



LÍNGUA PORTUGUESA

ESTILO, COERÊNCIA E COESÃO

TP5

CADERNO DE TEORIA E PRÁTICA

Acesse www.mec.gov.br ou ligue 0800 616161



Ministério
da Educação



Presidência da República

Ministério da Educação

Secretaria Executiva

Secretaria de Educação Básica

**PROGRAMA GESTÃO DA
APRENDIZAGEM ESCOLAR
GESTAR II**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS
ANOS/SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

LÍNGUA PORTUGUESA

CADERNO DE TEORIA E PRÁTICA 5

ESTILO, COERÊNCIA E COESÃO

Diretoria de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e de
Tecnologias para a Educação Básica

Coordenação Geral de Formação de Professores

Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - Gestar II

Língua Portuguesa

Organizadora

Silviane Bonaccorsi Barbato

Autores

Cátia Regina Braga Martins - AAA4, AAA5 e AAA6
Mestre em Educação
Universidade de Brasília/UnB

Leila Teresinha Simões Rensi - TP5, AAA1 e AAA2
Mestre em Teoria Literária
Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP

Maria Antonieta Antunes Cunha - TP1, TP2, TP4, TP6 e AAA3
Doutora em Letras - Língua Portuguesa
Professora Adjunta Aposentada -
Língua Portuguesa - Faculdade de Letras
Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG

Maria Luiza Monteiro Sales Coroa - TP3, TP5 e TP6
Doutora em Linguística
Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP
Professora Adjunta - Linguística - Instituto de Letras
Universidade de Brasília/UnB

Silviane Bonaccorsi Barbato - TP4 e TP6
Doutora em Psicologia
Professora Adjunta - Instituto de Psicologia
Universidade de Brasília/UnB

Guias e Manuais

Autores

Elciene de Oliveira Diniz Barbosa
Especialização em Língua Portuguesa
Universidade Salgado de Oliveira/UNIVERSO

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino
Doutora em Filosofia
Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP
Professora Adjunta - Instituto de Psicologia
Universidade de Brasília/UnB

Paola Maluceli Lins
Mestre em Linguística
Universidade Federal de Pernambuco/UFPE

Ilustrações

Francisco Régis e Tatiana Rivoire

DISTRIBUIÇÃO

SEB - Secretaria de Educação Básica
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, 5o Andar, Sala 500
CEP: 70047-900 - Brasília-DF - Brasil

ESTA PUBLICAÇÃO NÃO PODE SER VENDIDA. DISTRIBUIÇÃO GRATUITA.
QUALQUER PARTE DESTA OBRA PODE SER REPRODUZIDA DESDE QUE CITADA A FONTE.
Todos os direitos reservados ao Ministério da Educação - MEC.

A exatidão das informações e os conceitos e opiniões emitidos são de exclusiva responsabilidade do autor.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)

Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - Gestar II. Língua Portuguesa: Caderno de Teoria e Prática 5 - TP5: estilo, coerência e coesão. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.
260 p.: il.

1. Programa Gestão da Aprendizagem Escolar. 2. Língua Portuguesa. 3. Formação de Professores. I. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

**PROGRAMA GESTÃO DA
APRENDIZAGEM ESCOLAR
GESTAR II**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS
ANOS/SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

LÍNGUA PORTUGUESA

CADERNO DE TEORIA E PRÁTICA 5

ESTILO, COERÊNCIA E COESÃO

BRASÍLIA
2008

Sumário

Apresentação	7
---------------------------	---

PARTE I

Apresentação das unidades	11
--	----

Unidade 17: Estilística.....	13
-------------------------------------	----

Seção 1: A noção de estilo e o objetivo da Estilística.....	15
--	----

Seção 2: A Estilística do som e da palavra.....	26
--	----

Seção 3: A Estilística da frase e da enunciação.....	43
---	----

Leituras sugeridas	52
---------------------------------	----

Bibliografia	53
---------------------------	----

Ampliando nossas referências	54
---	----

Correção das atividades	63
--------------------------------------	----

Unidade 18: Coerência textual.....	69
---	----

Seção 1: Continuidade de sentidos.....	71
---	----

Seção 2: A construção da coerência textual.....	83
--	----

Seção 3: As partes do todo.....	95
--	----

Leituras sugeridas	106
---------------------------------	-----

Bibliografia	107
---------------------------	-----

Correção das atividades	111
--------------------------------------	-----

Unidade 19: Coesão textual.....	117
--	-----

Seção 1: Marcas de coesão.....	118
---------------------------------------	-----

Seção 2: Os elos coesivos.....	135
---------------------------------------	-----

Seção 3: A progressão textual.....	150
---	-----

Leituras sugeridas	164
---------------------------------	-----

Bibliografia	165
---------------------------	-----

Ampliando nossas referências	166
---	-----

Correção das atividades	171
--------------------------------------	-----

Unidade 20: Relações lógicas no texto.....	179
---	-----

Seção 1: A lógica do (no) texto.....	181
---	-----

Seção 2: A negação.....	199
--------------------------------	-----

Seção 3: Significados implícitos.....	215
--	-----

Leituras sugeridas	232
---------------------------------	-----

Bibliografia	233
---------------------------	-----

Correção das atividades	237
--------------------------------------	-----

PARTE II

Lição de casa 1.....	247
Lição de casa 2.....	249

PARTE III

Oficina 9.....	253
Oficina 10.....	257

GESTAR II

Língua Portuguesa

Apresentação

Bem-vindos à continuidade dos estudos de Língua Portuguesa no Módulo 2 do Gestar.

Esperamos que você continue refletindo conosco para a construção do conhecimento e de uma nova prática de ensino.

No módulo 2, temos outros três cadernos de teoria e prática em que tratamos do estudo dos pontos centrais para o trabalho de 5ª a 8ª séries, dando continuidade à elaboração dos conceitos e práticas que são fundamentais para elaboração do seu fazer pedagógico.

O TP4 trata dos processos de leitura e escrita, iniciando com um texto sobre leitura, escrita e cultura e seguindo, nas unidades 14 e 15, com a discussão sobre processos de leitura. Para finalizar o caderno, discutimos a unidade 16, que relaciona as crenças e os fazeres na produção textual.

No TP 5, são desenvolvidas unidades cujos temas são: estilística, coesão, coerências e as relações lógicas nos textos.

