas que, em grande parte, se vêem aplicadas pela escola ainda são pautadas em exercícios prescritivos e descritivos, cujo objetivo não é a produção textual. Na tentativa de reverter esse quadro, implementou-se a nova *Proposta Curricular* de Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio nas escolas públicas do Estado de São Paulo em 2008, vigente até os dias atuais¹. Essa proposta, embasada nos princípios dos PCNs e DCNs², propõe uma padronização nos projetos pedagógicos do sistema educacional de São Paulo e apresenta um currículo referenciado em competências, como podemos observar:

Por isso, esta Proposta Curricular tem como princípios centrais: a escola que aprende, o currículo como espaço de cultura, as competências como eixo de aprendizagem, a prioridade da competência de leitura e de escrita, a articulação das competências para aprender e a contextualização no mundo do trabalho. (PROPOSTA CURRICULAR, 2008, p. 18)

Efetuando-se a leitura dessa nova proposta, é evidente a contemplação pela competência leitora e escritora, que deve ser trabalhada em todas as séries e em todas as disciplinas, visando criar oportunidades para o desenvolvimento da capacidade discursiva dos alunos. Dentre as prioridades apresentadas, um dos desafios impostos é que o professor aceite promover os conhecimentos próprios de cada disciplina articuladamente às competências e habilidades do aprendiz, ou seja, possibilite que este dialogue com as noções construídas e reconhecidas socialmente, além da valorização do

¹ Considerando o ano de 2011

² Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais.

conhecimento prévio dos alunos. Nesse sentido, no caso de ensino de língua estrangeira e materna, é necessário desenvolver um trabalho que articule produção/interpretação de textos e gramática. Desse modo, a Proposta Curricular³ (2008, p. 16) registra que

Representar, comunicar e expressar são atividades de construção de significado relacionadas a vivências que se incorporam ao repertório de saberes de cada indivíduo. Os sentidos são construídos na relação entre a linguagem e universo natural e cultural em que nos situamos.

Diante dessas afirmações, é inegável que a insistência na abordagem de exercícios gramaticais voltados para a norma em detrimento da significação contraria os princípios propostos por essas diretrizes pedagógicas. Além disso, prioriza-se o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita, embora esta não pareça decorrer de uma análise de necessidade dos alunos, nem de uma concepção da natureza da linguagem e do processo de ensino/aprendizagem de línguas, tampouco de sua função social. Adiciona-se ainda a essas considerações, as reflexões da professora-pesquisadora Rezende (2010, p. 7),

Existe uma variação radical de experiência (variação espaço-temporal dos indivíduos) e de expressões linguísticas correspondentes. São pois as singularidades das situações de ensino que precisam estar no horizonte de quem se propõe a pensá-lo.

A variação presente no ensino de línguas descreve sistemas de línguas e mostra, para esses diferentes sistemas, a variação sintática, morfológica, fonético-fonológica e lexical. Raras vezes nessas descrições de variáveis de línguas e na importância e centralidade que são dadas para esse problema no ensino, se mostra que essa diferença de expressão acarreta sérios problemas de compreensão do outro.

Isso demonstra que o ensino/aprendizagem de línguas deve garantir ao aprendiz seu engajamento discursivo, isto é, proporcionar o seu envolvimento e de outros no discurso, além de assegurar ao aluno uma experiência singular de construção de significados por meio da linguagem.

Assim, a atuação como professora de inglês e de português⁴, no ensino público estadual em todas as séries do Ensino Fundamental – Ciclo II e do Ensino

³ Atualmente, professores e gestores não a consideram mais uma proposta, mas o próprio currículo.

Médio, permitiu-nos observar nesse contexto, que as questões gramaticais são abordadas e trabalhadas independentemente do texto, e, por outro lado, o texto é abordado sem referência à organização léxico-gramatical-discursiva, ignorando-se o fato de que o texto é gerado a partir das relações léxico-gramaticais.

Ao considerar essa situação desfavorável à aprendizagem de línguas, surgiram inquietações em torno de questões acerca dos resultados pouco satisfatórios no processo de ensino, despertando-nos novamente o interesse pelo caminho da pesquisa. Durante a graduação, em nível de iniciação científica, foi possibilitado o contato com o quadro teórico proposto pelo linguista francês Antoine Culioli, cuja teoria denomina-se Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas, e que se apresenta como um caminho para se abordar a linguagem como forma de interação, e, dessa forma, como uma oportunidade para se reconhecerem práticas que visam à competência discursiva dos aprendizes, tal como propostas pelos PCNs, e que possam ser adotadas na escola.

Diante do interesse em desenvolver uma investigação e de retomar esse quadro teórico, participamos, em caráter de aluno especial, da disciplina intitulada “*Enunciação Linguística e o Ensino de Língua: O Processo de Predicação*” em 2008, oferecida no Programa de Pós-graduação em Linguística da UFSCar⁵ pela Profa. Dra. Marília Blundi Onofre, orientadora desta investigação. Tal participação proporcionou-nos o acesso a uma vasta bibliografia relativa a esse arcabouço teórico enunciativo e, ao mesmo tempo, forneceu subsídios para o desenvolvimento de um projeto de pesquisa. Em uma das aulas expositivas dessa mencionada disciplina, realizou-se a leitura da fábula “O Rei dos Animais” de Millôr Fernandes. A proposta visava gerar discussões e análises sob uma perspectiva enunciativa, cujo texto nos foi apresentado da seguinte maneira:

O REI DOS ANIMAIS

Millôr Fernandes

Saiu o leão a fazer sua pesquisa estatística, para verificar se ainda era o Rei das Selvas. **Os tempos tinham mudado muito, as condições do progresso alterado a psicologia e os métodos de combate das feras, as relações de respeito entre os animais já não eram as mesmas, de modo que seria bom indagar. Não que restasse ao Leão qualquer dúvida quanto à sua realeza. Mas assegurar-se é uma das constantes do espírito humano, e, por extensão, do espírito animal. Ouvir da boca dos outros a consagração do nosso valor, saber o sabido, quando ele nos é favorável, eis um prazer dos deuses.** Assim o Leão encontrou o Macaco

⁴ A professora-pesquisadora deste trabalho, embora seja efetiva no cargo de Inglês, leciona Português desde o seu ingresso na rede pública de ensino, devido à atribuição de carga suplementar.

⁵ Universidade Federal de São Carlos.

e perguntou: "Hei, você aí, macaco - quem é o rei dos animais?" O Macaco, **surpreendido pelo rugir indagatório**, deu um salto de pavor e, quando respondeu, já estava no mais alto galho da mais alta árvore da floresta: "**Claro que** é você, Leão, **claro que** é você!".

Satisfeito, o Leão continuou pela floresta e perguntou ao papagaio: "Currupaco, papagaio. Quem é, **segundo seu conceito**, o Senhor da Floresta, não é o Leão?" **E como aos papagaios não é dado o dom de improvisar, mas apenas o de repetir**, lá repetiu o papagaio: "Currupaco... não é o Leão? Não é o Leão? Currupaco, não é o Leão?".

Cheio de si, prosseguiu o Leão pela floresta **em busca de novas afirmações de sua personalidade**. Encontrou a coruja e perguntou: "Coruja, não sou eu o maioral da mata?" "Sim, és tu", disse a coruja. **Mas disse de sábia, não de crente**. E lá se foi o Leão, **mais firme no passo, mais alto de cabeça**. Encontrou o tigre. "Tigre, - disse **em voz de estentor** -eu sou o rei da floresta. Certo?" O tigre rugiu, **hesitou, tentou não responder, mas sentiu o barulho do olhar do Leão fixo em si**, e disse, **rugindo contrafeito**: "Sim". **E rugiu ainda mais mal humorado e já arrependido, quando o leão se afastou**.

Três quilômetros adiante, numa grande clareira, o Leão encontrou o elefante. Perguntou: "Elefante, quem manda na floresta, **quem é Rei, Imperador, Presidente da República, dono e senhor de árvores e de seres, dentro da mata?**" O elefante pegou-o pela tromba, deu três voltas com ele pelo ar, atirou-o contra o tronco de uma árvore e desapareceu floresta adentro. O Leão caiu no chão, tonto e ensangüentado, levantou-se lambendo uma das patas, e murmurou: "**Que diabo**, só porque não sabia a resposta não era preciso ficar tão zangado".

MORAL: CADA UM TIRA DOS ACONTECIMENTOS A CONCLUSÃO QUE BEM ENTENDE.

Apresentada a fábula, a professora solicitou que fizéssemos a leitura do texto, primeiramente excluindo as partes grifadas em vermelho, em seguida acrescentando-as para que então observássemos os efeitos discursivos que a fábula perdia ou ganhava. O exercício levou-nos a verificar que as partes grifadas correspondiam ao julgamento do sujeito-enunciador, que traduziam intersubjetividade. Observamos ainda que esse julgamento realizado pelo sujeito-enunciador caracteriza-se por uma relação intersubjetiva realizada entre o sujeito-enunciador e o enunciatário (leitor). É como se o sujeito-enunciador inserisse o seu interlocutor na cena enunciativa, dialogando com este. Nessa atividade proposta, com a retirada das entradas do sujeito-enunciador, percebemos que se obteve uma narrativa narrada, enquanto que com a presença destas entradas, a fábula caracterizava-se como uma narrativa comentada⁶. Em tais julgamentos do sujeito-enunciador, percebeu-se que a maior parte dos marcadores ali presente constituía marcas de qualificação que geram a modalização assertiva e apreciativa.

Tal atividade nos permitiu delinear esta investigação, a partir da qual desenvolvemos o objetivo e as questões de pesquisa.

⁶ Estudos ligados à questão do mundo narrado/mundo comentado são encontrados na obra de Weinrinch.

Este estudo apresenta dois objetivos. O primeiro é estudar a noção de qualificação veiculada por diferentes marcas gramaticais como os adjetivos, as locuções adjetivas, as orações adjetivas, envolvidas nos processos de predicação. O segundo objetivo visa mostrar que, a abordagem, no ensino, desses marcadores gramaticais articulados à noção semântico-discursiva que veiculam é um caminho para se promover o desenvolvimento linguístico-cognitivo nos alunos.

Buscando alcançar esses objetivos, foram elaboradas as seguintes perguntas de pesquisa:

♦ os processos de predicação que envolvem as noções de quantificação e qualificação traduzem marcas de intersubjetividade?

♦ o quanto a presença de marcadores que traduzem a marca do sujeito-enunciador comentando o texto, acrescentando observações que refletem a sua representação mental sobre os fatos, suas relações psicossociológicas, podem enriquecer um texto?

♦ o trabalho com os marcadores gramaticais articulados à noção semântico-discursiva que veiculam é um caminho para se promover o desenvolvimento linguístico-cognitivo nos alunos?

Diante da apresentação das perguntas de pesquisa, estruturamos esta dissertação da seguinte maneira: dividida em seis capítulos, além desta Introdução e das Considerações Finais.

Na Introdução são apresentadas as justificativas, os objetivos e perguntas de pesquisa desta investigação.

No Capítulo I, *O processo de predicação: da palavra à noção linguística*, discorreremos sobre a questão da predicação embasada em pressupostos filosóficos e linguísticos/enunciativos.

No Capítulo II, *O sujeito nas perspectivas linguísticas*, retomamos as três concepções de linguagens e discutimos a respeito do sujeito, nos apoiando teoricamente em Benveniste e Culioli.

No Capítulo III, *O adjetivo sob uma perspectiva gramatical*, realizamos uma discussão acerca da classe gramatical do adjetivo, considerando as definições e classificações apresentadas por diferentes gramáticos. Partimos dos modelos que abordam o adjetivo enquanto classe para então abordarmos a noção semântico-discursiva veiculada pelas marcas adjetivais.

No Capítulo IV, *Fundamentação teórica*, apresentamos o arcabouço teórico que norteia esta investigação.

No Capítulo V, *Metodologia de pesquisa*, dedicamo-nos à explicitação metodológica de nosso trabalho, em que apresentamos informações sobre o *corpus*, o contexto de pesquisa, o período de coleta, a seleção dos dados para análise e os procedimentos de análise.

No Capítulo VI, *Análise de corpus*, dedicamo-nos à análise do *corpus*.

Na sequência, em Considerações Finais e Possibilidades de Pesquisas Futuras, realizamos a conclusão do trabalho e apresentamos os possíveis encaminhamentos de pesquisa gerados pela análise de dados. As referências bibliográficas, a bibliografia consultada e os anexos finalizam o trabalho.

CAPÍTULO I

O PROCESSO DE PREDICAÇÃO: DA PALAVRA À NOÇÃO LINGUÍSTICA

1.1. INTRODUÇÃO

Neste capítulo pretendemos discorrer sobre a questão da predicação que norteia a nossa pesquisa. Sempre que se fala em predicação, a primeira questão que surge é a relação de linguagem e realidade. Para tal, foi necessário recorrermos a leituras que envolvessem tais temas, realizando um percurso histórico, desde os pressupostos filosóficos aos estudos enunciativos mais recentes.

1.2. A PREDICAÇÃO E OS PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS

Primeiramente, como intencionamos compreender os processos de predicação, é impossível desvincularmos dos estudos da linguagem, subjacente à relação estabelecida entre nome e realidade. Levando em consideração a visão do pensamento grego, sob uma perspectiva filosófica, nos remetemos ao termo *lógos*, designando o que atualmente denominamos de linguagem.

Os estudos sobre a linguagem iniciaram na Grécia, desde Homero⁷ (séc. VIII a.C.), embora não houvesse ainda nenhuma reflexão teórica detida acerca dela. Os gregos concebiam a linguagem como uma realidade sonora e que, para Homero, a ação seria praticada a partir daquilo que se fala e do que se faz.

Em Hesíodo (séc. VIII a.C.), através da genealogia dos deuses, deixa de haver a narrativa de acontecimentos para revelar o aparecimento de uma ordem no mundo, começando a surgir noções. O conteúdo do discurso já não são ações, mas noções⁸. Hesíodo passa, através da fala, o que lhe é revelado pelas Musas. São a elas que se confere a verdade ou falsidade do que é dito e, assim se instaura uma ordem através das palavras, além de ditarem a poesia por meio da fala.

⁷ Com base nos pressupostos teóricos de Neves (2005), é com esse poeta épico que se dá o surgimento da gramática, havia a escrita, mas a transmissão das obras era realizada através da linguagem oral.

⁸ Segundo reflexões da própria professora-pesquisadora Dra. Maria Helena de Moura Neves, em uma palestra realizada na Universidade Federal de São Carlos no 1º. Semestre de 2009.

Subjacente a este fato, desenvolve-se também a retórica, por meio da qual cada homem pode se expressar. Há duas formas de linguagem e é delas que surge o discurso filosófico preocupado com o princípio das coisas, emergindo outro tipo de consideração do *lógos*, sendo o desajuste entre o dizer e o agir. Além disso, sobrepõe-se o *noûs*, concebido como interioridade, inteligência.

O discurso filosófico nasce para articular o todo das coisas. Os poetas, em diferentes graus, tiveram consciência do caráter fundamental da linguagem. O homem compreende que é antinômico, ou seja, que possui os dois lados das coisas, constituintes dessa identidade.

Neste trabalho linguístico, temos a pretensão de compreender os processos de predicação, constituídos pelos elementos nome e verbo. Nas obras do filósofo pré-socrático Heráclito (540-470 a.C.), teríamos as primeiras contribuições a esse estudo. Em seus fragmentos, há referências à *ónoma*, termo que posteriormente é retomado por Platão (428/427-348/347 a.C.), considerada parte do discurso oposta e complementar a *rhêma*. Segundo as reflexões heraclíticas, tanto as coisas como os nomes são momentos do *lógos*, entretanto, é no Crátilo⁹ que encontramos uma investigação sobre a natureza do nome.

1.2.1. Dicotomia *phýsei/nómoi*

O questionamento essencial entre os filósofos, em busca de uma teoria do conhecimento, consistia em definir as relações entre a coisa e a palavra que a designa, gerando discussões entre os sofistas e os filósofos antigos sobre se a linguagem fora criada pela natureza (*phýsei*) ou por via de uma convenção (*nómoi*). Portanto, é evidente que a grande problemática do nome recai sobre a dicotomia *phýsei/nómoi*.

Neves (2005) faz um levantamento das classificações desses pensadores segundo suas concepções da natureza do nome, explicitando da seguinte forma:

- Uma distribuição tripartida assim apresenta essas concepções:
- a) o nome segundo a natureza das coisas;
 - b) o nome segundo o arbítrio de cada um;
 - c) o nome estabelecido por um legislador que conhece a natureza das coisas.
- Outra distribuição apresenta quatro classes:
- a) o nome *phýsei*, como imagem natural da coisa;
 - b) o nome *phýsei*, como reprodução resultante de uma arte;

⁹ Diálogo platônico que trata dos nomes, signos e conceitos.

- c) o nome *thései*¹⁰, segundo o arbítrio de cada um;
 d) o nome *thései*, por meio de um impositor de nomes que conhece a natureza das coisas. (NEVES, 2005, p. 30)

Portanto, de acordo com a classificação acima, se a linguagem for considerada *phýsei*, significa julgá-la apropriada à coisa. Já a linguagem *nómoi*, refere-se à subjetividade arbitrária na imposição dos nomes.

Por outro lado, é entre os Sofistas, filósofos socráticos da segunda metade do século V a.C., que surgem as grandes discussões sobre a disputa *phýsei/nómoi*. Para os Sofistas, a linguagem se forma a partir das coisas que nos impressionam do exterior – por exemplo – do encontro com o saber, resulta o discurso dessa qualidade. Embora haja divergências entre esses estudiosos socráticos, principalmente ao que concerne a um posicionamento sobre o naturalismo ou convencionalismo, há uma base comum entre eles: o valor do discurso é absoluto.

Além disso, não deram o valor de signo à palavra, não vendo na linguagem sua função de representação. Como *lógos* e *onómata* se confundem, Platão inicia uma busca das partes desse *lógos*. Portanto é no Crátilo, diálogo platônico que trata dos nomes, signos e conceitos, que encontramos discussões diretamente ligadas à justeza dos nomes. Desse modo, passemos adiante aos pressupostos teóricos de Platão e Aristóteles, que subjazem aos estudos tradicionais da língua para que possamos compreender a base teórica, na qual se apóia o ensino tradicional de língua.

1.2.2. Dos pressupostos teóricos de Platão

No Crátilo, a discussão está centrada na dicotomia *nómos / phýsis*. Segundo Leroy (1971), Platão retoma essa problemática, expondo com virtuosidade as teses antagônicas, abstendo-se, entretanto, de concluir claramente em favor de uma ou de outra, apesar de sua preferência pela teoria da exatidão natural das palavras. Porém, aqui nos interessa as contribuições teóricas platônicas relacionadas aos processos de predicação.

Considerando que a linguagem se constrói a partir das proposições, Platão designa o discurso (*lógos*) como a combinação de um *ónoma* com um *rhêma*, ou seja, o nome e o verbo. Antecedendo os estudos platônicos sobre a linguagem, os dois

¹⁰ Thései é outra forma de nomenclatura para nomói, mais utilizada entre os cétricos. Entretanto, nesse trabalho optamos por utilizar o termo nomói.

elementos, *ónoma* e *rhêma*, possuíam quase o mesmo significado, ambos designavam “nome”, porém faz-se uma distinção onde a língua explica a própria língua, constituindo a base teórica sobre a qual os estóicos vão construir a gramática.

De acordo com Auroux (2009, p. 12),

Só existe linguagem se houver *lógos*, em outros termos, frase ou proposição: uma lista de signos não é linguagem. Essa entidade é composta de pelo menos dois elementos distintos, *ónoma* e *rhêma*, ou seja, aquilo que se diz e aquilo que se diz daquilo que é dito. Posteriormente, esses dois elementos passaram a ser interpretados como sujeito e predicado. Platão os interpreta diretamente designando categorias de sua língua, o nome e o verbo.

Iniciam-se, então, com as especulações platônicas, os primeiros estudos sobre predicação. Adiciona-se a esse fato, a preocupação do filósofo com a busca da verdade na atribuição de um verbo a um nome, correspondente à atribuição de uma propriedade a uma coisa. Tal afirmação é ressaltada por Nuchelmans (1973, p. 13), “[...] Platão conclui de fato que se um *lógos* é verdadeiro ou falso, suas partes também são verdadeiras ou falsas, [...]”¹¹.

O sujeito, por ser algo/alguém de quem se fala, nesse viés filosófico, remete-se à noção platônica de sujeito e predicado psicológicos, uma das conceituações muito utilizadas pelos professores ao explicitarem esse conteúdo na sala de aula. Portanto, se para Platão *ónoma* era considerada parte do discurso oposta e complementar a *rhêma*, prosseguimos nossos estudos, intencionando saber como se constitui a relação entre esses dois elementos nas reflexões de Aristóteles.

1.2.3. Dos pressupostos teóricos de Aristóteles

1.2.3.1. A relação *ónoma/rhêma*

Aristóteles, ao contrário de Platão, era um dos adeptos do convencionalismo nos nomes. Segundo Neves (2005, p. 71), para o filósofo “todo discurso tem uma significação, não, entretanto, como *instrumento natural* (*órganon*), mas por *convenção* (*katá synthéken*)[...]”. Porém, aqui, temos o intuito de direcionar

¹¹ Tradução nossa. Do original , [...] Plato concludes from the fact that such a logos is true or false that its parts too are true or false, [...].

nossos estudos às grandes contribuições aristotélicas ligadas à predicação. De acordo com a linguista Rezende (2000, p. 109), temos a seguinte afirmação:

A tradição greco-latina estabelece a dicotomia nome e verbo em três critérios – semântico, morfológico e sintático. O nome subdivide-se em nome próprio e nome comum, e designa pessoas, coisas e qualidades. Possui variação de número (singular e plural), de gênero (masculino e feminino) e funciona principalmente como sujeito e objeto. Por oposição ao nome, o verbo expressa ações, estados, ou mudança de estados. Ele possui as variações de modo, de tempo, de aspecto e de diátese. Pode ser pessoal e impessoal, transitivo ou intransitivo. No essencial, é a observação das variações morfológicas que permitem à tradição greco-latina fundamentar a oposição verbo e nome, e, de um modo mais geral, reagrupar as partes do discurso em categorias flexionadas (nome, pronome, adjetivo, verbo, particípio) e categorias não-flexionadas (advérbio, preposição, conjunção, interjeição).

Temos a sorte de dispor de dados sobre a relação *ónoma/rhêma* sob uma perspectiva aristotélica, graças às suas vastas obras, das quais destacamos a *Da Interpretação*. Segundo esse filósofo, um paralelo é desenhado entre a esfera mental e a esfera verbal. Na esfera mental, encontram-se dois tipos de pensamento, os do primeiro tipo concebem aqueles desacompanhados pela verdade e falsidade; e os do segundo tipo de pensamento são aqueles que necessariamente têm um ao outro.

Já na esfera verbal, quando *ónomata* e *rhêmata* são pronunciados sem nenhuma adição - por exemplo, “Mulher”, “Lilás”- são pensamentos formados sem combinação, não são nem verdadeiros, nem falsos. Tomando esse fato como prova suficiente, Aristóteles, provavelmente inspirado por Platão, estava atento ao caráter incompleto e defectivo de *ónomata* e *rhêmata*, portanto o significado desses dois elementos é imperfeito.

O filósofo define *ónomata* e *rhêmata* como sons falados significantes pela convenção, nenhuma destas partes é significante se separadas. A diferença estabelecida entre as duas, é que um *ónoma* significa sem se referir a um determinado tempo, enquanto que um *rhêma* possui um significado de tempo. Além disso, o *rhêma* é o sinal de algo dito de alguma coisa a mais, ou seja, do sujeito. Afirma-se ainda, que Aristóteles sempre opõe *ónoma* a *rhêma* e, embora não tenha desenvolvido uma teoria das partes da oração, contrapôs àquelas que ele admitia.

1.2.3.2. As categorias aristotélicas

Considerando conceitos e algumas distinções criadas pelo sistema filosófico aristotélico, dentre essas distinções, é relevante destacar as diferenças entre as *propriedades essenciais* e *propriedades acidentais* dos objetos e a distinção entre matéria e forma.

Apoiando-nos em leituras de Borba (1979), as *propriedades essenciais* são aquelas que estabelecem o ser enquanto tal, dizem respeito à coisa considerada em si mesma, ou seja, constituem a substância. Esta, por sua vez, é composta de matéria, representável por qualquer tipo de material físico, e forma, que além de organizar esse material, garante individualidade e permanência à coisa. Tal explicitação faz sentido, ao pensarmos, por exemplo, que é da essência do ser humano ser racional.

Em relação às *propriedades acidentais*, discernem das propriedades citadas acima, pelo fato de estarem ligadas ao modo como os seres se apresentam em determinadas circunstâncias. Portanto, se faz parte da essência do homem ser racional, é acidental que alguns tenham cabelos lisos ou olhos verdes.

Tais propriedades, essenciais e acidentais, foram agrupadas em categorias ou classe de entidades. Aristóteles as classificou em dez tipos de predicados ou gêneros do ser, levando em consideração, que tais categorias organizam a experiência. De acordo com Benveniste (2005), esses gêneros são assim determinados:

- ◆ a substância (οὐσία)
- ◆ o quanto (ποσόν)
- ◆ o qual (ποιόν)
- ◆ o relativamente a que (πρός τι)
- ◆ o onde (ποῦ)
- ◆ o quando (ποτέ)
- ◆ o estar em posição (κεῖσθαι)
- ◆ o estar em estado (ἔχειν)
- ◆ o fazer (ποιεῖν)
- ◆ o sofrer (πάσχειν)

Aristóteles apresenta assim a totalidade dos predicados que se podem afirmar de um ser, acreditando que o conhecimento das categorias deve resultar em uma maior capacidade de análise e interpretação de elementos e argumentos do discurso; visando definir a conotação lógica de cada um deles.

A substância, comumente considerada o suporte da predicação, identifica o sujeito, revendo o essencial do mesmo. As outras nove categorias, que especificam o sujeito de diversas formas, revelam algum aspecto acidental ou secundário. Aristóteles as denominou de acidentes, especificando o sujeito, indicando como ele é, qual seu tamanho, onde ele está, quando está, com que está, entre outras coisas. Essas categorias se prendem à substância e dela dependem para existir.

Segundo o linguista Benveniste (2005, p. 73), “Não é, pois, sem razão que essas categorias se encontram enumeradas e agrupadas como são.”. Desse modo, ao elaborar tais categorias, Aristóteles tinha a preocupação de ocupar-se com as palavras ou expressões que constituíam os termos das coisas existentes. Não intencionava de realizar uma enumeração completa de tudo o que existe, pois seria, evidentemente, uma atividade árdua, pouco proveitosa e interminável. Segundo Borba (1979), por se referirem à organização do real, com a suposição de que representavam todas as diferenças percebidas no mundo objetivo, essas categorias têm referência na linguagem.

Em relação às seis primeiras categorias apresentadas – a substância, o quanto, o qual, o relativamente a que, o onde, o quando – são denominadas formas *nominais*, enquanto que as outras quatro – o estar em posição, o estar em estado, o fazer, o sofrer – são consideradas formas *verbais*.

Sob uma perspectiva aristotélica, a dicotomia sujeito/predicado corresponde à determinada representação da estrutura do mundo. Não se contesta que o filósofo apóia-se em categorias de sua língua, o que não deixa de ser verdade que ele as faz passar por uma elaboração teórica. Enquanto que essa concepção filosófica consiste em defender a relação linguagem-realidade, levantando a questão da forma de olhar o mundo e o homem, Saussure contesta tal relação posteriormente, ao romper com a relação imediata nome/realidade.

As discussões desse linguista são direcionadas à proposição da arbitrariedade do signo, um dos pontos mais significativos da Linguística. Para compreendermos melhor essa concepção, passamos a discuti-la.

1.3. A PREDICAÇÃO E OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE SAUSSURE E BENVENISTE

1.3.1. Considerações introdutórias

Como já discutimos anteriormente, preocupações ligadas à relação linguagem e realidade remontam à antiguidade. Discussões filosóficas ocupavam-se da relação existente entre as palavras e as coisas, originando três princípios filosóficos reconhecidos como: realismo, nominalismo e conceitualismo.

A opção filosófica denominada realismo postula os objetos que apresentam o mesmo nome, e de acordo com Ferreira Lima (1997, p. 48), “possuem uma propriedade em comum refletida na realidade que, por sua vez, oferece “pano de fundo” permitindo estabelecer diferenças entre um objeto e outro.”. Nessa corrente realista, o sujeito é considerado um mero espectador que lê o mundo tal como lhe é apresentado.

Opondo-se à concepção realista, coloca-se a corrente nominalista. Para tal opção filosófica, a universalidade não se encontra nas ideias humanas, mas apenas nos nomes, nas palavras ou signos. Os objetos somente apresentam em comum o nome e os adeptos dessa concepção não aceitam a existência de uma relação entre as palavras e as coisas.

Finalmente, o conceitualismo acredita na existência das idéias na mente humana, cujo conceito ou o universal é considerado uma representação intelectual. Segundo Aurox (2009, p. 72), “temos os “conceitualistas”, para quem os universais não passam de abstrações, de construções de nossa mente que não pertencem ao mundo real externo a nós.”.

Acredita-se que a discussão acerca da teoria do signo linguístico de Saussure reflita princípios básicos dessa corrente conceitualista. O tratamento saussuriano dedicado à linguagem focaliza problemas centrais em novas maneiras de pensar sobre o homem e principalmente sobre a relação entre a linguagem e a mente humana.

1.3.2. Saussure e Benveniste: convergências e divergências

Primeiramente, em seu construto teórico, Saussure estabelece a língua como objeto de estudo. A língua é concebida como um sistema de signos e, apropriando-nos das palavras do linguista genebrino, “um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.”. (SAUSSURE, 1999, p. 17).

Atribuindo prioridade ao sistema, opta pela língua como objeto de estudo, isolando-a da linguagem, levando-o a considerar os fenômenos externos como secundários. Importava no terreno linguístico, proceder primeiramente à análise do signo linguístico, este que “[...] une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica.” (SAUSSURE, 1999, p. 80), declarando-o arbitrário. Ao estabelecer essa definição, Saussure rompe com a relação língua/realidade, princípio reinterpretado e contestado posteriormente por Benveniste. Como a palavra signo conduzia a uma certa ambiguidade, diante de tal problemática, o teórico opta por substituir conceito por *significado* e imagem acústica por *significante*. É relevante citarmos que o termo arbitrário não suscita a ideia de que o significante dependa de uma livre escolha do falante, uma vez que nenhum indivíduo pode mudar o signo estabelecido por seu grupo linguístico, mas quer dizer “que ele é imotivado, isto é, arbitrário com relação ao significado, [...]”. (SAUSSURE, 1999, p.83). Sob uma perspectiva saussuriana, caso um falante de inglês opte por usar o significante representado por **cat** ao se referir a um animal de uma determinada espécie, tal sequência de sons não é mais conveniente para esse propósito do que outra qualquer. Significantes como **gat** ou **miet** seriam cabíveis, se fossem aceitas por membros de sua comunidade linguística.

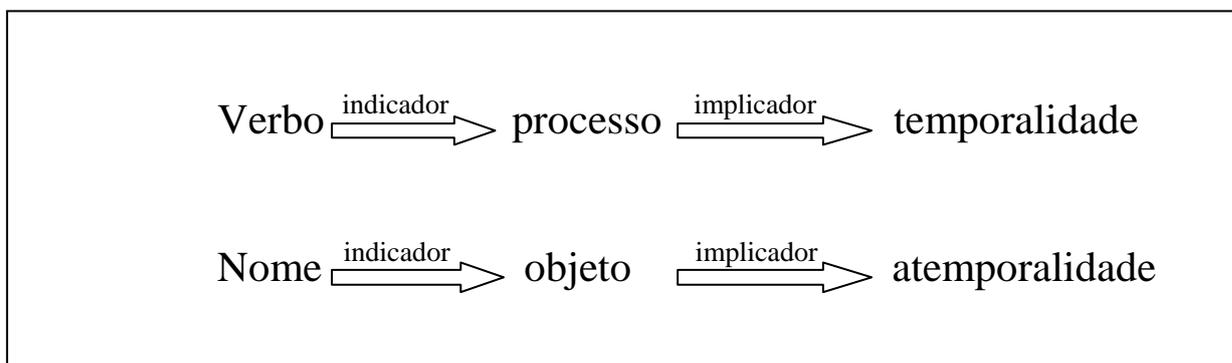
O princípio da arbitrariedade do signo linguístico suscita incessantes contestações, dentre as quais se destacam as de Benveniste. Para este linguista, Saussure ao explicitar a natureza arbitrária da relação entre o significado e significante, retoma a relação língua/realidade, com a qual havia rompido. Segundo reflexões benvenisteanas, esse raciocínio é considerado falseado, uma vez que o teórico genebrino recorre à própria coisa, à realidade para justificar a relação significante/significado e a arbitrariedade envolvida. Tal contestação é afirmada por Benveniste (2005, p. 55):

Entre o significante e o significado, o laço não é arbitrário; pelo contrário, é *necessário*. O conceito (“significado”) “boi” é forçosamente idêntico na minha consciência ao conjunto fônico (“significante”) boi. Como poderia ser diferente? Juntos os dois foram impressos no meu espírito; juntos evocam-se mutuamente em qualquer circunstância.

