

6. Análise e comparação de textos dissertativo-argumentativos provenientes da escola pública e da particular

Nesta parte da análise, observamos quais são as características argumentativas de alguns textos em que aparece o uso de processos nominalizados tendo em vista as questões norteadoras desta pesquisa: (a) Os textos escolares de alunos de Ensino Médio apresentam metáforas gramaticais realizadas através de nominalizações de processos verbais? (b) Quais as funções discursivas das nominalizações nesses textos? (c) Como as nominalizações de processos verbais são utilizadas na estrutura temática dos textos? (d) Como os textos dos alunos de diferentes contextos educacionais variam em relação ao uso de nominalizações? Embora não se descarte a experiência individual dos alunos que produziram esses textos, o fato de terem vivenciado diversas experiências em diferentes contextos educacionais pode se refletir na produção textual de cada um deles, já que a prática de exercícios escritos durante séries anteriores e outros fatores certamente influenciam no uso de uma linguagem mais formal ou técnica. As características dessa linguagem formal ou técnica são observadas tanto na estrutura das orações que configuram o texto quanto na frequência do uso de termos genéricos e abstratos resultantes de nominalizações. Essas características linguísticas estão relacionadas ao desenvolvimento do aluno e aparecem, em maior ou menor grau, quando ele se torna capaz de argumentar de forma abstrata e generalizada a partir da reflexão que faz sobre as experiências humanas. De acordo com Christie (2002), o avanço no letramento pode ser observado quando o aluno adquire o controle de uma linguagem técnica considerada como abstrata e generalizada.

A escolha dos textos analisados nessa comparação não foi feita aleatoriamente. Foram observados os dados do questionário social antes da escolha dos mesmos. O principal critério desta escolha foi o aluno ter estudado somente em uma rede de ensino (pública ou particular) ou ter estudado nas duas escolas em épocas diferentes. Isso permitiu comparar os textos considerando também a frequência com a qual esses estudantes realizavam tarefas de escrita. Outro critério foi observar a predominância de algumas características linguísticas e estruturais presentes nos textos, tais como: o uso de termos mais

concretos ou abstratos, a extensão dos grupos nominais e a coerência entre essas estruturas (introdução, desenvolvimento e conclusão). Dentre os 50 textos produzidos pelos alunos, um deles foi selecionado por adotar uma linguagem mais congruente, baseando-se mais no relato como forma de argumentação, e outro que se constituía através de expressões linguísticas mais metafóricas. O passo seguinte foi encontrar, entre os textos restantes, outro que apresentasse características intermediárias, isto é, expressões linguísticas variando entre a linguagem congruente e a metafórica.

A análise dos textos dissertativo-argumentativos será feita a partir da sua estrutura formal que pode ser dividida em: introdução, desenvolvimento e conclusão. Esta divisão tanto facilita a análise dos textos como evidencia a estruturação característica desse tipo de texto; todavia essa estruturação não será objeto de análise. Nesses textos, os alunos expressam suas opiniões através de argumentos construídos de formas diferentes, ora por meio de generalizações e de termos abstratos, ora por meio do relato que é feito, muitas vezes, utilizando termos específicos e construções congruentes para defender um ponto de vista.

Nesta análise comparativa, há três aspectos linguísticos e/ou textuais que serão observados:

- (i) A formação do grupo nominal na expressão da metáfora ideacional. Esse é um aspecto importante, pois o significado ideacional compreende dois componentes, o experiencial e o lógico, que organizam a experiência (Halliday, 1994). O componente lógico é expresso por meio de certas relações estabelecidas, por exemplo, em complexos oracionais ou em grupos nominais. Além disso, há grupos nominais nos quais a estruturação é feita de modo semelhante ao que ocorre com as orações, ou seja, por meio de parataxe e hipotaxe; por isso, essas expressões nominais são consideradas complexas.
- (ii) O uso de uma linguagem predominantemente congruente ou metafórica. Em relação ao texto dissertativo-argumentativo cuja finalidade é convencer o leitor através de argumentos, o uso de uma linguagem mais metafórica reconstrói a experiência de modo menos congruente e influencia na interpretação do significado interpessoal de uma proposição, visto que o leitor a compreenderá

como algo dado, que não se apresenta como negociável (ver 4.2.2). Por outro lado, esse modelo de linguagem altera o padrão de transitividade da oração influenciando tanto na função de Tema e Rema da oração como na organização das unidades de informação (Halliday e Matthiessen, 2004, p. 643).

- (iii) A progressão temática deve ser vista como um recurso muito importante na construção do texto, pois ela conduz o desdobramento do mesmo. Em relação ao aprendiz, o controle da progressão temática indica um avanço no desenvolvimento na escrita (Christie, 2002).

Texto 1

Produção textual nº 9 (O aluno que produziu este texto sempre estudou na rede pública)

Introdução

Eu acredito que o bullying seja *uma forma de agressão em que o agressor se divirta fazendo.*

Desenvolvimento

*Uma briga de alunos que envolva agressão física de ambos os lados normalmente acaba e “cada para seu lado”, mas o praticante de bullying agride sua vítima freqüentemente dia após dia gerando na vítima *uma revolta psicológica.**

Nos EUA onde acredito eu que os casos de bullying são mais praticados (por) algumas dessas pessoas que foram agredidas por tempo acabam cometendo assassinatos em massa nas escolas e depois se matando.

Já presenciei casos de bullying nas escolas que passei os alunos que eram agredidos tinham medo de denunciar os agressores pois tinham medo de represálias para os agressores tudo não passava de *uma brincadeira cruel e divertida.*

Conclusão

Acredito que o único meio de acabar com *as agressões aos alunos* seria punindo os agressores de maneira severa como, serviços comunitários os pais também deveriam ser punidos sendo processados. Assim os casos de bullying acabavam com leis mais rigorosas punindo não só o agressor mais também os pais, essas pessoas entenderiam que o lugar como a escola é para se estudar.