No TP 6, na unidade 21, temos a continuidade do trabalho com gêneros com o estudo da argumentação. Nas unidades 22 e 23, retomamos a produção textual, tratando das fases de planejamento, escrita, revisão e edição e, na unidade 24, propomos tópicos sobre literatura para adolescentes.

Gostaríamos aqui de percorrer estas unidades com você, articulando-as com as reflexões que já tivemos a oportunidade de fazer no Módulo 1. Esperamos que este estudo possa continuar contribuindo para o desenvolvimento de sua reflexão e para o desenvolvimento e transposição didática junto aos seus alunos.



PARTE I

TEORIA E PRÁTICA 5

- **Unidade 17**
- **Unidade 18**
- **Unidade 19**
- **Unidade 20**

GESTAR TP5

GESTAR II

Língua Portuguesa - TP5

Apresentação das unidades

Caro Professor, cara Professora,

Os textos que lemos e escrevemos são o resultado de um processo significativo que envolve relações lógicas, opções estilísticas e várias outras estratégias de construção de sentidos.

A língua portuguesa dispõe de muitos recursos estilísticos nos níveis fonético, léxico, sintático e discursivo que estão à disposição dos falantes e escritores para que comuniquem suas emoções e seus julgamentos nas diversas situações comunicativas das quais participam. Assim, na unidade 17, serão desenvolvidos temas que tratarão da noção de estilo e o objetivo da estilística; estilística no nível fonético, estudando a utilização dos valores expressivos de natureza sonora; e no nível léxico, quando refletiremos sobre os aspectos expressivos das palavras ligadas aos seus componentes semânticos e morfológicos; trataremos, ainda, de estilística ligada à sintaxe, a combinação das palavras na frase, e à enunciação, que trata das marcas dos vários elementos com ela relacionados como a situação e o contexto sócio-histórico.

Na unidade 18, vamos refletir sobre como as relações harmoniosas entre as partes garantem sua coerência, sua compreensão, com atenção especial para os modos como os elementos estão ligados entre si, objetivando a solidariedade entre as partes e, conseqüentemente, a inteligibilidade. Vamos ainda caracterizar a coerência na relação entre textos verbais e não verbais, identificar como a construímos e analisar como se estabelece a unidade de sentidos em um texto.

Na unidade 19, trataremos da coesão textual, que liga as partes do texto para formar o todo, contribuindo para a interpretação significativa e coerente de um texto. Pretendemos, ainda, identificar os elementos lingüísticos responsáveis pela continuidade de sentidos em um texto e analisar mecanismos de coesão referencial e seqüencial.

Na unidade 20, continuaremos a tratar da construção lógica dos textos. A reflexão sobre essas atividades nos mostrará como lidar mais adequadamente com algumas das mais importantes relações que se estabelecem nos textos no que se refere à temporalidade e identidade na construção de sentidos, os efeitos de sentido decorrentes da negação e as relações lógicas de construção de significados implícitos na leitura e na produção de textos.

Esperamos que este estudo possa contribuir para ampliar sua compreensão sobre a coerência e coesão textual e para o planejamento de atividades para seus alunos.

Unidade 17

Estilística

Leila Teresinha Simões Rensi



Iniciando nossa conversa

Caro Professor, cara Professora,

Nesta unidade, trabalharemos com Estilística. Trata-se de uma disciplina ligada à Lingüística, que se desenvolveu a partir do século XX, cujo objeto de estudo é o estilo.

Quantas vezes você já ouviu ou proferiu a palavra **estilo**? Inúmeras vezes, não é? A palavra estilo faz parte do vocabulário cotidiano, significando comumente o modo pessoal de fazer algo; o conjunto de características de um objeto, de uma época; elegância no jeito de se comportar ou se vestir. Daí as expressões “estilo de vida”, “estilo moderno”, “ter ou não estilo”.

No domínio da linguagem, o entendimento do que seja estilo não é tão simples assim. Muitas são as tentativas de explicar ou definir estilo. No entanto, é possível encontrar algumas recorrências quando se examinam textos teóricos de Estilística. Por exemplo:

- O estilo é o resultado de uma escolha dos meios de expressão realizada pelo falante; nesse caso, é a expressão de uma experiência individual;
- O estilo liga-se às intenções do falante, ao efeito de sentido que ele quer produzir;
- A emoção e a afetividade estão presentes no estilo.

“E a Gramática, o que tem a ver com Estilística?”, você pode estar se perguntando.

Estilística não se confunde com Gramática. Em um ato de fala, o falante tem a sua disposição o material organizado, isto é, a língua, e sua própria expressão, ou seja, a linguagem. A língua não é uma criação individual, subjetiva, mas a linguagem permite um grau de liberdade que se manifesta no estilo, no idioleto, isto é, na língua de cada indivíduo, com o conjunto de marcas pessoais que constituem sua fala. A Gramática estuda os elementos da língua, enquanto a Estilística estuda a linguagem que se cria com esses elementos.

Saber da existência do estilo tem levado os teóricos da Estilística a estudos complexos, mas na origem a palavra tinha significado bem simples. Antes da invenção do papel, **estilo** (em latim, *stilus*) designava uma haste de metal ou osso, com uma extremidade pontiaguda, usada pelos antigos para escrever em tabuinhas cobertas de cera; a outra extremidade era achatada e servia para apagar os erros cometidos na escrita. O significado evoluiu para o modo de talhar a letra na cera, passando mais tarde à acepção de hoje: maneira de usar a língua para efeitos de sentido.

A Estilística pode considerar o estilo não apenas o resultado de uma experiência individual, mas o conjunto de características comuns aos autores de um dado período. Tem-se então o *estilo de época*, o que torna possível identificar, na história das artes, o romantismo, o impressionismo, o pós-modernismo...

A língua portuguesa dispõe de muitos recursos estilísticos. Em nosso estudo, vamos focalizar alguns deles, que estão à disposição dos falantes para que manifestem seus estados emotivos e julgamentos de valor de modo a provocarem no interlocutor uma reação também de ordem afetiva. Usaremos textos literários e textos não literários, pois o estilo não é privilégio apenas dos primeiros. O tema transversal desta unidade é Mídia de Comunicação de Massa e Tecnologia; um dos critérios de seleção dos textos foi sua presença em suportes capazes de atingir, ao mesmo tempo, grande número de pessoas, como o jornal e a revista: é o caso da crônica, que freqüenta ambos os suportes e ainda certos programas de rádio, e de criações populares que brincam com a sonoridade, da qual são exemplos as quadrinhas, os trava-línguas, as adivinhações. É comum que estes façam parte da seção de entretenimento de jornais e revistas.