Portanto, para uma palavra significar, tem que haver uma relação entre significante e significado. Subjacente às discussões sobre a arbitrariedade do signo

linguístico, suscitam inquietações benvenisteanas acerca da dicotomia nome/verbo, que remontam ao processo de predicação.

De acordo com as diferenças impostas quanto às definições desses dois termos, podemos depreender o seguinte quadro¹²:



Quadro 1 - Dicotomia nome/verbo

Tal relação estabelecida resulta da concepção da identidade existente entre linguagem/realidade, o que leva a conceber nomes e verbos como classes que apresentam traços pré-estabelecidos no sistema linguístico. Primeiramente, as definições atribuídas ao nome como objeto e verbo como processo são contestadas por Benveniste, uma vez que essas noções não podem ser consideradas como formas universais representativas da realidade, pois são categorias concebidas por determinados sistemas linguísticos particulares.

A segunda problemática diz respeito à relação natural entre os dados linguísticos e os dados da realidade por esses representados, como podemos observar nas palavras desse teórico:

Uma definição que procure uma justificativa “natural” para a maneira pela qual um idioma particular organiza as suas noções, é condenada a girar em círculo. Aliás, é suficiente aplicá-la a idiomas de um tipo diferente para ver que a relação entre objeto e processo pode inverter-se e mesmo abolir-se, permanecendo as mesmas as relações gramaticais. (BENVENISTE, 2005, p.165)

¹² Elaboramos esse quadro, apoiando-nos nos pressupostos teóricos de Benveniste, principalmente do célebre capítulo 13, *A frase nominal*, parte integrante de PLG I.

Dessa forma, Benveniste (2005) justifica seus questionamentos, dispondo-nos de dados que exemplificam essas inadequações de nome enquanto objeto e verbo enquanto processo, conforme apresentamos no quadro abaixo:

<p><i>Relação nome/objeto e verbo/processo que não se sustentam</i></p>	<p><i>Exemplos</i></p>
<p><i>1 - Emprego de nomes como formas verbais ativas ou passivas na 3ª pessoa</i></p>	<p>No idioma hupa (Oregon), temos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nañya = “ele desce” → palavra que designa “chuva” • naxowilloi = “está atado ao redor dele” → palavra que designa “cinto” <p>Em zuñi, temos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • yatoka = “sol” → forma verbal de yato-, “atravessar”
<p><i>2 – Conjugação de adjetivos, pronomes interrogativos, numerais e adjetivos em determinadas línguas</i></p>	<p>No idioma siuslaw (Oregon), as partículas abaixo conjugam-se verbalmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • wahá = “de novo” • ya^axa = “muito”
<p><i>3 – Verbos que não expressam modalidade verbal</i></p>	<p>Em tubatulabal, a expressão de passado liga-se ao nome:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hani.l, “casa”, realiza-se hani.pi.l para veicular “a casa no passado” (“o que era uma casa e não o é mais”) <p>Em ilocano (Filipinas), um enunciado assertivo pode constituir-se por uma forma nominal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ari’, “rei” + um afixo pronominal -ak (eu) = ari’-ak, “rei-eu” = eu sou rei → forma considerada nominal que adquire uma função sintaticamente verbal.
<p><i>4 – Emprego da marca prosódica (a</i></p>	<p>Em idiomas como o russo e o húngaro, a</p>

<i>pausa, um morfema zero) para o estabelecimento da relação predicativa</i>	pausa passa a ser uma marca gramatical, e a relação predicativa é dada pela frase nominal
5 – <i>Emprego do pronome de 3ª pessoa como cópula</i>	Em aramaico: • “ ’elahkon hu’elah’ elahin, “o vosso deus” = ele (=é) o deus dos deuses

Quadro 2 - Justificativas Benvenisteanas¹³

Com base nos dados apresentados acima, observa-se que a contestação do teórico em relação a nome/verbo, como termos oponentes, ocorre devido à associação destes à dicotomia objeto/processo respectivamente; explicitando-a por meio da categoria de tempo e de critérios morfológicos. As reflexões benvenisteanas são retomadas e vão ao encontro de questões enunciativas apontadas por vários estudiosos, dentre os quais, destaca-se o linguista Antoine Culioli (1990), cujos princípios teóricos discutimos a seguir.

1.4. A PREDICAÇÃO E OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE CULIOLI

O questionamento acerca da relação necessária entre o significante e significado posta por Benveniste, posteriormente é retomada pelo teórico francês Antoine Culioli (1990) ao propor a articulação entre linguagem e línguas naturais. Paralelamente a essa discussão, o processo de predicação será revisto, agora sob a perspectiva de sua Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas (doravante TOPE). Primeiramente, em suas reflexões, Culioli afirma que é necessário considerar o processo de predicação responsável por gerar a significação, que se instala anteriormente à constituição das classes de palavras que vão se cristalizar no sistema linguístico. Portanto, a oposição entre nomes e verbos, que são considerados os termos constituintes da predicação, sob essa perspectiva enunciativa, ganhará novo contorno, confrontando-se com estudos linguísticos embasados teoricamente nessa oposição.

Ao aproximar-se das considerações de Benveniste sobre o processo de predicação, Culioli propõe o conceito de *noção*, a partir do qual compreende a atividade

¹³ Elaboramos esse quadro explicativo com base nas aulas expositivas da professora-pesquisadora Marília Blundi Onofre, relativas à disciplina Enunciação Linguística e o Ensino de Língua: O Processo de Predicação.

de linguagem. O conceito de noção é central para a TOPE, e tomando-o por base, está intimamente ligado ao estado de conhecimento e à atividade de elaboração de experiências de cada sujeito. Tal termo é concebido como uma entidade híbrida entre o mundo e as representações psico-físico-culturais de um lado, e a língua de outro (REZENDE, 2000). É pela língua que se observam essas representações. Já o processo de predicação realiza-se por meio de operações de representação mental, referenciação e regulação¹⁴. De acordo com Onofre (2003a), por considerar essas três citadas operações como responsáveis pela constituição do processo dialógico, Culioli rompe com as concepções preestabelecidas de nome e verbo, definidos por sua associação ao objeto e processo respectivamente; rompendo assim com a concepção saussureana de signo, ao qual atribui-se um valor estável no sistema linguístico. A predicação é mediada, paralelamente, por fatores de ordem psicológica e sociológica. É no diálogo, no embate psicossociológico, que a significação é instaurada. Para Culioli (1990, p.69):

Uma noção pode ser definida como um feixe complexo de propriedades físico-culturais estruturadas e que não deve ser equiparada com rótulos lexicais ou itens reais. Noções são representações e devem ser tratadas como tais; elas resumem propriedades (o termo é usado aqui de uma maneira muito extensa e solta) derivadas da interação entre pessoas e pessoas, pessoas e objetos, restrições biológicas, atividade técnica, etc.¹⁵

Com base no excerto acima, compreendemos a noção como um conjunto de propriedades¹⁶ em potencial que dependendo de suas combinações (estabelecidas por fatores psíquico-físico-culturais), formarão categorias tais como objetos ou fenômenos do mundo. Embora possuam um certo grau de estabilidade que é necessária para a comunicação, noções não são rigidamente fixadas, ao contrário, elas são dinâmicas e variam de indivíduo para indivíduo e de uma situação a outra. É relevante citarmos ainda, que a noção não corresponde ao que tradicionalmente denominamos de nome e verbo, uma vez que ela apresenta-se “aberta”, em “potencial”, sendo delineada em cada

¹⁴ Tais operações de representação mental, referenciação e regulação são retomadas e explicitadas posteriormente no nosso capítulo de Metodologia.

¹⁵ Tradução nossa, do original “A notion can be defined as a complex bundle of structured physico-cultural properties and should not be equated with lexical labels or actual items. Notions are representations and should be treated as such; they epitomize properties (the term is used here in a very extensive and loose way) derived from interaction between persons and persons, persons and objects, biological constraints, technical activity, etc.”

¹⁶ Estas propriedades não são consideradas necessariamente universais, pois variam de cultura a cultura, de material a material.

processo de predicação desenvolvido pelos sujeitos enunciadoreis. Uma noção não é considerada nem verbal nem nominal e sim pré-categorial e pré-assertiva.

Segundo Rezende (2009), a noção pode ser estudada sob vários focos: partindo de unidades lexicais (para tal precisa-se da gramática); partindo de enunciados gramaticais (sendo necessário o léxico) ou, ainda, partindo do conteúdo de pensamento do qual se tem arranjos léxico-gramaticais. No entanto, ao abordarmos sobre o conceito de noção, remetemos ao termo denominado *domínio nocional*. Este se constrói a partir da noção, possibilitando ao enunciador de estruturar a classe de ocorrências que está associada a uma noção particular. O domínio nocional se organiza ao redor de uma ocorrência¹⁷ que serve como uma referência, uma típica ocorrência, denominada de centro organizador e que é dividida em três zonas:

- um *Interior*, composto de ocorrências que participam de uma relação de identificação com o centro organizador, por isso possui todas as propriedades que constituem a noção.

- um *Exterior*, que está desconectado do centro organizador, portanto não possui as propriedades deste centro.

- a *Fronteira*, uma zona híbrida que contém as ocorrências possuidoras das propriedades pertencentes tanto do interior e as do exterior; participando da relação de diferenciação do centro organizador.

Culioli (1990, p. 52) retoma a questão da predicação, envolvendo a noção e domínio nocional, como se observa em suas palavras abaixo:

Se esbarrar no problema da noção é encontrar, de um lado, os feixes das propriedades físico-culturais ou propriedades do objeto (de organização) e por outro lado, pelo viés dos marcadores de asserção (<< há >>; << é que >>¹⁸; etc.) de negação, de interrogação, o problema da construção de um complementar. E retornamos ao problema do predicado, sabendo que em todo caso trata-se de trabalhar a partir de uma relação predicativa não saturada (p, p') que, sozinha, permite apreender o domínio nocional. As propriedades que regem o domínio sairão de diversas categorias: “Enumeramos de maneira não exaustiva alguns dos domínios que constituem as categorias nocionais (...). Sendo dada uma categoria nocional P, distinguimos uma propriedade << p >> segundo o domínio:

- semântico: /ser cachorro/, /ser líquido/, /ler/
- noção gramatical: aspectualidade, modalidade
- noção quantitativa / qualitativa: avaliação do grau de intensidade ou de extensividade (conclusão, acabamento).”¹⁹

¹⁷ Um exemplar de uma noção.

¹⁸ Usa-se a notação <> para indicar predicação e // para indicar uma noção.

¹⁹ Tradução nossa, do original “Se heurter au problème de la notion c’est donc rencontrer, d’un côté, les faisceaux de propriétés physico-culturelles ou propriétés d’objet (d’organisation) et d’un autre côté, par le

Trata-se de colocar a hipótese de que há propriedades constitutivas, regras na construção de um domínio nocional, que aparecem em toda enunciação.

A discussão que Culioli faz sobre a noção leva a uma outra concepção da categoria tradicionalmente abordada como adjetivo. Olharemos o adjetivo não como classe, não como categoria, mas como uma noção semântica-discursiva, com isso o contexto dessa marca amplia-se, diluindo-se as distinções entre adjetivos, oração adjetiva, locução adjetiva, vistas agora enquanto diferentes formas de se atribuir uma mesma noção semântica-discursiva, qual seja a noção de qualificação. Desse modo, no capítulo III, abordaremos o adjetivo sob uma perspectiva gramatical.

biais des marqueurs d’assertion (<< Il y a >>; << c’est... que >>; etc.) de négation, d’interrogation, le problème de la construction d’un complémentaire. Et l’on retourne par là au problème du prédicat, à savoir que dans tous les cas il s’agit de travailler à partir d’une relation prédicative non saturée (p,p’) qui, seule, permet d’apprendre le domaine notionnel. Les propriétés qui régissent le domaine se tirent de diverses catégories: “ Enumérons de façon non exhaustive quelques-uns des domaines qui constituent les catégories notionnelles (...). Etant donnée une catégorie notion-nelle P, on distingue une propriété << p >> selon le domaine:

— sémantique: /être chien/, /être liquide/, /lire/

— notion grammaticale: aspectualité, modalité

— notion quantitative / qualitative: évaluation du degré d’intensité ou d’extensité (achèvement).”

CAPÍTULO II

O SUJEITO NAS PERSPECTIVAS LINGUÍSTICAS

2.1. CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

As reflexões sobre os processos de predicação ao longo da história, que aparecem delineadas em quadros teóricos que se edificaram, guardam em si diferentes concepções da relação sujeito/objeto (homem/realidade – linguagem/realidade).

Desse modo, nesse capítulo dedicamo-nos ao sujeito, elemento essencial para que a linguagem se torne um discurso. Uma vez que em nossa análise de *corpus*, é relevante observarmos a inclusão do sujeito nos enunciados, apoiamo-nos na seguinte afirmação de Rezende²⁰ (2011), “A língua é a pessoa e a língua oral é a nossa impressão digital”.

O sujeito ao enunciar num determinado tempo e espaço, todo tempo e todo espaço organizam-se em torno do sujeito, assim tomado como ponto de referência.

Justificamos a relevância do sujeito ao nos apropriarmos das palavras da professora-pesquisadora Rezende (2000, p. 20),

São os sujeitos que falam, que ensinam, que escrevem, que ouvem, que aprendem, que lêem, suas ações, seus universos experienciais que organizam um conteúdo e que sustentam a forma ou o contorno das unidades e de suas relações. Sem essa atividade ou trabalho de construção de representação, a unidade signo não seria visível nem mesmo para o enfoque estático de língua, e sintaxe de natureza alguma seria possível. Desse modo, também, não são as unidades de forma e conteúdo que são vencedoras, mas são os sujeitos que as tornam assim vencedoras com as suas práticas.

Contudo, ao realizarmos uma discussão acerca do sujeito, não podemos desvinculá-la da história dos estudos linguísticos, assim resgatando os posicionamentos filosóficos sobre os quais repousam as concepções de linguagem e língua que sustentam

²⁰ Palavras proferidas pela professora-pesquisadora Letícia Marcondes Rezende, em uma aula da disciplina “*Estudos Enunciativos: a teoria das operações enunciativas*” na Universidade Federal de São Carlos em 26 de maio de 2011.

as teorias linguísticas. Dentre estes pensamentos filosóficos para o entendimento da linguagem, destacam-se as correntes realista e mentalista.

De maneira bastante simplificada, ao realismo, associa-se o nome de Platão e para tal paradigma, a linguagem humana significa quando identifica parcelas da realidade. Concebe-se a linguagem, ainda, como um meio de revelar a verdade, exigindo que esta seja reconhecida como algo independente, não ilusória e não é considerada como fruto de um consenso entre os homens.

Em relação ao mentalismo, é possível associá-la a Aristóteles. Para esta corrente, a linguagem humana ocorre quando se representa acontecimentos mentais compartilhados entre falantes e ouvintes. Embora apresente alguns aspectos semelhantes ao realismo, a linguagem é considerada um instrumento para se referir a uma essência, que está localizada na alma. A valorização da Lógica e a articulação racional do pensamento são características atribuídas ao paradigma mentalista.

Para compreendermos melhor esse quadro linguístico-filosófico, retomamos o que Onofre (2003b, p. 27) registra sobre essa temática:

Encontram-se aí posições unilaterais, visto que se concebe a relação homem-mundo de forma fragmentada, sobrepondo-se ora o homem ao mundo, originando-se, assim, o mentalismo, ou sobrepondo-se o mundo ao homem, originando-se, assim, o realismo.

Essas tendências, mentalista ou realista, mostram-se empobrecedoras, uma vez que se estruturam postulando o rompimento da relação homem-mundo. Embora empobrecedoras, vão ser assimiladas pelos estudos linguísticos, que vão, então, se desenvolver propondo-se a separação entre questões de linguagem e língua, como também de léxico e gramática. É nesse contexto que se estruturam teorias linguísticas que abordam produtos linguísticos que são submetidos à observação quer sob o ponto de vista subjetivo, quer sob o ponto de vista objetivo.

Desse modo, as discussões acerca desses paradigmas visam restabelecer a relação homem-mundo e na busca de uma melhor compreensão de tais tendências, é necessário nos pautar nas concepções de linguagem e língua adotadas pelos modelos linguísticos.

2.2. CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

Considerando que o estudo ligado às correntes realista e mentalista remetem às três possibilidades distintas de conceber a linguagem, passamos a discuti-las a seguir.

2.2.1. Linguagem como expressão do pensamento

A primeira concepção, que fundamenta os estudos tradicionais de língua, concebe a linguagem como expressão do pensamento. Acredita-se que a expressão é produzida no interior da mente do indivíduo, sendo sua exteriorização apenas uma tradução.

Tal concepção é um princípio sustentado pela tradição gramatical grega, influenciando os estudos romanos, passando pela Idade Média e pela Moderna; sendo teoricamente rompida por Saussure no início do século XX. Em meio a questões filosóficas, esse fundamento busca compreender o homem e o mundo via linguagem. Os estudos estóicos, voltados para o problema filosófico da origem da linguagem, foi a que deu mais atenção à língua. Esses estudiosos consideravam a língua como um instrumento que analisava a estrutura da realidade. Nesse sentido, compreendemos os dizeres abaixo proferidos pelo professor-pesquisador Travaglia (2002, p. 21) acerca desse quadro:

As leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual, e da capacidade de o homem organizar de maneira lógica seu pensamento dependerá a exteriorização desse pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada. Presume-se que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e, conseqüentemente, da linguagem. São elas que se constituem nas normas gramaticais do falar e escrever “bem” que, em geral, aparecem consubstanciadas nos chamados estudos linguísticos tradicionais que resultam no que se tem chamado gramática normativa ou tradicional [...]

Portanto, acredita-se que a natureza da linguagem é racional, pois os homens pensam conforme as mesmas leis e que a linguagem expressa esse pensamento. Para Aurox (2009, p. 7), “a questão da linguagem afeta aquilo que constitui a

especificidade da humanidade e a natureza da racionalidade”. Desse modo, ao considerarmos a linguagem como expressão do pensamento, sob essa perspectiva, a língua também é concebida como expressão do pensamento.

Ressalta-se ainda nessa concepção, de acordo com Lyons (1979), que a língua é vista como um “espelho”, do termo em latim *speculum*, que reflete a realidade subjacente aos “fenômenos” do mundo físico. Em relação ao sujeito, este é considerado um mero espectador, que lê o mundo tal como lhe é apresentado.

Com o advento da Gramática Geral e Racional (ou Razoada) de Port-Royal (1660), esse postulado sedimentou-se. Ao adotar procedimentos lógicos de análise, essa gramática intencionava explicar os fatos, demonstrar que a linguagem, imagem do pensamento, se funda na razão, construindo um esquema da linguagem na qual as múltiplas aparências da língua real devem se submeter. Arnauld e Lancelot, autores dessa gramática, ao recorrer aos princípios lógicos, estabeleceram que o pensamento obedece a três operações, que são as operações de conceber, julgar e raciocinar. A primeira operação está relacionada ao modo como o homem concebe as coisas do mundo, a segunda é afirmar que uma coisa que concebemos é tal ou não é tal e a terceira é o resultante de dois julgamentos que produzem um terceiro. Essa terceira operação é considerada uma extensão da segunda operação, pois segundo Arnauld e Lancelot (1660, p. 28), “os homens não falam apenas para expressar somente aquilo que concebem, mas quase sempre para expressar os julgamentos que fazem das coisas que concebem”.

Portanto, a linguagem como expressão do pensamento, concepção que permeia o ensino de línguas, deixa de considerar a heterogeneidade linguística, valoriza as formas gramáticas preestabelecidas, ressaltando a relevância das regras a serem seguidas.

2.2.2. Linguagem como instrumento de comunicação

Na linguagem como instrumento de comunicação, a língua é vista como um código²¹, que deve ser dominado pelos falantes, cuja finalidade é transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. A doutrina da linguagem como

²¹ Aqui código é concebido como um conjunto de signos que se combinam segundo regras.

expressão do pensamento rompe-se com a exposição dos estudos saussurianos no início do século XX, ao estabelecer a dicotomia *langue/parole*.

A *langue*, de caráter homogêneo e social, é designada como o sistema de representação linguístico, eleita o objeto de estudo por Saussure. Em oposição à *langue*, se estabeleceu a *parole*, concebida como a manifestação individual concreta dos falantes, atos de fala tornados possíveis pela língua. Sua característica essencial é a liberdade das combinações individuais que atualiza os elementos discriminados dentro do código. Ao separar a *langue* da *parole*, o linguista genebrino separou simultaneamente o que é social do individual, o que é essencial do que é acessório e mais ou menos accidental. Para a distinção saussuriana denominada *langue/parole*, Jakobson estabeleceu uma mesma relação baseado na terminologia da teoria da informação, designada de *código/mensagem*. Ao estabelecer a *langue* como objeto de estudo, os modelos estruturalistas de análise linguística se desenvolveram com o intuito de descrever a língua; e desse modo, fundamentado a concepção de linguagem como instrumento de comunicação. De acordo com Travaglia (2002, p. 22),

Isso fez com que a Linguística não considerasse os interlocutores e a situação de uso como determinantes das unidades e regras que constituem a língua, isto é, afastou o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua. Essa é uma visão monológica e imanente da língua, que a estuda segundo uma perspectiva formalista – que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua – e que a separa do homem no seu contexto social.

Saussure foi o pioneiro ao mostrar a grande importância da estrutura dentro da língua e a este tipo de abordagem ao estudo da linguagem, tem sido chamada de estruturalismo. A relevância do trabalho desenvolvido por esse linguista é reconhecido por vários estudiosos, dentre os quais destacamos as reflexões de Rezende (2006, p. 23),

Saussure não só fez opções metodológicas privilegiando um dos lados da dicotomia, e desse modo, privilegiou o fisiológico (fonação e audição), o social, o sistema estático (sincronia) em detrimento do psicológico, do individual, da evolução (movimento), culminando na oposição língua e fala, e no privilégio dado à língua em detrimento da fala, como também fez uma opção mais ampla, que gerou o tipo de reflexão dicotômica, de que tanto a linguística teórica quanto a linguística aplicada (embora essa última, em uma

radicalização às avessas, privilegie os outros lados das dicotomias: o psicológico, o individual, a fala) são ainda prisioneiras.

Portanto, observa-se ainda que nessa concepção de língua, o sujeito é excluído, considerando-se somente o sistema linguístico como produto. Já em relação à língua, esta é concebida como um código, exterior ao homem, do qual este se apropria em possíveis situações de comunicação.

2.2.3. Linguagem como meio de interação

Nessa concepção de linguagem, esta é concebida como forma de interação, focalizando a interdependência entre sujeito/objeto. Considera-se, assim, o diálogo como caracterizador da linguagem, estabelecido entre interlocutores em situação de enunciação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. Em relação ao ensino de línguas, os PCNs (1998, p. 8) são embasados teoricamente em tal concepção de linguagem, como podemos observar:

A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta – diferentes práticas sociais das quais se pode participar.

Ressalta-se ainda, nesse contexto, a língua como o sistema de representação responsável por veicular a linguagem, possibilitando ao homem significar o mundo e a realidade. Subjacente à relação sujeito/objeto, estabelece-se a interdependência entre linguagem e língua. Tal concepção vai de encontro aos estudos linguísticos realizados pela Linguística da Enunciação, que reintroduz o sujeito, considerando-o também como seu objeto de investigação. Dentre os vários representantes dessa corrente linguística, interessa-nos Antoine Culioli e sua TOPE, que retoma a questão filosófica envolvendo a relação homem/mundo, ao afirmar que a solução está em se conseguir articular essas duas dimensões – sujeito/objeto – na tentativa de se descobrir o mecanismo gerador de tais dimensões.

Para Culioli, a linguagem é apreendida através das línguas naturais. De acordo com a concepção culioliana, conceber a linguagem enquanto processo, é levar em consideração a relação indivíduos e mundo físico-cultural e mental. Em relação à sua definição, o linguista propugna:

Linguagem, que é atividade representacional significativa, é somente acessível através de sequências de textos, que é, através de padrões de marcadores que são eles mesmos traços de operações subjacentes. O objetivo não é construir uma gramática universal, mas reconstruir, por um processo teórico e formal, as noções primitivas, operações elementares, regras e esquemas que generalizam categorias gramaticais e padrões específicos de cada língua. Em resumo, o objetivo é encontrar variantes que fundem e regulem a atividade de linguagem, em toda sua riqueza e complexidade. (CULIOLI, 1990, p. 179)²²

Além disso, toda construção de significação realizada por um sujeito traduz o seu modo de apreender o mundo, suas experiências, considerando ainda as ocorrências em diferentes contextos. Portanto nesse paradigma que estabelece a linguagem como meio de interação, é notável a inclusão do sujeito e optamos, a seguir, por investigar como este objeto de estudo da Linguística da Enunciação é abordado nas perspectivas benvenisteanas e culiolianas.

2.3. O SUJEITO NO QUADRO DE ÈMILE BENVENISTE

Émile Benveniste, considerado um dos mais célebres linguistas, pioneiramente desenvolveu um modelo de análise da língua a partir do quadro saussuriano, voltado especificamente para a enunciação. Destacou-se, principalmente, ao expor em suas obras a suposição entre sujeito e estrutura articulados. Em “*Da subjetividade na linguagem*²³”, o sujeito é visto como produto de um jogo de interação, que segundo Flores e Teixeira (2005, p. 33), “dado pelo uso das formas linguísticas que,

²² Tradução nossa, no original: “Language, which is meaningful representational activity, is only accessible through text sequences, that is, through patterns of markers which are themselves traces of underlying operations. The goal is not to construct a universal grammar, but to re-construct, by a theoretical and formal process, the primitive notions, elementary operations, rules and schemata which generate grammatical categories and patterns specific to each language. In short, the goal is to find the invariants which found and regulate language activity, in all its richness and complexity.”

²³ Capítulo 21, parte integrante de PLG I.

pertencentes à língua, possibilitam a passagem de locutor a sujeito num processo de apropriação da língua.”

Ao voltar suas preocupações em conceber a enunciação, Benveniste partiu da forma pela qual e como um sujeito se enuncia. Seus artigos sobre a subjetividade na língua repercutiram entre os estudiosos da linguagem devido ao seu rompimento com Saussure, ao buscar restituir a subjetividade aos estudos linguísticos.

Na perspectiva de Benveniste, pode-se dizer que,

Manifesta-se também no emprego quase substitutivo que se atesta dos dois conceitos de integração e de interpretância [...]. E é essa mesma superposição que reencontramos com os índices de discurso, que são “signos”, “formas linguísticas”, pelas quais “o homem constitui-se como sujeito”, mas que ao mesmo tempo “existem somente enquanto são atualizadas no instante do discurso”: a experiência humana da subjetividade está inscrita na língua (“essa experiência [...] está aí, inerente à forma que a transmite”) mas ela realiza-se senão no ato pelo qual o locutor “apropria-se” da língua (“Assim a enunciação é diretamente responsável por certas classes de signos que ela promove literalmente a existência.”) (De Vogüé, 1992, p. 93)²⁴

Tal afirmação recorta o sujeito em Benveniste, cujo fundamento intersubjetivo é dado pela categoria de pessoa presente na língua mediante determinadas formas. O sujeito benvenisteano é um *eu – locutor* – caracterizado pela homogeneidade e unicidade, que se constitui na medida em que interage com um *tu – alocutário* – opondo-se ambos à não-pessoa, *ele*.

Na relação o eu tem ascendência sobre o tu, apesar deste possuir caráter complementar e indispensável. Conceber a enunciação como o ato *individual* de colocar a língua em funcionamento, ou de transformá-la em discurso, é considerá-la na perspectiva benvenisteano, circunscrita ao espaço do subjetivo e do individual.

²⁴ Tradução realizada pela professora Dra. Marília Blundi Onofre durante as orientações cedidas a pesquisadora desta investigação, no original: “Il se manifeste aussi dans l’emploi quasi-substitutif qui est fait des deux concepts d’intégration et d’interprétance [...]. Et c’est ce même battement que l’on retrouve avec les indices de discours, qui sont “signes”, “formes linguistiques”, par lesquels “l’homme se constitue comme sujet”, mas qui en même temps “n’existent qu’en tant qu’ils sont actualisés dans l’instance du discours”: l’expérience humaine de la subjectivité est inscrite dans la langue (“cette expérience [...] est là, inhérente à la forme qui la transmet” mais elle ne se réalise que dans l’acte par lequel le locuteur “s’approprie” la langue (“Ainsi l’énonciation est directement responsable de certaines classes de signes qu’elle promet littéralement l’existence.”)

2.4. O SUJEITO NO QUADRO DE ANTOINE CULIOLI

Para Culioli, a enunciação é concebida como um processo de constituição de significação no qual concorrem as operações de representação mental, de referenciação linguística e de regulação intersubjetiva²⁵. Nesta última operação citada, o sujeito vê as coisas do mundo e vai construindo as suas noções dependendo de suas experiências realizadas em relação com o mundo, mediadas por fatores físico-culturais.

No caso, o sujeito que nos interessa é o aprendiz, que se apropria do cenário psicossociológico que antecede a produção de um texto, facilitando a sua produção criativa e não-mecânica ou padronizada.

A origem da enunciação está na possibilidade do sujeito apreender as operações da ordem da linguagem, onde se instauram as relações linguístico-cognitivas, e materializá-las por processos de referenciação linguística, gerados pela imbricação de marcas linguísticas postas em relação pelo sujeito no processo dialógico. Interessa, assim, o modo como o diálogo se constrói, o modo como as marcas linguísticas se engedram para significar, considerando que esses processos explicitam as operações subjacentes de linguagem, fruto de relações psicossociológicas, uma vez que envolvem operações de ordem cognitiva que são realizadas pelo sujeito em sua relação com o mundo, mediadas por fatores físico-culturais.

Tais operações enunciativas não procedem da única matriz do locutor, mas da ordem da linguagem. Deste modo, Culioli admitiria em Benveniste que o locutor dela se apropria. Isso nos remete à seguinte afirmação proferida por De Vogüé (1992, p. 81):

Mas nada prova tal coincidência, e Culioli preserva-se de sua parte a relacionar o sujeito locutor às operações enunciativas que ele estipula. Incontestavelmente, o locutor, proferindo um enunciado, o coloca em funcionamento: isto não significa que elas sejam obra sua.²⁶

Isso demonstra que a enunciação na concepção culioliana seja a obra de um locutor, encontrando sua origem, partindo do princípio de que a linguagem é

²⁵ Tais operações são explicitadas no Capítulo de Metodologia desta investigação.

²⁶ Tradução realizada pela professora Dra. Marília Blundi Onofre durante as orientações cedidas a pesquisadora desta investigação, no original: “Mais rien ne prouve une telle coincidence, et Culioli se garde pour sa part de rapporter au sujet locuteur les opérations énonciatives qu’il stipule. Incontestablement, le locuteur, en proférant un énoncé, les met en oeuvre: cela ne signifie pas qu’elles soient son oeuvre.”

indeterminada e ambígua. Para Culioli, o sujeito constrói significação com o outro, e a partir do enunciado se encontra a enunciação, sendo de seu interesse quais processos de linguagem estão envolvidos no ato de fala.

A concepção de sujeito sob os pressupostos da TOPE é estritamente limitada ao do sujeito da enunciação ou enunciador, considerado um localizador abstrato, concebido como a origem das operações de localização subjetivas, constituindo a base para a construção e reconstrução dos valores referenciais de um enunciado. Tais valores referenciais remetem aos julgamentos humanos, pontos de vista subjetivos e valores aspectuais e modais encontrados em um texto. Em relação ao enunciado, sob o paradigma culioliano, este traz todas as imbricações da linguagem, dentre as quais devemos considerar as mudanças no estatuto psicossociológico dos sujeitos envolvidos. Segundo Rezende (2000), ocorrerá sempre deslocamentos em direção à síntese integradora (a linguagem), mas a possibilidade de se medir e de se avaliar em mais ou em menos a natureza desse deslocamento é nula, uma vez que não há pontos ideais de chegada e de partida. Neste particular Culioli (1990, p. 178) registra:

Minha controvérsia é que enunciados exibem formas que derivam de formas complexas aos quais os linguistas reconstroem através de modelos. [...]. Nós não temos acessos aos processos que originam as formas nas quais as formas são baseadas, mas temos à nossa disposição os traços textuais que apontam tais processos. Se nos chamamos essa atividade de processo inacessível de *Nível I*, então os padrões dos marcadores estão no *Nível II*, e nós somos levados a concluir que os observáveis são os representantes dos processos do *Nível I*. Nós devemos por essa razão construir operações metalinguísticas no *Nível III* que resultarão em sequências textuais formais, equivalentes aos observáveis do *Nível II*.²⁷

Portanto, a preocupação culioliana é dar conta do modo de constituição dos enunciados, não lhe compete à forma como o sujeito se constitui como indivíduo, propondo um modelo que apreende a enunciação como processo de constituição de sentido. Dessa maneira, tais pressupostos teóricos vão de encontro aos nossos interesses de uma abordagem enunciativa no ensino de línguas, ao compreender que a significação de uma frase seja efetuada pelas unidades que a compõem. Uma vez que Culioli toma

²⁷ Tradução nossa, no original : “My contention is that utterances display shapes that derive from complex forms which the linguist re-constructs through modeling. [...]. We have no access to the processes that originate the forms on which the shapes are based, but we have at our disposal the textual traces which point to such processes. If we call this inaccessible processing activity *Level I*, then the patterns of markers are *Level II*, and we are led to conclude that *Level II* observables are the representatives of *Level I* processes. We must therefore construct metalinguistic operations at *Level III* which will result in formal textual sequences, equivalent to *Level II* observables.”

por objeto de análise enunciados em uma língua, e o valor interpretativo que esses enunciados constroem, observemos a produção textual²⁸ abaixo:

PT5 – sem título – (RD)

Continue a história

Num domingo ensolarado saímos para ir ao lago-azul, umas 15:00 h da tarde, fui com minhas colegas a Maria Eduarda, Taina e a Gabriela, nos fomos ao lago-azul para se divertir um pouco e por as fofocas em dia e extrair a cabeça um pouco.