Este texto apresenta uma reflexão que se baseia no relato de situações reais como argumento para defender um ponto de vista. As características dessa argumentação podem ser observadas a partir de aspectos relacionados à linguagem adotada no texto.

Uma das características dos textos dissertativos trabalhados em sala de aula reside no uso de uma linguagem impessoal (na terceira pessoa do singular), no entanto a primeira pessoa do plural também pode ser utilizada⁷⁶. Sendo assim, a expressão da opinião do autor não deve ser apresentada embasada em uma consideração pessoal explícita na qual o “eu” apareça no texto, seja através do uso pronome pessoal *eu*, seja por meio da desinência verbal. A opinião do autor deve partir de fatos ou observações sobre o assunto em questão. Acredito que o uso da primeira ou da terceira pessoa do singular em um texto dissertativo não altere sua característica principal que é a defesa de um ponto de vista baseada em dados e/ou argumentos que a comprovem.

No desdobramento do Texto 1, aparecem expressões como *eu acredito*, *acredite eu*, *já presenciei* que evidenciam não somente uma referência a elementos do contexto social como também, exceto na última expressão (*já presenciei*), o uso da metáfora de modalidade (ver 4.4.2). Nesse tipo de metáfora, a probabilidade da opinião do autor ser considerada válida é reforçada a partir de uma oração projetada (*eu acredito*, *acredite eu*) em vez de ser expressa mais congruentemente por meio de um elemento modal como *possivelmente* ou *provavelmente* (Halliday, 1994).

Analisando as duas sentenças:

- a) “Eu acredito que o *bullying* seja uma forma de agressão em que o agressor⁷⁷ se divirta fazendo”; e

⁷⁶ “É preferível o uso da terceira pessoa, eliminando-se, assim, a oposição *eu versus o outro*, *eu versus tu* caracterizando o texto argumentativo objetivo (Terra e Nicola, 2004, p. 137). Mais adiante, “[...] ao apresentarmos as características do texto dissertativo, comentamos que, **via de regra**, trabalha-se com o sentido denotativo, a ordem direta, uma linguagem sóbria e, **preferivelmente**, faz-se uso da terceira pessoa (Idem, p. 143). Nesse mesmo texto, os autores ressaltam que “[...] a objetividade se prende muito mais à forma de estruturar o texto (posicionamento do autor, seleção vocabular, o percurso argumentativo, espaço para as diferentes vozes que são citadas, ou seja, a que “autoridades” apelar para confirmar a argumentação, etc.) do que a pretensa atitude de impessoalidade”.

⁷⁷ O termo agressor, assim como outros termos derivados de verbos para formar nomes de agentes (base verbal + o sufixo *-or/-dor*), não será objeto de análise nesta pesquisa, já que esta derivação deverbal serve para caracterizar um indivíduo através do tipo de ação que ele faz e não representa o tipo de nominalização cuja função é tornar o texto mais abstrato ou metafórico.

- b) “[...] acredite eu que os casos de bullying são mais praticados (por algumas dessas pessoas que foram agredidas por tempo acabam cometendo assassinatos em massa nas escolas e depois se matando.”

Entende-se que a proposição (ou seja, a troca de informações) não reside na oração principal (*eu acredito ou acredite eu*), mas na oração projetada, isto é, a oração subordinada à oração principal. Na interação, o que pode ser questionado não é se o autor acredita ou não no que diz; o foco da interpelação se concentra naquilo em que ele acredita. Além disso, Halliday (idem, *apud* Taverniers, 2003, p. 11) ressalta que há outra forma de identificar a metáfora de modalidade: “quando a proposição é negativa, a negação pode ser expressa na proposição em si mesma, ou na oração projetada”. Por exemplo, “eu não acredito que o bullying seja uma forma de agressão em que o agressor se divirta fazendo”; ou “eu acredito que o bullying não seja uma forma de agressão em que o agressor se divirta fazendo”.

A segunda característica observada no Texto 1 reside nos grupos nominais em que aparece a nominalização. Nas expressões *uma brincadeira cruel e divertida*, *uma revolta psicológica* e *serviços comunitários*, os grupos nominais são compostos de um núcleo (termo ao qual outros elementos se referem) e de um ou dois elementos expressando uma qualidade, com propriedades que podem ser subjetivas (*brincadeira cruel*) ou objetivas (*brincadeira divertida*, *revolta psicológica*, *serviços comunitários*). A diferença entre as qualidades objetivas e subjetivas ocorre porque as propriedades objetivas atribuídas aos nomes são essencialmente ligadas a eles por qualquer falante (*brincadeira divertida*, por exemplo); inversamente, a propriedade subjetiva ligada ao nome aparece como algo acidental ou momentâneo (*brincadeira cruel*, por exemplo). Há também outros grupos nominais cujos núcleos podem ser acompanhados por pré-modificadores e/ou pós-modificadores que desempenham funções diferentes em relação ao grupo nominal. Nos exemplos (c) e (d), abaixo, pode-se observar a presença de um pré-modificador *uma* que, de acordo com Thompson (1996, p. 82), é um dêitico não-específico, já que não faz referência a outro termo expresso anteriormente no contexto do texto, embora esteja situado no contexto dentro do qual o evento linguístico está inserido.

- c) *Uma forma de agressão em que o agressor se divirta fazendo [...]*
- d) *Uma briga de alunos que envolva agressão física de ambos os lados [...]*

Os núcleos *forma*, *briga* e *agressão* indicam o que está sendo tratado na oração, sendo acompanhados de pré-modificadores e de pós-modificadores que são introduzidos nos grupos nominais com a função de especificá-los. Em (c), o pós-modificador de *forma* (*agressão*) é seguido de outro pós-modificador (*em que o agressor se divirta fazendo*). Esses pós-modificadores funcionam como classificadores⁷⁸ de *forma* (através do termo *agressão*) e de *agressão* (por meio da oração finita: *em que o agressor se divirta fazendo*).