Na seção 1, será apresentada uma noção geral do que seja a Estilística hoje.

Na seção 2, examinaremos a Estilística em dois níveis: no nível fonético, que trata dos valores expressivos de natureza sonora, e no nível léxico, que estuda os aspectos expressivos das palavras ligadas aos seus componentes semânticos e morfológicos. Na 3, abordaremos a Estilística ligada à sintaxe, que combina as palavras na frase, e à enunciação, que pesquisa no enunciado as marcas dos vários elementos com ela relacionados: situação, contexto sócio-histórico, locutor, receptor, referente.

14



Definindo nosso ponto de chegada

Esperamos que, depois das reflexões e das atividades propostas nesta unidade, você seja capaz de:

- 1- compreender a noção de estilo no domínio da linguagem e o objetivo da Estilística;
- 2- reconhecer alguns recursos expressivos ligados ao som e à palavra;
- 3- relacionar os discursos direto, indireto e indireto livre a alguns recursos expressivos da frase e da enunciação.

Seção 1

A noção de estilo e o objetivo da Estilística



Objetivo
da seção

Compreender a noção de estilo no domínio da linguagem e o objetivo da Estilística.

Já nos referimos aos sentidos da palavra estilo na linguagem do dia-a-dia. O mais geral deles aplica-se a toda criação que apresenta traços individuais, inconfundíveis. Aí se inclui o sentido lingüístico: o modo como o falante constrói sua fala.

O trecho a seguir, retirado de um texto escrito por José Roberto Torero e publicado na coluna de esportes de um jornal, traduz a opinião bem-humorada do autor sobre os modos peculiares de cada radialista esportivo anunciar o mesmo gol em um jogo de futebol.



15

Cada um é cada um

Cada um é cada um, diz a sabedoria popular. E, ouvindo diferentes pessoas contarem o mesmo gol, chega-se à conclusão de que esta é uma verdade inquestionável, uma lei irrefutável.

Alguns falam rapidamente, outros são lentos, alguns têm um vocabulário rebuscado, outros inventam gírias, uns capricham nos erres, outros deslizam nos esses,

uns são fanhos, outros são gagos etc... E cada um conta o gol que viu de um jeito particular, único.

[...]

O narrador objetivoalaria:

“Aos 23 min do segundo tempo, Luís Fernando cruzou para Trindade, que cabeceou a bola e fez 2 a 1.”

O econômico diria: “Luís. Cruzamento. Trindade. Cabeça. Bola. Redes. Gol.”

O interrogativo: “E não é que o Paysandu ganhou, mesmo depois de estar perdendo? Quando aconteceu a virada? No meio do segundo tempo, você acredita? Quem fez o cruzamento? O Luís Fernando. Para quem? Para o Trindade, sabe aquele que entrou no fim do primeiro tempo? E o que o Trindade fez? Cabeceou para o gol. Assim o Paysandu está no final contra o Cruzeiro e a dois jogos de disputar a Libertadores da América, não é demais?”.

[...]

O matemático: “Aos 23 min e 12 s do tempo segundo, o atleta de número 6 fez um cruzamento parabólico a cinco passos da linha lateral, pondo o círculo na cabeça do atleta de camisa 16, sendo que este solucionou o problema desviando a esfera a 45° de sua posição referencial, fazendo-a alojar-se no canto baixo do delta, a 12 centímetros da mão esquerda do palmeirense de camisa número 1.”

16

O rabugento: “Depois de várias tentativas fracassadas, o Luís Fernando finalmente acertou um cruzamento, fazendo a bola, sabe Deus como, chegar à cabeça do Trindade, que, enfim, estava onde devia estar. Contando com a ajuda dos zagueiros palmeirenses, uns cabeças-de-bagre, ele subiu e desviou a bola sem muita força, mas o goleiro, mal colocado, não conseguiu defender.”

[...]

O caipira: “Uê, gente, ses não viram, não? Foi assim, ó: O Luís Fernando deu uma bicanca, e a bola foi parar no meio do fuzuê, onde tava o Trindade. Aí o danado triscou de cabeça, assim meio de banda, e a bola foi parar lá dentro da rede. Nem que o goleiro fosse passarinho, ele pegava não.”

Ou seja, cada um é cada um, e cada gol é muitos.

Folha de S. Paulo, “Esporte”, 30/07/2002, D3.



Atividade 1

a) O título “Cada um é cada um” faz parte, como diz Torero, da sabedoria popular. E é bem coloquial, não é mesmo?

Você o considera adequado ao texto? Como defenderia sua opinião?

b) Crie um outro título para o mesmo texto, em que apareça a palavra *estilo* e que mantenha o sentido dado pelo colunista.

c) Na sua opinião, qual dos narradores envolve mais o ouvinte ao narrar o gol? Por quê?

d) No segundo parágrafo, Torero apresenta “estilos” de fala. E você, como classificaria seu “estilo” de fala? Você está satisfeito com ele ou gostaria que fosse diferente? Por quê?

Você viu, no texto de Torero, que o último narrador, dito caipira, usa um dialeto regional. Então, qual a diferença entre estilo e variante lingüística? Em outras palavras, entre estilo e dialeto, se ambos são marcados por traços diferenciadores no universo da linguagem?

Segundo alguns teóricos, a diferença está na intenção do indivíduo no momento da fala. Se esta contém uma carga de expressividade, porque o falante deseja manifestar ou transmitir emoção naquele ato de fala específico, esse fato é matéria da Estilística. Se, ao contrário, um certo indivíduo tem como característica permanente uma forma particular de uso da língua, esse fato constitui um idioleto e não pertence à área da Estilística, mas da Lingüística.



Lembrete

A língua apresenta variações, conforme os grupos que a usem. Cada uma das variantes da língua usada por um grupo apresenta regularidades, recursos normais para aquele grupo, que constituem o **dialeto**. Há vários tipos de dialeto: o etário, o regional, o de gênero, o social, o profissional.