Brincamos de pega-pega, esconde-esconde, futebol, etc. Foi muito legal nos divertimos muito. Depois fomos tomar sorvete e, depois fomos em uma sombra para nós descansar¹, então começamos a combinar para sairmos todas juntas outra vez.

(PT de uma aluna da 5ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

¹ descansar

Ressaltando a possibilidade de uma abordagem enunciativa em aulas de produção e interpretação de texto, em língua materna ou estrangeira, verificamos a seguinte predicação que consideramos evidenciar problemas para que se efetive a regulação entre os interlocutores:

<por as fofocas em dia e **extrair a cabeça um pouco**>

Diante dessa ocorrência, o professor tem que estabelecer uma relação de equilíbrio com o aprendiz, atentando para o refinamento discursivo, instaurando um diálogo entre formas e representações da língua materna e as da língua estrangeira que se está aprendendo. A escola, por adotar um padrão, um parâmetro de certo/errado, consideraria esse excerto como um erro, um desvio. Entretanto para o linguista Culioli não há erro, o que ocorre são operações de construção de significação. Assim, podemos estabelecer as seguintes relações postas, ou seja, os pré-construídos presentes nos diálogos:

²⁸ Essa amostra é parte constituinte de nosso *corpus*, o contexto em que este texto foi produzido é explicitado no Capítulo VI – Análise de *Corpus*.

a) <*extrair a cabeça um pouco*> implica <*distrair a cabeça um pouco*>

b) <*extrair a cabeça um pouco*> implica <*espairecer as ideias um pouco*>

Esses pré-construídos foram recuperados na produção textual do sujeito-enunciador (aluno) por meio das unidades que a compõem, nos possibilitando ainda as seguintes leituras, que traduz a inserção do sujeito no enunciado:

<*Eu digo que ir ao lago-azul*> implica <*se divertir um pouco*>

<*Eu afirmo que ir ao lago-azul*> implica <*por as fofocas em dia*>

<*Eu acho que ir ao lago-azul*> implica <*brincar de pega-pega, esconde-esconde, futebol*>

<*Eu posso afirmar que ir ao lago-azul*> implica <*extrair a cabeça um pouco*>

Ao apresentarmos as relações estabelecidas acima, pautando-nos na TOPE, ressaltamos a relevância do diálogo entre professor e aluno no trabalho de produção e interpretação de texto. Uma vez que o aprendiz atua como locutor, deixa-se constituir como sujeito, se aproximando ou não de valores construídos socialmente.

CAPÍTULO III

O ADJETIVO SOB UMA PERSPECTIVA GRAMATICAL

3.1. INTRODUÇÃO

A forma como a classe dos adjetivos é abordada atualmente na gramática normativa é resultante de um longo percurso de estudos sobre a linguagem, e o que se pôde observar é que os modelos foram a cada vez ampliando as subdivisões dentro dessa classe, caminhando em um sentido inverso ao da concepção culioliana que considera o processo anterior à constituição das classes linguísticas. Retomaremos aqui esse percurso, mostrando, em um primeiro momento, como as gramáticas recortam essa determinada classe gramatical, partindo da própria definição de adjetivo, subjacente às classificações estabelecidas a esta classe. Dentre essas classificações, ressaltamos os adjetivos como qualificativos e determinativos e pretendemos observar se tais categorizações estabelecidas se mantiveram e quais as mudanças por elas sofridas.

A nossa discussão partirá dos modelos que abordam o adjetivo enquanto classe para então abordarmos a noção semântica-discursiva veiculada pelas marcas adjetivais.

3.2. OS PRIMÓRDIOS DO ADJETIVO

3.2.1. O qual e o quanto

Segundo dados a que temos acesso, as classes de palavras foram reconhecidas e analisadas, desde os gregos, como partes do discurso. Tal fato remonta às categorias aristotélicas, já discutidas no capítulo anterior, que se referiam à organização do real, uma vez que, supõe-se que tais categorias representassem todas as diferenças percebidas no mundo objetivo e, ainda, possuíam correspondência imediata

na realidade. Classifica-se segundo a categoria lógica de qualidade²⁹, o adjetivo e alguns advérbios (os de modo especialmente).

Constituintes das formas nominais dos gêneros do ser, o filósofo Aristóteles designava de o quanto (ποσόν) e o qual (ποιόν), ao que corresponde à classe gramatical do adjetivo atualmente. Os termos ποσόν e ποιόν formam par, e de acordo com o linguista Benveniste³⁰ (2005, p. 72), temos a seguinte afirmação:

Referem-se ao “ser-quantésimo”, donde o abstrato ποσότης, “quant-idade”, e ao “ser-qual”, donde o abstrato ποιότης, “qual-idade”. O primeiro não visa propriamente o “número”, que não passa de uma das variedades ποσόν, mas mais geralmente a tudo o que é susceptível de medida; a teoria distingue assim as “quantidades” discretas, como o número ou a linguagem, e “quantidades” contínuas, como as retas, ou o tempo ou o espaço. A categoria do ποιόν engloba a “qual-idade” sem acepção de espécies.

Sob essa perspectiva benvenistiana, isso demonstra que tais predicados encontram correspondência em uma classificação que emana da própria língua. Avançando um pouco no percurso histórico, nos deparamos com os estudos relacionados ao adjetivo na gramática de Port-Royal, publicada em 1660 na França.

3.2.2. O adjetivo na gramática de Port-Royal

Remetendo-nos à concepção aristotélica, os acidentes especificam o sujeito, revelando algum aspecto acidental ou secundário. Além disso, essas categorias se prendem a substância e dela dependem para existir. Embasada em tal concepção, nessa gramática de 1660, verifica-se que o adjetivo era denominado como *nome adjetivo*, pois designava o sujeito e constituía os acidentes. Atribui-se a essa obra, a origem primeira dos nomes *substantivos* e *adjetivos*, apesar de ter sido de uma maneira superficial, e ao efetuarmos a leitura dessa gramática, nos deparamos com a seguinte afirmação de Arnauld e Lancelot (1660, 1992, p. 31).

Já que a substância é aquilo que subsiste por si mesmo, chamaram-se nome substantivo todos aqueles que subsistem por si mesmos no discurso, sem que tenham necessidade de um outro nome, ainda que signifiquem acidentes. E, ao contrário, foram chamados adjetivos mesmo aqueles que significam substâncias, quando por sua maneira de significar devem estar junto a outros nomes no discurso.

²⁹ Corresponde aos caracteres inerentes dos objetos.

³⁰ In: *Categorias de pensamento e categorias de língua*, parte integrante de PLG I.

Ou seja, às vezes substância e adjetivo se confundem, necessitando expressar ou subtender a palavra que indica o sujeito. Tal desentendimento é desfeito quando se perfaz o adjetivo, retirando dentre as palavras que significam os acidentes, formando os substantivos, como esquematizado abaixo:

belo → *beleza*

sábio → *sabedoria*

Tal processo é aplicado para realizar o reverso, ou seja, quando acrescentado aos termos que significam as substâncias, a significação confusa de uma coisa à qual essas substâncias referem-se, deles se formam os adjetivos:

homem → *humano*

Portanto, segundo essa gramática, os adjetivos apresentam duas significações:

Distinta ► refere-se à forma

Confusa ► refere-se ao sujeito

Ainda sobre a natureza do adjetivo, Arnauld e Lancelot (1992, p. 33) esclarecem:

Ao contrário, é certo que significam o sujeito diretamente, *in recto*, como dizem os gramáticos, embora mais confusamente; e que não signifiquem a forma a não ser indiretamente ou, ainda como dizem os gramáticos, *in obliquo*, embora mais distintamente. Assim, *branco*, *cândido* significam diretamente aquilo que tem brancura, *habens candorem*, mas de um modo bastante confuso, não designando nenhuma coisa que pode ter brancura; e ele significa só indiretamente a brancura, embora de um modo tão distinto quanto o próprio termo brancura, *candor*.

Então, verificamos na gramática de Port-Royal, que a classe gramatical do adjetivo possui uma definição muito ligada à substância, não apresentando classificações e subclassificações como as apresentadas nas gramáticas atuais. Desse modo, intencionamos observar como as gramáticas³¹ recortam essa determinada classe gramatical, partindo da própria definição de adjetivo, subjacente às classificações estabelecidas a esta classe.

³¹ As gramáticas a que nos referimos nesta investigação, são consideradas antigas em relação às adotadas nas escolas atualmente, pois realizamos um levantamento de obras gramaticais do século XX.

3.3. O ADJETIVO E O POSICIONAMENTO DE ALGUNS GRAMÁTICOS

Há uma consonância entre as gramáticas de diferentes anos ao apresentarem o adjetivo como uma classe que delimita a extensão em que se toma a significação dos substantivos. Segundo Borba (1979), há os *determinativos*, que podem ser *quantitativos* (algum, muito, pouco, vinte), *locativos* (este, esse, aquele) e *temporais* (moderno, matutino). Em algumas gramáticas aqui apresentadas, como a “*Gramática Normativa Da Língua Portuguesa*” de Francisco da Silva Bueno (1953), coloca o artigo como parte integrante dos adjetivos determinativos. Os determinativos incluem-se na classe geral dos adjetivos por expressarem a quantidade, categoria lógica que se aproxima da qualidade, que expressa os adjetivos *qualificativos*.

3.3.1. José Marques da Cruz (1922)

Este gramático destaca o papel do adjetivo como sendo a palavra que qualifica ou determina os substantivos. Divide-se em adjetivos qualificativos e determinativos. Cada divisão apresenta subdivisões, como verificamos nessa gramática de Cruz (1922, p. 54):

- 1) **Qualificativos**
 - 1) *explicativos* – que indicam uma qualidade essencial.
Ex: leite branco
 - 2) *restrictivos* – que indicam uma qualidade accidental.
Ex: livro preto
- 2) **Determinativos**
 - possessivos
 - demonstrativos
 - relativos ou conjuntivos
 - interrogativos
 - indefinidos
 - numeraes

3.3.2. Francisco da Silveira Bueno (1953)

Em sua gramática, Bueno (1953) define o adjetivo como a palavra que acompanha o substantivo, servindo para qualificá-lo ou para determiná-lo. Esse gramático, além de dispor-nos das divisões e subdivisões que essa classe gramatical

apresenta, primeiramente se dedica à explicitação de qualificar e determinar, termos classificatórios dos adjetivos:

Qualificar é indicar um estado ou qualidade que se em contra no substantivo, como que interna, intrínseca ao nome. Assim, quando dizemos livro *bom*, entendemos que a qualidade de ser bom é intrínseca, está no próprio objeto livro.

Determinar quer dizer limitar, restringir a idéia geral do substantivo, indicando uma relação externa em que se acha o substantivo para com outro ao qual se refere. Quando dizemos: Este livro, aquele livro, meu livro, dois livros, tomamos o substantivo livro e o colocamos numa relação de lugar, posição (este, aquele) com referência a alguém; ou de posse (meu, seu livro); ou de quantidade (dois, dez livros). (BUENO, 1953, p. 125)

Notamos que quanto à classificação do adjetivo como qualificativo, subdividido em *explicativo* e *restritivo*, assemelha-se à mesma apresentada pela gramática de José Marques da Cruz. Quanto ao adjetivo determinativo e suas subdivisões em *demonstrativos*, *numerais*, *possessivos*, *interrogativos*, *relativos* e *indefinidos*, a única divergência encontrada foi a inclusão dos *articulares*, ou seja, dos artigos na obra de Bueno. O gramático justifica a sua opção por essas categorizações dessa determinada classe gramatical, demonstrada abaixo:

Muitos gramáticos, e agora a nova nomenclatura gramatical, seguindo a classificação da escola alemã, não admitem como adjetivos senão os *qualificativos*. Incluem os *determinativos* entre os pronomes. Não seguimos esta teoria porque há inegável diferença entre estas duas frases: “*Este* livro é meu – De quem é *aquele*?”. Na primeira, este é adjetivo, pois, está modificando o substantivo livro claro, expresso. Na segunda, aquele é pronome adjetivo porque está ocupando o lugar do próprio substantivo livro, representado apenas pela circunstancia externa de lugar. (BUENO, 1953, p. 125)

3.3.3. M. Said Ali (1968)

Para Said Ali (1968, p. 50), “o adjetivo é a palavra que se junta ao substantivo para denotar qualidade, propriedade, condição ou estado do respectivo ser”. Verifica-se nessa gramática que já não existe a divisão do adjetivo em qualitativo e determinativo. As classes gramaticais que compunham os adjetivos determinativos passaram a ser estudadas separadamente, constituindo novas classes gramaticais, como

é o caso dos pronomes. Said Ali (1968, p. 50) faz uma observação sobre as mudanças ocorridas nas classificações apresentadas pelo adjetivo:

Sistema gramatical antigo inclui na categoria dos adjetivos todos esses vocábulos delimitadores e individualizadores, denominando-os adjetivos DETERMINATIVOS, ao passo que para os adjetivos propriamente ditos reserva o nome de adjetivos QUALIFICATIVOS. Não adotam tal sistema Leite de Vasconcelos, Epifânio Dias (Sintaxe Histórica), Cortesão e J.J. Nunes. Bourciez, romanista notável, igualmente se abstém de incluir na categoria dos adjetivos os pronomes-adjetivos e os numerais.

Portanto, os chamados adjetivos qualificativos passam a ser denominados apenas de adjetivos.

3.3.4. A. Tenório D' Albuquerque (197-)³²

De acordo com “Pontos de português” de A. Tenório D'Albuquerque, consolida-se a alteração referente ao adjetivo. É considerado adjetivo pela Nomenclatura Gramatical Brasileira, apenas os antigos adjetivos qualificativos, retirando-se a denominação de qualificativo. Quanto aos adjetivos determinativos, estes passaram a pronomes. Em relação às mudanças estabelecidas a essa determinada classe gramatical, temos o seguinte posicionamento de D'Albuquerque (197-, p. 27):

Ficou, assim, a nossa gramática em desacordo não só com a gramática latina como com as de todas as línguas latinas, etc.
Foram abolidas as divisões de adjetivos pátrio, gentílico, locativo, verbal, etc. Apresentamos, entretanto, extensa relação de adjetivos gentílicos, conservando a denominação antiga, porque nos pareceu imprescindível fornecer tal rol de vocábulos.

Consideramos relevante realizar um percurso histórico sobre o adjetivo, por meio do levantamento das definições e classificações / subclassificações atribuídas a essa classe gramatical, observando as mudanças nas nomenclaturas e as definições apresentadas por diferentes gramáticos. Constatamos que há muitas investigações acerca dessa classe gramatical, porém nesse estudo visamos trabalhar com marcadores de qualificação que geram a modalização assertiva e apreciativa. Acredita-se que os

³² Ao utilizarmos a gramática desse citado autor, não nos foi possível identificar o ano de publicação da obra, pois o livro havia sido restaurado e as páginas referentes aos dados bibliográficos foram danificadas devido ao seu uso durante anos.

adjetivos estejam incluídos entre as expressões de modalidade, que revela a atitude do sujeito-enunciador frente a seu enunciado, refletindo a sua representação mental dos fatos. Tal afirmação é comprovada ao remetermos às classificações apresentadas por Simões (2009). Para esse estudioso, sob uma perspectiva semântica, os denominados adjetivos predicativos estariam distribuídos em três categorias principais: os *qualificadores*, os *quantificadores* e os *modalizadores*. Desse modo, os adjetivos modalizadores

[...] predicam o referente do substantivo de uma forma subjetiva. Eles representam uma avaliação pessoal do falante sobre o conteúdo do substantivo. Dessa forma, é possível dizer-se que os modalizadores são adjetivos voltados para o falante.

Dentre os modalizadores, é possível assumir a existência de três subgrupos: os epistêmicos, os deônticos e os pragmáticos. (SIMÕES, 2009, p. 51)

Entretanto, nesse momento, não intencionamos explicitar as subcategorizações apresentadas pelos adjetivos modalizadores. A modalização será retomada e discutida posteriormente no capítulo de Fundamentação Teórica desta investigação.

3.4. O ADJETIVO: DE CLASSE GRAMATICAL À NOÇÃO DE QUALIFICAÇÃO NA TOPE

Culioli apresenta a noção como entidade híbrida entre o mundo e as representações psico-físico-culturais de um lado, e a língua de outro. É pela língua que se observa essas representações. Como as noções são predicáveis, não possuindo propriedades extensionais, são estritamente qualitativas. As marcas de quantificação e qualificação não são específicas de uma classe de palavras, mas um conjunto de referência.

Considerando a noção de Culioli acerca da qualificação e quantificação, são dois conceitos centrais na Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas, usadas para representar a construção de uma ocorrência de uma noção, que envolve uma delimitação quantitativa (a operação de quantificação) e uma delimitação qualitativa (a operação de qualificação).

A quantificação, doravante QNT, diz respeito à determinação espaço-temporal de uma ocorrência, sua localização está relacionada ao parâmetro T (espaço-temporal) da situação de enunciação, e conseqüentemente da existência da ocorrência. A delimitação quantitativa não está ligada à quantificação no sentido matemático da palavra, na verdade, é remanescente ao julgamento da existência dos lógicos. Para Culioli (1999b, p. 82):

[...], Quantificação reflete, não a quantificação lógica, mas a operação para a qual nós construímos a representação de alguma coisa que podemos distinguir e situar dentro de um espaço de referência.³³

Com relação à quantificação, esta ainda possibilita efetuar duas operações essenciais:

a) a primeira denominada quantifiabilização (quantifiabilisation ou fragmentação). Parte-se de uma noção P^{34} , ela é fragmentada por meio de uma operação abstrata de individualização, visando à construção de ocorrências desta citada noção ao produzir ou interpretar enunciados.

b) a segunda operação está relacionada à possibilidade da quantificação construir a existência de uma ocorrência, a partir de uma noção fragmentada, em um espaço-temporal enunciativo que um sujeito-enunciador constrói em relação a um co-enunciador.

A qualificação, doravante QLT, está relacionada à natureza, às propriedades, às qualidades de uma ocorrência dada por um sujeito, conseqüentemente, sua localização está relacionada ao parâmetro do sujeito da situação de enunciação. De acordo com Culioli (1999), a qualificação entra em jogo toda vez que se efetua uma operação de identificação/diferenciação sobre uma coisa qualquer. A qualificação possibilita distinguir entre o que é X e o que é qualitativamente a não ser X. É sua característica estar ligada à representação estruturada da noção, envolvendo diferenciação qualitativa entre noções complementares. Este tipo de operação necessariamente implica que as ocorrências distintas pertençam à mesma classe, porém

³³ Tradução nossa, do original “[...], Quantification renvoie, non pas à la quantification logique, mais à l’opération par laquelle on construit la représentation d’un quelque chose que l’on peut distinguer et situer dans un espace de référence.”

³⁴ Utiliza-se a notação “ser-P”, em uma tentativa de refletir o estritamente qualitativo, característica predicativa das noções.

as ocorrências somente podem ser distinguidas qualitativamente à medida que são identificáveis.

Para Culioli (1990), a quantificação e a qualificação apresentam “peso igual em ambos os membros do par”³⁵. Considera-se que há possíveis combinações diferentes dessas duas dimensões, a QNT e QLT, em uma ocorrência, possibilitando representar o sistema de determinação e seus diferentes valores. Desse modo, ao ligar as delimitações quantitativas e qualitativas da ocorrência e pesando-as, é possível representar diversos valores aspectuais. Se estiverem associadas a um aspecto completo, grosso modo, são essencialmente quantitativas, ou se estão associadas a um aspecto incompleto, são consideradas qualitativas.

3.4.1. A noção de qualificação: seu papel discursivo

A análise da fábula, relacionada à atividade descrita na Introdução desse trabalho, possibilitou-nos observar que a noção de qualificação responde em grande parte pela intersubjetividade discursiva. Assim, nos enunciados onde reconhecemos as noções de julgamento, estas se edificam por meio das marcas adjetivais, como demonstramos abaixo³⁶:

Enunciado 1 <O Macaco, *surpreendido pelo rugir indagatório*, deu um salto de pavor e, quando respondeu, já estava no mais alto galho da mais alta árvore da floresta: "*Claro que é você, Leão, claro que é você!*".>

Além de qualificar o macaco, ao mesmo tempo o sujeito-enunciador qualifica *rugir* como *indagatório*. Observa-se que:

/surpreendido [...]/ → qualificação dada pelo particípio passado / adjetivo → marca discursiva: julgamento do sujeito-enunciador.

Enunciado 2 < *Claro que é você* >= /Isso é claro/ → qualificação dada pelo predicativo do sujeito

³⁵ Tradução nossa, do original “[...] with equal weight on both members of the pair”

³⁶ Enunciados retirados da fábula “O Rei dos Animais” de Millôr Fernandes, inserida na Introdução desse estudo.

Enunciado 3 < *Satisfeito*, o Leão continuou pela floresta [...] >, onde:

/Satisfeito/ → qualificação dada pelo adjetivo

Enunciado 4 < *E rugiu ainda mais mal humorado e já arrependido, quando o leão se afastou.* >

/ainda mais mal humorado/ → advérbio de modo, uma qualificação atribuída ao verbo.

Considerando o papel discursivo exercido pela noção de qualificação, retomamos a questão, agora, no contexto escolar refletindo sobre a importância de trabalhar com essa noção e marca discursiva no ensino de produção/interpretação de texto.

Em uma primeira observação, verificamos a dificuldade que o aluno tem em inserir tais marcadores em seu texto. São raras as aparições dessa marcas discursivas nas produções textuais dos alunos conforme a nossa análise de *corpus* nos revelou. Esse fato despertou um caminho para se trabalhar, explorando essas noções e seu papel discursivo, o que se faz pela relação língua/linguagem, e um caminho para se promover o desenvolvimento cognitivo/linguístico no ensino. Para realizar o que propomos, esclareceremos nosso percurso teórico-metodológico dessa pesquisa.

CAPÍTULO IV

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1. INTRODUÇÃO

Nesse capítulo, temos o intuito de discorrer sobre os pressupostos teóricos culiolianos que norteiam esta investigação, pois constituem um grande embasamento para a realização de nossas análises. Como já discutido anteriormente, o âmago da Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas (doravante TOPE) é a noção. Subjacente a este termo, é necessário o conhecimento de outros conceitos constituintes desta teoria, relevantes para o desenvolvimento das operações enunciativas propostas por Culioli.

Dentre tantas escolhas possíveis, nossa opção teórica justifica-se pelo fato de desenvolver um trabalho com operações e não com classificações, trabalhando com processos de construção de categorias e não com categorias construídas. Ainda, nesse construto teórico, não há um nome para essas duas distinções. Sabe-se que o foco da teoria não é o ensino, porém ela se torna interessante pelo fato de que o modelo proposto por Culioli pode ser considerada de forma produtiva no contexto escolar. A professora-pesquisadora Letícia Marcondes Rezende, grande estudiosa da TOPE, considera relevante uma mediação entre esse arcabouço teórico e o ensino de línguas.

Não intencionamos transpor tais conhecimentos teóricos para a sala de aula, porém consideramos interessante o desenvolvimento de uma abordagem enunciativa no ensino/aprendizagem de línguas. Culioli propõe um deslocamento do olhar do analista que deve deixar de observar/analisar a língua pela língua, como mero produto final (sistema), operando com a língua enquanto sistema de representação (produto) que subjaz operações de linguagem (processo) geradoras de significação.

A enunciação, sob uma perspectiva culioliana, é um processo de constituição de um enunciado, é um ato de construção. As operações enunciativas não são dificilmente dissociáveis das operações predicativas, devido à existência de enunciadores que geram enunciados. Estabelece-se que toda produção de significação parte de operações de predicação, e que essas se desenvolvem a partir de três relações, denominadas de relação primitiva, relação predicativa e relação enunciativa. Explicitamos as três relações a seguir.

4.2. OPERAÇÕES CONSTITUTIVAS DO ENUNCIADO

4.2.1. A relação primitiva

A relação primitiva antecede o ato de enunciação e caracteriza-se pela seleção dos elementos que serão colocados em relação. Segundo Culioli (1990, p. 78),

Nós usaremos o termo “relação primitiva” para referir a tal relação (parte de um todo, interior/exterior, etc., para mencionar somente um pouco de tais propriedades). Uma relação primitiva é sempre ordenada e nós falaremos de uma fonte e um alvo ([...]) para cada relação³⁷.

Ao selecionar os elementos que vão ser colocados em relação, estabelecemos o esquema de léxis. Léxis, termo que não foi traduzido para o português, apenas recebeu o acento para diferenciar-se do francês, é concebido como uma estrutura formal na configuração de triplas instanciadas por noções, considerada formalmente invariável, mas flexível em relação às possibilidades de instanciação. O esquema de léxis é notado de seguinte forma:

$$\langle \mathbf{x} \mathbf{R} \mathbf{y} \rangle$$

Onde:

x – origem do relator

R – relator

y – objetivo

Nessa relação ocorre uma orientação semântica, determinada pelas propriedades semânticas das noções, como *animado* e *inanimado*, *determinado* e *indeterminado*, *processo* e *estado* etc. O preenchimento das noções $\langle \mathbf{x} \mathbf{R} \mathbf{y} \rangle$ constitui o esquema de léxis $\lambda \langle \xi_0, \xi_1, \pi, \rangle$ em que usamos o símbolo λ para referir -nos à léxis.

³⁷ Tradução nossa, do original “We Will use the term “primitive relationship” to refer to such a relationship (part of a whole, interior/exterior, etc., to mention only a few such properties). A primitive relationship is always ordered and we will speak of a source and a target ([...]) for each relationship.”

Nessa notação, ξ_0 e ξ_1 são variáveis para argumentos e π é uma variável para operadores de predicação. Culioli (1990, p. 79) constata que:

Uma léxis não é um enunciado. Não é nem assertada, nem não assertada, pois não tem sido situada (ou localizada) ainda dentro de um espaço enunciativo definido por uma rede referencial (um sistema de coordenadas de enunciado (enunciativa))³⁸.

4.2.2. A relação predicativa

Da relação primitiva e do esquema de léxis, pode-se construir o predicado e os argumentos, distinguindo um primeiro argumento (ordem 0) e um segundo argumento (ordem 1). Desse modo, uma léxis é o resultado da instanciação de um esquema pelos termos construídos das noções. De acordo com Culioli (1990, p. 79),

Esta operação produz um padrão complexo que não é o produto de uma simples operação de atribuição, cujos termos categorizados seriam substituídos pelas variáveis do esquema (em termos de um predicado e argumentos, de um verbo e nomes). Por isso, a construção de uma léxis acarreta na formação de um feixe de relações entre os elementos constituintes da relação predicativa³⁹.

A relação predicativa, que opera no nível sintático, se constitui no momento de ordenação dos termos selecionados na léxis. A ordenação ocorre quando um sujeito-enunciador, buscando a orientação que atribuirá à sua enunciação, elege um ou outro elemento como tema a partir do qual se constrói a predicação. A orientação é dada pela predicação.

4.2.3. A relação enunciativa

A relação enunciativa, que opera no nível discursivo, é o momento que marca a predicação quanto ao eu-aqui-agora da enunciação, situando a predicação em

³⁸ Tradução nossa, do original “A lexis is not an utterance (énoncé). It is neither asserted nor unasserted, for it has not yet been situated (or located) within an enunciative space defined by a referential network (a system of utterance (enunciative) coordinates).”

³⁹ Tradução nossa, do original “This operation produces a complex pattern which is not the product of a simple operation of assignment, by which categorized terms would be substituted for the variables of the schema (in terms of a predicate and arguments, of a verb and nouns). Therefore, the construction of a lexis entails the formation of a bundle of relationships among the constituent elements of the predicative relationship.”

uma dada situação enunciativa, levando em conta os sujeitos-enunciadores e o momento da enunciação (tempo e espaço). São estabelecidas as relações entre sujeito (S), tempo (T) e espaço (E) da enunciação e do enunciado. As operações enunciativas não são dissociadas das operações predicativas. Tem-se, de um lado, a relação-enunciação envolvendo o sujeito-enunciador e o sujeito do enunciado, e do outro lado, o tempo da enunciação e o tempo do enunciado.

Desse modo, a construção da significação se realiza num sistema referencial, concebido como um sistema complexo de coordenadas enunciativas, incluindo a própria situação de enunciação (doravante Sit⁴⁰), origem de todas as determinações de tempo e espaço construídas na e pela enunciação.

É na relação enunciativa que é constatado a passagem de um pré-enunciado para um enunciado, consolidado por meio das operações de determinação, modalidades e aspectos. Quanto às operações de determinação, esta é marcada pelas operações linguísticas de quantificação e qualificação, já discutidas anteriormente no Capítulo III desta investigação.

De acordo com Onofre (2003b), uma vez que, na relação enunciativa, são postas em jogo as relações dialógicas dadas pelas marcas modais e aspectuais, essas são responsáveis pela referenciação da enunciação frente às categorias de sujeito, espaço e tempo. Desse modo, abordaremos as marcas de modalização e de aspecto, que constituem as categorias gramaticais.

4.3. AS CATEGORIAS GRAMATICAIS: A MODALIZAÇÃO E O ASPECTO

4.3.1. A modalização

A modalização traduz a marca do sujeito na enunciação. Culioli (1976, p. 69) define a modalização como “[...] uma operação pela qual afetamos uma modalidade, a modalidade sendo a categoria gramatical⁴¹”. O linguista francês classifica a modalidade em quatro tipos:

I - a modalidade de asserção

Essa modalidade se subdivide em:

⁴⁰ Costuma-se utilizar a notação Sit₀ ao se referir a uma situação de enunciação origem.

⁴¹ Tradução nossa, do original “[...] une opération par laquelle on affecte d’une modalité, la modalité étant la catégorie grammaticale.”

a) afirmativa. Ex: *Hoje em dia o inglês se tornou parte de nós, [...]*⁴².

b) negativa. Ex: *[...] arranjar emprego não é uma tarefa fácil, [...]*.

c) interrogativa. Ex: *A língua inglesa é uma das mais faladas de todo o mundo?*

d) de ênfase. Ex: *O ensino de Inglês tem sido tão observado.*

II - a modalidade de possibilidade/certeza

Essa modalidade passa pelas máximas do pouco provável até o muito possível, ou seja, a certeza.

Ex: *Observa-se a grande necessidade de se aprender Inglês.*

III - a modalidade de apreciação

Essa modalidade envolve a avaliação, o posicionamento do sujeito-enunciador frente à assunção.

Ex: *Acho que a necessidade do Inglês se torna hoje em dia uma obrigação.*

IV - modalidade de injunção

Essa modalidade, de natureza intersubjetiva, centra a enunciação nos interlocutores.

Ex: *Observem como a língua inglesa atinge a economia, a moda, a música e a escrita.*

4.3.2. O aspecto

O aspecto instaura o tempo e o espaço da enunciação. Segundo Onofre (2003b, p. 56),

Tais referências constroem-se tendo como ponto de partida o sujeito enunciador, que situará a predicação a partir do lugar que ocupa e do tempo em que está. A aspectualidade à medida que estabelece o tempo da enunciação, o lugar do sujeito em relação ao que enuncia, o intervalo de tempo-espaço em que se situa a predicação (pontual, contínuo), é intervalo de tempo-espaço em que se situa a predicação (pontual, contínuo), é responsável

⁴² Os exemplos de modalidade foram retirados de PT27 – O que eu aprendi, constituinte de nosso corpus. Às vezes foi necessário simularmos manipulações para exemplificar as modalidades.

também por determinar o que é construído, ou não construído, ou seja, por modular o certo, o possível, o hipotético, e até o improvável.

Isso demonstra que o valor aspectual resulta de uma somatória de valores espaço-temporais.

4.4. FUNCIONAMENTO DISCRETO, DENSO E COMPACTO

Segundo Culioli apud Onofre (2003b, p. 57), “diferentes possibilidades de organização léxico-gramatical vão ser caracterizadas por meio de propriedades físico-culturais que se associam a uma noção”. Culioli define essas propriedades segundo o funcionamento da linguagem, que se caracteriza por ser *discreto*, *denso* ou *compacto*. De acordo com a teoria culioliana, ao se construir ocorrências, estas passam por um esquema de individuação, nas quais entram em jogo as ponderações variáveis sobre quantificação e qualificação. Tais ponderações estão relacionadas ao funcionamento discreto, denso ou compacto.

Apropriando-nos das palavras de Onofre (2003b, p. 57), verificamos que:

Funcionamentos característicos das noções, esses dizem respeito tanto aos nomes, quanto aos processos (se se considerar, como o faz Culioli, que toda significação constrói-se pelo processo de predicação, desfaz-se a distinção entre nome e frase).