No exemplo (d), a expressão *de alunos* especifica o núcleo *briga* e funciona como um classificador do núcleo, já que indica uma “subclasse” do núcleo. Algo semelhante ocorre em *agressão física*, pois *física* (em oposição à *agressão moral*) representa uma subclasse de *agressão*. Por último, a expressão *de ambos os lados* acrescenta a ideia de reciprocidade ao termo *agressão*, e expande a ideia de que, na ação de agredir, os envolvidos são simultaneamente vítima e agressor. Halliday (idem) considera o termo *ambos* como um dêitico não-específico; nessa expressão, esse termo aparece indicando os alunos envolvidos na briga vistos como lados opostos.

Os exemplos (e) e (f), abaixo, apresentam grupos nominais com processos nominalizados, seguidos de expressões consideradas como qualificadores. Essas expressões se diferenciam dos exemplos anteriores por possuírem certa mobilidade na estrutura oracional e acrescentarem um significado semelhante ao de uma oração com valor de restrição. Em (e), a expressão *em massa* poderia ser substituída pela oração *que acontecem em séries/seqüência*, funcionando como um especificador do núcleo para se referir aos assassinatos. No exemplo (f), a expressão *aos alunos* também poderia ser substituída pela oração *que são feitas aos alunos*. Estes exemplos mostram o núcleo ou modificadores funcionando como expressões “definidoras, delimitadoras ou especificadoras” (Halliday, idem, p. 243).

⁷⁸ Halliday (1994, p. 185) situa o Classificador antecedendo o núcleo do grupo nominal na língua inglesa. Segundo Thompson (1996, p. 184) quando o pós-modificador aparece em um grupo nominal com um Dêitico não-específico, ele tem uma função mais próxima de um Classificador do que de um Dêitico. Um Dêitico específico responderia à seguinte questão: “Que coisa?” (Thompson, idem, p. 182).

- e) [...] *algumas dessas pessoas que foram agredidas por tempo acabam cometendo assassinatos em massa nas escolas e depois se matando.*
- f) [...] *o único meio de acabar com as agressões aos alunos seria punindo os agressores de maneira severa [...].*

Outro aspecto linguístico que aparece no texto 1 é a presença de termos específicos tais como *alunos, pais, escolas*. As agressões ocorridas na escola envolvem os alunos, divididos entre agressores e vítimas. E, como os alunos são frequentemente menores de idade, os pais devem responder pelos erros deles. Não há uma generalização dos participantes envolvidos na agressão. Embora apareçam, no texto, termos como *vítima, agressor* ou *pessoas*, eles servem principalmente como termos referenciais que retomam a divisão entre os alunos agressores e os alunos que são vítimas das agressões. Esses termos são importantes para a defesa do ponto de vista, feita basicamente no desenvolvimento através do relato que pode ser observado no 2º, 3º e 4º parágrafos, respectivamente em g, h, e i.

- g) *Uma briga de alunos que envolva agressão física de ambos os lados normalmente acaba e “cada para seu lado”, mas o praticante de bullying agride sua vítima freqüentemente dia após dia gerando na vítima uma revolta psicológica.*
- h) *Nos EUA onde acredite eu que os casos de bullying são mais praticados (por) algumas dessas pessoas que foram agredidas por tempo acabam cometendo assassinatos em massa nas escolas e depois se matando.*
- i) *Já presenciei casos de bullying nas escolas que passei os alunos que eram agredidos tinham medo de denunciar os agressores pois tinham medo de represálias para os agressores tudo não passava de uma brincadeira cruel e divertida.*

No último parágrafo, apresentam-se sugestões com a finalidade de reduzir ou evitar essas agressões. Observa-se ainda que, do segundo ao último

parágrafo, a linguagem usada se apresenta predominantemente congruente, ou seja, mais próxima da experiência diária do aluno.

- j) *Acredito que o único meio de acabar com as agressões aos alunos seria punindo os agressores de maneira severa como, serviços comunitários os pais também deveriam ser punidos sendo processados. Assim os casos de bullying acabavam com leis mais rigorosas punindo não só o agressor mais também os pais, essas pessoas entenderiam que o lugar como a escola é para se estudar.*

Outro aspecto a ser observado é a interação entre o Tema e o Novo no desdobramento do texto. O primeiro parágrafo funciona como um MacroTema (*Eu acredito que o bullying seja uma forma de agressão em que o agressor se divirta fazendo*) em relação ao texto como um todo. Os Temas seguintes que iniciam os parágrafos introduzem exemplos reais que justificam a declaração inicial na qual o agressor se diverte praticando as agressões. No último parágrafo, o autor do texto apresenta uma sugestão para solucionar o problema em discussão. A Figura 22, abaixo, mostra como isso ocorre ao longo dos parágrafos do Texto 1:

Uma briga de alunos	Grupo nominal como metáfora gramatical na função de Tema topical não-marcado.
Nos EUA	Expressão circunstancial de lugar como Tema topical marcado.
Já (algumas vezes)	Expressão circunstancial de tempo como Tema topical marcado.
Acredito	Tema topical não-marcado, sujeito elíptico.
Assim os casos de bullying	Tema múltiplo: textual, <i>assim</i> ; e topical não-marcado, <i>os casos de bullying</i> .

Figura 22- Temas que iniciam períodos

A Figura 22, acima, evidencia os elementos que exercem a função de Tema das orações no início de cada parágrafo. Nela, apenas o Tema do parágrafo inicial apresenta uma metáfora gramatical através do processo de nominalização do verbo *brigar*.

O Texto 1 baseia-se, principalmente, no relato de fatos utilizando uma linguagem congruente e com poucas generalizações para argumentar em defesa de sua tese. Esse é um dos aspectos linguísticos mais evidentes no texto, embora o aluno faça uso de grupos nominais nos quais aparecem metáforas gramaticais do tipo ideacional e faça escolhas temáticas que ajudam ao desenvolvimento textual. Em relação à escrita, esses dados demonstram que o letramento avançado esperado para o aluno da 3ª série do Ensino Médio ainda não corresponde plenamente ao desejado, visto que o avanço no letramento envolveria “a capacidade de abstração, generalização e argumentação” na produção textual (Christie, 2002, p.46), o que não está evidente neste texto desse(a) aluno(a) que frequentou apenas a escola pública.