O **idioleto** é o conjunto de marcas pessoais da língua de cada indivíduo, como resultante do cruzamento dos vários dialetos (etário, regional, profissional, de gênero, social) que constituem a sua fala.

A aplicação genérica do sentido da palavra estilo, como sinônimo de modo particular de fazer algo, dá a entender que se trata de um assunto que não levanta controvérsias. Mas, quando se considera o estilo como área de estudo da Lingüística ou da Crítica Literária, a verdade é bem outra. Os estudiosos da Estilística usam critérios diferentes para classificar as definições de estilo ou escolher os objetos de estudo, então nem sempre concordam uns com os outros.

Para tornar clara a idéia do que seja trabalhar um texto enfocando o estilo, escolhemos um sugestivo poema de Manuel Bandeira. Você vai observar o trabalho primoroso com a sonoridade, tanto que o texto migrou para um meio de comunicação de massa ao ser musicado por Tom Jobim, no disco cujo título é Antonio Brasileiro, da Globo-Colúmbia.

18

Vamos a ele.

Trem de ferro

Café com pão

Café com pão

Café com pão



Virge Maria que foi isto maquinista?

Agora sim

Café com pão

Agora sim

Voa, fumaça

Corre, cerca

Ai seu foguista
Bota fogo
Na fornalha
Que eu preciso
Muita força
Muita força
Muita força

Oô...
Foge, bicho
Foge, povo
Passa ponte
Passa poste
Passa pasto
Passa boi
Passa boiada
Passa galho
De ingazeira
Debruçada
No riacho
Que vontade
De cantar!

Oô ...
Quando me prendero
No canaviá
Cada pé de cana
Era um oficiá

Oô...
Menina bonita
Do vestido verde
Me dá tua boca
Pra matá minha sede
Oô...
Vou mimbora vou mimbora
Não gosto daqui
Nasci no sertão
Sou de Ouricuri
Oô...

Vou depressa
Vou correndo
Vou na toda
Que só levo
Pouca gente
Pouca gente
Pouca gente...



Atividade 2

Leia o poema de Manuel Bandeira. Para responder às perguntas, leia-o novamente. Se tiver o disco a que fizemos referência, permita que os alunos ouçam a música e comparem o efeito do texto nos dois modos de apresentação.

a) A leitura do poema lembra o ritmo de um trem em movimento. Em que versos o som das palavras mais se parece com o barulho do trem?

b) Pela sonoridade e pelo ritmo dos três primeiros versos do poema, sabemos que o trem de ferro já deu a partida, iniciando a viagem. O quarto verso, no entanto, é mais longo, e nele predomina o som dos ii: “Virge Maria que foi isso maquinista?”. Que ruído do trem este verso procura imitar?

c) A terceira estrofe indica que o trem adquiriu maior velocidade. Que palavras desta estrofe têm a função de mostrar o aumento da velocidade?

d) Observe o verso “Corre, cerca”. Explique como a cerca, que é um elemento sem vida, pode correr.

e) Na quarta estrofe, há dois versos iniciados com a palavra “foge” e seis com a palavra “passa”. A repetição destes verbos e o significado deles indicam que velocidade para o trem no trecho em questão?

f) O ritmo do poema acompanha o ritmo do trem. Releia a quinta estrofe e verifique: a velocidade do trem é maior ou menor do que no restante do poema? Qual a causa da mudança?

g) Na quinta estrofe o trem está preso num canavial e cada pé de cana lhe parece um oficial, isto é, um soldado. Quais as semelhanças entre o pé de cana e o oficial que permitem a Manuel Bandeira fazer essa comparação?

h) Quem é o eu que fala no poema? Qual o dialeto usado por ele? Que marcas lingüísticas desse dialeto aparecem no texto?

i) Manuel Bandeira é um dos precursores do Movimento Modernista na literatura brasileira, tendo participado da Semana da Arte Moderna de 1922. Foi professor de Literatura e um dos homens mais cultos de seu tempo.

Tendo em vista essas informações sobre o poeta, justifique o uso do dialeto a que nos referimos na questão anterior.

22

Você percebeu que, para compor seu “Trem de Ferro”, o poeta trabalhou com a **sonoridade** das palavras de modo a obter um **ritmo** expressivo para o poema. Ele consegue imitar o ritmo do trem de duas maneiras:

1) alternando sílabas fortes e fracas nos versos:

ca	-	FÉ	-	com	-	PÃO
-		+		-		+
FO	-	ge	-	BI	-	cho
+		-		+		-
VOU	-	de	-	PRE	-	sa
				S		
+		-		+		-

2) repetindo versos, o que significa que ele repete também alguns sons:

Ex.: Café com pão/ Café com pão/ Café com pão

Pouca gente/ Pouca gente/Pouca gente



Importante

O **ritmo** é o movimento ou ruído que se repete no tempo a intervalos regulares, alternando sons fortes e fracos.

A **sílabas** é um som ou grupo de sons pronunciados numa só expiração.

Como se percebe, Manuel Bandeira escolheu, entre os recursos expressivos que a língua oferece, os que lhe pareceram mais adequados à sua intenção de provocar no leitor alguns efeitos de sentido. Assim, trabalhou com a sonoridade obtida pela repetição de sons, palavras, versos, estrofes; e com o ritmo, para sugerir o ruído e o movimento do trem. Também personificou o trem de ferro, atribuindo-lhe fala e sentimento, de modo a permitir a identificação com o leitor.

Esses procedimentos dizem respeito à Estilística. O poeta trabalhou a língua, desviou-se do plano meramente gramatical, fez escolhas inesperadas para obter o efeito desejado. Esse afastamento voluntário da organização convencional da língua coincide com o conceito de estilo enquanto **desvio da norma**.

23



Lembrete

A norma é a forma de cada grupo usar a sua língua, a forma que seus integrantes percebem como **normal**, ou **comum ao grupo**. O sujeito aprende a sua língua em convívio com a família, amigos, pessoas que estão ao seu redor e participam do seu cotidiano. Em geral, o sujeito não tem consciência dessa “norma”, que ele vai internalizando no contato com os outros elementos do grupo.