A delimitação do funcionamento discreto, denso e compacto faz-se recorrendo-se às marcas de quantidade, qualidade, tempo, aspecto, modalidade e voz, responsáveis pela estabilização quantitativa, qualitativa e aspecto-temporal dos nomes ou processos.

Desse modo, como os funcionamentos discreto, denso e compacto correspondem a esses tipos de ponderações diferentes, eles podem ser assim representados por Culioli (1999, p. 14):

<u>QNT</u> QLT	QLT	QNT QLT
discreto	compacto	denso

Quanto ao funcionamento do tipo *discreto*, um nome ou processo é assim caracterizado, quando uma ocorrência remete a um estado resultativo, definido como tal pelos traços de quantificação, cujo resultativo é contável. Portanto, a QNT é

preponderante, tratando de um modo de construção de uma ocorrência tal que a delimitação de uma porção espaço-temporal seja privilegiada. Para Onofre (2003b, p. 58), “É possível dizer que o traço mais relevante nos processos discretos é o de estabilização quantitativa e qualitativa, intrínseca aos nomes/processos”.

No caso do *denso*, um nome ou processo caracteriza-se por esse funcionamento quando uma ocorrência manifesta traços de quantificação e qualificação de uma dada noção. Corresponde a um caso intermediário e instável, onde nem QNT nem QLT são preponderantes. Em relação ao *denso*, Onofre (2003b, p. 59) faz as seguintes considerações:

Quanto ao funcionamento *denso*, esse caracteriza os nomes ou processos que são qualificáveis, porém não podem ser intrinsecamente quantificáveis. Assim, para ocorrer a estabilização do processo deve-se recorrer a uma medida-padrão extrínseca ao objeto. Essa estabilização se dá por uma marca espaço-temporal. Desse modo, a quantificação dar-se-á por meio do tempo e espaço.

Por último, explicitamos o funcionamento *compacto*. Este ocorre quando a noção somente pode ser apreendida na medida em que se relaciona a um objeto localizado e apresenta somente determinação qualitativa (esta pode ser avaliada em termos de grau, se necessário). O *compacto* caracteriza os nomes/processos que operam como qualificadores do tema do enunciado. Para Culioli (1999) tem-se o homogêneo, sendo que a única singularização possível é de ordem qualitativa. Em relação à estabilização nesse caso, Onofre (2003, p. 60) postula:

A estabilização ocorre nessa relação, ou seja, é validada no momento em que se atribui uma predicação (qualificação) a um dado tema ou suporte. Inscrevem-se como compactos os predicados nominais (verbos de estado + adjetivos) e esses só podem ser construídos a partir de um tema.

As explicitações relacionadas a esses funcionamentos são necessárias, pois observamos em nossas análises qual caso se apresenta nas produções textuais.

CAPÍTULO V

METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo será dedicado à explicitação metodológica de nosso trabalho, em que apresentamos informações sobre o *corpus*, o contexto de pesquisa, o período de coleta, a seleção dos dados para análise e os procedimentos de análise.

5.1. O MATERIAL ANALISADO: O TEXTO

Inicialmente, é relevante afirmarmos que nosso procedimento metodológico sustenta-se nos princípios enunciativos da Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas⁴³ de Antoine Culioli, o qual propõe uma articulação entre linguagem e línguas naturais, o que implica em articulação entre gramática e produção/interpretação de textos. A análise linguística desenvolveu-se tendo em vista essa concepção enunciativa, com base nas atividades de glosas e paráfrases, tal como propõe esse linguista, tendo em vista que por esse caminho é possível explorar as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

Uma vez que definimos como objeto de análise a noção de qualificação, o *corpus* é composto de enunciados em que haja ocorrências de processos de predicação que envolvam essa noção.

Retomemos inicialmente a definição culioliana de linguagem, segundo Rezende (2009, p. 14) em *Linguagem e Línguas Naturais – clivagem entre o enunciado e a enunciação*, “seria um trabalho ou uma atividade de construção de representação, referenciação e regulação, e as línguas naturais são os próprios arranjos textuais (escritos ou orais).”

Para refletirmos e analisarmos sobre essas atividades representativas significativas da linguagem, aos quais se acreditam que são acessíveis através de textos, o nosso *corpus* foi composto inicialmente por 300 produções textuais de alunos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental – Ciclo II⁴⁴. Pretendemos explicitar mais

⁴³ No decorrer do trabalho, nos utilizamos também da abreviatura TOPE para designar Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas.

⁴⁴ De acordo com a Lei nº 11.274/2006, também pode ser denominado 6º e 9º anos do Ensino Fundamental, mas a nossa escolha se dá pelo termo utilizado acima.

detalhadamente sobre nosso instrumento de pesquisa mais adiante. A nossa opção por trabalhar com o texto material (dependente das línguas), justifica-se pelo fato de que na TOPE, esse é considerado o enunciado. Culioli (1990, p. 14) ainda afirma:

A atividade de linguagem remete a uma atividade de produção e de reconhecimento das formas, essas formas não podem ser estudadas independentes dos textos, e os textos não podem ser independentes das línguas.⁴⁵

As operações subjacentes de linguagem são explicitadas pelo modo como o diálogo se constrói, o modo como as marcas linguísticas se engendram para significar. Segundo Onofre (2009), essas operações subjacentes de linguagem são fruto de relações psicossociológicas, uma vez que envolvem operações de ordem cognitiva que são realizadas pelo sujeito em sua relação com o mundo, mediadas por fatores físico-culturais. Tais operações referem-se ao que Culioli denomina representação mental dos sujeitos. Trata-se de um meio de apreensão do mundo pelos sujeitos a partir dos diálogos de que participam. Os diálogos irão, por sua vez, mediar a atividade de regulação intersubjetiva. Segundo Culioli, por meio da materialidade linguística, única forma a que temos acesso à atividade de linguagem, nós podemos inferir sobre as possíveis representações mentais que estão em jogo em uma dada enunciação, mas essas representações não nos são acessíveis. Embora visíveis, não podem ser identificadas, a não ser pela imposição de uma certa visão de mundo preestabelecida.

É necessário afirmar, que apesar desses processos de representação mental sejam apontados como inacessíveis por Culioli, são considerados centrais em sua proposta teórica, pois são eles que sustentam os diálogos instaurados.

Quanto aos processos referenciais e de regulação, são sucintamente explicitados por Onofre (2008, p. 2240):

Os processos referenciais consistem nas operações de localização das noções em um dado tempo e espaço. A construção desses processos é mediada pelo sujeito. Quando o sujeito apropria-se de um objeto, ele o faz relacionando-o com outros objetos, situando-os em um dado tempo e espaço. A regulação define-se por ser a relação enunciativa instaurada entre os sujeitos enunciadorees, tendo em vista as operações de representação e referenciação. Culioli diz que essa operação é central na atividade de linguagem, pois

⁴⁵ Tradução nossa, no original: “L’activité de langage renvoie à une activité de production et de reconnaissance de formes, or, ces formes ne peuvent pas être étudiées indépendamment des textes, et les textes ne peuvent être indépendants des langues.”

consiste nos ajustamentos feitos pelos sujeitos na atividade linguagística mediados pelos fatores psicossociológicos. Tais ajustamentos são possíveis de se levar em conta que a linguagem tem a propriedade de ser ao mesmo tempo estável e deformável, o que possibilita a incessante criação de sentidos, que se cristalizam no momento de enunciação e já se abrem para novas ocorrências, ou novos valores.

Dentre as ordens do verbal e do linguagístico, destacam-se as atividades epilinguísticas. Essas são concebidas como atividades (meta)linguísticas inconscientes, desenvolvidas pelos sujeitos no momento de busca em seu repertório linguístico-cognitivo de uma melhor possível organização linguística no processo de produção e interpretação de texto. A atividade epilinguística realiza-se por meio das famílias parafrásticas e possui natureza explicativa. Tal concepção permeia as atividades linguísticas e as atividades metalinguísticas.

Ainda, a atividade epilinguística:

Nós falamos de *glosa* e não de *paráfrase*, a fim de reservar este último termo a uma atividade regrada, então controlada pelo observador [...], enquanto que a *glosa* reflete a prática linguageira do sujeito enunciador. Quanto ao qualificativo epi-linguístico, designa a atividade metalinguística não-consciente de todo sujeito e distingue então da atividade metalinguística deliberada. Porém, as *glosas epilinguísticas* formam uma boa parte do nosso discurso cotidiano e desempenham um papel importante no discurso explicativo de um informante que quer apreender o sentido de uma frase em uma língua estrangeira ou a significação de um enunciado mal interpretado. Mas, negligenciamos quase sempre estas *glosas epilinguísticas*, apesar de que elas sejam uma preciosa fonte de informações linguísticas e, à sua maneira, constituem um sistema de representações interno à língua, ou seja, uma metalinguagem não totalmente controlável. (Culioli, 1999a, p.74)⁴⁶

⁴⁶ Tradução nossa, no original: “Nous perlons de *glose* et non de *paraphrase*, afin de réserver ce dernier terme à une activité réglée, donc contrôlée par l’observateur [...], alors que la *glose* renvoie à la pratique langagière du sujet énonciateur.

Quant au qualificatif epi-linguistique, il designe l’activité métalinguistique non-consciente de tout sujet et se distingue donc de l’activité métalinguistique délibérée. Or, les *gloses épilinguistiques* forment une bonne partie de notre discours quotidien et jouent un rôle important dans le discours explicatif d’un informateur qui veut faire saisir le sens d’une phrase dans une langue étrangère ou la signification d’un énoncé mal interprété. Mais, on néglige presque toujours ces *gloses épilinguistiques* alors qu’elles sont une précieuse source de renseignements linguistiques et, à leur manière, constituent un système de représentations interne à la langue, c’est-à-dire une métalangue non totalement contrôlable.”

Do trecho acima, podemos depreender que a atividade epilinguística, juntamente com a atividade linguística, englobam a glosa linguística, enquanto que a atividade metalinguística põe em operação as famílias parafrásticas.

A *glosa epilinguística*, ou operação não-consciente, é considerada um conjunto de enunciados próximos, parecidos, comparáveis, ligados à atividade de linguagem e resultantes, portanto, de uma atividade espontânea, não controlada.

A *paráfrase*, concebida como uma operação controlada, pode ser definida como um conjunto de enunciados próximos, resultado de uma atividade controlada, de manipulações.

Tal concepção de atividade epilinguística é fortemente relacionada à teoria culioliana, e ainda segundo Rezende (2008, p. 97), “podemos dizer que a atividade epilinguística é sinônimo de linguagem e definir essa última como uma atividade, um trabalho de representação, referenciação e equilibração.” Entretanto, o termo epilinguístico é retomado e discutido por outros linguistas, como Geraldi, cuja definição é apresentada pelos PCNs (1998, p. 15),

Nas atividades epilinguísticas a reflexão está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza. Um exemplo disso é quando, no meio de uma conversa um dos interlocutores pergunta ao outro “O que você quis dizer com isso?” ou “Acho que essa palavra não é a mais adequada para dizer isso. Que tal...?”, ou ainda “Na falta de uma palavra melhor, então vai essa mesma”. Em se tratando do ensino de língua, a diferença das situações de interlocução naturais, faz-se necessário o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão sobre os recursos expressivos utilizados pelo produtor/autor do texto – quer esses recursos se refiram a aspectos gramaticais, quer a aspectos envolvidos na estruturação dos discursos – sem que a preocupação seja a categorização, a classificação ou o levantamento de regularidades sobre essas questões.

Outro termo central da TOPE é a noção, já discutido em capítulos anteriores, concebido como um conjunto de propriedades físico-culturais apreendidas pelo sujeito através da atividade enunciativa de produção e compreensão de enunciados. Rezende (2009) complementa esse conceito culioliano, afirmando que a noção é incorpórea, materializada no esforço que faz um sujeito para dar forma a uma representação mental por meio de arranjos léxico-gramaticais, seja na modalidade oral, seja na escrita de língua. Diferentemente do signo, considerado estático, consensual, social, ela provem de um esforço de medida que o sujeito faz entre o que está construído ou que ele supõe construído e estável e a sua subjetividade.

Sucintamente, retomamos e discorremos sobre os conceitos centrais da teoria culioliana que aplicamos posteriormente em nossa análise.

5.2. CONTEXTO DE PESQUISA

Para a realização dessa pesquisa, selecionamos produções textuais de alunos de 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental – Ciclo II de uma escola pública localizada na periferia de uma cidade do interior de São Paulo. Trata-se de uma escola de porte médio, com aproximadamente 1300 alunos. Durante os períodos da manhã e da tarde, das 22 turmas de Ensino Fundamental – Ciclo II, 6 classes são de 5^a séries, 7 classes são de 6^a séries, 5 classes são de 7^a séries e 4 classes são de 8^a séries. Cada uma possui uma média de 40 alunos por sala⁴⁷. A professora-pesquisadora deste trabalho, leciona em 12 turmas de Ensino Fundamental – Ciclo II, principalmente nas 5^a e 6^a séries desta instituição, na disciplina de Inglês, facilitando a coleta de dados.

Por atuar como professora de determinadas turmas do Ensino Fundamental – Ciclo II, onde se encontram os alunos-autores das produções textuais deste trabalho, nos remetemos a um termo denominado observação do participante⁴⁸. Seria quando os pesquisadores participam das atividades que estão estudando, sem hipóteses específicas preestabelecidas, na verdade fazem muitas anotações sobre o que estão observando, normalmente logo após as atividades. O período de observação é longo e o número de sujeitos é pequeno (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1991). É interessante como esse termo é concebido, apesar de não estabelecermos um período de observação, nem um número determinado de sujeitos em nossa pesquisa.

Quanto à faixa etária média da turma, é de onze a quatorze anos, havendo apenas poucos alunos mais velhos em função de repetência ou abandono.

5.3. A SELEÇÃO DO *CORPUS*

Nesta investigação observamos um conjunto de 300 produções de textos escritos, de alunos de 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental – Ciclo II e não tivemos o intuito de analisar livros didáticos e manuais. Consideramos que, para a nossa questão de pesquisa, não foi significativo selecionar entre as possíveis estruturas textuais a

⁴⁷ Considerando o ano de 2011

⁴⁸ Do termo em inglês: participant observation.

serem coletadas. Assim, não distinguimos, no momento, quer estrutura narrativa, descritiva ou dissertativa, tendo em vista a relevância da ocorrência da categoria linguística observada, uma vez que o objeto de análise foi a noção de qualificação, o corpus é composto de enunciados em que haja ocorrência de processos de predicação que apresentem essa noção. Esse processo não se caracterizou por ser exaustivo, pois trabalhamos com ocorrências típicas.

Optamos por selecionar textos produzidos em sala de aula ao longo do ano de 2010 e 2011.

Em um primeiro momento, vários dos textos produzidos basearam-se em uma das seções apresentadas no Caderno do Aluno, parte integrante da Proposta Curricular de 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental – Ciclo II do Estado de São Paulo⁴⁹. Tal seção intitula-se “O que eu aprendi”, na qual os aprendizes elaboram seus textos relatando sobre as suas experiências e reflexões em aprender uma Língua Estrangeira, especificamente o Inglês. Nesse caso, coletamos produções textuais baseados nesse tema, em todas as turmas do Ensino Fundamental – Ciclo II dessa escola, ou seja, das 5^a às 8^a séries.

Posteriormente, especificamente nas 6^a séries, ao trabalharmos com o Caderno do Aluno – volume 2, cujo tema e vocabulário estão relacionados à esportes, os alunos produziram textos baseados nessa temática, utilizando principalmente nomes de esportes em Inglês que não são traduzidos na Língua Portuguesa. Consideramos importante o trabalho com produção de texto nessa determinada série, uma vez que esses alunos são submetidos ao SARESP⁵⁰ (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), prova aplicada anualmente, em novembro, nas escolas públicas do Estado. No segundo dia de aplicação dessa avaliação, os alunos realizam a prova de Língua Portuguesa que inclui uma redação.

Embora o intuito dessas aulas, seja o ensino de Inglês, muitas atividades inseridas nesse material pedem aos alunos que reflitam e escrevam utilizando a própria língua materna. De acordo com a Proposta Curricular – LEM⁵¹ – Inglês, temos:

⁴⁹ Material pedagógico elaborado pela Secretária da Educação do Estado de São Paulo, distribuído em todas as escolas públicas a partir do ano de 2009. Há um Caderno do Aluno para cada disciplina do currículo e são distribuídos por bimestre.

⁵⁰ O SARESP é um sistema de avaliação implementado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP), em meados da década de 1990, com o intuito de avaliar sistematicamente o sistema de ensino paulista, verificando o rendimento escolar dos alunos de diferentes séries e períodos e verificando os fatores que nele interferem.

⁵¹ Língua Estrangeira Moderna

Assim, é fundamental que o ensino da língua estrangeira contribua para a construção de sua competência discursiva, o que é possível se optamos por uma perspectiva pluricêntrica que considere a diversidade linguística dos diferentes povos falantes do idioma objeto de estudo, assim como os conhecimentos e experiências do educando em língua materna. (PROPOSTA CURRICULAR – LEM – INGLÊS, 2008, p.41)

É relevante ressaltar ainda, que algumas produções textuais que compõem o nosso *corpus*, foram produzidas durante as atividades realizadas em sala de aula, sempre contextualizadas com as propostas de atividades do Caderno do Aluno. Outras produções de texto utilizadas nas análises também foram coletadas em aulas de Português e Inglês de outros professores dessa mesma instituição pública⁵².

Do conjunto de 300 produções textuais, que inicialmente compuseram o nosso *corpus*, somente 29 foram selecionadas para a realização das análises. Podemos afirmar que quase 150 textos não apresentavam sentido ao realizarmos as leituras, além de serem ilegíveis. Outras produções textuais foram desprezadas por não possuir ocorrências que envolvessem a noção de qualificação.

5.4. PERÍODO DE COLETA

A coleta de dados foi realizada no 1º e 2º semestres de 2010 e no 1º semestre de 2011, durante as aulas da professora-pesquisadora deste trabalho e de outros professores de Inglês e Português que lecionam em uma escola pública de uma cidade do interior do estado de São Paulo em classes de Ensino Fundamental – Ciclo II.

5.5. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Como citado anteriormente, nosso *corpus* compõem-se de enunciados em que haja ocorrência de noção de qualificação. Em nossas análises, inicialmente, além de realizarmos um levantamento dessas ocorrências, intencionamos encontrar respostas às nossas questões de pesquisa, que retomamos abaixo:

⁵² A professora-pesquisadora dessa investigação, durante o ano de 2011, começou a lecionar também em uma escola particular dessa mesma cidade do interior de São Paulo, onde foi realizada a coleta de duas produções de texto para a composição do *corpus*.

♦ os processos de predicação que envolvem as noções de quantificação e qualificação traduzem marcas de intersubjetividade?

♦ o quanto a presença de marcadores que traduzem a marca do sujeito-enunciador comentando o texto, acrescentando observações que refletem a sua representação mental sobre os fatos, suas relações psicossociológicas, podem enriquecer um texto?

♦ o trabalho com os marcadores gramaticais articulados à noção semântico-discursiva que veiculam é um caminho para se promover o desenvolvimento linguístico-cognitivo nos alunos?

Para tal, realizamos nossas análises apoiando-nos na Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas de Antoine Culioli. Por se tratar de uma teoria enunciativa complexa e rica em terminologias, submetemos o nosso *corpus* aos seguintes passos e termos culiolianos, após o levantamento das ocorrências que nos interessam:

1º passo → identificação do sujeito enunciador, do tempo e espaço na enunciação e no enunciado.

Considerando as relações primitivas, predicativas e enunciativas;

2º passo → estabelecimento do esquema de Léxis (x R y).

3º passo → o enunciado-enunciado (construção de glosas).

4º passo → marcas de quantificação e qualificação. Aqui, incluem-se, a modalização e a aspectualização.

5º passo → planos de enunciação – funcionamento discreto, denso e compacto.

No próximo capítulo, procedemos à análise dos dados coletados.

CAPITULO VI

ANÁLISE DE *CORPUS*

6.1 CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

Nesse capítulo dedicamo-nos à análise do *corpus*. Como já mencionado anteriormente, coletamos um conjunto de 300 produções de textos escritos, de alunos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental – Ciclo II. Não distinguimos, nesse momento, quer estrutura narrativa, descritiva ou dissertativa, uma vez que julgamos que a tipologia textual não tem relevância para a observação da ocorrência linguística em questão, qual seja, a noção de qualificação. Assim, o *corpus* é composto de enunciados que se caracterizam pela presença ou ausência de tal noção. Esse processo não se caracterizou por ser exaustivo, pois trabalhamos com ocorrências típicas.

Após a identificação da noção de qualificação veiculada por diferentes marcas gramaticais como os adjetivos, as locuções adjetivas, as orações adjetivas, envolvidas nos processos de predicação, analisamos nossos dados de modo a responder as nossas questões de pesquisa propostas, que são:

- ♦ os processos de predicação que envolvem as noções de quantificação e qualificação traduzem marcas de intersubjetividade?

- ♦ o quanto a presença de marcadores que traduzem a marca do sujeito-enunciador comentando o texto, acrescentando observações que refletem a sua representação mental sobre os fatos, suas relações psicossociológicas, podem enriquecer um texto?

- ♦ o trabalho com os marcadores gramaticais articulados à noção semântico-discursiva que veiculam é um caminho para se promover o desenvolvimento linguístico-cognitivo nos alunos?

Para responder as questões norteadoras dessa investigação, submetemos o nosso *corpus* às etapas e termos culiolianos já descritos no capítulo anterior.

6.2 AS ANÁLISES

O primeiro passo para a análise consistiu em delimitar as ocorrências a serem analisadas, dentre as tantas possibilidades de marcas linguísticas que veiculam a noção de qualificação.

Chamamos a atenção para o fato de que a noção de qualificação, em relação estreita com a quantificação, diz respeito a toda operação de linguagem que consiste na determinação (ou indeterminação) qualitativa e quantitativa de noções semânticas postas em relação. Assim, tal operação pode veicular-se por meio das mais variadas marcas linguísticas, tendo em vista que, uma vez instaurada a enunciação, já se tem estabelecida a noção de qualificação. Diante desse contexto amplo, optamos por observar, inicialmente, as noções de qualificação veiculadas pelas marcas linguísticas reconhecidas, tradicionalmente, como qualificadores, tais como, adjetivos, locuções adjetivas e orações adjetivas, em função predicativa, como, por exemplo, as que seguem:

Enunciado 1 (PT14) “A mãe, *decepcionada* com o filho, falou:”

A partir da marca *decepcionada*, que identificamos como qualificador (ainda que essa ocorrência possa tratar-se de um particípio passado) propusemos as seguintes glosas com o objetivo de mostrar os qualificadores que compõem nosso *corpus*, e que coincidem, em grande parte, com os diferentes modos que a gramática normativa analisaria construções linguísticas que envolvem a noção de qualificação:

A mãe, *que ficou decepcionada* → oração subordinada adjetiva explicativa

A mãe, *decepcionada com o filho* → oração subordinada adjetiva reduzida de particípio

A mãe *ficou decepcionada* e disse → predicativo do sujeito

A mãe *parecia decepcionada* → predicativo do sujeito

A mãe *foi quem ficou decepcionada* → oração subordinada substantiva predicativa

Há mães *que se decepcionam com os filhos* → oração subordinada adjetiva restritiva

Consideramos, então, as seguintes ocorrências:

- a) Enunciado 6 (PT11) <**Agradecido**, o prisioneiro [...]>
- b) Enunciado 7 (PT18) <**Apavorado** por estar sozinho>
- c) Enunciado 8 (PT18) <**aliviado**, o índio>
- d) Enunciado 9 (PT19) <sua mãe, **preocupada** disse>
- e) Enunciado 10 (PT19) <sua mãe, **emocionada** disse>
- f) Enunciado 11 (PT29) <**Inconformado**, Tristan>

Tendo em vista que o nosso interesse incidia sobre a noção de qualificação como marca explícita de uma regulação intersubjetiva, à medida que analisamos as produções textuais (e verificamos uma carência desses marcadores nos textos dos alunos) pudemos observar que a noção em pauta veicula-se por vários marcadores, tais como:

a) Advérbios, locuções adverbiais e orações adverbiais:

- Enunciado 31 (PT13) <**muitos** soldados matam **sem dó**>
- Enunciado 32 (PT13) <[...] **creceu bem mais**>
- Enunciado 33 (PT15) <**chegando** [...] **bem de mansinho**>
- Enunciado 34 (PT18) <sua visão estava **muito embaçada**>
- Enunciado 35 (PT19) <**perdeu totalmente**>
- Enunciado 36 (PT21) <ele iria morrer **à toa**>
- Enunciado 37 (PT21) <deu **uma dó**>
- Enunciado 38 (PT22) <**desesperadamente** gritou porem>
- Enunciado 39 (PT22) <Então **calmamente** respirou **fundo**>
- Enunciado 40 (PT23) <**brincaram para valer**>
- Enunciado 41 (PT23) <**acordaram todos assados e com dores no corpo**>
- Enunciado 42 (PT23) <a água do mar estava **muito refrescante**>
- Enunciado 43 (PT24) <a economia “gira” **cada vez mais rápido**>
- Enunciado 45 (PT28) <**sem pensar mais que duas vezes**>
- Enunciado 46 (PT29) <Tristan correu **incondicionalmente**>
- Enunciado 47 (PT18) <eles tornaram amigos **apesar dele ser um índio**>

Nesses excertos, pelo fato do advérbio⁵³ de modo atribuir uma qualificação ao verbo, possibilitou que o considerássemos não somente como um modificador, mas também um qualificador.

b) Verbos:

Enunciado 48 (PT21) <o *se arrependeu*> → arrependido

Enunciado 49 (PT23) <“*mergulharam no sono*” > → adormecidos

Enunciado 50 (PT29) <a *linda noite se expôs*> → exposta

Enunciado 51 (PT29) <[...] e *se iludiu*> → iludida

Embora reconhecendo todas essas formas de veiculação da noção de qualificação, consideramos que as mesmas remetem às mesmas operações de linguagem, quer dizer, são geradas a partir das mesmas lexias, que se diferenciam pelas relações predicativas e enunciativas. Ainda assim, restringimo-nos ao nosso recorte inicial dada a impossibilidade, nesse trabalho, de responder à amplitude das possíveis regulações intersubjetivas.

Para desenvolver a análise, inicialmente, estabelecemos um ordenamento. Primeiramente, analisamos produções de texto com ausência de noção de qualificação, caminhando para os outros que apresentam as ocorrências desejadas. Outro critério adotado foi partir de produções textuais que contemplam as séries iniciais do Ensino Fundamental – Ciclo II, 5^a e 6^a séries, finalizando com aquelas advindas das últimas séries deste ciclo, 7^a e 8^a séries. Para uma melhor visualização do material coletado, trabalhamos em nossas análises com a reprodução digitada dos textos⁵⁴ (doravante RD) e inserimos a figura correspondente à produção de texto (doravante PT) original coletada em nosso Anexo I.

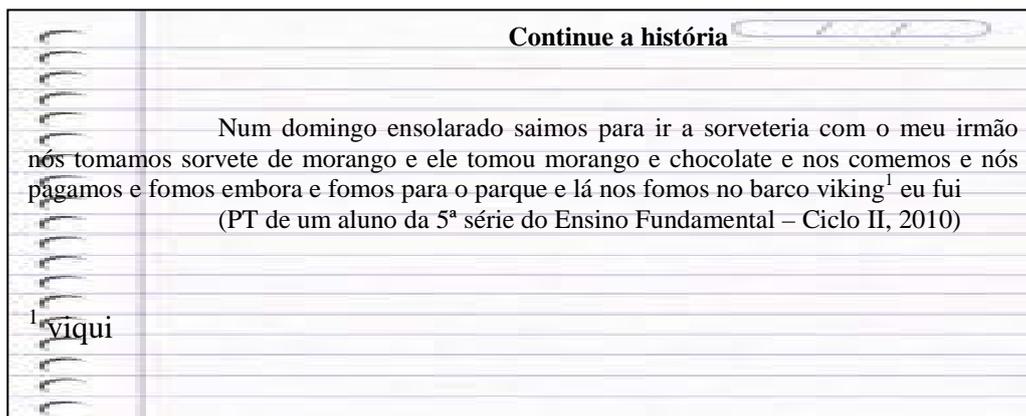
6.2.1 A ausência de noção de qualificação

⁵³ Nos enunciados 34 e 42, embora na gramática tradicional *muito* e *meio* sejam classificados como advérbios de intensidade, nessas predicções também apresentam forte valor qualificativo.

⁵⁴ Algumas PTs sob a forma de RD que não foram inseridas nesse capítulo de Análise de *Corpus*, estão em Anexo II.

Das produções textuais selecionadas, o objeto a ser analisado é o enunciado, a partir da localização das ocorrências que apresentam a noção de qualificação. Isso posto, consideremos PT1, para em seguida, discutimo-la.

PT1 – sem título – (RD)



Em relação à PT1, é relevante abordarmos qual foi a proposta para a produção desse texto, antes de procedermos às análises. Na ocasião, a professora de Português⁵⁵ estava trabalhando com narrativas de aventura e solicitou aos alunos que desenvolvessem uma narrativa envolvendo a família. Antes da realização das produções, a docente discutiu sobre o valor, a representação da família, à medida que os alunos expuseram oralmente suas opiniões sobre esse assunto. Em seguida, solicitou que eles continuassem uma história, a partir do seguinte enunciado dado:

Num domingo ensolarado saímos para ...

Ao realizarmos a leitura dessa produção textual, pode-se observar que PT1 não apresenta ocorrências que envolvam a noção de qualificação. O texto narra apenas ações executadas pelo sujeito-enunciador como *tomar sorvete, comer e ir ao parque*. Não há marcas de julgamento por parte do aprendiz, este se apresenta somente como um espectador das ações narradas, não expressando nenhuma opinião. A partir de

⁵⁵ Essa produção de texto foi coletada na aula da professora de Português das 5ª séries, efetiva no cargo de Língua Portuguesa nessa escola pública que realizamos a coleta de dados.

PT1, podemos estabelecer os seguintes encadeamentos de ações/acontecimentos, sem que o enunciador faça qualquer observação sobre eles:

<Ir na sorveteria>	<Tomar sorvete com irmão e pagar pelos sorvetes>
<Ir embora da sorveteria>	<Ir ao parque>
<Ir ao parque>	<Brincar no barco viking>

Quadro 3 - Encadeamentos de ações/acontecimentos em PT1

Em relação aos textos seguintes, demonstraremos mais amostras coletadas que não apresentam qualquer noção de qualificação veiculada por diferentes marcas gramaticais. Dessa vez, analisaremos produções textuais coletadas nas 6ª séries da instituição pública já citada. Iniciamos com PT2:

PT2 – *A ilha* (RD)

A ilha	
Diego ¹ ...	Um certo dia, Jorge estava em sua casa, quando resolveu, ir para uma ilha com seu amigo
atendeu o telefone	Mas tarde! Jorge resolve ligar para Diego para perguntar se ele queria ir..., quando Diego
Jorge falou:	– E ai Diego?
	– Oi! Está tudo bem com você?
	– Tudo! Ah ² eu queria perguntar se você gostaria de ir comigo para ilha?
	– Que dia
	– Amanhã, umas 2 horas, A gente sai de casa e vai para ilha! Você vai?
	– Ah vou!
	– Então nos vemos Amanhã!
	– Beleza.
quando terminou	Depois que Jorge terminou de falar com Diego! Ele foi para seu quarto arrumar as coisas
foi ligar para seu irmão César, para pedir que ele lhe emprestasse ³ o avião dele...	
foram.	No outro dia, Diego foi na casa de Jorge, eles foram até a casa de César pegaram o avião e
(PT de uma aluna de 6ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)	
¹ diego	
² A	
³ lê- inprestasse	

Em PT2, constatou-se novamente enunciados que não apresentam a noção de qualificação. Esse texto, assim como os próximos também caracterizados pela ausência da marca analisada, foi coletado nas aulas de Língua Portuguesa das 6^a séries. A professora de Português⁵⁶ dessas determinadas séries, antes de propor o trabalho de produção de texto, leu um trecho do livro *Robinson Crusóe* de Daniel Defoe e, em seguida, exibiu para os alunos o filme baseado nessa obra. Dando continuidade ao seu plano de aula, pediu aos alunos que redigissem um texto, baseado em um dos seguintes temas: uma ilha ou um canibal ou um naufrago. Dedicando-nos novamente à PT2, observamos que se trata de uma produção textual que apresenta somente fatos narrados, não há em algum momento a inserção de julgamento por parte do sujeito-enunciador. Inclusive, chama-nos atenção o fato da aluna ter construído seu texto por meio de diálogos, além de apresentar alguns excertos confusos como “*Mas tarde! Jorge resolve ligar para Diego para perguntar se ele queria ir*”. Tal constatação nos remete às palavras da linguista Rezende (2010, p. 8),

E o indivíduo sozinho também enfrenta problemas de compreensão de si próprio. É linguístico: porque o que nos interessa são as marcas léxico-gramaticais das línguas que marcam esse esforço que os falantes fazem para alcançar o outro ou a si próprio como outro. É interessante inverter o ponto de vista mais comum que existe sobre a interação verbal e, no lugar de dizer que os seres humanos se comunicam, dizer que eles não se comunicam.