Texto 2

Produção textual nº 7 (o(a) aluno(a) que produziu este texto estudou 8 anos na escola pública e 3 anos na escola particular)

Aparência não é tudo

Introdução

Um dos grandes problemas que jovem enfrenta hoje, não só nas escolas como também na rua onde mora e até mesmo em casa por parte de amigos e familiares são os apelidos devido à sua aparência física, seu modo de falar ou andar.

Desenvolvimento

Esses apelidos são *uma forma de violência, de agressão* trazendo transtornos para as pessoas envolvidas e futuramente até problemas psicológicos. Nesse caso, o jovem tem tendência a ter uma baixa auto-estima, sentindo-se inferior às outras pessoas.

Observa-se, claramente, esse tipo de situação nas escolas, onde muitos estudantes são apelidados e ridicularizados por parte dos colegas. Essa situação acaba causando a exclusão do aluno nos grupos, nas brincadeiras e nas conversas.

Conclusão

Logo, as piadinhas e os apelidos causam humilhação e rejeição para o envolvido e aumenta o ego da pessoa que deu o apelido. Portanto, este tipo de atitude é errônea e *de muita falta de educação* pois todos são humanos e têm sentimentos.

Buscando seguir os aspectos linguísticos e/ou textuais inicialmente propostos como categorias para esta análise (cf. p. 199), este texto não apresenta o uso de metáfora interpessoal. Também não há uma direta referência a elementos situados no contexto em que o texto se insere. Nele, há aspectos ligados à generalização da linguagem através dos itens linguísticos presentes nos argumentos. Isso fica evidente ao se observar os Participantes dos eventos,

as nominalizações de Processos e o tipo de elementos linguísticos, específicos ou genéricos, utilizados na construção da oração.

No Texto 2, acima, alguns Participantes dos eventos são expressões que *não* indicam um agente físico, tais como: um dos grandes problemas são [...], esses apelidos são [...], essa situação acaba causando [...], as piadinhas e os apelidos causam [...], este tipo de atitude é [...]. Embora exista, no texto, a presença de agentes exercendo a função de Participantes dos eventos, eles aparecem de forma generalizada como *jovem, amigos, familiares, pessoas, estudantes, colegas, grupos, todos, humanos*. Frequentemente, esses termos genéricos estão complementando o sentido de algumas expressões (*por parte de amigos e familiares, transtornos para as pessoas envolvidas, inferior às outras pessoas, ridicularizados por parte dos colegas, aumenta o ego da pessoa), e aparecem pouco na função de agente (*jovem enfrenta, o jovem tem, pessoa que deu o apelido, todos são humanos e têm [...]*).*

Tais exemplos indicam uma tendência de generalizar tanto os participantes dos eventos como as situações diárias que eles vivenciam para defender um ponto de vista. Essa generalização ocorre, principalmente, através (i) da utilização de palavras de sentido amplo, uma vez que elas abrangem um conjunto de seres (p. ex.: *pessoas, jovem, atitude, situação*; e (ii) de eventos nominalizados que não apresentam agente nem um tempo específico (p. ex.: *transtornos, agressão, brincadeiras*). A generalização surge da necessidade de estender o assunto do texto a um maior número de pessoas ou eventos relacionados a ele, já que normalmente termos específicos restringem não somente os participantes, mas também os eventos dos quais participam.

Outra característica linguística do texto 2 é o uso de grupos nominais com termos deverbais. As expressões *uma forma de violência* (embora violência não seja um termo deverbal, esse termo une-se à *agressão* para especificar uma ação) e *de agressão* apresentam o pré-modificador *uma* indicando uma dentre outras formas de agir violenta e agressivamente que, nesse caso, é apelidar alguém. Após o determinante (*uma*), o núcleo *forma* é acompanhado por duas expressões *de violência* e *de agressão* que servem para classificar essa forma de agir. Além desse grupo, há outros dois (*a exclusão do aluno* e *tipo de atitude [...] de muita falta de educação*) que têm aspectos semelhantes. O primeiro aspecto refere-se aos termos *do aluno* e *de educação* que são qualificadores, pois os termos *alunos* e *educação* seriam situados em outro plano da estrutura

da oração, por exemplo: no primeiro grupo, *essa situação exclui o aluno* e, no segundo, *falta educação nesta atitude*. Portanto, esses termos exerceriam outra função (p. ex.: Meta e Participante respectivamente) na oração, diferentes dessas que eles exercem no texto. Além disso, os dêiticos *a* e *muita* sinalizam que características estão sendo definidas; o dêitico *a* determina que essa exclusão ocorre durante as brincadeiras e as conversas; já o dêitico *muita* indetermina e intensifica uma ausência de educação.

De acordo com Halliday e Matthiessen (2004, p. 646), há uma redução do domínio gramatical quando um grupo nominal configura uma metáfora ideacional como ocorre nestes exemplos: *transtornos, brincadeiras, conversas, humilhação, rejeição, sentimentos*. Se essas nominalizações fossem expressas de modo congruente, haveria um aumento de elementos na oração (*os apelidos transtornariam as pessoas; os alunos não conversariam nem brincariam uns com os outros; piadinhas e apelidos humilham e, como isso, o colega rejeitaria o outro; todos sentem*). Por outro lado, esses termos deverbais condensam a informação e passam a integrar a oração ao lado de outros eventos, enquanto os outros termos anteriormente ligados a esses elementos deverbais passam a exercer outras funções (*essa situação acaba causando a exclusão do aluno; essa situação exclui o aluno*).