Para finalizar a seção, lembramos a você que a Estilística é a sucessora de uma antiga disciplina, de origem grega, chamada Retórica, que estudava a linguagem para fins persuasivos e artísticos. Contudo, diferentemente desta, a Estilística tem uma área de estudo mais ampla; ela se interessa pelos usos lingüísticos correspondentes às diversas funções da linguagem na poesia e na estrutura do texto, além de determinar as peculiaridades da linguagem que resultam da afetividade e da experiência do falante em seu meio social.



Indo à sala de aula

Leve o “Trem de ferro” para a sala de aula. Leia o poema para os alunos, com bastante expressividade, para que eles imaginem o movimento da máquina e dos vagões, a paisagem percorrida, os ruídos, a velocidade. Depois organize um jogral, de modo que um grupo leia os versos repetidos, e outro, o restante do poema.



Avançando na prática

Apresentamos, a seguir, uma sugestão para você desenvolver com seus alunos, de modo a facilitar o entendimento da noção de estilo no sentido genérico e no domínio da linguagem. Tendo que descobrir seu próprio estilo em situações diversas, eles não só farão um exercício de auto-observação como poderão se divertir com as descobertas. Depois dessa atividade, será mais fácil trabalhar com o texto e nele perceber que o estilo é um conjunto de recursos expressivos usados para gerar um efeito de sentido.

Você poderá alterar o que achar necessário na atividade de modo que ela atenda à realidade da sua escola. Depois, relate, por escrito, os aspectos positivos e negativos desse trabalho. Suas observações são muito importantes para o desenvolvimento do nosso trabalho.

24

1. Leve para a sala de aula figuras que apresentem estilos de vestimenta, de arquitetura, ou gravações de locutores esportivos, cantores, orquestras que apresentem estilos diversos. Estimule comentários dos alunos sobre a diversidade dos estilos apresentados pelo material.

2. Converse com os alunos sobre estilo na acepção de “modo de fazer algo”. Leia o texto de José Roberto Torero. Faça referência a situações, como jeito de se vestir, contar algo que aconteceu, jogar bola, tocar um instrumento, escrever um texto..., e peça que descubram seu estilo em algumas delas.

3. Comente sobre o estilo como conjunto de recursos expressivos usados para gerar um efeito de sentido. Lembre os procedimentos expressivos que aparecem no “Trem de ferro”.

4. Leia este poema de Almir Correia, que dialoga com o de Bandeira e trabalha também com a repetição de sons e a sugestão de ruídos do trem. Incentive os alunos a perceber esses aspectos; peça-lhes que comparem os dois textos e emitam opiniões.

Observe ainda: a intertextualidade está evidente na referência a Bandeira (com letra maiúscula, pois é substantivo próprio) no verso entre parênteses e no título, assim como na composição dos versos, que são uma espécie de paródia daqueles do “Trem de ferro”.

O trem do Manuel

(tinha Bandeira na chaminé)
não fazia piuíííííí.

Mas

tomava café
tomava café
tomava café
tomava café
tomava café...
tomava café...

Correia, Almir. *Poemas malandrinhos*. 12ª ed., São Paulo: Atual, 1991, p. 17.



Resumindo

A Estilística é uma das disciplinas voltadas aos fenômenos da linguagem. Definindo de forma simples, é o estudo do estilo.

No domínio da linguagem, o estilo é conceituado de várias maneiras pelos estudiosos da Estilística. De modo geral, as definições consideram-no como o resultado da escolha dos recursos expressivos capazes de produzir os efeitos de sentido motivados pela emoção e afetividade do falante.

A Estilística estuda os valores ligados à sonoridade, à significação e formação das palavras, à constituição da frase e do discurso.

Seção 2

A Estilística do som e da palavra



Objetivo da seção

Reconhecer alguns recursos expressivos ligados ao som e à palavra.

Você já percebeu que algumas brincadeiras com palavras são o resultado da combinação de sons? Tente repetir em voz alta, sem “engasgar”, esta seqüência:

Três pratos de trigo para três tristes pobres tigres.

Ou esta quadrinha:

Num ninho de mafagafos,
Seis mafagafinhos há;
Quem os desmafagafizar
Bom desmafagafizador será.

26

Difícil? É o jogo com a sonoridade das palavras o responsável pelo desafio. Observe que o sentido desse tipo de texto fica em segundo plano; importa mesmo é o efeito sonoro obtido pela repetição dos sons.

Os sons da língua podem provocar sensações ou sugerir impressões. Não só os poetas e escritores lançam mão desse recurso em suas obras, mas também nós, usando no dia-a-dia a linguagem comum, recorreremos aos sons da língua para expressarmos nossa emoção e afetividade. Fazem parte desse conjunto de recursos expressivos os fonemas e os prosodemas; estes últimos são o acento, a entoação, a altura e o ritmo de sílabas, palavras ou frases.

O aspecto lúdico das palavras, que permite jogar, brincar com seus sons (e também com seus sentidos), é tematizado no poema que apresentamos a seguir.

Convite

Poesia

é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.

Só que

bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.

As palavras não:

quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.



Como a água do rio
que é água sempre nova.

Como cada dia
que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?



Atividade 3

a) O que o poeta quer dizer com os versos “Poesia / é brincar com palavras”?

b) Pense em nossa conversa sobre estilo e responda: por que, ao contrário dos brinquedos concretos, as palavras ficam cada vez mais novas à medida que mais brincamos com elas?

c) Você já brincou de poesia? Conte sobre isso.

Pode-se brincar com as palavras de várias maneiras. Vamos ver algumas possibilidades ligadas ao valor sonoro das palavras.



Importante

A exploração da sonoridade das palavras não é exclusiva do texto em versos. A prosa poética também se caracteriza pela presença de valores estilísticos ligados ao som, ao ritmo, à melodia da frase. Há poesia no texto em prosa quando o autor escolhe palavras que evocam ou sugerem sentimentos, trabalha com a sonoridade delas e o ritmo da frase. Por outro lado, há poemas que se aproximam bastante da prosa, por não apresentarem rima e regularidade na métrica.

Há vários recursos sonoros que podem ser explorados ao mesmo tempo, combinadamente, numa frase ou parágrafo, num verso ou numa estrofe inteira.

Vamos ver, em outro poema de Manuel Bandeira, a combinação de diferentes recursos sonoros.