Assim como na PT1, na PT2 não localizamos ocorrências com a noção de qualificação, que traduzem intersubjetividade, como podemos observar nos seguintes encadeamentos de ações/acontecimentos, sem a observação do sujeito enunciatador sobre eles:

⁵⁶ Não se trata da mesma Professora de Português efetiva que leciona nas 5^a séries dessa determinada escola pública, esta docente trabalha há muitos anos como pertencente à categoria ACT, ou seja, professores que não são efetivos no cargo da disciplina que lecionam, e foi a primeira vez que trabalhou nessa escola.

<Jorge resolve ir para uma ilha com seu amigo Diego>	<Jorge resolve ligar para Diego para convidá-lo>
<Jorge convida Diego>	<Diego aceita o convite>
<Diego aceita o convite>	<Jorge arruma suas coisas e liga para seu irmão César, pedindo o avião emprestado>
<Coisas arrumadas e avião emprestado>	<Diego e Jorge vão para a ilha>

Quadro 4 - Encadeamentos de ações/acontecimentos em PT2

Partindo para PT3 – O “caçador” e PT4 – O gladiador e o canibal, obtemos mais amostras de produções de texto de 6ª série, das quais não identificamos noção de qualificação que traduzem intersubjetividade. O contexto em que foram produzidos é o mesmo da produção textual anteriormente analisada. Desse modo, realizamos a leitura do texto abaixo:

PT3 – O “caçador” (RD)

	O “caçador”
Um certo ¹ dia um caçador recebeu uma chamada de telefone. O “caçador” atendeu, era o amigo e companheiro dele o: “Sai”. O “Sai” estava chamando o “caçador” para ir até uma ilha, procurar o tesouro perdido, o “caçador” aceitou.	
Então o “caçador” arrumou suas coisas e passou na casa do “Sai”. Então os dois foram de barco, quando eles estavam ² quase lá o barco estragou. Ai eles pularam na água e foram nadando. De repente eles chegaram lá na ilha.	
Ai, eles olharam ³ no mapa, e foram procurar o tesouro perdido. Depois de um tempo eles chegaram na caverna. De repente eles acharam uma múmia chamada “Strit Fatter”.	
Então eles começaram a lutar com a múmia, e lutaram, lutaram e lutaram. A múmia pegou o “Sai” e jogou na parede. O “Sai” desmaiou. O “caçador” ficou bravo e matou a múmia, e o “Sai” continuou desmaiado, o “caçador” pegou um vidro de álcool e colocou para o “Sai” cheirar ⁴ .	
Então o “Sai” acordou e os dois continuaram. Ai eles acharam o baú do tesouro perdido. E de repente quando o “caçador” tocou ⁵ o pé uma cordinha, começou a passar ⁶ facas para um lado e para o outro.	
Então o caçador passou correndo e conseguiu passar e pegar o baú do tesouro perdido. Então os dois voltaram ⁷ para casa com um monte de ouro.	
	(PT de um aluno da 6ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)
1 certo	
2 estava	
3 olhou	
4 cherar	
5 tocoui	
6 paçar	
7 voltarão	

Essa estrutura textual aproxima-se da fábula intitulada “*O Rei dos animais*”⁵⁷, onde, propôs-se o apagamento das marcas de julgamento do sujeito-enunciador. Identificar aí os seguintes encadeamentos de ações/acontecimentos:

<Um “caçador” recebe um telefonema do seu amigo “Sai”>	<Sai convida o “caçador” para irem até uma ilha em busca do tesouro perdido>
<O “caçador” aceita o convite de Sai>	<Os dois amigos arrumam suas coisas e vão de barco>
<O barco estraga>	<O “caçador” e Sai pulam na água e nadam>
<Eles chegam à ilha>	<Olham o mapa e saem em busca do tesouro perdido>
<Ao procurar o tesouro, encontram uma caverna>	<Encontram uma múmia chamada Strit Faiter>
<Os dois amigos lutam contra a múmia>	<Sai desmaia>
<O “caçador” mata a múmia>	<O “caçador” reanima o amigo desmaiado>
<Os dois amigos saem em busca do tesouro novamente>	<Eles encontram o tesouro perdido>
<O “caçador” escapa de uma armadilha>	<Os dois amigos retornam para casa com o tesouro>

Quadro 5 - Encadeamentos de ações/acontecimentos em PT3

Diante desses excertos, percebemos que se trata de um locutor imparcial, observador das cenas narradas, não ocorrendo exposição do seu ponto de vista. O mesmo comportamento da sequência de enunciados pôde ser constatado em PT4.

PT4 – O gladiador e o canibal (RD)

⁵⁷ Referimo-nos aqui à atividade realizada com essa fábula mencionada na Introdução e Capítulo III desta investigação.

O gladiador e o canibal	
	Eu gladiador e um canibal estão brigando por causa que o canibal comeu os filhos do gladiador e o gladiador mora numa casinha no pântano e o canibal fica no mato esperando alguém passar para comer alguém ¹ .
	E os dois estão brigando no bosque e o gladiador dá uma flechada no canibal e o canibal morre.
	E o gladiador segura na flecha que acerta ² no coração do canibal e afunda mais ainda para ele morrer e o gladiador fala.
	— Vai para o inferno porque você matou meus filhos e o canibal morreu.
	(PT de um aluno de 6ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)
1	alguem
2	certa

Em PT4, constatou-se novamente a ausência de julgamento por parte do locutor, nos seguintes encadeamentos de ações/acontecimentos:

<o canibal comeu os filhos do gladiador>	<gladiador e canibal brigam>
<gladiador mata canibal com uma flechada>	<gladiador afunda mais a flecha no corpo do canibal para ter certeza de sua morte>

Quadro 6 - Encadeamentos de ações/acontecimentos em PT4

Essas produções de texto analisadas são exemplos de várias outras produções que apresentam a mesma estrutura. À medida que coletamos e selecionamos o nosso *corpus*, identificamos que a presença de noção de qualificação, que traduzem intersubjetividade, não é tão comum. Ao desenvolvermos nossa análise com PT1 à PT4, constatamos que os processos de predicação ocorrem baseados em um encadeamento de ações/acontecimentos, sendo raras as modalizações, quer apreciativas quer de ênfase, que, conforme observaremos, traduzem mais explicitamente o julgamento do sujeito enunciador. Quando nos deparamos com a ocorrência dessa citada noção em predicações, tais presenças se resumem a uma ou duas marcas como demonstramos a seguir.

6.2.2 Produções de texto e a noção de qualificação

Ao contrário das produções de texto acima, que não apresentaram ocorrências com marcas de qualificação, os textos abaixo selecionados, possuem tal noção, que traduz intersubjetividade. Como se afirmou anteriormente, a presença da noção de qualificação é rara, sendo necessário adotar uma leitura minuciosa para identificarmos as poucas marcas que obtemos nas produções textuais que seguem.

À medida que desenvolvemos nossa análise, iniciando com a observação das ocorrências da noção de qualificação veiculada por diferentes marcas gramaticais que traduzem intersubjetividade, restringimo-nos a 25 PTs, das quais verificamos os seguintes dados:

Quantidade de PTs com noção de qualificação	Número de ocorrências que envolvem noção de qualificação (em ordem crescente)
3 PTs – PT5, PT6, PT7	1 ocorrência em cada uma dessas PTs
4 PTs – PT8, PT9, PT10, PT11	2 ocorrências em cada uma dessas PTs
1 PT – PT12	3 ocorrências nessa PT
2 PTs – PT13, PT14	4 ocorrências em cada uma dessas PTs
2 PTs – PT15, PT16	5 ocorrências em cada uma dessas PTs
2 PTs – PT17, PT18	6 ocorrências em cada uma dessas PTs
2 PTs – PT19, PT20	8 ocorrências em cada uma dessas PTs
2 PTs – PT21, PT22	9 ocorrências em cada uma dessas PTs

3 PTs – PT23, PT24, PT25	10 ocorrências em cada uma dessas PTs
2 PTs – PT26, PT27	11 ocorrências em cada uma dessas PTs
1 PT – PT28	13 ocorrências nessa PT
1 PT – PT29	28 ocorrências nessa PT

Quadro 7 – Relação entre quantidade de PTs/número de ocorrências de noção de qualificação

Nesse segundo momento da análise das ocorrências extraídas do *corpus* constituinte desta investigação, diante do levantamento de tais marcas de qualificação, não temos o intuito de analisar todos esses excertos. Desse conjunto de enunciados, optamos por aqueles que apresentam noções fortemente vinculadas ao caráter intersubjetivo e à modalização. É relevante ressaltarmos que alguns excertos⁵⁸, embora pertençam a PTs diferentes, foram agrupados por terem sido construídos em contextos próximos.

Procedemos, agora, às seguintes predicções de PT14⁵⁹.

PT14 – Um sonho realizado (RD)

	Um sonho realizado
baseball.	Um menino chamado Luan gostava muito de esportes, dois de seus esportes preferidos eram handball e
judô.	A mãe de Luan, não gostava nada disso. Queria que o filho aprendesse algum esporte para se defender como o
filho!	Luan não gostava destes tipos de esportes, achava-os muito violentos . Falava para sua mãe: – Mãe, sei me defender e outra não gosto desses esportes violentos, mesmo que seja para defesa. A mãe, decepcionada com o filho , falou: – Vai, faz o que você gosta. Mas espero que goste mesmo do que vai fazer. Não quero que se decepcione meu – Não vou me decepcionar, tenho certeza que é isso mesmo que quero fazer.
do mundo.	Luan se aprofundou mais nos treinos, estava tão bom que um homem que passava gostou muito e fez uma proposta. O convidou para participar das olimpíadas. O garoto logo aceitou. Luan realizou seu sonho, ganhou várias medalhas para seu país natal, o Brasil e se tornou o atleta mais famoso do mundo.
	(PT de uma aluna da 6ª série do Ensino Fundamental II, 2010)

⁵⁸ De acordo com o nosso levantamento de dados, das 25 PTs que apresentam noção de QIt, obtemos o total de 171 excertos que caracterizam a marca em questão. Com o intuito de não tornar uma análise exaustiva, trabalhamos com as ocorrências mais relevantes, o que não significa que moldamos os dados a favor de nosso interesse.

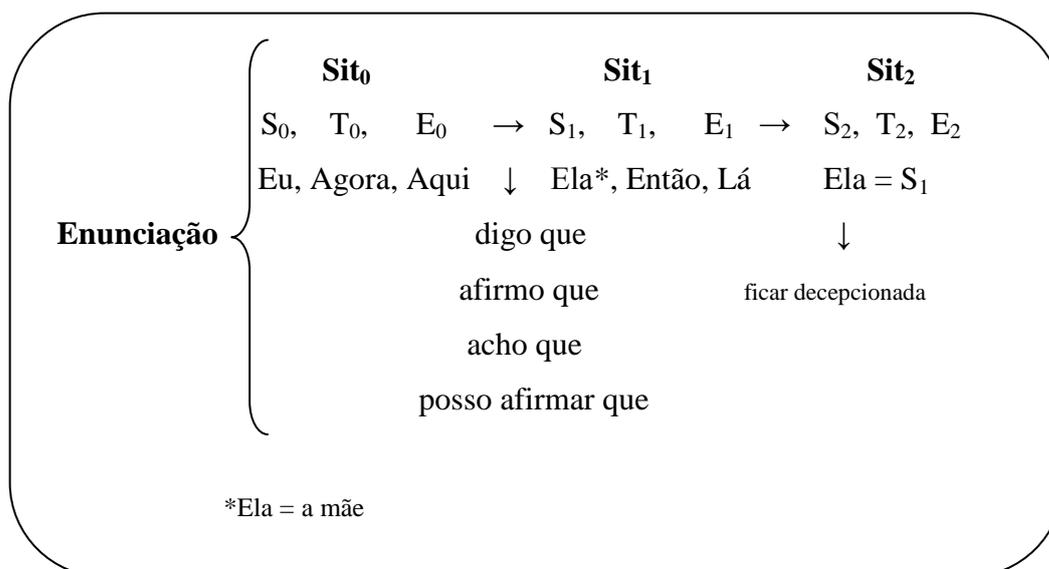
⁵⁹ A proposta de produção de PT14 está explicitada no Capítulo de Metodologia deste trabalho.

Repousando nossas análises tal como é proposto pela TOPE, é nos movimentos de predicação que é possível encontrar o “sujeito”, autor da predicação, estabelecendo relações espaciais e temporais na enunciação. Desse modo, instaura-se a relação sujeito/tempo/espaço. Na produção textual intitulada “*Um sonho realizado*”, observamos as seguintes predicções, levando em consideração as marcas de qualificação que traduzem intersubjetividade dadas por :

Enunciado 1 (PT14): <A mãe, *decepcionada com o filho*, falou:>

Enunciado 2 (PT14) <[...], *estava tão bom*, [...]>

Inicialmente, considerando o esquema abaixo:



Dado o enunciado 1, <A mãe, *decepcionada com o filho*, falou:>, tomando como referência a marca de pessoa, temos por meio dessa marca de qualificação, *decepcionada*, um julgamento do sujeito-enunciador às ações que estão sendo narradas e descritas, como se tivesse outra voz, apesar de ser a voz do interlocutor, caracterizando uma entrada, uma informação a mais.

Tais noções de qualificação que traduzem intersubjetividade resultam de outras triplas produzidas no texto. Pautando-nos na TOPE, nos movimentos de predicação ocorrem imbricações que geram causa/consequência, que também são responsáveis por gerar as marcas qualificativas.

Verifica-se, então:

Relação de causa/consequência em PT14
<p>O próprio sujeito-enunciador (aluna) prepara o terreno com as triplas</p> <p><Luan gostar de esportes, gostar de handball e baseball></p> <p><Luan gostar de handball e baseball> e <mãe de Luan gostar de judô></p> <p><Luan gostar de handball e baseball, optar por esportes não-perigosos> e <mãe de Luan quer que o filho opte por judô ></p> <p><Luan gostar de handball e baseball e sua mãe gostar de judô></p> <p><faz que></p> <p><(eu (locutor) afirmar/julgue que) a mãe de Luan fique decepcionada></p>

Quadro 8 - Relação de causa/consequência em PT14

Pôde-se observar que a decepção da mãe de Luan foi gerada por todo esse processo de predicação realizada pela aluna (interlocutor). Ao construir a PT acima, observamos que o sujeito-enunciador traz suas experiências, a sua apreensão de mundo ao expor o seu ponto de vista.

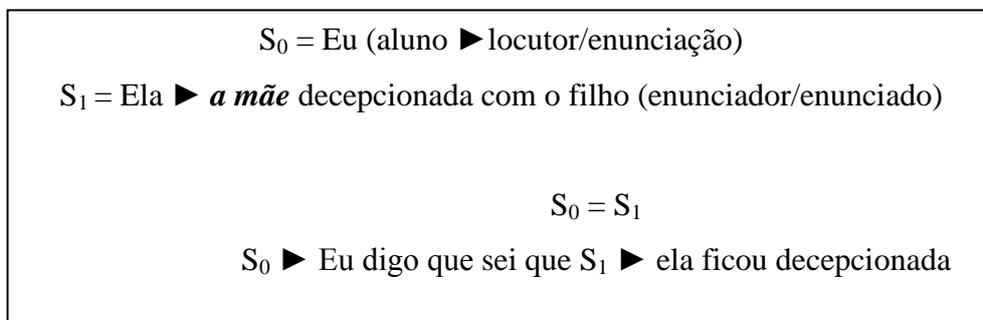
O sujeito-enunciador faz uma asserção sobre “a mãe”, como se ele estivesse presente na cena, é como se o aluno-enunciador dissesse:

*Eu digo que a mãe ficou decepcionada,
Eu julgo que a mãe ficou decepcionada,
Eu posso concluir que ela decepcionou-se com o filho.*

Na verdade, está mais para uma apreciação ao formarmos as seguintes manipulações, como em <Eu digo que a mãe ficou decepcionada> / <Eu acho que a mãe ficou decepcionada>, passando para o enunciatário a aparência de uma asserção, que concorre com uma noção apreciativa, à medida que a predicação apresenta, faz-se a partir do julgamento do enunciador, assim o enunciador julga que “a mãe” ficara decepcionada. Observa-se que uma marca se sobrepõe à outra; diferentemente das

análises que apontam um único valor modal, propondo um quadro classificatório exaustivo.

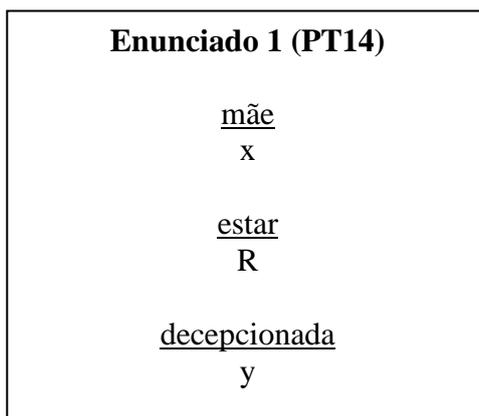
Temos, assim, a seguinte representação:



Considerando as relações primitivas, predicativas e enunciativas; prosseguimos nossa análise.

a) Estabelecimento do esquema de Léxis < x R y >

Do Enunciado 1 (PT14): <A mãe, decepcionada com o filho, falou:>, estabelecemos o seguinte esquema de léxis:



b) O enunciado-enunciado

Dado o enunciado 1, “*A mãe, decepcionada com o filho, falou:*”, construímos glosas, com o intuito de mostrar os diferentes modos que a gramática analisaria construções linguísticas que envolvem a noção de qualificação:

A mãe, que ficou decepcionada → oração subordinada adjetiva explicativa

A mãe, decepcionada com o filho → oração subordinada adjetiva reduzida de particípio

A mãe ficou decepcionada e disse → predicativo do sujeito

A mãe parecia decepcionada → predicativo do sujeito

A mãe foi quem ficou decepcionada → oração subordinada substantiva predicativa

Há mães que se decepcionam com os filhos quando ...→ oração subordinada adjetiva restritiva

Assim, temos:

S₁ (ela) = mãe decepcionada

E₁ (lá) = não determinado

T₁ (então) = remete a algum lugar do passado quando a mãe se decepcionou com o filho

c) Marcas de quantificação e qualificação

No enunciado 1, <*A mãe, decepcionada com o filho, falou:*>, o sujeito-enunciador quantifica e qualifica a forma como a mãe falou. Portanto, podemos observar em relação à:

♦ **Quantificação:** se partirmos de que entre as classes das mães, há mães decepcionadas com os filhos, o aluno-enunciador determina de qual mãe está descrevendo. Portanto, quantificado (Qnt)

♦ **Qualificação:** o aluno-enunciador predica mãe, especificando a mãe de sua narração como “a mãe decepcionada com o filho” Então, dentre o conjunto das mães, temos:

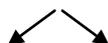
mãe decepcionada com o filho X mãe não-decepcionada com o filho → qualificado (Qlt)

R = noção de existir vários tipos de mães

Dando continuidade a análise, consideramos as relações que estabelecem as marcas léxicos-gramaticais, centrais no modelo culioliano.

Dado o enunciado 1, verificamos:

[“A mãe, decepcionada com o filho, falou:”]



Determinação
do sujeito

Termo de partida

♦ **Modalização:** no enunciado analisado, há características de afirmação, gerando uma modalização do tipo assertivo afirmativo. Em “decepcionada com o filho”, há uma modalização assertiva e apreciativa, tal como:

Eu digo que eu julgo/concluo que <decepcionada> a mãe disse

♦ **Aspectualização:** No enunciado 1, verificamos que há um espaço nocional de tempo não-simultâneo ao tempo da enunciação:

	<i>falou</i>	≠	<i>fala</i>
	tempo passado		tempo do agora
	T ₁	≠	T ₀

d) Planos de Enunciação

♦ Funcionamento compacto

De acordo com a TOPE, tanto o enunciado 1 quanto os outros enunciados construídos nas glosas, seriam analisados como compacto, pois o enunciador atribui propriedades (qualificações) àquele (mãe) que ele selecionou como tema de seu discurso.

Tomando por base que <*mãe decepcionou-se*> implica <*mãe decepcionada*>, a marca de qualificação presente no enunciado 1 é veiculada por:

“A *mãe, decepcionada com o filho [...]*” → oração subordinada adjetiva reduzida de participio.

Dos excertos extraídos do *corpus*, consideramos predicacões próximas a <*A mãe, decepcionada com o filho, falou:*> os seguintes enunciados:

- a) Enunciado 6 (PT11) <*Agradecido, o prisioneiro [...]*>
<*prisioneiro agradeceu*> implica <*prisioneiro agradecido*>
- b) Enunciado 7 (PT18) <*Apavorado por estar sozinho*>
<*Sozinho, apavorou-se*> implica <*Sozinho, apavorado*>
- c) Enunciado 8 (PT18) <*aliviado, o índio*>
<*o índio aliviou-se*> implica <*índio, aliviado*>
- d) Enunciado 9 (PT19) <*sua mãe, preocupada disse*>
<*mãe preocupou-se*> implica <*mãe preocupada*>
- e) Enunciado 10 (PT19) <*sua mãe, emocionada disse*>
<*mãe emocionou-se*> implica <*mãe emocionada*>
- f) Enunciado 11 (PT29) <*Inconformado, Tristan*>
<*Tristan não se conformou*> implica <*Tristan inconformado*>

Agora, em relação à seguinte predicacão:

Enunciado 2 (PT14) <[...], *estava tão bom*, [...]>

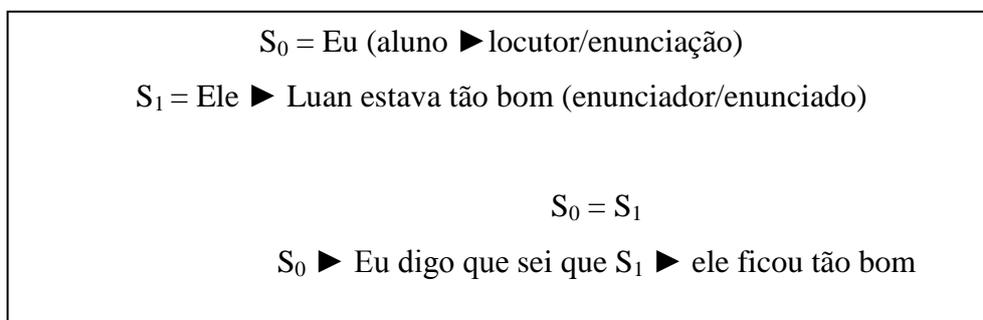
Novamente, nessa marca de qualificação, <*estava tão bom*>, observa-se um julgamento por parte do sujeito-enunciador às ações que estão sendo narradas e comentadas, há uma outra voz, sendo esta do próprio interlocutor, caracterizando uma entrada, uma informação a mais.

O sujeito-enunciador realiza uma apreciação sobre “Luan”, como se estivesse participando da cena, é como se o aluno-enunciador afirmasse:

*Eu digo que Luan estava tão bom porque treinou muito,
Eu posso concluir que Luan estava tão bom porque treinara muito.*

O processo de predicação se faz a partir do julgamento do enunciador, assim o mesmo julga que <Luan estava realmente muito bom>.

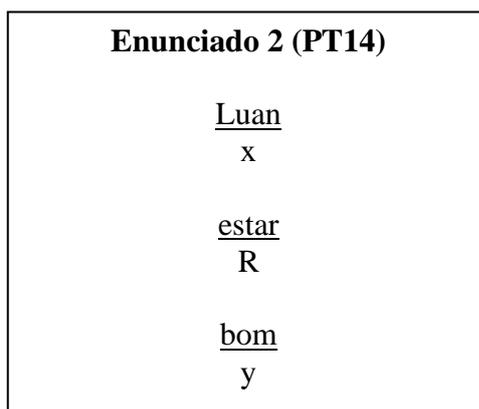
Isso demonstra que:



Considerando as relações primitivas, predicativas e enunciativas; prosseguimos nossa análise.

a) Estabelecimento do esquema de Léxis < x R y >

Do Enunciado 2 (PT14) <[...], *estava tão bom*, [...]>, estabelece-se o seguinte esquema de léxis:



b) O enunciado-enunciado

Dado o enunciado 2, <[...], *estava tão bom*, [...]>, construímos as seguintes manipulações, intencionando mostrar os diferentes modos que a gramática analisaria em cada construção sintática:

Luan, que estava tão bom → oração subordinada adjetiva explicativa

Luan estava tão bom → predicativo do sujeito

Luan realmente parecia tão bom → predicativo do sujeito

Luan foi quem estava tão bom → oração subordinada substantiva predicativa

Luan estava tão bom por causa dos treinos → oração subordinada substantiva completiva nominal

Tem-se, então:

S₁ (ele) = Luan que estava tão bom

E₁ (lá) = não determinado

T₁ (então) = remonta ao passado de Luan, quando este treinou muito, alcançando um ótimo aperfeiçoamento físico.

c) Marcas de quantificação e qualificação

Em <[...], *estava tão bom*, [...]>, o aluno-enunciador quantifica e qualifica o rendimento esportivo de Luan, operando da seguinte maneira com essas marcas:

♦ **Quantificação:** dentre a classe das pessoas que treinam, há aquelas que *se aprofundam mais nos treinos, treinam muito, se dedicam muito aos treinos*, deste modo, o aluno-enunciador determina o modo de treinamento de “Luan”. Portanto, quantificado (Qnt).

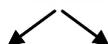
♦ **Qualificação:** o sujeito-enunciador predica “Luan”, especificando que dentre a classe das pessoas que se aprofundaram nos treinos, se tornaram bons. Isso demonstra que do conjunto das pessoas que treinaram muito:

tornar-se tão bom X não-tornar-se tão bom → qualificado (Qlt)
R = noção de existir vários tipos de pessoas que treinam

Prosseguimos nossa análise, considerando as relações que estabelecem as marcas léxicos-gramaticais, centrais no modelo culioliano.

Dado o enunciado 2,

[“Luan se aprofundou mais nos treinos, estava tão bom [...]”]



Determinação
do sujeito

Termo de partida

♦ **Modalização:** no enunciado analisado, há características de afirmação, gerando uma modalização do tipo assertivo afirmativo. Em “estava tão bom”, identificamos a modalização assertiva e apreciativa, tal como:

Eu digo que eu julgo/concluo que <tão bom> Luan estava

♦ **Aspectualização:** No enunciado 2, observamos um espaço nocional de tempo não-simultâneo ao tempo da enunciação:

<u>estava</u>	≠	<u>está</u>
tempo passado		tempo do agora
T ₁	≠	T ₀

d) Planos de Enunciação

♦ Funcionamento compacto

De acordo com a TOPE, tanto o enunciado 2 quanto as outras manipulações construídas nas glosas, seriam analisados como compacto, pois o sujeito-enunciador atribui propriedades (qualificações) àquele (Luan) que ele selecionou como tema de seu discurso, sendo preponderante a qualificação (Qlt).

Verificamos na análise⁶⁰ do enunciado 2, que a marca de qualificação presente, é veiculada por:

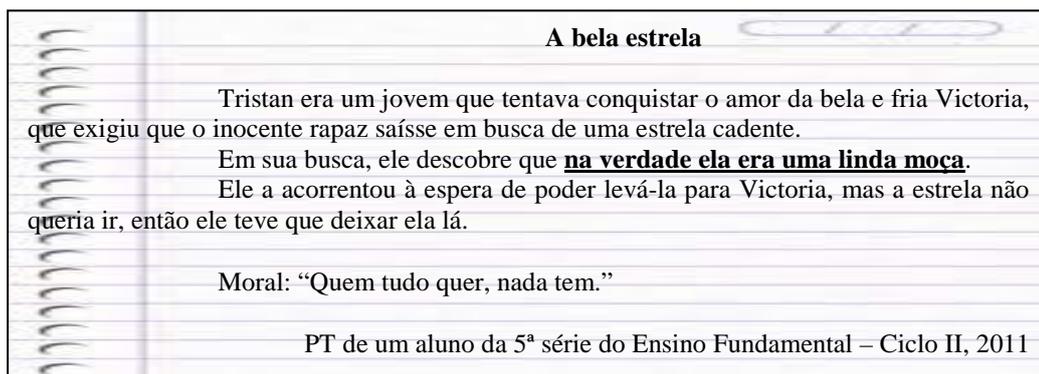
<Luan [...], estava tão bom, [...]> → predicativo do sujeito.

Desse modo, consideramos os seguintes enunciados, como que construídos em contextos próximos:

- a) Enunciado 12 (PT7) <o canibal era **mais habilidoso**>
- b) Enunciado 13 (PT11) <ele foi **o único sobrevivente**>
- c) Enunciado 14 (PT13) <Esse, [...], é **um verdadeiro herói.**>
- d) Enunciado 14 (PT16) <nós ficamos **tão sem graça**>
- e) Enunciado 15 (PT19) <Pedro tornou-se **o melhor surfista das redondezas**>
- f) Enunciado 16 (PT20) <As ondas estavam **gigantes**>
- g) Enunciado 17 (PT20) <o mar estava **agitado**>
- h) Enunciado 18 (PT20) <a onda foi **tão forte**>
- i) Enunciado 19 (PT22) <as ondas estavam **tão fortes**>
- j) Enunciado 20 (PT23) <A temperatura estava **muito alta**>
- k) Enunciado 21 (PT24) <O inglês tornou-se **uma língua semi-mundial**>
- l) Enunciado 22 (PT25) <o seu corpo estava **muito ferido**>
- m) Enunciado 23 (PT26) <ele se tornou **um índio diferente**>
- n) Enunciado 24 (PT26) <os gladiadores não são **tontos**>
- o) Enunciado 25 (PT27) <O Inglês é **importante**>
- p) Enunciado 26 (PT27) <o inglês se tornou **parte de nós**>
- q) Enunciado 27 (PT27) <A língua inglesa é **uma das mais faladas de todo o mundo**>
- r) Enunciado 28 (PT27) <é **muito mais fácil**>
- s) Enunciado 29 (PT28) <O lugar estava **em péssimas condições**>
- t) Enunciado 30 (PT28) <todos ficaram **surpresos**>

Passemos, então, a PT6.

⁶⁰ Ressaltamos que apesar de não termos realizado uma discussão com o excerto <achava-os muito violentos>, reconhecemos os valores modais de apreciação apresentados nessa predicação, inclusive representado pelo caráter apreciativo do verbo *achar*.

PT6 – *A bela estrela* (RD)

Primeiramente, discorreremos sobre o contexto em que essa produção de texto⁶¹ foi elaborada. A professora de Português dessa turma de 5ª série, iniciou a atividade da Oficina de Escrita⁶² com a exibição de 30 minutos do filme *Stardust*, para que os alunos se familiarizassem com as personagens principais e reconhecessem as suas características físicas e psicológicas. Em seguida, propôs que os alunos redigissem uma fábula, da qual o primeiro parágrafo – *Tristan era um jovem que tentava conquistar o amor da bela e fria Victoria, que exigiu que o inocente rapaz saísse em busca de uma estrela cadente* – e a moral foram enunciados fornecidos pela professora. De PT6 – *A bela estrela*, localizamos o seguinte excerto com a marca de qualificação:

Enunciado 3 (PT6): <*na verdade ela era uma linda moça*>

Verificamos em outras PTs, como em PT8 – *A batalha só um vencedor*⁶³ e PT29 – *O pedido inexorável* que compõem o nosso *corpus*, predicções semelhantes a esta extraída de PT6 como podem ser observadas abaixo:

Enunciado 4 (PT8): <*na verdade não eram pessoas era um grupo de canibalismo*>

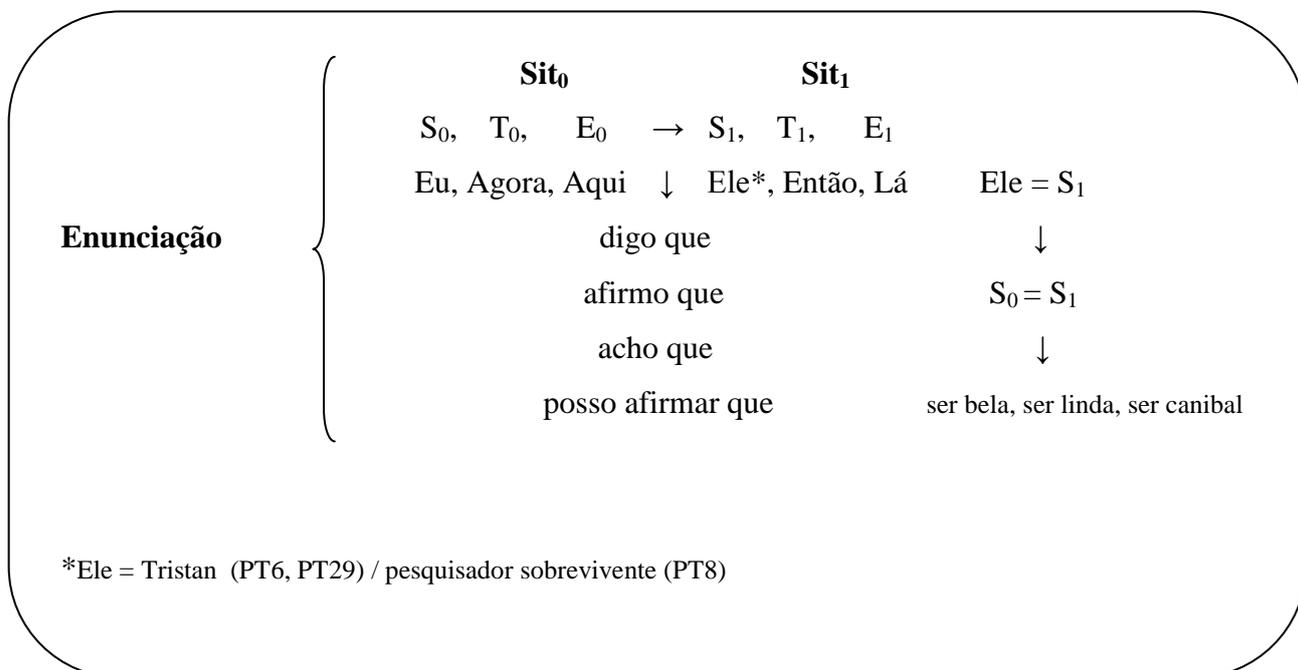
Enunciado 5 (PT29): <*na verdade era uma bela mulher.*>

⁶¹ PT29 foi produzida de acordo com essa proposta em sala de aula.