No Texto 2, a tese defendida pelo autor reside na afirmação de que os apelidos são um dos grandes problemas enfrentados pelos jovens atualmente. O título do texto faz uma sugestão ao que está além das aparências, uma vez que os apelidos refletem frequentemente o que *é/está* aparente, físico ou emocionalmente, nas pessoas. O macroTema que prediz os Temas seguintes presentes no texto é o Tema da primeira oração do parágrafo inicial (*um dos grandes problemas que jovem enfrenta hoje[...] são os apelidos devido à sua aparência física, seu modo de falar ou andar*). Os Temas das orações seguintes são somados ao Tema inicial. Esses Temas dão proeminência a algumas partes do texto, além de retomar, algumas vezes, o que já foi dito. A Figura 23, abaixo, mostra o Tema das orações iniciais dos parágrafos.

Um dos grandes problemas que o jovem enfrenta hoje, não só nas escolas como também na rua onde mora e até mesmo em casa por parte de amigos e familiares	Tema topical: Tema equativo, <i>um dos grandes problemas [...]</i> (<i>são os apelidos</i>), Tema não-marcado.
Esses apelidos	Grupo nominal como Tema topical não-marcado.
Nesse caso, o jovem	Tema múltiplo: Tema textual, <i>nesse caso</i> ; grupo nominal <i>o jovem</i> como Tema topical não-marcado.
Observa-se	Grupo verbal como Tema topical não-marcado.
Essa situação	Grupo nominal como Tema topical não-marcado.
Logo, as piadinhas e os apelidos	Tema múltiplo: Tema textual, <i>logo</i> ; grupo nominal <i>as piadinhas e os apelidos</i> como Tema topical não-marcado.
Portanto, este tipo de atitude	Tema múltiplo: Tema textual, <i>portanto</i> ; grupo nominal <i>este tipo de atitude</i> como Tema topical não-marcado.

Figura 23- Temas que iniciam períodos

Na Figura 23, acima, a oração equativa na função temática merece atenção porque ela é vista pela teoria sistêmico-funcional como uma nominalização. A oração *Um dos grandes problemas que o jovem enfrenta hoje, não só nas escolas como também na rua onde mora e até mesmo em casa por parte de amigos e familiares* exerce a função de um grupo nominal estabelecendo uma relação de identidade entre os constituintes na função de Rema (*[são] os apelidos*); além de disso, ela pode exercer a função de Rema, já que essa oração liga-se ao Rema através do verbo *ser* (*Os apelidos são um dos grandes problemas que o jovem enfrenta hoje, não só nas escolas como também na rua onde mora e até mesmo em casa por parte de amigos e familiares*). Mais detalhes, ver 2.2.1 e 2.2.3.1.

Em resumo, os argumentos utilizados no texto baseiam-se principalmente em generalizações através da utilização de termos com sentido genérico e de

nominalizações. Apenas uma parte do texto apresenta um relato (*Observa-se, claramente, esse tipo de situação nas escolas, onde muitos estudantes são apelidados e ridicularizados por parte dos colegas*) como exemplo que justifica a *exclusão do jovem nos grupos, nas brincadeiras e nas conversas*. Dessa forma, o autor utiliza recursos linguísticos, no texto, que tornam a linguagem abstrata e generalizada em relação à discussão do tópico. Seu texto é, portanto, menos congruente do que o texto anteriormente analisado.

Texto 3

Produção textual nº 17 (o(a) aluno(a) que produziu este texto sempre estudou na rede particular)

“Ser diferente é normal”

Introdução

No início da adolescência, o jovem tem a necessidade de ser aceito em determinados grupos de seu interesse e para isso se vêem, muitas vezes, na obrigação de mudar seus hábitos e atitudes para tornar-se mais compatível. Quando, mesmo com todos os esforços, ele não é aprovado, começa o processo de exclusão e menosprezação por parte do grupo.

Desenvolvimento

Não existe uma boa aceitação para características atípicas às ditas “normais”. Uma religião ou uma crença diferente, um corpo fora dos padrões, etc. Tudo é motivo de críticas e provocações. Entrando em uma sala de aula percebe-se claramente os diferentes grupos ali presentes, não existe uma interação entre todas as pessoas, apenas grupos separados, não tem mutualismo só competição.

Não há coerência em se impor padrões, em não aceitar a individualidade. Até os que formam o grupo dos diferentes não percebem que estão formando estereótipo. Deve-se respeitar, aprender a admirar e aceitar o outro com todos os seus comportamentos comuns, ou não, à sociedade. Bulinar para impor um padrão é tão grave quanto os genocídios cometidos por Hitler para formar uma raça pura.

Conclusão

Portanto, se intitular normal para seguir os padrões impostos pela mídia e taxar os outros de diferentes por não fazerem-no não é o melhor caminho para a civilização. Deve-se aprender a conviver com todas as distinções comportamentais que existem, sem preconceitos ou pré-conceitos.

O Texto 3, acima, apresenta características linguísticas que o distinguem dos dois textos anteriores. Nele, não há metáfora interpessoal e existem freqüentemente: (i) termos genéricos como Sujeito da oração; (ii) extensos grupos nominais abstratos exercendo a função de Participante ou de Circunstância; e, principalmente, (iii) orações com muitos verbos no infinitivo, isto é, formas não finitas⁷⁹ dos verbos. Esses aspectos contribuem para a configuração de um significado ideacional mais abstrato e generalizado e trazem algumas consequências para a compreensão dos significados interpessoal e textual desse texto.

No texto, os participantes concretos dos eventos aparecem, em sua maioria, como termos genéricos (*o jovem [...]; uma religião ou uma crença diferente, um corpo fora dos padrões, etc. tudo [...]; os (aqueles) que formam o grupo dos diferentes [...]*). Isso significa que o uso desses termos abrange um grupo maior de pessoas a quem os argumentos se dirigem. Outra característica reside na omissão dos participantes dentro do período, dificultando a identificação dos mesmos, visto que essa identificação só poderá ser feita através da desinência verbal ou do contexto (*se vêem, tornar-se, fazerem-no, percebe-se, deve-se*). No último exemplo (*deve-se*), não se pode identificar quem é o Sujeito ou o Participante do processo. Conseqüentemente, o Processo não está ligado diretamente a um participante presente no texto; essa ausência de referência ao participante torna a linguagem do texto impessoal. Isto pode ser observado melhor nos exemplos (e) e (f), abaixo.