Berimbau

Os aguapés dos aguaçais

Nos igapós dos Japurás

Bolem, bolem, bolem.

Chama o saci: - si si si si!

- Ui ui ui ui ui! uiva a iara

Nos aguaçais dos igapós

Dos Japurás e dos Purus.

A mameluca é uma maluca

Saiu sozinha da maloca

O boto bate - bite bite...

Quem ofendeu a mameluca?

- Foi o boto!

O Cussaruim bota quebrantos.

Nos aguaçais os aguapés

- Cruz, canhoto! -

Bolem...Peraus dos Japurás

De assombramentos e de espantos!...

Nesse poema, a sonoridade é o elemento constitutivo de maior importância, superando os valores ligados à significação das palavras. Por isso, ao ouvir ou ler o poema, mesmo desconhecendo os vocábulos regionais, conseguimos perceber o resultado inovador que o poeta obtém ao trabalhar com os valores sonoros da língua.



Atividade 4

Vamos trabalhar alguns recursos usados por Bandeira juntamente com você:

a) A aliteração e a assonância estão presentes em versos do tipo:

“Os **aguapés** dos **aguaçais**

Nos **igapós** dos **Japurás** “

“A **mameluca** é **uma maluca**.

Saiu **sozinha** da **maloca** – “

30

Neles, repetem-se os sons da consoante oclusiva [g] e das nasais [m] e [nh]. Repetem-se também as vogais [a] e [u].



Lembrete

Aliteração é a repetição dos mesmos sons consonantais, na sílaba tônica ou átona das palavras.

Assonância é a repetição de vogais nas sílabas tônicas. As sílabas que formam as palavras não são pronunciadas com a mesma intensidade. É essa característica que os poetas aproveitam para elaborar o ritmo de um poema, alternando, no verso, as sílabas fortes e fracas.

A sílaba forte de uma palavra, aquela pronunciada com maior intensidade, é chamada de **sílaba tônica**. As sílabas fracas são chamadas de **sílabas átonas**.

Escolha outro verso que apresente assonância e aliteração. Escreva-o, destacando os sons explorados.

b) A rima realça a relação entre as palavras, como em: *boto / canhoto*. Registre outra rima do poema.

c) As onomatopéias procuram imitar os sons produzidos pelos seres. Quais onomatopéias contribuem para a expressividade do poema? Que sons buscam imitar?



Lembrete

A rima é o jogo sonoro que se constrói com sons semelhantes, ou mesmo iguais, ao final de cada verso.

O ritmo no poema resulta do emprego de vários recursos formais e lingüísticos, entre eles a rima e a métrica.

Métrica é o jogo entre o número de sílabas que constituem os versos.

A onomatopéia é a tentativa de imitação de um ruído por um grupo de sons da linguagem. Ela é usada tanto na linguagem literária quanto na comum, sempre que se deseja causar no interlocutor ou leitor a impressão de um ruído natural.

A harmonia imitativa, que é o conjunto de recursos expressivos usados, ao mesmo tempo, num trecho em verso ou prosa, está presente no poema Berimbau. Um dos recursos mais comuns na harmonia imitativa é a repetição. No poema que estamos examinando, há repetição de sons consonantais e vocálicos, assim como de palavras e termos, por vezes invertidos nos versos, como em “Os aguapés dos aguçais” e “Nos aguçais os aguapés”. Encontramos também onomatopéias, além do ritmo obtido pela frequência de palavras oxítonas no interior e no final dos versos: *aguapés, aguçais, igapós, Japurás, Purus*.

O trabalho com a sonoridade de partes do texto busca dar ao leitor a impressão de um determinado ruído ou ritmo. Observando o título do poema, concluímos que a harmonia imitativa busca sugerir o som e o ritmo do berimbau.

Em um texto, a presença da harmonia imitativa produz um efeito parecido com o de uma orquestra, em que diversos instrumentos são tocados harmonicamente para que se tenha uma melodia capaz de transmitir sentimentos ou impressões.



Indo à sala de aula

Estabeleça para os alunos a distinção entre a repetição estilística e a que resulta da falta de vocabulário ou de cuidado na produção do texto.

A repetição de sons ou palavras valoriza o texto quando é intencionalmente usada para produzir um efeito de sentido, mas há um outro tipo de repetição, que não tem essa finalidade. Ela enfeia o texto e ocorre por descuido ou desconhecimento da língua. Alguns casos desta última:

Repetição de sons no texto em prosa: “Na opinião do irmão da vítima, a invasão da mansão provocou uma discussão que acabou com a união da família”.

Repetição de palavras com prejuízo da coesão: “O menino chegou. **Ele** trazia o boné na mão. **Ele** não conversou com ninguém. Mas, depois de meia hora, **ele** pediu um copo d’água.”

Na revisão dos textos, oriente os alunos a identificar e eliminar a repetição não estilística.

32



Atividade 5

a) A exploração da sonoridade da frase não existe apenas em criações literárias. Ela é comum também nas criações populares, transmitidas em programas radiofônicos de entretenimento ou apresentadas em revistas e almanaques. É o caso de provérbios, adivinhações engraçadas e trava-línguas.

Observe como a sonoridade torna expressivos estes dois provérbios:

“Quem com ferro fere, com ferro será ferido.”

“Água mole em pedra dura tanto bate até que fura.”

Procure lembrar outros provérbios sonoros. Anote um deles.

b) Um bom número de expressões populares é construído com base na sonoridade. Veja estas: *de cabo a rabo, sem eira nem beira, aos trancos e barrancos, sem pé nem cabeça.*

Você conhece outras expressões desse tipo? Anote-as a seguir.

c) As pessoas costumam divertir-se com um tipo de pergunta cuja resposta tem como base a semelhança sonora entre palavras e a diferença de sentido. Veja uma:

Pergunta: "O que é um ponto marrom no alto de uma árvore usando uma calculadora?"

Resposta: "Um mico-computador."

Você conhece outras perguntas desse tipo? Registre-as com as respectivas respostas.

d) Os trava-línguas são construídos com repetição de sons de modo a dificultar a pronúncia, por isso têm esse nome. Há algum tempo, fez muito sucesso entre crianças e jovens esta propaganda de balas de limão e de laranja, que tinha estrutura de trava-língua:

"Só sossego se sinto o suave e saudável sabor de Supra Sumo, sacou?"