⁶² Oficina de Escrita são aulas semanais destinadas à produção de texto, com a duração de 50 minutos.

⁶³ Aqui serão utilizados excertos extraídos dessas PTs. Os textos originais correspondentes a essas PTs encontram-se em Anexo I e a reprodução digitada em Anexo II.

Tendo em vista que nosso percurso analítico pauta-se na TOPE, consideremos o seguinte esquema:



Do esquema acima, observamos que essas ocorrências não somente apresentam a noção de qualificação, mas a marca do envolvimento do sujeito-enunciador, instaurado nessas predicções pela concorrência das modalidades apreciativas e de possibilidade/certeza.

Tais triplas, com valores de intersubjetividade, -

Enunciado 3 (PT6): <na verdade ela era uma linda moça>

Enunciado 4 (PT8): <na verdade não eram pessoas era um grupo de canibalismo>

Enunciado 5 (PT29): <na verdade era uma bela mulher.>

- resultam de outras produzidas no texto, cujas imbricações geram relações de causa/consequência:

Relação de causa/consequência nos enunciados
<p>Enunciado 3 (PT6) <na verdade ela era uma linda moça></p> <p><Tristan sair em busca da estrela cadente> e <Tristan descobrir que a estrela é uma moça></p> <p><Tristan descobrir que não é apenas uma moça></p> <p><faz que></p> <p><Eu (locutor) afirmar/julgar que) na verdade a moça era linda></p>
<p>Enunciado 4 (PT8) <na verdade não eram pessoas era um grupo de canibalismo></p> <p><grupo de pesquisadores viajar em um mini jato></p> <p><a viagem ser prejudicada pela mudança de tempo> e <piloto perder controle do avião></p> <p><avião explodir> e <o único pesquisador sobrevivente cair em uma ilha></p> <p><pesquisador descobrir pessoas canibais></p> <p><faz que></p> <p>< Eu (locutor) afirmar/julgar que) na verdade as pessoas eram canibais></p>
<p>Enunciado 5 (PT29) <na verdade era uma bela mulher></p> <p><Tristan sair em busca da estrela cadente> e <Tristan se preparar munido de equipamento para a busca></p> <p><Tristan sair em busca da estrela> e <Tristan enfrentar o protetor da muralha da cidade></p> <p><Tristan render o velho protetor> e <Tristan avistar um brilho intenso e maravilhoso></p> <p><Tristan encontrar a estrela cadente> e < Tristan descobrir que a estrela cadente ser uma mulher></p> <p><Tristan considerar não apenas uma mulher></p> <p>< faz que></p> <p><Eu (locutor) afirmar/julgar que) na verdade a mulher era bela></p>

Quadro 9 - Relação de causa/consequência em PT6, PT8, PT29

Nos excertos pertencentes à PT6, PT8 e PT29 é evidente a exposição do ponto de vista do interlocutor (aluno) não somente pelo uso das noções de qualificação, mas principalmente por ter optado em utilizar a locução adverbial “na verdade” na construção das predicções, ressaltando uma confirmação, uma constatação, uma

informação que apenas o sujeito-enunciador possui. Considerando os excertos, baseando-nos na marca de pessoa, verificamos:

$$\begin{aligned}
 S_0 &= \text{Eu (aluno } \blacktriangleright \text{ locutor/enunciação)} \\
 S_1 &= \text{Ele } \blacktriangleright \text{ moça linda, pessoas canibais, mulher bela} \\
 &\text{Desse modo, obtemos:} \\
 S_0 &= S_1 \\
 S_0 \blacktriangleright \text{Eu digo que sei que } S_1 \blacktriangleright \text{ela era linda (bela), elas eram canibais}
 \end{aligned}$$

Ao formarmos as seguintes manipulações a partir dos excertos extraídos, observamos a incidência da intersecção dos valores modais de asserção afirmativa, apreciação e de certeza:

Eu digo, com certeza, é uma moça linda.
Eu posso afirmar que a estrela, com certeza, é uma moça linda.
Eu posso concluir que, com certeza, essas pessoas são canibais.
Sem dúvida, eu julgo que essas pessoas são canibais.
Eu afirmo, sem dúvida, era uma bela mulher.

Dado que a modalização caracteriza-se pela marca do sujeito na língua, prosseguimos nossa análise, com base nas relações primitivas, predicativas e enunciativas.

Na relação primitiva, lugar onde as relações semânticas são constituídas, estabelecemos:

a) Estabelecimento do esquema de Léxis < x R y >

Considerando:

Enunciado 3 (PT6): <na verdade ela era uma linda moça>

Enunciado 4 (PT8): <na verdade não eram pessoas era um grupo de canibalismo>

Enunciado 5 (PT29): <na verdade era uma bela mulher>

Enunciado 3 (PT6)	Enunciado 4 (PT8)	Enunciado 5 (PT29)
<u>moça</u> x	<u>pessoas</u> x	<u>mulher</u> X
<u>ser</u> R	<u>ser</u> R	<u>ser</u> R
<u>linda</u> y	<u>canibal</u> y	<u>bela</u> y

Dado o esquema de léxis, partimos para a relação predicativa, onde se dá a organização dos termos em relação.

b) O enunciado-enunciado

Tendo em vista os enunciados de PT6, PT8 e PT29, elaboramos glosas, visando mostrar os diferentes modos que a gramática analisaria em cada construção sintática:

A moça, que ficou linda (A mulher, que ficou bela) → oração subordinada adjetiva explicativa

As pessoas, que eram canibais → oração subordinada adjetiva explicativa

A moça (mulher) era linda (bela) → predicativo do sujeito

A moça (mulher) parecia linda (bela) → predicativo do sujeito

As pessoas eram canibais → predicativo do sujeito

Consta que essa moça (mulher) era linda (bela) → oração subordinada substantiva subjetiva

Consta que essas pessoas eram canibais → oração subordinada substantiva subjetiva

A verdade é que a moça (mulher) era linda (bela) → oração subordinada substantiva predicativa

A verdade é que aquelas pessoas eram canibais → oração subordinada substantiva predicativa

c) Marcas de quantificação e qualificação

No enunciado 3 (PT6) <na verdade ela era uma linda moça>, o sujeito-enunciador, à medida que foi construindo o seu texto, quantifica e qualifica a estrela cadente até apresentar o enunciado acima apresentado. Feita essa consideração, temos:

♦ **Quantificação:** se partirmos de que entre as classes das moças, há moças lindas, o aluno (interlocutor) determina de qual moça está se referindo. Portanto, quantificado (Qnt)

♦ **Qualificação:** o sujeito-enunciador predica moça, especificando a moça de sua fábula como a “estrela cadente, que na verdade era uma moça linda”. Dentre o conjunto de moças:

ser uma linda moça X não-ser uma linda moça → qualificado (Qlt)
R = noção de existir vários tipos de moças

Em relação ao enunciado 4 (PT8 <na verdade não eram pessoas era um grupo de canibalismo>, as marcas de quantificação e qualificação estão evidentes, das quais podemos constatar:

♦ **Quantificação:** considerando que do conjunto de pessoas, há pessoas adeptas do canibalismo, o aprendiz determina que tipo de pessoas está descrevendo. Portanto, quantificado (Qnt)

♦ **Qualificação:** o aluno enunciador atribui qualidades a pessoas, destacando em sua produção textual, de que vários tipos de grupo, na verdade há as pessoas canibais. Dentre o conjunto de pessoas:

grupo ser canibal X grupo não-ser canibal → qualificado (Qlt)
R = noção de existir vários tipos de grupos de pessoas

Já o enunciado 5 (PT29) <na verdade era uma bela mulher>, construído num contexto próximo de PT6, elaborou seu texto explorando muito as marcas de quantificação e qualificação, enriquecendo as suas argumentações. À medida que foi predicando, depreendemos:

a estrela cadente → a super estrela cadente → na verdade uma bela mulher

♦ **Quantificação:** o aprendiz trabalha com várias triplas. Levando em consideração estrela cadente, deste conjunto há super estrelas cadentes. Já entre a classe de mulheres, há mulheres belas. Portanto, quantificado (Qnt)

♦ **Qualificação:** o interlocutor (aluno) predica mulher não somente ao manipular esse enunciado, mas ao longo de toda construção da produção textual. Verifica-se, então:

ser uma bela mulher X não-ser uma bela mulher —————> qualificado (Qlt)
R = noção de existir vários tipos de mulheres

Prosseguindo com a análise, consideremos a relação enunciativa, onde são estabelecidas as relações entre sujeito (S), tempo (T) e espaço (E) da enunciação e do enunciado, tendo em vista verificar as marcas enunciativas veiculadas.

♦ **Modalização:** nos excertos extraídos de PT6, PT8, PT29, a inserção do sujeito-enunciador é fortemente instaurada, das quais destacam características de afirmação, gerando uma modalização do tipo assertivo afirmativo, concorrendo com as marcas modais de apreciação e de possibilidade/certeza tal como:

Eu digo que eu julgo/concluo que na verdade <linda> moça era

Eu digo que eu julgo/concluo que na verdade <canibais> as pessoas eram

Eu digo que eu julgo/concluo que na verdade <bela> a mulher era

♦ **Aspectualização:** as marcas de relação espaço-temporal instauradas na enunciação não são simultâneas aos valores espaço-temporais instaurados nas produções textuais. Portanto, observa-se:

Valores espaço-temporais em PT6, PT8, PT29

$T_0, E_0 \neq T_1, E_1$

d) Planos de Enunciação

♦ Funcionamento compacto

Repousando nossas análises nos pressupostos teóricos culiolianos, tanto os enunciados pertencentes à PT6, PT8 e PT29 quanto os outros que simulamos nas glosas, são concebidos como compacto, pois apresentam determinação qualitativa nos processos de predicação.

A análise que realizamos com as predicações acima possibilitou-nos constatar que a noção de qualificação responde em grande parte pela intersubjetividade discursiva. À medida que fomos observando os enunciados, onde reconhecemos as noções de julgamento, verificamos que a noção de qualificação não se edifica somente por meio de adjetivos, locuções adjetivas, orações adjetivas, às quais, tradicionalmente, atribui-se esse papel, mas também por diferentes marcas gramaticais, tais como advérbios, orações coordenadas e subordinadas, verbos. Ainda que não tenhamos explorado todos esses marcadores, julgamos que se trata de variantes linguísticas de uma mesma operação de linguagem, que é a operação de qualificação/quantificação.

Desse modo, destacamos a seguir, dentre um conjunto de textos carentes de noção de qualificação, as produções textuais coletadas mais contempladas por tais noções.

PT23 – A família Oliveira (RD)

	Continue a história A família Oliveira
	Num domingo ensolarado saímos para tomar um bronzado na praia do Guarujá.
	Tulio, Joca, Maria e as crianças que se chamavam André e Adriana, após chegar estenderam as toalhas na areia e deitaram.
	A temperatura estava muito alta , a maré quebrava na metade da praia e a água do mar estava muito refrescante . Desde muito baixo conseguíamos apreciar o belo horizonte que o mundo nos trouxe.
	Quando a temperatura abaixou as crianças foram brincar na areia, construíram castelos de areia, cavaram fundos buracos , pegaram algumas conchas na beira do mar e depois foram dar um mergulho nas águas salgadas do Guarujá.
	Ao entardecer recolheram as coisas e colocaram as nas van ¹ para ir embora. No caminho para casa todos se divertiram, André e Adriana pularam, contaram piadas e brincaram para valer .
	Ao chegar em casa tomaram banho, vestiram pijama e depois “mergulharam” no sono .
	No outro dia acordaram todos assados e com dores no corpo , mas para piorar Bilu seu cachorro urinou pela casa inteira, e sobrou para quem limpar? Sobrou para a família Oliveira!
	PT de um aluno da 5ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010
1	va

PT26 – A luta (RD)

	<p style="text-align: center;">A luta</p> <p>Em um dia escuro, de chuva e trovão, estava sendo planejada uma luta, tanto dos gladiadores como dos canibais.</p> <p>Existia um certo jovem gladiador, que se chamava Fabian, que era muito apressado, e que nunca fazia as coisas em grupo, gostava de fazer as coisas do seu jeito e que nunca obedecia o seu superior.</p> <p>E também na tribo dos canibais, um jovem canibal que se tornou vingativo, quando sua mãe, Erekei foi morta por um dos gladiadores, desde então ele se tornou um índio diferente sem amor no coração, e até seu nome decidiu mudar senão matar esse tal gladiador louco, sendo que seu nome era Xangai.</p> <p>Chegou o dia e a hora da luta, os gladiadores foram até a floresta, mais o chefe deles disse que só era pra atacar quando ele der ordem, mas como já falei Fabian era muito apressado, viu um certo preto e foi pra cima e ai a luta começou, gente matando gente, outro sequestrando¹ outro, e como os gladiadores não são² tontos também começaram a comer os canibais também.</p> <p>E ali estava Xangai e Fabian lutando quando Xangai estava perto de vingar a morte de sua mãe ele teve uma visão de sua mãe dizendo³:</p> <p>– Não faça isso meu filho!</p> <p>Ele parou de enfiar a lança no peito de Fabian e disse:</p> <p>– Só não vou fazer isso porque é um pedido incrédulo da minha mãe.</p> <p>E deu o sinal de recuar aos seus outros irmãos e foram embora.</p> <p>Até hoje os gladiadores não sabem o que aconteceu.</p> <p>Mas Fabian também até hoje diz que nada podemos alcançar⁴ matando uma vida.</p> <p style="text-align: right;">(PT de uma aluna de 6ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)</p>
1	dequestrando
2	sam
3	disendo
4	acalcar

PT28 – sem título (RD)

	<p>Vários fatos marcaram a guerra no Iraque, mas a mais emocionante que marcou muito aquela época foi quando um soldado resgatou um bebê que durante a guerra foi deixado pela mãe dentro de uma casa abandonada. O lugar estava em péssimas condições, e o bebê estava deitado em um colchonete no chão.</p> <p>O fato ocorreu da seguinte forma. Durante o momento de guerra, um dos soldados ouvia choro de criança, sem pensar mais que duas vezes, foi a caminho para ver de onde vinha e logo avistou uma casa abandonada. Ele abriu a porta e encontrou um bebê somente de fralda sem agasalho algum e aos choros; “Deve estar com muito frio e fome” pensou.</p> <p>O soldado naquele momento de muita emoção. O soldado pegou a criança no colo e lhe cobriu com uma manta que estava ali ao lado.</p> <p>Logo após, levou o bebê para o comandante ver e seus outros companheiros, todos ficaram surpresos, mas mesmo assim continuaram a guerra com muita crueldade a seu adversário.</p> <p>O soldado pegou a criança e o levou para um lugar mais calmo. Ele deu mamadeira a ela e sentiu-se em um canto com o bebê, o soldado ficou minutos pensativo. “O que fazia ele ali exterminando pessoas em vez de estar salvando?” Naquele momento ele sentiu seu coração ficar apertado e ao mesmo tempo “sentiu” se a pessoa mais cruel que existe na face da terra; ele viu que somente o tempo mesmo para lhe mostrar o caminho correto a seguir. Ele levou a criança para adoção e resolveu que gostaria de abandonar a sua carreira, porque não queria mais continuar destruindo vidas, embora seja inocente ou não.</p> <p style="text-align: right;">(PT de uma aluna de 8ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)</p>
--	---

PT29 – O Pedido Inexorável

O Pedido Inexorável	
	Tristan era um jovem que tentava conquistar o amor da bela e fria Victória, que exigiu que o inocente rapaz saísse em busca de uma estrela cadente. Se Tristan cumprisse sua exigência ela não se casaria com outro sim com ele.
	No dia seguinte, o rapaz foi atrás de equipamentos, pois sabia que a estrela havia caído no pântano, um lugar cheio de perigos , que é incondicional saber quando algum bicho ataca. O canibalismo no pântano entre os seres é muito grande .
	Tristan comprou uma pequena bruken butterfly , um revólver calibre trinta e dois, uma faca de caça , uma roupa toda feita de couro e Iphone 3g para comunicar oralmente de dentro do pântano.
	Bom, o Sol se pôs e a linda noite se expôs , o jovem rapaz todo equipado , saiu de sua casa às sete horas da manhã e logo depois chegou até a muralha da cidade. Mas o que ele não esperava era que um senhor de noventa e seis anos que a guardava a passagem para fora da cidade “Muralha” estava lá. Ele tentou sair correndo mais levou uma surra e tanto do senhor, poderia ser dado como um fracassado. Inconformado , Tristan pegou sua faca de caça e rendeu o velho repugnante , o que deixou o mesmo passar.
	Tristan correu incondicionalmente até dentro do pântano, para encontrar a estrela o mais rápido possível . Logo depois de quatro horas e meia ele avistou um brilho intenso e maravilhoso .
	Na hora Tristan pegou seu Iphone e ligou direto para Victoria, dizendo ter achado a super estrela cadente. Victoria na hora afirmou que já iria ligar para Humprey o segundo namorado e terminar com o “Pobre Coitado” , o mesmo ficou sabendo e cometeu suicídio.
	Tristan correu até o brilho, que na verdade era uma “bela mulher” .
	Ele a conheceu e depois de quatro anos de espera Victoria encontrou Tristan, o mesmo com um

Como podemos observar nessas produções de texto, os excertos destacados correspondem às muitas possibilidades de marcas linguísticas que envolvem a noção de qualificação.

Apesar de reconhecermos todas essas formas de veiculação da noção de qualificação, não as submeteremos à análise por consideramos que as mesmas remetem às mesmas operações de linguagem. Retomando o que já citamos anteriormente, tais marcas linguísticas são geradas a partir das mesmas lexias, que se diferenciam pelas relações predicativas e enunciativas. Desse modo, restringimo-nos ao nosso recorte inicial dada a impossibilidade, nessa investigação, de responder à amplitude das possíveis regulações intersubjetivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E POSSIBILIDADES DE PESQUISAS FUTURAS

1. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos desta investigação consistiram em estudar a noção de qualificação veiculada por diferentes marcas gramaticais como os adjetivos, as locuções adjetivas, as orações adjetivas, envolvidas nos processos de predicação, e ao mesmo tempo mostrar que, a abordagem, no ensino, desses marcadores gramaticais articulados à noção semântico-discursiva que veiculam é um caminho para se promover o desenvolvimento linguístico-cognitivo nos alunos.

Com o intuito de alcançar esses objetivos propostos, formulamos três questões de pesquisa que nortearam este trabalho, as quais retomamos nessas considerações finais. São elas:

♦ os processos de predicação que envolvem as noções de quantificação e qualificação traduzem marcas de intersubjetividade?

♦ o quanto a presença de marcadores que traduzem a marca do sujeito-enunciador comentando o texto, acrescentando observações que refletem a sua representação mental sobre os fatos, suas relações psicossociológicas, podem enriquecer um texto?

♦ o trabalho com os marcadores gramaticais articulados à noção semântico-discursiva que veiculam é um caminho para se promover o desenvolvimento linguístico-cognitivo nos alunos?

Para responder não somente a primeira questão, mas a todas, após a coleta de produções de texto pertencentes a alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II, primordialmente, realizamos um levantamento das ocorrências que apresentassem a noção de qualificação, delimitando as amostras a serem analisadas, dentre as tantas possibilidades de marcas linguísticas que veiculam a citada noção.

Em uma primeira constatação, verificamos a dificuldade que o aprendiz tem em inserir tais marcadores de qualificação como marca explícita de uma regulação intersubjetiva em sua produção textual. São raras as aparições dessa marcas discursivas

nos textos dos alunos conforme a nossa análise de *corpus* nos revelou. As produções textuais dos alunos que apresentamos em nosso capítulo de análise, ou seja, PT1, PT2, PT3 e PT4 não somente se caracterizam pela carência de noção de qualificação, mas também nos foi possível observar que tais textos se edificam por meio de encadeamentos de ações/acontecimentos, ocorrendo o apagamento das marcas de julgamento do sujeito-enunciador.

Agora, ao considerarmos as produções textuais que apresentaram poucas ou mais ocorrências envolvendo marcadores de qualificação que traduzem intersubjetividade, a partir do momento que efetuamos as análises com as predicções extraídas, possibilitou-nos constatar que a noção de qualificação responde em grande parte pela intersubjetividade discursiva. Percebemos também, que os aprendizes transpõem para suas produções textuais o seu modo de apreender o mundo, suas experiências, sua realidade físico-cultural, sua realidade mental, além de dialogar com noções construídas socialmente. Esses apontamentos vão de encontro às concepções culiolianas, ao fundamentar que na atividade de linguagem, o sujeito traduz por meio de marcas léxico-gramaticais as relações psicossociológicas que caracterizam o processo de linguagem.

À medida que fomos observando os enunciados, onde reconhecemos as noções de julgamento, verificamos que a noção de qualificação não se edifica somente por meio de adjetivos, locuções adjetivas, orações adjetivas, às quais, tradicionalmente, atribui-se esse papel, mas também por diferentes marcas gramaticais, tais como advérbios, orações coordenadas e subordinadas, verbos. Embora não tenhamos explorado todos esses marcadores, julgamos que se trata de variantes linguísticas de uma mesma operação de linguagem, que é a operação de qualificação/quantificação.

A análise realizada despertou um caminho para se trabalhar, explorando essas noções e seu papel discursivo, o que se faz pela articulação língua/linguagem, e acreditamos que seja um caminho para se promover o desenvolvimento cognitivo/linguístico nos aprendizes, subjacente às oportunidades de envolvimento dos alunos no discurso. Isso nos remete às considerações de Rezende (2006), ao afirmar que o paradigma textual é o resultado do diálogo de que produz/interpreta com os seus possíveis interlocutores ou consigo próprio, enquanto outro (atividade epilinguística).

Diante não somente desses resultados alcançados, mas ao longo do desenvolvimento desta investigação, nos levou a repensar como trabalhar atividades em aulas de gramática e produção/interpretação de texto, tanto em língua materna como

estrangeira. Acreditamos também que este trabalho apresente contribuições teóricas para o ensino de línguas e para investigações futuras, uma vez que a fundamentação teórica apresentada no capítulo IV, possa interessar a professores preocupados em implementar seus estudos ou a pesquisadores que pretendem desenvolver pesquisas na área enunciativa.

2. POSSIBILIDADES DE PESQUISAS FUTURAS

A nossa pesquisa mostrou que o trabalho com os marcadores de qualificação articulados à noção semântico-discursiva que veiculam é uma possibilidade para se promover o desenvolvimento linguístico-cognitivo nos alunos, apesar da impossibilidade de responder a alguns novos questionamentos que surgiram ao efetuarmos a análise de *corpus*, dentre os quais o porquê da grande dificuldade dos alunos em inserir a noção de qualificação em suas produções textuais. Isso demonstra que ainda temos um caminho a percorrer, uma vez que esta investigação constitui uma etapa de pesquisa, portanto não se encerra aqui.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALI, M.S. **Gramática secundária da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

ARNAULD, A.; LANCELOT, C. **Gramática de Port-Royal ou Gramática geral e razoada**. Trad. Bruno Fregni Basseto, Henrique Graciano Muracheo. 1.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

AUROUX, S. **Filosofia da linguagem**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2009.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud, Yara Frateschi Vieira. 9. Ed. São Paulo: Hucitec Annablume, 2002.

BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral I**. Trad. Maria Glória Novak e Luiza Neri. 5. ed. Campinas: Pontes, 2005.

BORBA, F.S. **Teoria Sintática**. São Paulo: T.A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1979.

BOUSCAREN, J.; FRANCKEL, J.J.; ROBERT, S. **Langues et language. Problèmes et raisonnement en linguistique**: melanges offerts a Antoine Culioli. Paris: Puf, 1995. 582p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUENO, F.S. **Gramática normativa da língua portuguesa: curso superior**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 1953.

CAMPOS, M.H.C. Enunciação mediatizada e operações cognitivas. In: SILVA, A.S. (Org). **Linguagem e cognição**: a perspectiva da linguística cognitiva. Braga: Associação Portuguesa de linguística / Universidade Católica Portuguesa, 2001.

CRUZ, J.M. **Português Prático**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1922.

CULIOLI, A. **Pour une linguistique de l'énonciation**: Opérations et représentations. Tome 1. Paris: Ophrys, 1990.

_____. **Pour une linguistique de l'énonciation**: Formalisation et operations de repérage. Tome 2. Paris: Ophrys, 1999 (a).

_____. **Pour une linguistique de l'énonciation**: Domaine notionnel. Tome 3. Paris: Ophrys, 1999 (b).

_____. **Transcription du seminaire de D.E.A. de A. Culioli**. "Recherche en linguistique: théorie des opérations enunciatives". Paris; Poitiers: Département de Recherches Linguistiques, Université Paris VII, 1976.

D'ALBUQUERQUE, A.T. **Pontos de português**: lições de gramática para alunos do 1º grau e candidatos a concursos. 12. ed. Rio de Janeiro: Aurora, 197-.

DE VOGÜÉ, S. **Culioli après Benveniste**: énonciation, langage, intégration. In: Lectures d'Émile Benveniste, LINX 26, 1992, p. 77-105.

FERNANDES, M. **Fábulas fabulosas**. São Paulo: Círculo do Livro/Nórdica, 1976.

FERREIRA LIMA, M.A. **O artigo no processo de construção referencial**: as operações de determinação e indeterminação. 1997. 330p. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Araraquara, 1997.

FLORES. V.N.; TEIXEIRA, M. **Introdução à linguística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2005.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M.H. Second language acquisition research methodology. In:_____. **An Introduction to Second Language Acquisition Research**. London: Longman, 1991. p. 10-51.

LEROY, M. **As grandes correntes da linguística moderna**. Trad. Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. 2.ed. São Paulo: Cultrix, 1971.

LYONS, J. **Introdução à linguística teórica**. Trad. Rosa Virgínia Mattos e Silva e Hélio Pimentel. São Paulo: Nacional: Universidade de São Paulo, 1979.

NEVES, M.H.M. **A vertente grega da gramática tradicional**: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem. 2.ed. São Paulo: Unesp, 2005.

NUCHELMANS, G. **Theory of the proposition: ancient and medieval conceptions of the bearers of truth and falsity**. London: North-Holand, 1973.

ONOFRE, M.B. Do nome à noção: do enfoque estático ao dinâmico. In: **Versão beta**: sob o signo da palavra. São Carlos, ano II, n. 22, p. 57-67, 2003a.

_____. **Operações de linguagem e implicações enunciativas da marca “se”**. 2003. 192p. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Araraquara, 2003b.

_____. O processo de predicação no ensino de língua. In: MAGALHÃES, J.S.; TRAVAGLIA, L.C.(Org.). **Múltiplas Perspectivas em Linguística**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

ONOFRE, M.B (Org.); REZENDE, L.M. (Org.). **Linguagem e línguas naturais**: Clivagem entre o enunciado e a enunciação. 1.ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009. 217 p.

REZENDE, L.M. Atividade epilinguística e o ensino de língua portuguesa. In: **Revista do Gel**. São José do Rio Preto, v.5, n.1, p. 95-108, 2008.

_____, L.M. Contribuições da teoria das operações predicativas e enunciativas para o ensino de línguas. In: **Versão beta**: sob o signo da palavra. São Carlos, ano VIII, n. 58, p. 7-27, 2010.

_____, L.M. Gramática e ensino de língua. In: **Versão beta**: sob o signo da palavra. São Carlos, ano IV, n. 40, p. 15-30, 2006.

_____, L.M. **Léxico e gramática: aproximação de problemas linguísticos com educacionais**. v.1. Tese de Livre Docência. Araraquara, UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Caderno do professor e do aluno: LEM – Inglês, ensino fundamental – 5ª a 8ª séries**. São Paulo, 2010.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Proposta Curricular – LEM – Inglês**. São Paulo, 2008.

SIMÕES, J.S. As entrevistas, os diálogos e as elocuições formais: aspectos de sintaxe do português culto falado no Brasil. In: GIL, B.D.; CARDOSO, E.A.; CONDÉ, V.G. **Modelos de análise linguística**. São Paulo: Contexto, p. 47-66, 2009.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Trad. Antonio Chelini, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein. 21.ed. São Paulo: Cultrix, 1999.

TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

WEINRICH, H. **Estructura de los tiempos en el lenguaje**. Ed. Gredos, 1968.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CULLER, J. **As idéias de Saussure**. São Paulo: Cultrix, 1979. 105 p.

FLORES, V.N.; BARBISAN, L.B.; FINATTO, M.J.B.; TEIXEIRA, M. **Dicionário de linguística da enunciação**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2009. 284 p.

GATTOLIN, S.R.B.; SIGNORI, M.B.D.; MIOTELLO, V. (orgs). **Dez anos entre o aprender e o ensinar linguagens**. 1ª ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2007. 316 p.

LOPES, E. **Fundamentos da linguística contemporânea**. 4ª ed. São Paulo: Cultrix, 1972. 346 p.

ANEXO I

Relação das figuras correspondentes às Produções Textuais originais que compõem o nosso *corpus*

Anexo 1 – Figura 1 – PT1 – Continue a história

Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dom
Nome = _____ 5 ^o 1 nº 18						
Continue a história						
<p>num domingo ensolarado saímos para a a discoteca com o meu irmão nós tomamos dois sorvetes e ele tomou morango e chocolate e nós comemos e nós pagamos e fomos em carro e fomos para o parque e lá nos fomos no campo vique eu fui</p>						
x						

Anexo 2 – Figura 2 – PT2 – A ilha

Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dom
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

20/5/10

nome: _____ 21 6ª

→ Pesquisa do texto

A ilha

Um certo dia, Jorge estava em sua casa, quando recebeu um para uma ilha com seu Amigo Diego...

mas triste! Jorge resolveu ligar para Diego para perguntar se ele queria ir... Quando Diego atendeu o telefone Jorge falou:

- É, oi Diego?

- sim! Está tudo bem com você?

- Tudo! A que queria perguntar de você gostaria de ir comigo para ilha?

- Que dia

- Amanhã, umas 2 horas. A gente vai de casa e vai para ilha! você vai?

- Ah sim!

- Então nos vemos Amanhã!

- Ok...

Depois que Jorge terminou de falar com Diego, ele foi para seu quarto arrumar as coisas quando terminou foi ligar para seu irmão João, para pedir que ele lhe reportasse o dia dele...

No outro dia tudo foi na casa de Jorge, eles foram até a casa de João pegaram as coisas e foram.

Anexo 3 - Figura 3 - PT3 - O "caçador"

20 | 05 | 2010

Nome: _____ nº 11 seri 6.º 4 data: 20/05

- Presença do texto

O "caçador"

Um certo dia um caçador recebeu uma chamada de telefonia.

O "caçador" atendeu, era o amigo e o companheiro dele o "Sai".

O "Sai" estava chamando o "caçador" para ir até uma ilha, procurar a tesoura perdida, o "caçador" aceitou.

Então o "caçador" arrumou suas coisas e partiu na cara do "Sai".

Então os dois foram de barco, quando eles estavam quase lá o barco estragou.

Então eles pularam na água e foram nadando.

De repente eles chegaram lá na ilha.

Mas eles não tinham no mapa, e foram procurar a tesoura perdida.

Depois de um tempo eles chegaram na caverna, de repente eles acharam uma múmia chamada "Frit Bateria".

Então eles começaram a lutar com a múmia, e lutaram, lutaram, lutaram.

A múmia pegou o "Sai" e jogou na parede, o "Sai" desmaiou.

O "caçador" ficou bravo e matou a múmia, o "Sai" continuava desmaiado, o "caçador" pegou um vidro de álcool e colocou por cima do "Sai" cheio.

Então o "Sai" acordou e os dois continuaram.

Quando eles acharam a Baía da Tesoura Perdida.

E de repente quando o "caçador" fez um pé uma cordinha, começou a pagar para um lado e para o outro.

Então o caçador passou correndo e conseguiu passar e pegar a Baía da Tesoura Perdida.

Então os dois voltaram para casa com um monte de ouro.

Anexo 4 – Figura 4 – PT4 – O gladiador e o canibal

Seg	Ter	<input checked="" type="checkbox"/> Qua	Qui	Sex	Sáb	Dom
-----	-----	---	-----	-----	-----	-----

19/05/10

Nome:

nº 21

6º B

O gladiador e o canibal

Um gladiador e um canibal estão há grande procura que o canibal comeu os filhos do gladiador e o gladiador mora numa caverna no topo da e o canibal fica na mata esperando alguém passar para comer alguém.

E os dois estão brigando no bosque e o gladiador dá uma flecha para o canibal e o canibal morre.