- a) Deve-se respeitar, aprender a admirar e aceitar o outro com todos os seus comportamentos comuns, ou não, à sociedade;
- b) Deve-se aprender a conviver com todas as distinções comportamentais que existem, sem preconceitos ou pré-conceitos.

Em outros trechos, os Participantes são grupos nominais cujos núcleos são termos derivados de verbos (*uma boa aceitação para as características atípicas as ditas “normais” (não existe); uma interação entre todas as pessoas (não existe); o processo de exclusão e menosprezo por parte do grupo (começa)*). Nesse caso, embora os grupos nominais sejam os Participantes do processo de *existir* e de *começar*, há uma ausência do agente da ação

⁷⁹ Ver 2.2.3.1.

nominalizada como em *aceitação*, uma vez que, através do grupo nominal, não se pode identificar *quem aceita* (agente que existiria se a forma fosse congruente incluindo um processo). Além disso, mesmo que o(s) agente(s) faça(m) parte do grupo nominal (isto pode ser visto e compreendido em: *uma interação entre todas as pessoas e o processo de exclusão e menosprezação por parte do grupo*), não é possível identificar quando o evento acontece, já que se omite a marca temporal que, no uso de uma linguagem congruente, seria identificável (ver item 3.1). Esses aspectos modificam o significado interpessoal da linguagem adotada no texto, pois esse significado é apresentado como algo dado e, portanto, inquestionável.

Somado a isso, os elementos que formam a estrutura do grupo nominal desempenham outras funções dentro do texto que, muitas vezes, não correspondem à função de Participante. Uma das funções desempenhadas pelo grupo nominal é a função de Circunstância. Na primeira oração do texto, a expressão preposicional *No início da adolescência* é formada por um grupo nominal (*o início da adolescência* unido à preposição *em*) e exerce a função de circunstância de tempo; ou seja, *quando se inicia a adolescência*, o jovem tem a necessidade de [...]. Já na expressão preposicional *em determinados grupos de seu interesse* (a necessidade de ser aceito *em determinados grupos de seu interesse*), está implícito o sentido de movimento ou ação dentro dos limites em que o(s) grupo(s) atua(m) (escola, bairro, entre outros), isto é, o sentido abrange mais que *ser aceito pelo grupo do interesse dele*, o jovem quer ser aceito *no grupo* do interesse dele porque inserido neste grupo, ou no espaço onde o grupo atua, ele pode agir do mesmo modo que o grupo age.

Outra ideia de circunstância pode ser percebida na expressão *mesmo com todos os esforços* que se liga à oração *começa o processo de exclusão e menosprezação por parte do grupo*. Essa expressão preposicional exibe o mesmo sentido da oração *embora ele tivesse se esforçado [bastante]*, como pode ser observado comparando os períodos em (c) e (d), abaixo⁸⁰.

- c) [Quando ele não é aprovado,] começa o processo de exclusão e menosprezação por parte do grupo, *embora ele tivesse se esforçado [bastante]*.

⁸⁰ Nesses exemplos, a ordem em que a expressão aparece no texto nº 17 foi modificada, a fim de se compreender melhor as relações lógico-semânticas tanto entre as expressões quanto entre as orações.

- d) [Quando ele não é aprovado,] começa o processo de exclusão e menosprezação por parte do grupo, mesmo com todos os esforços.

Essa relação semântica envolve a ligação circunstancial tanto entre as duas orações em (c) como entre as expressões (processo de exclusão e menosprezação por parte do grupo; mesmo com todos os esforços), em (d). Tal relação entre as orações ou expressões se baseia em um vínculo de dependência, já que todos os esforços não impediram que o grupo *excluisse ou menosprezasse* alguém. Além disso, o termo *todo* acrescenta à expressão um sentido de que não foram apenas alguns esforços, mas um conjunto dos esforços possíveis que não foi capaz de resultar em uma mudança de atitude do grupo.

Outro aspecto linguístico importante do texto 3 é a existência de muitos verbos no infinitivo formando orações que funcionam como participante(s) de outra oração (Bulinar para impor um padrão é tão grave quanto os genocídios cometidos por Hitler para formar uma raça pura; se intitular normal para seguir os padrões impostos pela mídia e taxar os outros de diferentes por não fazerem-no não é o melhor caminho [...]). Nessas construções com o verbo no infinitivo, a ação é que se torna “o participante” de outro evento e quem pratica essa ação atemporal está ausente porque, embora o evento não esteja ligado a alguém específico o processo transformado metaforicamente na função de participante deixa de exigir a presença gramatical de um agente.

Todos esses aspectos não somente contribuem para tornar a linguagem utilizada mais abstrata e distante do real, como também dificultam o questionamento de argumentos presentes no texto.

Participantes	Processos
O <u>processo de exclusão e menosprezaço</u>	começa
Uma boa <u>aceitaço</u>	[não] existe
Uma religião ou uma crença diferente, um corpo fora dos padrões, etc. Tudo	é
Uma <u>interação</u>	[não] existe
Bulinar para impor um padrão	é
[...] Se intitular normal para seguir os padrões impostos pela mídia e taxar os outros de diferentes por não fazerem-no	[não] é
[...] as <u>distinções comportamentais</u> que	existem [...]

Figura 24- Nominalizações e orações na função de Participantes

Essas características do texto, referentes à estrutura das orações formadas por extensos grupos nominais com termos nominalizados e verbos impessoais (no infinitivo), trazem algumas consequências para a compreensão do significado como troca. O questionamento quanto ao significado da proposição torna-se difícil de ser verificado, pois não se sabe *quem* está envolvido no processo nem *quando* exatamente o evento acontece. Além disso, na Figura 24, há duas orações exercendo a função de Tema em outra oração; foi mencionado, na análise do segundo texto deste capítulo, que eles são classificados de equativo, e apresentam algumas particularidades, tais como: podem exercer também a função de Rema e serem vistos com a mesma função do grupo nominal.