Certamente você conhece outros trava-línguas. Registre-os.

e) Que vantagens você identifica em trabalhar com as criações populares em sala de aula? Como você trabalharia em sala de aula com as criações populares?

Vamos falar de um outro recurso estilístico, muito presente na linguagem cotidiana. Você já ouviu aqueles locutores fanáticos de jogo de futebol gritarem “gol”? Se fôssemos representar na escrita o modo como anunciam que “a bola balançou a rede” e o responsável pela façanha foi Ronaldo, escreveríamos assim:

GOOOOOOOOOOOOOOL! RRRRRRRRRONALDO É O NOME DELE!

O que pretende esse locutor? Certamente, contagiar os ouvintes com a emoção, envolvê-los no jogo e no tipo de transmissão de tal modo que eles não tenham vontade de mudar a estação ou o canal de TV. Para alcançar esse objetivo, o locutor usa a combinação do acento de intensidade, ou acento tônico, com a duração e a altura da voz. Você não pode esquecer que o rádio e a TV são meios de comunicação de massa bastante populares, e os apresentadores dos programas exploram com grande propriedade os recursos da oralidade para manter cativos seus ouvintes e telespectadores.



Importante

34

A duração não representa um som, mas tem função expressiva. Na língua escrita, ela pode ser marcada pela repetição de uma letra, geralmente aquela em que recai o acento tônico, ou pela pronúncia exagerada de uma sílaba átona, como em:

“Ela é uma *mentirosa!*” (em vez de *mentirosa*)

Você deve estar se perguntando: “E os velhos sinais de pontuação? Não podem funcionar estilisticamente?”

Vamos falar deles agora.

São os sinais de pontuação que indicam a entoação que o autor quis dar a seu texto. Mas, muitas vezes, um só sinal não é suficiente para sugerir a intensidade do sentimento que o autor pretendeu em determinado trecho. Veja um exemplo, retirado de um trecho de diário, em que se combinam acento de intensidade, duração e repetição do sinal de pontuação na tentativa de reconstituir o sentimento de alívio de uma menina ao ver que enfim as férias haviam chegado:

30 de junho

Querido diário,

FÉRIAAAS!!!!!!!
 Puxa, como demorou, parecia que não ia chegar nunca. Não via a hora de jogar o material para cima e relaxar, poder dormir até mais tarde, ir para a cama mais tarde e brincar de escolinha com meu irmãozinho.

OS IRMÃOS BACALHAU. *Diário Secreto de uma portuguesa / Os Irmãos Bacalhau.*
 São Paulo: Matrix, 2002, p. 30.

Vimos, até agora, recursos estilísticos de natureza sonora. É o momento então de falarmos de alguns aspectos expressivos ligados ao significado e à forma das palavras.

Você lembra da Unidade 8, no TP2? Lá você viu várias possibilidades de uso da linguagem figurada no texto literário, principalmente em relação a figuras de palavras, como metáfora e metonímia. Elas constituem recursos de estilo cuja finalidade é transmitir a visão de mundo ou as emoções do autor. Estão presentes não só no texto literário, mas nos meios de comunicação de massa e na linguagem coloquial.



Lembrete

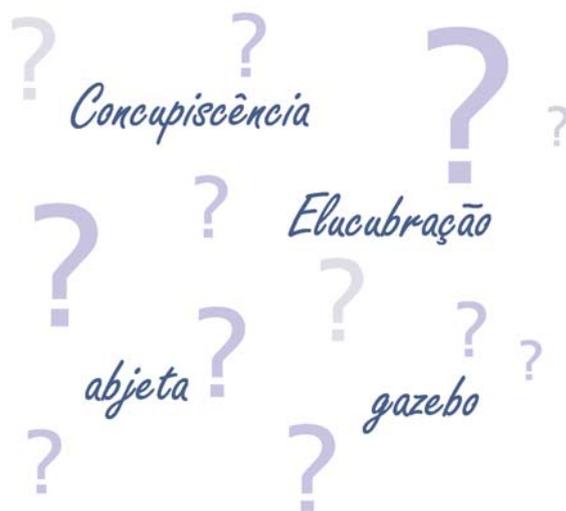
A metáfora é a figura que permite, por meio de uma comparação “abreviada”, substituir uma palavra por outra que tem com ela um nível de semelhança. Por exemplo, a frase “Esse apartamento é um ovo!”, significando que o apartamento é muito pequeno, isto é, *pequeno como um ovo*.

A metonímia consiste na substituição de uma palavra por outra com a qual estabelece uma relação lógica, de proximidade, ou parentesco. Por exemplo, a frase “O Brasil pede desculpas à África”, em que *Brasil* foi usado no lugar de *brasileiros*, e *África*, de *africanos*.

Vamos ver outras possibilidades estilísticas com palavras, observando uma crônica publicada em um jornal goiano.

Palavras são palavras...

Algumas palavras, mesmo que as ouçamos pela primeira vez, não carecem da explicação de seu significado. São auto-explicativas. Concupiscência, por exemplo, não pode ser boa coisa. Se alguém numa reunião familiar, de repente disser concupiscência, sem dúvida causará um mal-estar danado. A maioria não saberá o significado exato, mas não importa, concupiscência não é coisa que se diga perto de crianças e pronto! E depois, quando os mais curiosos forem sorratamente ao dicionário verificar o que a palavra quer dizer, aí é que ficarão realmente contrariados com o detrator da honra da família, aquele concupiscente!



E elucubração? Aí já é caso de sair no tapa direto. Não precisa nem ficar matutando, caprichando no raciocínio, se esmerando em saber o significado. Elucubração, não! Imaginem só. O pai chega em casa e vai bater na porta do filho adolescente, que demora em abrir:

– Oi, pai.

– Oi, filho. Estava aí em elucubrações, hein?

– Que é isso pai, estava estudando.

– Fique tranqüilo, filho. Na sua idade eu também elucubrava muito.

– Mas, pai, eu só estava estudando!

– Eu sei, filho. Estudando, elucubrando... Época de vestibular é tensa mesmo. Porque você não sai um pouco com sua namorada? É melhor que ficar elucubrando sozinho.

– Eu não tenho namorada, pai.