E o gladiador segura na flecha que está na cabeça do canibal e quando mais ajuda para ele morrer e o gladiador fala:

- Vai para o inferno por que não matau meus filhos e o canibal morreu.

Anexo 5 – Figura 5 – PT5 – sem título

PLAYBOY 

22/06/10

Nome: _____

5ª1 n.º 20

Produção de texto

Continue a História

Num Domingo insolarado fomos para ir ao lago-azul, umas 15:00 h da tarde, fui com minhas colegas a Maria Eduarda, Jaina e a Gabriela, nos fomos ao lago-azul para se divertir um pouco e por os felizes em dia e entrar a cabeça um pouco

B brincamos de pega-pega, esconde-esconde, futebol etc. Foi muito legal nos divertimos muito depois fomos tomar sorvete e depois fomos em uma pombira para nos descombar, então começamos a combinar para irmos todas juntas outra vez.

lago-azul : lugar de passeio



Anexo 6 – Figura 6 – PT6 – A bela estrela

Oficina de escrita 

Língua Portuguesa – Profª Solange

Nome: _____ 6º B

A bela estrela

Oficina de escrita 

Língua Portuguesa – 6º ano – Profª Solange

Data: ___ / ___ / ___

2ª Oficina de escrita - Fábulas

Continue a fábula abaixo, dê um título e utilize a seguinte moral:

“Quem tudo quer, nada tem”

Tristan era um jovem que tentava conquistar o amor da bela e fria Victoria,
que exigiu que o inocente rapaz saísse em busca de uma estrela cadente. ...

Em sua busca, ele descobriu que na verdade
ela era uma linda moça.
Ele a acorrentou e esperou de poder levá-la para
Victoria, mas a estrela não queria ir, então ele
teve que deixá-la lá.

Moral: “Quem tudo quer, nada tem!”

Crerios avaliados	Suficiente	Regular	Insuficiente
Tema			
Coesão e coerência			
Foco Narrativo			
Gênero			

Anexo 7 - Figura 7 - PT7 - sem título

19/05/10

Nome: _____ Inº 1516º

Um dia na floresta, tinha dois homens brigando um era canibal e o outro era gradiador, eles estavam brigando porque o canibal estava querendo matar o gradiador para comê-lo, o gradiador estava com uma espada e o canibal estava com uma lança muito afiada, o gradiador estava quase sendo derrotado pelo canibal, o canibal era mais habilidoso ele saltava muito, eles saíram correndo o monte de avócas, passado cinco minutos o canibal conseguiu derrotar o gradiador e levou ele puchando pelo chão.

Anexo 8 - Figura 8 - PT8 - A batalha só um vencedor

Materia:

DATA: 22/05/10

Nome:

Nº 25 nível: 6º F

Resumo do Texto

A Batalha só um vencedor.

Lucas tentou se levantar, mas quem porta de pé era o sag e o sangue ferver!!

Tudo parecia quando um grupo de pesquisadores chegaram numa mina perto de repente aparecer uma grande estrutura e a partir daí entrou numa turbulência e para ficar aparecer uma névoa branca e muito escura.

De repente surgiu uma mancha na frente e o piloto tentou subir, mas o nível da mancha acabou com a parte de baixo da aeronave destruiu o trem de pouso e ficou o tanque de combustível, surgiu um pouco forçada e a aeronave explodiu e só sobreviveram um dos pesquisadores.

Ele só conseguiu salvar algumas coisas como, comida e alguns equipamentos, no dia seguinte descobriu que havia sido numa ilha, ele viu algumas pessoas mas na verdade não eram pessoas era uma grupo de simba-lisno e tinham medo de alguém, então ele tirou uma pedra no água e jogou assim que eles perceberam ele pegou e libertou o simba-lisno que o seguiu até o local e nome de Dingo-Ferro.

Dingo-Ferro inventou batatas e disse a ele invadiram então ele foi ao, e descobriu que era o grupo de simba-lisno.



Materia:

DATA:

Conseguiram a guarnição nem ele nem Dingo-Ferro sobreviveram mas salvaram suas vidas mas três conseguiram fugir e em seguida das canoas descobriam outros simba-lisno que esse era o local de Dingo-Ferro



Anexo 9 – Figura 9 – PT9 – Dizer é fácil, fazer é que são elas

nomes
m. 29

Série: 5^ª

produção de
texto

"Dizer é fácil, fazer é
o que são elas!"

— Foi num lindo dia que Paulo
foi na casa de Ubirama falar
que ele me mandou comprar a
camisa do copo da para
casar embora tem um copo.

— Mas a mãe não ligou
para ele ~~o~~ falar nem
que eu não sem comer eu não
ter a sumida no outro dia Ubirama
foi na casa de Paulo e falou:

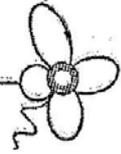
— Eu comprei mais ela tá
vendo isso?

— Eu fiz compra de comida. Paulo
falou:

— Seu filho tá sem comer bom
você fez compra tem leite para dar
para seu filho eu esqueci do
seu peixe.

Anexo 10 – Figura 10 – PT10 – Título: A ilha

20.05.2010



Nome: _____ Nº 23 Série: 6º F

→ Reescreva o texto

Título: A ilha.

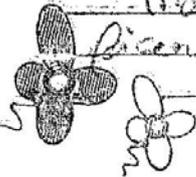
Num dia Roberto, preparou uma festa junto de seu amigo Pedro e eles queriam ir para uma ilha. Então eles descobriram lá que tinha uma pequena praia, na beira da ilha, mas mesmo assim eles chegaram lá.

Quando Roberto e Pedro chegaram na ilha eles adoraram a praia, adoraram a ilha, muito bonito, com muitas árvores, frutas, água de coco... Desapertemente Pedro encontrou um bonequinho quando foi ver sua casa para logo depois Roberto e Pedro queriam a casa, então eles chamaram Franciele.

Quando Roberto, Pedro e Franciele foram para a casa eles notaram que ela tinha um jardim, então eles passaram seus dias, seus amigos e seus parentes na ilha. Era a infância de Roberto e ele passou na ilha junto de Pedro e Franciele.

Apesar de tudo eles passaram a vida toda nessa ilha, mas ainda tem uma esperança de alguém encontrá-los.

Mas mesmo assim eles gostaram de ficar nessa ilha.



Anexo 11 – Figura 11 – PT11 – Título:

20/05/10

Nº18 6ºE

→ Reserita do texto

Título:

Renato estava em uma viagem de barco mas
 seu barco naufragou e ele foi o único sobrevivente.
 Como sorte chegou a uma ilha chamada
 Bela Vista, mas estava desmojada. Quando
 acordou levou um susto pois quando dormiu estava
 no barco e quando acordou estava numa
 ilha.

Na praia havia alguns objetos que
 restavam do barco, vendo-os ali decidiu que
 poderia usá-los para alguma coisa. Com seu
 pai fez um "telhado" para sua cabana.

Passaram-se alguns dias, até que um dia
 chegaram canibais e com eles alguns prisioneiros.
 Em um descuido, Renato conseguiu libertar
 um dos prisioneiros. Agradecido, o
 prisioneiro quis ficar "morando" com
 Renato e protegê-lo quando precisasse.

Faltando de quatro em quatro tempo
 os canibais vinham a ilha, decidiu arma-
 los prisioneiros, colocou um gravador de vez
 em um galho e gravou uma régua de um
 animal novo da ilha, assim quando os
 canibais chegavam levavam um susto. E não
 deu certo? Os canibais não chegavam nem perto
 da ilha e assim viveu feliz até os 96 anos.

Anexo 12 – Figura 12 – PT12 – Dizer é fácil, fazer é o que são elas

Nome:

nº 3 5ª 3

Produção de texto

"Dizer é fácil, fazer é o que são elas"

Existia cinco meninas que se chamavam: Mayara, Ludmila, Clarisse, Priscilla e Lara.

Todas elas eram amigas que estudavam no mesmo colégio.

Elas falavam um monte de coisas mas na hora de fazer era difícil, Mayara falou:

– Eu vou entrar no grupo de dança e vou dançar tão rápido que nem um elfo Ludmila falou:

– Eu vou ser patinadora, e vou patinar lá no gelo,

Clarisse disse:

– Eu vou entrar no grupo de magia e vou ser uma grande maga de V.

Priscilla disse:

– Eu vou mudar de escola, vou para uma escola de rico, e vou ser famosa, Lara, era a única que não prometeria nada e ela disse:

– A gente vocês não vão conseguir falar isso até a manhã, vocês não são copos de leite, No outro dia elas não cumpriram e a única que tinha razão era a Lara.

Todas nunca mais falaram coisas que eram incapazes de cumprir.

Anexo 13 – Figura 13 – PT13 – O soldado herói

14/01/20

Nome: _____

N.º: _____

8.º: _____

Proposta de Redação

Escreva um texto com base na figura "O ~~herói~~
~~a quem~~ o soldado está pensando?"
 Solte a imaginação

O soldado herói

Na cidade do Iraque no centro acharam várias
 pessoas que eram terroristas.

O exército mandou várias soldadas para esta
 missão.

Quando eles entraram e mataram os terroristas,
 encontraram um bebê.

Os soldados estavam prontos para matar, até que
 o soldado tenente não permitiu isso.

Depois disso, o soldado pegou o bebê e começou
 a cuidar dele. Hora de mamar para o bebê por uma
 mamadeira.

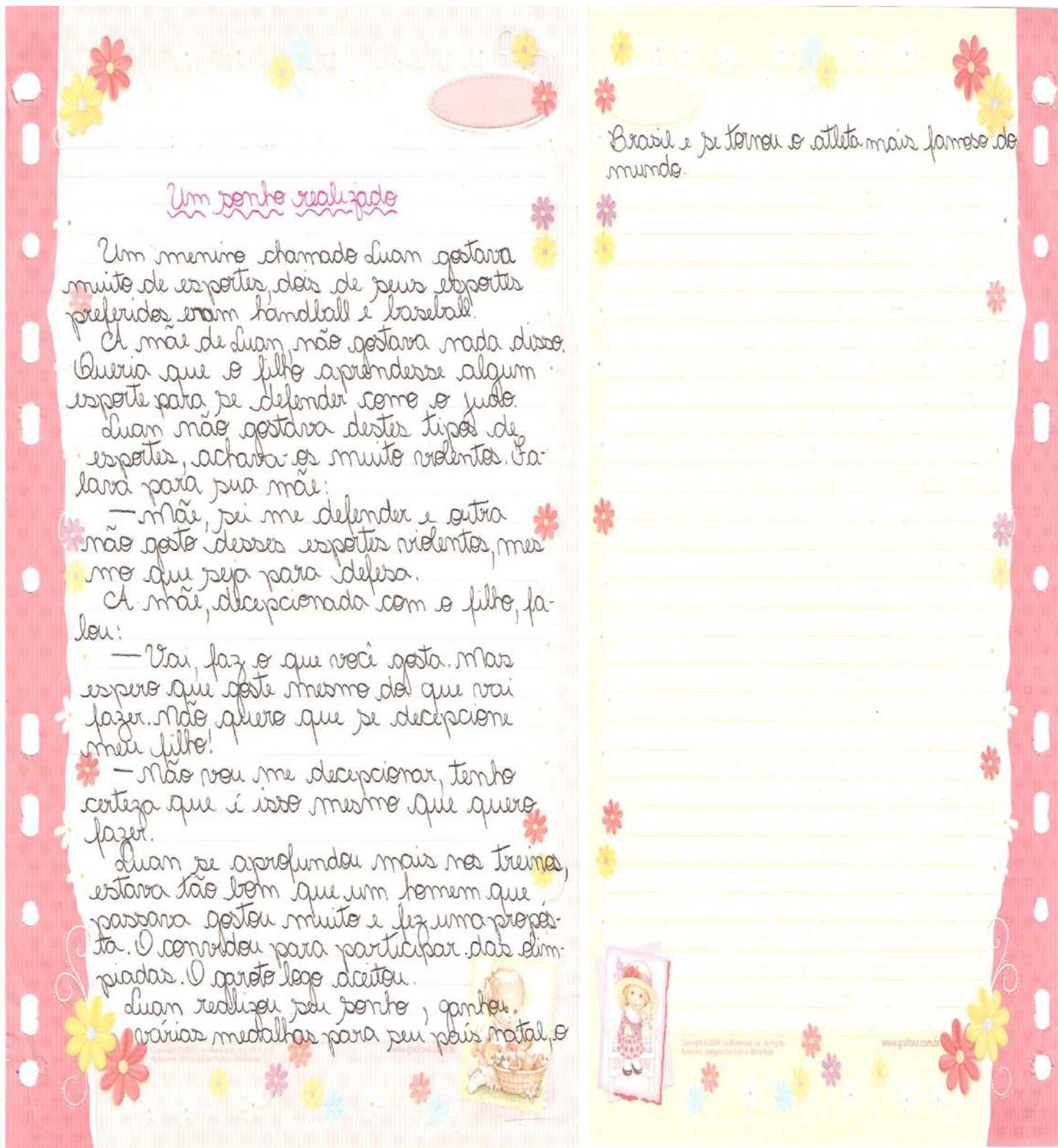
Quem dizia que um soldado, aliás, um
 Tenente, iria pegar um bebê e começar a cuidar
 dele.

- Pelo o que sabemos, muitos soldados matam
 sem dó para completar a missão.

- Até hoje, ele está cuidando do bebê que
 criou bem mais.

- Esse, "por mim", é um verdadeiro herói.

Anexo 14 – Figura 14 – PT14 – Um sonho realizado



Anexo 15 – Figura 15 – PT15 – Chegando em uma ilha e ter que viver um tempo lá

Ecofly

20/05/10

nome: _____ em: _____

data: 05/05/10

Resumo do texto

Chegando em uma ilha e ter que viver um tempo lá

Um certo dia um homem chamado Miquias estava andando de avião e afundou uma ilha, então quis saber se o que passou no lugar errado e como ele viveu lá, então a ilha mudou, o avião afundou e ele teve que ficar um tempo por lá, só que conseguiu recuperar algumas coisas que o ajudaram a viver enquanto estava na ilha, antes de sair ele preparou algumas coisas para comer, no dia seguinte quando estava passando encontrou longe de lá uma tribo de índios, ficou com medo, eles eram de índios que eram comunistas, chegando um pouco mais perto viu uma mulher de outra tribo parecida com a mãe dele, ela conseguiu resgatá-lo.

Um dia eles tiveram contato no ar, viu um homem chegando, ela falou que não era um índio, ele confiou nela, eles se entenderam através de uma árvore, quando chegaram na ilha, o Miquias falou para a índia que um daqueles era seu pai, ele não entendia o nome da índia, queria falar para seu pai, mas não tinha jeito.

Ela conheceu seu pai e a índia ficou com um outro nome, o seu

www.ecologiapais.com.br

Ecofly

1 * _____

2 * _____

3 S mama era Ana Helena.

4 T No final Miquias se apaixonou pela Ana e

5 Q era Garçom.

6 Q _____

7 S _____

8 S _____

9 D _____

10 * _____

11 * _____

12 * _____

13 * _____

14 * _____

15 * _____

16 * _____

17 Jan _____

18 Fev _____

19 Mar _____

20 Abr _____

21 Mai _____

22 Jun _____

23 Jul _____

24 Ago _____

25 Set _____

26 Out _____

27 Nov _____

28 Dez _____

29 * _____

30 * _____

31 * _____

www.ecologiapais.com.br

Anexo 16 - Figura 16 - PT16 - Continue a história

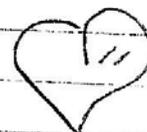
STOCCER

DATA / /

Produção de Texto

Thomei

5-1 4-14



Continue a história



Um domingo eu e o meu irmão fomos para um parque de diversões no dia de domingo de muito sol foram eu e meu irmão minha amiga gessica brincamos muito depois nos fomos tomar um sorvete depois voltamos a brincar de novo foi um dia muito bom e divertido de muitas alegrias no parque um dia maravilhoso eu acho o parque de aqui é alegria tua eu e a gessica quisimos de brincar mas nos ficamos sem graça todo mundo ficou olhando eu fiquei envergonhada de vergonha aí a minha mãe falou:

filha não machuca eu cometi a rir e a rir:

não mãe não me machuquei graças a deus agora ver se não brinca mas naquele brinquedo é muito perigoso tá eu falei:

tá mãe que sabe meu e o brinquedo mas divertido tá tá tá em nós e assim foi nossa história.

Anexo 17 - Figura 17 - PT17 - A ilha de Magalhães



20/05/10

Nome: _____ Nº17 6ª F

-> F. de Magalhães do Brasil

Título: A Ilha de Magalhães

Um dia nasceu que morava em Coades, no Rio de Janeiro, sua mãe era argentina.

Ele comprou uma passagem aérea para viajar, mas não conseguiu a passagem para uma falha e não conseguiu ir.

Ele viajou para ele ir em uma ilha de costas no Brasil, que havia de nome de outro nome e se chamava.

Ele não sabe mais e com alguns amigos, ele foi para a ilha de Magalhães.

Quando ele chegou, ele viu uma mulher de olhos que ele viu como se fosse uma "pessoa" e ele conseguiu falar com ela e ela lhe contou que ela era da ilha por acidente.

Ele viu que muitos amigos com ele e ele conseguiu ir com ele e ele ficou com ele.

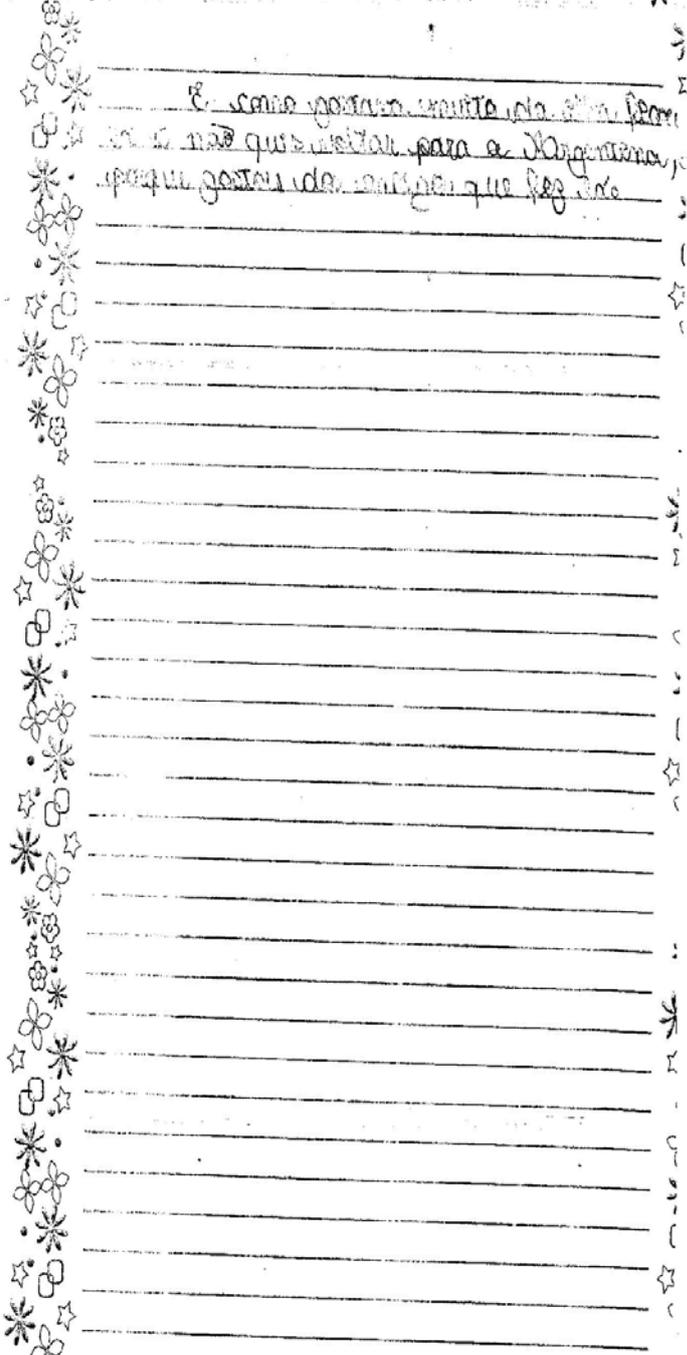
Ele viu que muitos amigos com ele e ele ficou com ele e ele ficou com ele.

Ele viu que muitos amigos com ele e ele ficou com ele e ele ficou com ele.

Ele viu que muitos amigos com ele e ele ficou com ele e ele ficou com ele.



Ele não gostava muito da ilha, porque não quis voltar para a Argentina, porque gostava das coisas que ele fez lá.



Anexo 18 - Figura 18 - PT18 - O naufrago

STROQSSD DATA / /

nome: _____ nº10 idade: 6º F

data: 20/03/10

Assunto do texto

título: O naufrago

Em um dia de sol, um homem chamado Greg Guilberg ia passar umas férias em sua casa, porém, para 3 meses lá para relaxar.

Mas o motor da avião que ele estava indo, estragou, desperdiçou tentou pular da avião, mas o jato estava aterrado então tentou se portar, mas não deu tempo e o avião caiu.

Após isso ele estava quase acordando, sua visão estava meio embaçada por causa de uma atenuação, mais tarde sua visão voltou.

Quando ele chegou em uma ilha chamada Pitilano, ele sabia que estava em uma ilha de madeira tentou achar o seu telefone celular, mas não achou, mas achou alguns animais que poderia ajudar ele a construir uma rede de comunicação.

Quando ele procurava recursos, ele achou um índio apaixonado, ele se libertou e se chamou de Quinto - ficou um tempo com amigos que ele viu um índio.

O índio lhe disse que ele tem os caribás que se comemora então ele levou ele a salmão que estava a comer, e então ele viu um peixe verde mais o Greg estava com uma barba, então ele se tornou um índio.

Alameda

STROQSSD DATA / /

Um personagem que não sabia escrever em ilha de Pitilano, e ele se sentiu em casa e disse: - Não preciso mais construir e não vou me sentir em casa.

Ele gostou da vida na ilha de Pitilano

Anexo 19 – Figura 19 – PT19 – O torneio de surfing

14/05/10

Nome:
 6º2 n. 17

O torneio de surfing

William morava em Miami, com a mulher e o filho, ele tinha 25 anos e adorava baseball, mas, o seu esporte favorito era surfing, ele adorava surfar.

Todos os dias ele ia à praia com o filho. Certa vez teve um torneio de surfing, e William participou. Mas quando ele estava surfando, perdeu totalmente o controle e se afogou. Isso lhe tirou a vida. Com esse acontecimento, o seu único filho Pedro perdeu seu melhor amigo.

Anos se passaram e Pedro começou a seguir a mesma carreira que seu pai, sua mãe preocupada dizia sempre:

- Filho, não quero que você surfe, já perdi seu pai, e não quero te perder. Você pode jogar baseball.
- Não, mãe. Eu quero surfar.

Na praia mais próxima iria ter um torneio, Pedro foi participar e ganhou o primeiro lugar, sua mãe emocionada disse à ele:

- Filho que seu pai ficaria orgulhoso de você!
- Eu sei mãe. Esse prêmio eu vou oferecer à ele, sei que de algum lugar ele está me vendo.

Assim Pedro ganhou várias medalhas ao longo do tempo, todas dedicadas à seu pai.

E Pedro tornou-se o melhor



surfista das redondinhas.



Copyright © 2010 by Editora do 10º Aniversário
Todos os direitos reservados. www.gabon.com.br

Anexo 20 – Figura 20 – PT20 – Surfing



Marie

Nome: _____ nº 37 série: 6º 2

Redação - Surfing

Eu conheço várias pessoas que moram no Guarujá e que praticam o surfing.

Quando eu fui para a praia de Guarujá, eu e minha amiga estávamos sentadas em frente aonde se alugava pranchas de surfing e resolvemos alugar uma prancha para tentar surfar.

Foi um desastre total, quando entramos no mar! As ondas estavam gigantes, e o mar estava bem agitado, mais mesmo assim entramos no mar.

Eu e minha amiga estávamos bem ansiosas para começar a surfar quando uma onda gigante nos cobriu com a prancha, e a onda foi tão forte que levou a prancha pra bem longe de nós.

Então deixámos e levamos a prancha para o dono da barraca que praticava fide.



Anexo 21 – Figura 21 – PT21 – O gladiador

19/05/10

nome:

N.º 03

O gladiador

Num certo dia, estava acontecendo uma guerra, em um reino lindo, mas aconteceu um incidente e o príncipe caiu no mar e com um borse e demais, quando ele acordou ele estava em uma floresta, e lá existia um Homem, que não escuta, e quando o príncipe pôde falar e com ele, o Homem começou a lutar, e quanto mais o príncipe falava, ele começou a lutar, o príncipe lutou também, ele via morrer até, chegou numa Hora que o príncipe o matou, cortou o pescoço, o torturou com todo o direito, o torturou vivo, o matou, deu uma dô, citando dele, ele não tinha culpa ele era surdo, e se arrependeu, depois de 2 anos morreu com o coração partido que do.

Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

/ /

Nome: _____ 38 série 6^{EF} data: 20/05/2010
 → Rescrito da Teste
 Título Os INDÍGENAS

Alíes era um homem muito estroventado. Quando veio para pescar de canoa com seu filho, começou uma tempestade.

Os dois estavam tão fortes, que levaram Alíes e seu filho até um pequeno ilhéu chamado anábe, por ter raios e enormes nuvens.

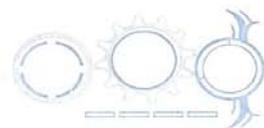
Alíes foi estar desmoriado, quando acordou viu vários homens pintados pegando seu filho. Por pensar que eram canibais, desesperadamente gritou por socorro.

Mas eles não eram canibais, e sim índios querendo ajudá-lo.

Então lentamente respirou fundo aliviado ao descobrir que eles não eram canibais. Então os índios fizeram um tipo de remédio caseiro com erva e folhas de anaris fertilizadas.

Quando ficaram mais mais do que 5 dias no ilhéu e foram embora curados e agradecidos por ter ajudado-os quando precisaram.

Anexo 23 – Figura 23 – PT23 – A família Oliveira



Produção de texto

nome

5^a J n^o 15.

Continue a história

A família Oliveira

* Num domingo ensolarado saímos para tomar um bronzado na praia do Guarujá.

Bili, Zeca, Maria e as crianças, que se chamavam André e Adriano, após chegar estenderam as toalhas na areia e deitaram.

A temperatura estava muito alta, a maré quebrava-se na metade da praia e a água do mar estava muito refrescante. Pude muito baixo conseguir mais opérculo e lolo de repente que o mundo nos trouxe.

Quando a temperatura abrandou as crianças foram brincar na areia, constroíram castelos de areia, choraram fechos brancos, pegaram algumas conchas na beira do mar e depois fizeram dar um mergulho nas águas salgadas do Guarujá.

As crianças recolheram as conchas e colocaram na sacolinha de bolso. No caminho para casa, todos se divertiram, André e Adriano saltaram, constroíram pilhas e brincaram para valer.

Ao chegar em casa tomaram banho, vestiram pijama e depois mergulharam no sono.

No outro dia acordaram todos assados e com dor no corpo, mas para piorar Bili seu cachorro urinou pelo caso infeliz, e sofreu por quem limpou? Soluções para a família Oliveira!



Anexo 24 – Figura 24 – PT24 – O que eu aprendi

Inglês - 8ª série/9º ano - Volume 2

Inglês - 8ª série/9º ano - Volume 2

O que eu aprendi...

O Inglês, embora um pouco difícil, tem se tornado ultimamente, fundamental para a compreensão de manuais de instruções, de entendimento quanto ao funcionamento de um brinquedo, etc.

Nos produtos em que compramos, mesmo sendo produzidos no Brasil, a maior parte tem o escrito em inglês.

O Inglês tornou-se uma língua semi-mundial, ou seja, na maior parte da população do planeta, pela maior metade, principalmente na parte juvenil, sabem a língua de seu país e o inglês, alguns fluentes e outros não.

Uma causa possível para esse aprendizado do inglês seria por os Estados Unidos, principalmente, ser uma grande potência, um lugar onde a economia "gira" cada vez mais rápido, tem paisagens bonitas e agradáveis,

O que eu aprendi...

muitos procuram entrar nesse país para ganhar dinheiro e depois voltar para seu país de origem, e muitos outros. Portanto, é natural essa matéria ser introduzida em nossos estudos, embora ela seja um tanto complicado, podemos aprendê-la, desde que tenhamos interesse, principalmente, e também que esse conteúdo seja introduzido aos poucos para uma boa compreensão.

Se não há nos escolas essa disciplina, muitos não entenderiam muitas coisas de atualidade, já que a maioria dos produtos consumidos em grande escala são importados por serem melhores, e um curso particular de inglês sai caro e a pessoa não pode ter tempo.

n.º 8 B.º 1 Solange

Anexo 27 – Figura 27 – PT27 – O que eu aprendi

SELF-ASSESSMENT

Releia a lista de expectativas de aprendizagem na seção *Learning Targets*. Em seguida, folheie seu Caderno e procure relacionar essas expectativas às atividades que você realizou. Por fim, registre, nas linhas a seguir, o que você já sabia, o que você aprendeu e o que você gostaria de aprender mais nos próximos meses!

O que eu aprendi...

O Inglês é importante porque um mundo em que estamos atualmente necessitamos de várias coisas para nos desenvolvermos. Como o inglês está se tornando globalizado, para suprirmos nossas necessidades, precisamos de um inglês que não seja só um inglês empurrado para cima, mas sim um inglês que nos permita ter uma comunicação profissional, acadêmica e até mesmo um curso básico de inglês.

Como as coisas estão se desenvolvendo em termos de comunicação e necessidade de inglês, temos hoje em dia uma demanda que talvez as escolas devam ter, que seja um inglês que seja mais prático.

Hoje em dia o inglês se tornou parte de nós, e com a necessidade de aprender mais, o que precisamos...

O que eu aprendi...

...o inglês, que sempre se usava nos livros, mas não se usava na prática.

O inglês inglês é um dos idiomas mais importantes que o brasileiro precisa aprender, pois ele nos permite nos comunicar com outras pessoas e muito mais fácil um trabalho e um estudo de idiomas em outros idiomas, pois o inglês é um idioma que está em todo lugar e é muito usado.

Anexo 28 – Figura 28 – PT28 – sem título



Nome: _____

Nº 37 Série: 8º 2.

Resposta de Júlia
de 19/02/2011

* "Lembra a história com uma bela figura: "O que o soldado está pensando?"
 Solté a imaginação!"

Várias fotos imortalizaram a guerra por aquele tempo, mas a mais emocionante foi aquela que mostrou um soldado resgatou um bebê que durante a guerra foi deixado pela mãe dentro de uma casa abandonada. O bebê estava empoeirado e com fome, e o soldado estava deitado em um colchão no chão.

O soldado estava da região de Minas Gerais durante o momento de guerra, um dos soldados estava cheio de medo, sem pensar mais que duas vezes, foi lá sozinho para ver de onde viria a legião e levou um tiro na cabeça. Ele viu a filha e a mãe e levou o bebê para casa. Ele não sabia o nome da criança e não sabia se era menino ou menina. Ele ficou muito feliz e pensou: "O que o soldado estava pensando naquele momento?" O soldado pegou a criança e levou para casa. Ele viu uma menina que estava ali ao lado. Ele ficou muito feliz e pensou: "O que o soldado estava pensando naquele momento?" O soldado pegou a criança e levou para casa. Ele viu uma menina que estava ali ao lado.

Logo após, levou o bebê para o comandante e deu a ele e seus outros como presentes, todos ficaram muito felizes, mas mesmo assim continuaram a guerra sem muita vontade a seu favor.

O soldado pegou a criança e levou para um lugar mais calmo. Ele deu mamadeira a ela e tentou se aproximar com o bebê, o soldado ficou muito pensativo: "O que fez a ele ali e tirando a pessoa um dia de estar ali?" naquele momento ele sentiu sua herança e a mesma coisa aconteceu com a pessoa mais que ele que está na face da terra; ele não que nem o tempo mesmo para de existir e o mundo corre a seguir. Ele levou a criança para a casa e resolveu que gostaria de abandonar a sua herança, porque não queria mais continuar destruindo vidas, embora seja difícil para ele.

Anexo 29 – Figura 29 – PT29 – O pedido inexorável

O Pedido Inexorável

Fristan era um jovem que tentava conquistar o amor da bela e fria Victória, que exigiu que o inocente rapaz saísse em busca de uma estrela cadente. Se Fristan cumprisse sua exigência ela não se casaria com outro sim com ele.

No dia seguinte, o rapaz foi atrás de equipamentos, pois sabia que a estrela havia caído no pântano, um lugar cheio de perigos, que é incondicional saber quando algum bicho ataca. O canibalismo no pântano entre os seres é muito grande.

Fristan comprou uma pequena *bruken butterfly*, um revólver calibre trinta e dois, uma faca de caça, uma roupa toda feita de couro e Iphone 3g para comunicar oralmente de dentro do pântano.

Bom, o Sol se pôs e a linda noite se expôs, o jovem rapaz todo equipado, saiu de sua casa às sete horas da manhã e logo depois chegou até a muralha da cidade. Mas o que ele não esperava era que um senhor de noventa e seis anos que a guardava a passagem para fora da cidade "Muralha" estava lá. Ele tentou sair correndo mais levou uma surra e tanto do senhor, poderia ser dado como um fracassado. Inconformado, Fristan pegou sua faca de caça e rendeu o velho repugnante, o que deixou o mesmo passar.