A Figura 25, abaixo, mostra a presença de nominalização e do infinitivo no texto número 17.

[...] se vêm, muitas vezes, na <u>obrigação</u> de <u>mudar</u> seus hábitos e atitudes	para <u>tornar-se</u> mais compatível.	
Não há coerência em	se <u>impor</u> padrões	em não <u>aceitar</u> a individualidade.
Deve-se	<u>respeitar</u> , <u>aprender</u> a <u>admirar</u>	e <u>aceitar</u> o outro [...]
<u>Bulinar</u>	para <u>impor</u> um padrão é tão grave quanto os genocídios cometidos por Hittler	para <u>formar</u> uma raça pura.
[...] se <u>intitular</u> normal	para <u>seguir</u> os padrões impostos pela mídia	e <u>taxar</u> os outros de diferentes por não fazerem-no [...]
Deve-se	<u>aprender a conviver</u> com todas as <u>distinções comportamentais</u> que existem, sem preconceitos ou pré-conceitos.	

Figura 25- Nominalizações e infinitivos nas orações

Nessas construções, as orações complexas são interdependentes; entre elas há uma relação de igualdade (parataxe), ou de desigualdade (hipotaxe). Essas orações estão ligadas por relações lógico-semânticas que podem ser de expansão por acréscimo⁸¹ (*para tornar-se mais compatível; para impor um padrão; para formar uma raça pura; para seguir os padrões impostos pela mídia; e taxar os outros de diferentes por não fazerem-no*) de expansão (*Não há coerência em se impor padrões, em não aceitar a individualidade*); ou de um tipo de expansão com elementos do mesmo nível, ou seja, da mesma categoria (*Deve-se respeitar, aprender a admirar e aceitar o outro; Deve-se aprender a conviver com todas as distinções comportamentais que existem, sem preconceitos ou pré-conceitos*). Enquanto o primeiro grupo expressa o sentido de objetivo a ser atingido ou finalidade, o segundo indica, respectivamente, uma dependência em relação ao termo *coerência*, na primeira oração, e uma sugestão ou conselho, na segunda.

Em relação ao significado textual, o uso de termos abstratos e genéricos para expressar ideias e argumentos pode apresentar características, na função

⁸¹ Thompson (1996, p. 204), esclarece que essas orações “são tradicionalmente chamadas orações adverbiais”. Na visão tradicional, elas seriam classificadas como orações subordinadas adverbiais finais.

de Tema, que também diferenciam esse texto dos anteriores. Sendo assim, a Figura 26, abaixo, mostra a sequência de Temas do Texto 3.

No início da adolescência,	Tema topical marcado; circunstância de tempo.
Quando, mesmo com todos os esforços, ele	Tema múltiplo: <i>quando</i> , Tema textual; <i>mesmo com todos os esforços</i> , Tema interpessoal; <i>ele</i> , Tema topical não-marcado.
Não [existe]	Tema topical não-marcado.
Uma religião ou uma crença diferente, um corpo fora dos padrões, etc. Tudo [é...]	Tema topical não-marcado; grupo complexo.
Entrando em uma sala de aula	Tema topical marcado; oração com valor de circunstância de tempo (quando se entra em uma sala de aula).
Não [há]	Tema topical não-marcado.
Até os [que ...]	Tema múltiplo: <i>até</i> , Tema interpessoal, adjunto modal de comentário; os (aqueles) [que...], Tema topical não-marcado.
Deve-se respeitar, aprender a admirar e aceitar	Tema topical não-marcado.
Bulinar para impor um padrão	Tema topical equativo ⁸² não-marcado.
Portanto, se <u>intitular</u> normal para seguir os padrões impostos pela mídia e <u>taxar</u> os outros de diferentes por não fazerem-no	Tema múltiplo: <i>portanto</i> , Tema textual; se <i>intitular</i> e <i>taxar</i> , Tema topical equativo não-marcado.
Deve-se aprender a conviver	Tema topical não-marcado.

Figura 26- Temas que iniciam períodos

⁸² Há outros Temas equativos nas outras redações, mas não com infinitivo.

De acordo com a análise desenvolvida, este terceiro texto apresenta alto nível de generalização e de abstração que são resultantes de três aspectos. O primeiro refere-se ao uso de termos genéricos como participantes dos eventos, o que torna o significado dos termos envolvidos no processo mais amplo. O segundo aspecto reside no uso de extensos grupos nominais exercendo não apenas a função de participante dos eventos, mas também a função de circunstância na oração, sendo que o realinhamento dos elementos que compõem o grupo nominal interfere na compreensão do significado ideacional. Halliday e Matthiessen (2004, p. 642) argumentam que esse realinhamento do sistema semântico provoca um movimento do significado lógico para o significado experiencial e representa uma “experientialization of experience”, isto é, conhecer/experimentar a própria experiência. Por último, as orações com verbos no infinitivo funcionando como participante de outros processos (se *intitular normal para seguir os padrões impostos pela mídia e taxar os outros de diferentes por não fazerem-no não é o melhor caminho para a civilização*) tornam a linguagem do texto ainda mais abstrata, pois um evento, e todos os elementos ligados a ele, se “nominaliza” para ser o participante de outro evento.

Em resumo, a observação, a análise e a comparação dos três textos evidenciam aspectos individuais na construção dos mesmos. No primeiro, os argumentos se apoiam na especificação de fatos através do relato de situações que confirmam o ponto de vista adotado e, sendo relatos, eles apresentam formas mais congruentes. Já no segundo, o argumento é desenvolvido por meio de termos genéricos e nominalizados. Nele, os elementos que exercem a função de Tema da oração orientam o leitor em relação à defesa dos argumentos para sustentar a tese. O último texto apresenta como característica principal o acúmulo de novas informações através de extensas expressões nominais tanto na função de participante quanto na função de circunstância. Outro aspecto, desse texto, reside no uso do infinitivo com a dupla finalidade de tornar o discurso impessoal e de dar proeminência a uma determinada parte do discurso. Desse modo, os alunos adotam uma linguagem que varia entre mais congruente ou mais metafórica em função das experiências que vivenciam; e isto transparece nos mecanismos linguísticos que eles adotam para construir seus textos. A Figura 27, abaixo, ilustra uma visão geral dos recursos linguísticos utilizados pelos estudantes na produção dos textos selecionados para a comparação:

	Texto 1	Texto 2	Texto 3
Linguagem	Mais <i>congruente</i>	Menos <i>congruente</i>	Mais <i>metafórica</i>
Tema não-marcado ⁸³	Três	Cinco	Sete
Tema marcado	Dois	Um	Cinco
Termos deverbais	Sete	Dez	Dezoito
Grupos nominais com expressões metafóricas	Sete	Dez	Dezesseis
Participantes	Concretos	Genéricos	Genéricos e/ou abstratos
Uso de expressões finitas ⁸⁴	Vinte três	Quatorze	Dezenove
Uso de expressões não-finitas	Cinco	Cinco	Vinte

Figura 27- Características linguísticas e textuais na produção individual de textos argumentativos.

Comparando as características linguísticas dos textos, vê-se que a linguagem utilizada apresenta diversas possibilidades de composição textual. Além disso, quando se observa os textos, parece haver uma linha contínua de variação entre o texto 1 e os outros, isto é, uma linha que se inicia com o mais congruente indo até o mais metafórico. As diferentes características da linguagem dos textos não são apenas resultado das tarefas escolares realizadas por esses alunos. Outros fatores como: hábito de leitura extra-escolar, gênero textual dos textos lidos por eles, etc. desempenham também um papel importante no desenvolvimento da escrita. Embora os textos tratem do mesmo tópico, a linguagem adotada na expressão dos significados e a forma como essa linguagem se estrutura revelam diferenças entre eles. Certamente, um texto nunca é igual a outro, todavia parece que existe a possibilidade de agrupá-los em termos do uso da linguagem mais ou menos congruente ou metafórico.

⁸³ São considerados, nessa contagem, apenas os *termos em posição inicial do período* com a função de Tema.

⁸⁴ Halliday (1994, p. 75) considera que o elemento Finito torna a oração argumentável, pois “dá um ponto de referência no aqui e agora”; além de “relacionar a proposição ao seu evento de fala”. Butt et al (1998, p. 112) ressaltam que “uma oração independente é *sempre* Finita; ou seja, ela contém um Sujeito e um grupo verbal com um elemento Finito, exceto onde o Modo é imperativo.” (cf. item 4.2.)

Portanto, observa-se que a linguagem congruente caracteriza-se por uma aproximação do relato de fatos ou de eventos, enquanto a linguagem metafórica demonstra maior distanciamento desses fatos e eventos, mesmo que esteja tratando deles.

É importante acrescentar que existe uma relação entre o uso da linguagem e o contexto cultural e situacional no qual ela se insere (2.1 e 2.2) ⁸⁵. Como vimos, nos textos analisados, as expressões linguísticas variam de um grau mais congruente para outro mais metafórico e, na construção do texto dissertativo-argumentativo, a nominalização é um recurso altamente valorizado, porque possibilita: (i) a organização retórica do texto (o texto é organizado de acordo com ideias, causas, consequências, razões, etc.); e (ii) a utilização de uma maior quantidade de conteúdo inserido em um número menor de sentenças torna o grupo lexical denso em relação ao conteúdo informacional. Entretanto, o uso de uma linguagem altamente nominalizada durante uma conversa informal sobre o bullying, por exemplo, poderia “soar pretensiosa e tornar o significado (do texto) obscuro” (Eggins, 2007, p. 95). Além disso, não é apenas o uso da nominalização que tornará um texto argumentativo mais adequado que outro, visto que a clareza de ideias, a coerência interna do texto obtida através de mecanismos coesivos lexicais e gramaticais (discutidos em 5.3) e a coerência com o ambiente social no qual o texto se insere, isto é, “o ambiente extratextual”⁸⁶ (Eggins, idem, p. 85), são fundamentais para que o texto argumentativo (ou qualquer outro) seja considerado eficaz para o propósito a que se destina.

⁸⁵ Ver Eggins, 2007, capítulos 3 e 4, sobre como o contexto cultural e situacional interferem na construção do texto.

⁸⁶ Segundo Eggins (idem), o sentido de ambiente extratextual abrange o contexto cultural (através do conceito de gênero) e o contexto situacional (através do conceito de registro). O contexto de situação apresenta três aspectos (campo, modo e relações) vistos como variáveis de registro, sendo que cada um deles se relaciona a uma parte do sistema linguístico: o *campo* está ligado ao significado ideacional, é expresso por meio de padrões de transitividade (processos, participantes e circunstâncias), envolve: o conhecimento sobre algum tipo de atividade social (tais como educacional, esportiva, etc.) e o uso de um léxico técnico/profundo ou cotidiano/superficial; o *modo* está relacionado à organização temática resultante das mudanças ocorridas no uso da linguagem falada ou escrita e que se devem: às distâncias interpessoal, espacial e experiencial entre os interlocutores, ao que é colocado em primeiro plano na organização da oração, e ao que dá continuidade a ela; as *relações* transparecem na organização do significado interpessoal e são percebidas através de padrões do modo oracional, expressões de certeza ou obrigação, uso de vocativo, etc. que podem evidenciar relações de poder, envolvimento afetivo e frequência de contato. Daí, a noção de registro surge em função desses três aspectos situacionais (campo, modo e relações) que se configuram na estrutura linguística através da organização do texto e não podem ser ignorados, já que fazem diferença, na produção de qualquer gênero textual.