Fristan correu incondicionalmente até dentro do pântano, para encontrar a estrela a mais rápida possível.

Logo depois de quatro horas e meia ele avistou um brilho intenso e maravilhoso.

Não hora Fristan pegou seu Iphone e ligou direto para Victória, dizendo ter achado a super estrela cadente. Victória na hora afirmou que já iria ligar para Kumprey o segundo namorado e terminar com o "Pobre Coitado", o mesmo ficou sabendo e cometeu suicídio.

Fristan correu até o brilho, que na verdade era uma "bela mulher"

Ele a conheceu e depois de quatro anos de espera Victória encontrou Fristan, o mesmo com um lindo recém nascido no colo. Victória perguntou a ele:

- Só hoje você me solta, e com um filho!?

- Sim, me apaixonei por uma estrela!

- Quem, a Lady Gaga?

- Não, simplesmente por uma coisa que era para ser sua!

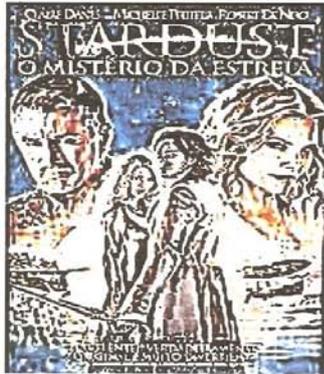
Victória, chorou e se iludiu mas anos depois se recuperou.

Tanto é que ela se aproveitava tanto dos dois "Kumprey e Fristan" que ela mesma ficou sem nenhum.

Moral : " Quem tudo quer nada tem "

Por : - 6º Ano A - Profª Solange Barros.

Baseado no filme : Stardust " o mistério da estrela "



ANEXO II

Relação das Produções Textuais digitadas que compõem o nosso *corpus*

PT7 – sem título (RD)

Um dia na floresta⁶⁴, tinha dois homens brigando um era canibal e o outro era gladiador⁶⁵ eles estão⁶⁶ brigando porque o canibal estava querendo matar o gladiador para comê-lo⁶⁷, o gladiador estava com uma espada e o canibal estava com uma lança muito afiada, o gladiador estava quase sendo derrotado⁶⁸ pelo canibal, o canibal era **mais habilidoso**⁶⁹ ele saltava muito, eles saíam cortando o monte de árvores, passado cinco minuto o canibal conseguiu derrotar⁷⁰ o gladiador e levou ele puxando⁷¹ pelo chão.

(PT de um aluno da 5ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT8 – A batalha só um vencedor (RD)

A batalha só um vencedor

Leitores tentem se conter pois quem gosta de ação essa faz o tanque ferver!!

Tudo começa quando um grupo de pesquisadores viajaram num mini⁷² jato. E de repente⁷³ começou⁷⁴ uma grande ventania e o avião entrou numa turbulência, **e pra piorar apareceu uma nevoa⁷⁵ tensa e muito escura.**

De repente surgiu⁷⁶ uma montanha na frente, o piloto tentou subir, mas o bico da montanha acabou com a parte de baixo da aeronave destruiu⁷⁷ o trem de pouso e furou o tanque de combustível, fizeram⁷⁸ um pouso forçado⁷⁹ o avião explodia⁸⁰ e só sobreviveu um dos pesquisadores.

Ele só conseguiu⁸¹ salvar algumas coisas armas, comida e alguns equipamentos, no dia seguinte descobriu⁸² que havia caído numa ilha, ele viu algumas pessoas mas **na verdade não eram pessoas era um grupo de canibalismo** e tinham pegado alguém, então ela tacou uma pedra na água e correu⁸³ assim que eles saíram ele pegou e libertou o prisioneiro que o seguiu então deu-lhe⁸⁴ o nome de terça-feira.

⁶⁴ floresta
⁶⁵ gladiador
⁶⁶ estão
⁶⁷ comê-lo
⁶⁸ derrotado
⁶⁹ habilidoso
⁷⁰ derrotar
⁷¹ puxando
⁷² jato
⁷³ de repente
⁷⁴ começou
⁷⁵ nevoa
⁷⁶ surgiu
⁷⁷ destruiu
⁷⁸ fizeram
⁷⁹ forçado
⁸⁰ explodia
⁸¹ conseguiu
⁸² descobriu
⁸³ correu
⁸⁴ deu-lhe

Terça-feira avistou botis e disse a ele invasores então ele foi ver, e descobriu⁸⁵ que era o grupo de canibalismo.

Começaram a guerrear nem ele nem Terça-Feira morreram mas mataram quase todos, mas três conseguiram fugir e com uma das canoas descobriram, outro prisioneiro⁸⁶ que esse era pai do Terça-Feira.

(PT de um aluno da 6ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT9 – Dizer é fácil, fazer é que são elas (RD)

Dizer é fácil, fazer é o que são elas

Foi num lindo dia que Paulo foi na casa de Adrianna falar que ia no mercado comprar⁸⁷ a camisa da copa só para casar intriga⁸⁸ com amiga.

Mas⁸⁹ a amiga não ligou para ela, falou nem que eu fico sem comer eu vou ter a camisa no outro dia Adrianna foi na casa de Paula e falou:

- Eu comprei **mais ela tão exibida**⁹⁰ disse:

- Eu fiz⁹¹ compra de comida. Paulo falou:

- Seu filho tá sem comer bom você fez compra tem leite para dar para seu filho eu esqueci⁹² do seu palo.

(PT de um aluno da 5ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT10 – Título: A ilha (RD)

Título: A ilha

Num dia Robson, preparou uma canoa junto de seu amigo Pedro eles queriam conhecer uma ilha. Então eles chegaram só que teve **uma chuva leve**, no caminho até a ilha, mas mesmo assim eles chegaram lá.

Quando Robson e Pedro chegaram na ilha eles adoraram pois, **acharam a ilha muito bonita, com muitas árvores, frutas, águas de coco...** De repente⁹³ Pedro ouviu um barulho quando foi ver era uma moça presa. Logo depois Robson e Pedro ajudaram a moça sair, ela se chamava Franciele.

Quando Robson, Pedro e Franciele foram pegar a canoa eles notaram que ele tinha sumida, então eles passar seus dias, suas noites e suas manhas nessa ilha. Era aniversário de Robson e ele passou na ilha junto de Pedro e Franciele.

Apesar de tudo eles passar o ano todo preso nessa ilha, mas ainda tem uma esperança de alguém encontrá-los⁹⁴.

Mas mesmo assim eles gostaram de ficar nessa ilha.

(PT de uma aluna da 6ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT11 – Título: (RD)

Renato estava em uma viagem⁹⁵ de barco mas seu barco naufragou e ele **foi o único sobrevivente**. Com sorte chegou a uma ilha chamada Bela Vista, mas estava desmaiado. Quando acordou levou um susto pois quando dormiu estava no barco e quando acordou estava numa ilha.

⁸⁵ descobril

⁸⁶ prezoneiro

⁸⁷ compra

⁸⁸ emtriga

⁸⁹ Mais

⁹⁰ isibida

⁹¹ fiz

⁹² esquesi

⁹³ Derrepente

⁹⁴ enconralos

⁹⁵ viagem

Na areia havia alguns objetos que restaram do barco, vendo-os ali decidiu que poderia usá-los para alguma coisa. Com roupas fez um “telhado” para sua cabana.

Passaram-se alguns dias, até que um dia chegaram canibais e com eles alguns prisioneiros. Em um descuido, Renato conseguiu libertar um dos prisioneiros. **Agradecido**, o prisioneiro quis ficar “morando” com Renato e protegê-lo quando precisava.

Sabendo de quanto em quanto tempo os canibais vinham a ilha, decidiu armar contra eles. Na árvore que sacrificavam os prisioneiros, colocou um gravador de voz em um galho e gravou um rugido de um animal raro da ilha, assim quando os canibais chegassem levariam um susto. E não deu outra! Os canibais não chegavam nem perto da ilha e assim viveu feliz até os 96 anos claro, com o prisioneiro.

(PT de uma aluna da 6ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT12 – Dizer é fácil, fazer é o que são elas (RD)

Dizer é fácil, fazer é o que são elas

Existia cinco meninas que se chamava: Mayara, Ludmila, Clarisse, Pricila e Lara.

Todas **elas eram amigas que estudavam no mesmo colégio**.

Elas falavam um monte de coisas mas na hora de fazer era difícil, Mayara falou:

– Eu vou entrar no grupo de dança e vou dançar tão rápido que nem um The Flash⁹⁶.

Ludmila falou:

– Eu vou ser patinadora, e vou patinar lá no gelo.

Clarisse disse:

– Eu vou entrar no grupo de mágica e vou ser uma grande mágica de TV.

Pricila disse:

– Eu vou mudar de escola, vou para uma escola de rico, e vou ser famosa.

Lara, **era a única que não prometia nada** e ela disse:

– A gente vocês não vão conseguir falar isso até a manhã, vocês não são capazes disso.

No outro dia elas não cumpriram⁹⁷ e a única que tinha razão era a Lara.

Todas nunca mais falaram **coisas que eram incapazes de cumprir**.

(PT de uma aluna da 5ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT13 – O soldado herói (RD)

O soldado herói

Na cidade do Iraque no centro acharam **várias pessoas que eram terroristas**.

O exército mandou vários soldados para esta missão.

Quando eles entraram e mataram os terroristas, encontraram um bebê.

Os soldados estavam prontos para matar, até que o soldado tenente não permitiu isso.

Depois disso, o soldado pegou o bebê e começou a cuidar dele. Dava de mamar para o bebê por uma mamadeira.

– Quem diria que um soldado, aliás, um tenente, iria pegar um bebê e começou a cuidar

dele.

– Pelo o que sabemos, muitos soldados matam **sem dó** para completar a missão.

– Até hoje, ele está cuidando do bebê que cresceu⁹⁸ **bem mais**.

– Esse, “por mim”, **é um verdadeiro herói**.

(PT de um aluno da 8ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

⁹⁶ deflex

⁹⁷ cumpriram

⁹⁸ creceu

PT15 – Chegando em uma ilha e ter que viver um tempo lá (RD)

Chegando em uma ilha e ter que viver um tempo lá

Um certo dia um homem chamado Miqueias estava andando de avião e avistou⁹⁹ uma ilha, então quis¹⁰⁰ conhece-la só que pousou no lugar errado e caiu no rio, foi até a ilha nadando, o avião afundou e ele teve que ficar um tempo por lá, só que conseguiu recuperar algumas coisas para comer, no dia seguinte, quando estava passeando¹⁰¹, encontrou longe de você uma **tribo de índios, ficou com medo, eles além de índios eram carnívoros**, chegando um pouco mais perto viu uma mulher de outra tribo presa¹⁰², de noite **bem de mansinho**¹⁰³ eles conseguiu resgatá-la¹⁰⁴.

Um dia eles estavam sentados¹⁰⁵ na areia, viram homens chegando, ela falou que não eram bons, ele confiou nela eles se esconderam atrás de uma árvore, quando chegaram na ilha, o Miqueias falou para a índia que um daqueles era seu pai, ele não entendia o nome da índia, queria falar para seu pai, mas não tinha jeito.

Ela conheceu seu pai e a índia ficou com outro nome, o seu nome era Ana Clara.

No final Miqueias, se apaixonou pela Ana e se casaram.

(PT de uma aluna da 6ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT16 – Continue a historia (RD)

Continue a historia

Num domingo ensolarado saímos para...um parque de diversões no dia de domingo **de muito sol** foram eu meu irmão minha amiga Jessica brincamos muito depois nós fomos¹⁰⁶ tomar um sorvete depois voltamos a brincar de novo **foi um dia muito bom e divertido de muitas alegrias** no palmeiras **um bairro maravilhoso** eu adoro o parque daqui¹⁰⁷ e alegria pois eu e a Jessica caímos¹⁰⁸ do brinquedo mas nós **ficamos tão sem graça** todo mundo ficou olhando eu **fiquei morrendo de vergonha** ai a minha mãe falou:

– filha você machucou eu comecei¹⁰⁹ a rir e disse:

– não mãe não me machuquei graças a deus agora ver. Se não brinca mas naquele brinquedo e muito perigoso¹¹⁰ ta eu falei:

– A mãe que saco meu e o brinquedo mas divertido ta vamos embora¹¹¹ e assim foi nessa historia.

(PT de uma aluna da 5ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT17 – A ilha de Magalhães (RD)

A ilha de Magalhães

Certo dia Marcio que morava em Estados Unidos resolveu ir a Argentina.

Ele comprou sua passagem aérea para viajar, no meio do caminho o avião teve um falha e pára, começa a cair.

⁹⁹ afistou

¹⁰⁰ quiz

¹⁰¹ paseando

¹⁰² preça

¹⁰³ mancinho

¹⁰⁴ resgatalá

¹⁰⁵ centados

¹⁰⁶ fomomos

¹⁰⁷ do aqui

¹⁰⁸ quaímos

¹⁰⁹ comesei

¹¹⁰ pirigoso

¹¹¹ em bora

E exatamente ele cai é em uma ilha, de todas as pessoas que havia dentro do avião Marcio é o sobrevivente.

Marcio **todo sujo e com as roupas rasgadas**, percebe que aquela ilha era conhecida e lembrou que era a Ilha de Magalhães.

Começou a andar e viu uma tribo **de índios** que pegou ele como o seu **tipo “prisioneiro”¹¹²**. Marcio conseguiu fazer com que eles acreditem nele que ele caiu na Ilha por acidente.

Marcio fez muitas amizades com eles, mas **ele considerava mais o Kanguru o seu amigo**.

Marcio construiu¹¹³ cabanas, canoas e etc, meses se passaram¹¹⁴, em **um dia escuro chuvoso** Kanguru foi até a sua cabana e disse:

— Marcio vem aqui ver o que está no mar, são muitas pessoas com coisas na mão e procurando algo.

Marcio foi ver o que era e viu que era pessoas da sua cidade, pesquisando o que havia acontecido no avião que estava. E pediu para ele voltar para a Argentina.

E como gostava muito da ilha ficou lá e não quis voltar para a Argentina, porque gostou dos amigos que fez lá.

(PT de uma aluna da 6ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT18 – O naufrago (RD)

O naufrago

Em um dia de sol, um homem chamado Greg Gretenbarg ia passar umas férias em Nova York, e iria ficar 3 meses lá para relaxar.

Mas o motor do avião que ele estava indo, estragou, desesperado tentou pular do avião, mas a janela estava enterrada então tentou a porta, mas não deu tempo e o avião explodiu¹¹⁵.

Horas depois ele estava quase acordando, **sua visão estava meio embaçada**¹¹⁶ por causa de sua aterrissagem, mais tarde sua visão voltou.

Apavorado por estar sozinho em uma ilha chamada Petilana, ele sabia que estava naufragado então tentou achar o seu telefone celular mas não achou, mas achou vários recursos que poderia ajudar ele a construir um radio transmissor¹¹⁷.

Enquanto ele procurava recursos ele achou **um índio aprisionado**¹¹⁸ ele o libertou e o chamou de Quinta-feira **eles tornaram amigos apesar dele ser um índio**.

O índio lhe disse que foram os canibais que o aprisionou¹¹⁹ então eles foram ate a cabana que estava os canibais, o canibal chefe veio pegar o índio mas o Greg atirou nele com uma bazuca¹²⁰ **aliviado** o índio o agradeceu.

Anos passaram e o Greg viu¹²¹ várias crianças na ilha de Petilana e ele se sentiu¹²² em casa e disse:

— Não preciso mais construir o rádio e me sinto em casa!

Ele gostou da vida na ilha de Petilana.

(PT de um aluno da 6ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

¹¹² prisioneiro

¹¹³ construiu

¹¹⁴ passaram

¹¹⁵ explodiu

¹¹⁶ embaçada

¹¹⁷ transmissor

¹¹⁸ aprisionado

¹¹⁹ aprisionou

¹²⁰ bazuca

¹²¹ viu

¹²² sentiu

PT19 – O torneio de surfing (RD)

O torneio de surfing

Willian morava em Miami, com a mulher e o filho, ele tinha 25 anos e adora baseball, mas, o seu esporte favorito era o surfing, ele adorava surfar.

Todos os dias ele ia à praia com o filho. Certa vez teve um torneio de surfing, e Willian participou. Mas quando ele estava surfando, perdeu **totalmente** o controle e se afogou. Isso lhe tirou a vida. Com esse acontecimento, o **seu único filho** Pedro perdeu **seu melhor amigo**.

Anos se passaram e Pedro começou a seguir a mesma carreira que seu pai, **sua mãe preocupada dizia sempre:**

– Filho, não quero que você surfe, já perdi seu pai, e não quero te perder. Você pode jogar baseball.

– Não, mãe. Eu quero surfar.

Na praia mais próxima iria ter um torneio¹²³, Pedro foi participar e ganhou o primeiro lugar, **sua mãe emocionada disse** à ele:

– Sei que seu pai ficaria orgulhos de você!

– Eu sei mãe. Esse troféu eu vou oferecer à ele, sei que de algum lugar ele está me vendo.

Assim Pedro ganhou várias medalhas ao longo do tempo, **todas dedicadas à seu pai**.

E **Pedro tornou-se o melhor surfista das redondezas**.

(PT de uma aluna da 6ª série do Ensino Fundamental - Ciclo II, 2010)

PT20 – Redação – Surfing (RD)

Redação – Surfing

Eu conheço várias pessoas que moram no Guarujá e que praticam o surfing.

Quando eu fui para a praia de Guarujá, eu e minha amiga estávamos sentadas em frente aonde se alugava pranchas de surfing e resolvemos alugar uma prancha para tentar surfar.

Foi um desastre total, quando entramos no mar! **As ondas estavam gigantes**, e o **mar estava bem agitado**, mais mesmo assim entramos no mar. Eu e minha amiga **estávamos bem ansiosas**¹²⁴ para começar a surfar quando **uma onda gigante** nos cobriu com a prancha, e a **onda foi tão forte** que levou a prancha **prá bem longe de nós**.

Então desistimos e levamos a prancha para o **dono da barraca que praticava judô**.

(PT de uma aluna da 6ª série do Ensino Fundamental - Ciclo II, 2010)

PT21 – O gladiador (RD)

O gladiador

Num certo dia, estava acontecendo uma guerra, em um **reino lindo**, mas aconteceu um incidente o príncipe caiu¹²⁵ no mar e com um barco e desmaiou, quando ele acordou¹²⁶ ele estava em uma floresta, e lá existe um homem, **que não escuta**, e quando o príncipe foi falar com ele o homem começou a lutar, e quanto mais¹²⁷ príncipe falava¹²⁸, ele começava a lutar, o príncipe lutou também, ele iria morrer **à toa**¹²⁹, chegou numa hora que o príncipe o matou, cortou o pescoço, o torturou com **todo o direito**, o torturo veio, o matou, deu **uma dó, coitado dele**, ele não tinha culpa¹³⁰ ele era surdo, **o se arrependeu**¹³¹, depois de 2 anos morreu com o coração partido **que dó**.

¹²³ torneio

¹²⁴ ansiosas

¹²⁵ caio

¹²⁶ acordo

¹²⁷ mas

¹²⁸ palavra

¹²⁹ atoa

¹³⁰ cupa

(PT de um aluno da 5ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT22 – Os indígenas (RD)

Os indígenas¹³²

Aléxs era **um homem muito extrovertido**¹³³. Quando saiu¹³⁴ para passear¹³⁵ de canoa com seu¹³⁶ filho, começou¹³⁷ uma tempestade.

As ondas estavam **tão fortes**, que levaram Aléxs e seu filho até uma pequena ilha chamada enxofre, **por ter vários e enormes vulcões**.

Aléxs por estar desmaiado, quando acordou viu vários homens pintados pegando seu filho. Por pensar¹³⁸ que eram canibais, **desesperadamente** gritou porem.

Mas eles não eram canibais, e sim índios querendo ajudá-los¹³⁹.

Então **calmamente** respirou¹⁴⁰ **fundo aliviado** ao descobrir que eles não eram canibais.

Então os índios fizeram¹⁴¹ **um tipo de remédio caseiro** com ervas e folhas de arvores frutíferas.

Quando ficaram nada mais do que 5 dias naquela¹⁴² ilha e foram **embora curados**¹⁴³ e **agradecidos** por ter ajudado-os quando precisaram.

(PT de um aluno da 6ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT23 – Continue a história: A família Oliveira (RD)

Continue a história

A família Oliveira

Num domingo ensolarado saímos para tomar um bronzado na praia do Guarujá.

Tulio, Joca, Maria e as crianças que se chamavam André e Adriana, após chegar estenderam as toalhas na areia e deitaram.

A temperatura estava **muito alta**, a maré **quebrava na metade da praia** e a água do mar estava **muito refrescante**. Desde muito baixo conseguíamos apreciar **o belo horizonte** que o mundo nos trouxe.

Quando a temperatura abaixou as crianças foram brincar na areia, construíram castelos de areia, cavaram **fundos buracos**, pegaram algumas conchas na beira do mar e depois foram dar um mergulho nas **águas salgadas** do Guarujá.

Ao entardecer recolheram as coisas e colocaram as nas van¹⁴⁴ para ir embora. No caminho para casa todos se divertiram, André e Adriana pularam, contaram piadas e brincaram **para valer**.

Ao chegar em casa tomaram banho, vestiram pijama e depois **“mergulharam” no sono**.

¹³¹ arenpedeu

¹³² indijenas

¹³³ estrovertido

¹³⁴ saio

¹³⁵ paciar

¹³⁶ seu

¹³⁷ comessou

¹³⁸ penssar

¹³⁹ ajudalos

¹⁴⁰ repirou

¹⁴¹ fiseram

¹⁴² na quela

¹⁴³ curarados

¹⁴⁴ vã

No outro dia acordaram **todos assados e com dores no corpo**, mas **para piorar** Bilu seu cachorro urinou pela casa inteira, e sobrou para quem limpar? Sobrou para a família Oliveira!
(PT de um aluno da 5ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT24 – O que eu aprendi (RD)

O que eu aprendi...

O inglês, **embora um pouco difícil**, tem se tornado ultimamente, fundamental para a compreensão¹⁴⁵ de **manuals de instruções**, de entendimento quanto ao funcionamento de um brinquedo, etc.

Nos produtos em que compramos, **mesmo sendo produzidos no Brasil**, a maior parte tem a escrita em inglês.

O inglês tornou-se uma língua semi-mundial, ou seja, na maior parte da população do planeta, pelo menos metade, principalmente na parte juvenil, sabem a língua de seu país e o inglês, **alguns fluentes e outros não**.

Uma causa possível para esse aprendizado do inglês seria por os Estados Unidos, principalmente, ser uma grande potência, **um lugar aonde a economia “gira” cada vez mais rápido, tem paisagens bonitas e agradáveis**, muitos procuram entrar nesse país para ganhar dinheiro e depois volta para seu país de origem, e muitos outros.

Portanto, é natural essa matéria ser introduzida¹⁴⁶ em nossos estudos, embora **ela seja um tanto complicada, podemos aprendê-la**¹⁴⁷, **desde que tenhamos interesse**, principalmente, e também que esse conteúdo seja introduzido aos poucos¹⁴⁸ para uma boa compreensão.

Se não há nas escolas essa disciplina, muitos não entenderiam muitas coisas da atualidade, só que a maioria dos **produtos consumidos em grande escala são importados por serem melhores**, e **um curso particular de inglês sai caro** e a pessoa não pode ter tempo.

(PT de um aluno da 8ª. Série do Ensino Fundamental – Ciclo I, 2010)

PT25 – Uma aventura no pântano (RD)

Uma aventura no pântano

Em uma certa¹⁴⁹ **manhã de muita chuva**, partiu de Sam Diego um “jato” particular. Mas infelizmente¹⁵⁰ o piloto dormiu e, o seu “jato” caiu em **um horrendo**¹⁵¹ **pântano**.

O dono do “jato” se chama Heytor Gonssales da Silva.

Heytor quando acordou percebeu que o piloto havia morrido e **o seu corpo estava muito ferido**.

Heytor saiu pela mata a procura de comida e abrigo, mas ele não achou. Andando Heytor encontrou **uma cobra muito venenosa** e saiu andando de costas (para trás), fuiu quando **uma coincidência**¹⁵² **enorme** aconteceu, ele bateu que com outro homem. Depois de algum tempo, um contou sua estória para o outro, Heytor, então finalmente disse:

– Meu nome é Heytor! E o seu nome, como é?

– Meu nome é Julian Cheikespheir.

Eles se entenderam, juntos foram procurar comida, e acham, também pegaram **varetas de bambu e folhas de palmeiras**¹⁵³ e construíram um abrigo. Meses depois em uma certa¹⁵⁴ noite, veio uma chuva muito forte, na verdade uma tempestade, e destruiu¹⁵⁵ o abrigo. **Eles ficaram morrendo de**

¹⁴⁵ compreensão.

¹⁴⁶ introduzida

¹⁴⁷ Aprende-lá

¹⁴⁸ Aos pouco

¹⁴⁹ certa

¹⁵⁰ infelizmente

¹⁵¹ ne um horrendo

¹⁵² conhecencia

¹⁵³ palmeras

¹⁵⁴ certa

¹⁵⁵ destruiu

medo, mas em fim conseguiram dormir. Logo em seguida **acordaram assustados**, pois um barulho estranho tinha os assustados. Quando olharam para tras¹⁵⁶ e viram **duas enormes feras do pântano**. Eles pegaram suas armas, um litro de gasolina que havia no avião, e jogaram nas bocas das feras. Elas quase explodiram. Eles ouviram uma voz baixa e fina pedindo socorro, era uma mulher que logo **fez bater mais forte o coração dos dois**. Eles correram para ver o havia acontecido. E adivinha¹⁵⁷ o que era, só uma baratinha do pântano. Eles se conheceram melhor, ficaram todos muitos amigos e construíram um novo amigo.

(PT de uma aluna da 6ª série do Ensino Fundamental – ciclo II, 2010)

PT26 – A luta (RD)

A luta

Em **um dia escuro, de chuva e trovão**, estava sendo planejada uma luta, tanto dos gladiadores como dos canibais.

Existia **um certo jovem gladiador**, que se chamava Fabian, **que era muito apressado**, e que **nunca fazia as coisas em grupo, gostava de fazer as coisas do seu jeito e que nunca obedecia o seu superior**.

E também na **tribo dos canibais, um jovem canibal que se tornou vingativo**, quando sua mãe, Erekei foi morta por um dos gladiadores, desde então **ele se tornou um índio diferente sem amor no coração**, e até seu nome decidiu mudar senão matar esse tal gladiador louco, sendo que seu nome era Xangai.

Chegou o dia e a hora da luta, os gladiadores foram até a floresta, mais o chefe deles disse que só era pra atacar quando ele der ordem, mas **como já falei Fabian era muito apressado**, viu **um certo preto** e foi pra cima e ai a luta começou, gente matando gente, outro sequestrando¹⁵⁸ outro, e como **os gladiadores não são**¹⁵⁹ **tontos** também começaram a comer os canibais também.

E ali estava Xangai e Fabian lutando quando Xangai estava perto de vingar a morte de sua mãe ele teve uma visão de sua mãe dizendo¹⁶⁰:

– Não faça isso meu filho!

Ele parou de enfiar a lança no peito de Fabian e disse:

– Só não vou fazer isso porque é **um pedido incrédulo** da minha mãe.

E deu o sinal de recuar aos seus outros irmãos e foram embora.

Até hoje os gladiadores não sabem o que aconteceu.

Mas Fabian também até hoje diz que nada podemos alcançar¹⁶¹ matando uma vida.

(PT de uma aluna de 6ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT27 – O que eu aprendi (RD)

O que eu aprendi

O Inglês é importante porque no mundo em que vivemos atualmente necessitamos de várias coisas para nossa sobrevivência. Como **o mesmo se encontra globalizado**, para suprimos¹⁶² nossas necessidades precisamos de um emprego, mas hoje se **arranjar emprego não é uma tarefa fácil**, pois precisamos ter uma **capacitação profissional**, experiência e no mínimo **um curso básico de inglês**.

Com a **evolução científica** e o **aprimoramento em meio de comunicação**, a necessidade do inglês se torna hoje em dia uma obrigação que todos os cidadãos deveriam ter que cumprir.

¹⁵⁶ traz

¹⁵⁷ advenha

¹⁵⁸ cequestrando

¹⁵⁹ sam

¹⁶⁰ disendo

¹⁶¹ acalcar

¹⁶² suprimos

Hoje em dia **o inglês se tornou parte de nós**, como uma necessidade da mesma forma que precisamos nos alimentar, usar roupas e usufruir¹⁶³ **coisas boas na vida**, é o que acontece com o inglês.

A língua inglesa é uma das mais faladas de todo o mundo e é muito mais fácil um brasileiro e um mídiano se comunicarem através do inglês. Pois a língua inglesa atinge a economia, a moda, a música e a escrita.

(PT de um aluno da 5ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT28 – sem título (RD)

Vários fatos marcaram a guerra no Iraque, mas a mais emocionante que marcou muito aquela época foi quando um soldado resgatou um bebê que durante a guerra foi deixado pela mãe dentro de uma **casa abandonada**. **O lugar estava em péssimas condições**, e o bebê estava deitado em um colchonete no chão.

O fato ocorreu da seguinte forma. Durante o momento de guerra, um dos soldados ouvia choro de criança, **sem pensar mais que duas vezes**, foi a caminho para ver de onde vinha e logo avistou uma casa abandonada. Ele abriu a porta e encontrou **um bebê somente de fralda sem agasalho algum e aos choros**; “Deve estar com muito frio e fome” pensou.

O soldado naquele momento **de muita emoção**. O soldado pegou a criança no colo e lhe cobriu com uma manta que estava ali ao lado.

Logo após, levou o bebê para o comandante ver e seus outros companheiros, **todos ficaram surpresos**, mas mesmo assim continuaram a guerra com muita **crudeldade** a seu adversário.

O soldado pegou a criança e o levou para **um lugar mais calmo**. Ele deu mamadeira a ela e sentiu-se em um canto com o bebê, o soldado ficou minutos **pensativo**. “O que fazia ele ali exterminando pessoas em vez de estar salvando?” Naquele momento ele **sentiu seu coração ficar apertado** e ao mesmo tempo **“sentiu” se a pessoa mais cruel que existe na face da terra**; ele viu que somente o tempo mesmo para lhe mostrar o **caminho correto** a seguir. Ele levou a criança para adoção e resolveu que gostaria de abandonar a sua carreira, porque não queria mais continuar destruindo vidas, **embora seja inocente ou não**.

(PT de uma aluna de 8ª série de Ensino Fundamental – Ciclo II, 2010)

PT29 – O Pedido Inexorável (RD)

O Pedido Inexorável

Tristan era um jovem que tentava conquistar o amor da bela e fria Victória, que exigiu que o inocente rapaz saísse em busca de uma estrela cadente. Se Tristan cumprisse sua exigência ela não se casaria com outro sim com ele.

No dia seguinte, o rapaz foi atrás de equipamentos, pois sabia que a estrela havia caído no pântano, um lugar **cheio de perigos**, que **é incondicional** saber quando algum bicho ataca. O canibalismo no pântano entre os seres **é muito grande**.

Tristan comprou uma **pequena bruken butterfly**, um revólver calibre trinta e dois, uma faca **de caça**, uma roupa **toda feita de couro** e Iphone **3g** para comunicar oralmente de dentro do pântano.

Bom, o Sol se pôs e **a linda** noite **se expôs**, o jovem rapaz **todo equipado**, saiu de sua casa às sete horas da manhã e logo depois chegou até a muralha da cidade. Mas o que ele não esperava era que um senhor de noventa e seis anos que a guardava a passagem para fora da cidade “Muralha” estava lá. Ele tentou sair correndo mais levou uma surra **e tanto** do senhor, poderia ser dado como **um fracassado**. **Inconformado**, Tristan pegou sua faca de caça e rendeu o **velho repugnante**, o que deixou o mesmo passar.

Tristan correu **incondicionalmente** até dentro do pântano, para encontrar a estrela **o mais** rápido possível. Logo depois de quatro horas e meia ele avistou **um brilho intenso e maravilhoso**.

Na hora Tristan pegou seu Iphone e ligou **direto** para Victoria, dizendo ter achado **a super** estrela cadente. Victoria **na hora** afirmou que já iria ligar para Humprey o segundo namorado e terminar com **o “Pobre Coitado”**, o mesmo ficou sabendo e cometeu suicídio.

¹⁶³ usufruir

Tristan correu até o brilho, que **na verdade era uma “bela mulher”**.

Ele a conheceu e depois de quatro anos de espera Victoria encontrou Tristan, o mesmo com um **lindo** recém nascido no colo. Victoria perguntou a ele:

- Só hoje você me volta, e com um filho!?

- Sim, me apaixonei por uma estrela!

- Quem, a Lady Gaga?

- Não, simplesmente por uma coisa que era para ser sua!

Victoria, chorou e se **iludiu** mas anos depois se recuperou.

Tanto é que ela se aproveitava **tanto** dos dois “Humprey e Tristan” que ela **mesma** ficou sem nenhum.

Moral: ‘Quem tudo quer, nada tem’

(PT de um aluno da 5ª série do Ensino Fundamental – Ciclo II, 2011)