– Então elucubra. Mas matemática, não. É melhor decorar as fórmulas, filho. É por isso que muito vestibulando despiroca com os conselhos dos pais. E vou evitar confusão, não falando sobre despirocar, que é para manter um certo nível na conversa.

Outras palavras não são ofensivas, mas também podem causar problemas. Exemplo: abjeta. Abjeta não é feminino de objeto, como queria aquela senhora que foi comprar um presente de casamento:

– Eu estou à procura de uma abjeta pra minha sobrinha.

– Abjeta, senhora? Não seria objeto?

– Não. Objeto ela já tem. Eu quero fazer um parzinho. Vai ficar lindo no gazebo dela!

E sobre gazebo também eu me omito. Ainda mais com o cacófato. Tenham paciência! Vamos em frente.

E para terminar vou ser benevolente. Já viram palavra mais doce que essa: benevolente. É falar e transmitir aquela sensação gostosa de que as coisas vão dar certo, que todo mundo vai se unir, dar as mãos e sair fazendo caridade por aí, numa bondade opalescente danada.

Opalescente? Olha, eu escrevi esta palavra assim de repente e depois fui ao Houaiss ver se ela cabia aqui. Não cabe, não. Quer dizer outra coisa. Mas agora embirrei. Ninguém me tira ela daqui. Achei que dá um certo brilho ao texto e, como a língua é dinâmica como a política, quem sabe um dia ela mude de opinião sobre si própria, reveja seus conceitos, se adeqüe aos novos tempos e venha finalmente se encaixar ao que eu quis dizer sem nenhum melindre.

Melindre? Ah, não, chega, melindre é frescura! Paro por aqui.

Costa, Celso Ferreira. *O Popular*. Goiânia, 11/07/2003.

Observação: Houaiss, no texto, é uma referência a Antonio Houaiss, intelectual brasileiro, que morreu em 1999, autor de um dos mais completos dicionários de língua portuguesa.



Atividade 6

a) O cronista acha ofensivas as palavras *concupiscência* e *elucubração*. Você sabe o que elas significam? Por que você acha que ele tem essa opinião sobre elas?

b) *Despirocar* é termo de gíria. O que significa?

c) *Abjeta* é palavra usada no texto como feminino de *objeto*, apesar de uma não ter nada a ver com a outra quanto a origem e significado. Que característica dessas palavras permitiu esse jogo entre masculino e feminino?

d) Cacófato é o som desagradável resultante da união do final de uma palavra com o início de outra. Onde o cronista percebeu um cacófato?

e) Você conhece outros cacófatos? Quais?

f) O cronista sente que certas palavras transmitem sensações, como *benevolente* e *opalescente*. Para você, há palavras que transmitem sensações? Registre essas palavras e conte quais são as sensações que elas lhe passam.

g) Você sabe o significado das palavras *abjeta*, *gazebo*, *benevolente* e *opalescente*? Antes de ir ao dicionário, escreva o que você acha que elas significam. Depois, vá ao dicionário e confira o resultado.

Você percebeu como as palavras se prestam a um emprego novo, inesperado, que busca a expressividade? Além de apresentarem tonalidades emotivas, elas podem sofrer “mudanças” momentâneas de gênero para exprimir sentimentos. Vamos entender melhor essas questões por meio de atividades.



Atividade 7

a) Há palavras que têm uma tonalidade emotiva, isto é, exprimem emoção, sentimento devido ao sentido ou à relação deste com algo vivido pelo falante; por exemplo: *amor, triste, radiante, xodó*. Apresente outras três que, para você, têm também uma tonalidade emotiva.

b) Algumas palavras expressam um julgamento, por exemplo; *bacana, brega, elegante, mau*. Cite cinco que possam pertencer a esse grupo.

c) As palavras podem ter uma tonalidade emotiva porque lembram a origem ou a variante lingüística a que pertencem. Nesse grupo entram:

- ✓ as palavras emprestadas de outras línguas, chamadas estrangeirismos. Atualmente, por causa da informática, os estrangeirismos da língua inglesa inundam as páginas de nosso jornais, revistas e *Internet*;

- ✓ os arcaísmos, que são palavras que caíram da moda, como *retrato*, em vez de foto; *reclame*, em vez de propaganda;

- ✓ as palavras típicas das regiões brasileiras, e que são conhecidas como regionalismos;

- ✓ a gíria, linguagem típica de determinadas classes sociais ou grupos profissionais.

Você conhece outros exemplos de palavras como essas, que evocam uma época, um lugar, um meio social ou cultural?

d) Você viu que, no texto de Celso Ferreira Costa, a palavra *abjeta* é usada no diálogo como feminino de *objeto*:

“– Abjeta, senhora? Não seria objeto?”

– Não. Objeto ela já tem. Eu quero fazer um parzinho.”

Qual a intenção do cronista ao usar esse recurso de estilo?



Importante

Quando um autor transgredir a norma gramatical com a intenção de dar expressividade ao texto, a transgressão é consciente e tem uma função específica. Trata-se, portanto, de um **recurso** de estilo.

É preciso conhecer as normas gramaticais para poder **transgredi-las** propositalmente, de modo que isso se torne **qualidade**, e não defeito de estilo.



Avançando na prática

A seguir apresentamos um texto que mostra a tonalidade emotiva das palavras. Você poderá usá-lo nas turmas de 5^a a 8^a séries, pois certamente o modo como a autora desenvolveu esse “verbete” original vai agradar aos alunos e motivá-los a também apresentar as motivações que sentem nas palavras. Assim, a sala de aula será, mais uma vez, um espaço de interação.

Se achar conveniente, faça ajustes na atividade, de modo a torná-la mais significativa para seus alunos.

1. Leia o texto para os alunos. Mostre que as definições de *palavra* expressam a tonalidade das palavras, o sentimento que cada uma desperta em quem as usa.
2. Peça aos alunos que também citem palavras e as motivações que sentem nelas. Liste-as no quadro e comente as impressões com a turma.

Palavra

As gramáticas classificam as palavras em substantivo, adjetivo, verbo, advérbio, conjunção, pronome, numeral, artigo e preposição. Os poetas classificam as palavras pela alma porque gostam de brincar com elas e para brincar com elas é preciso ter intimidade primeiro. É a alma da palavra que define, explica, ofende ou elogia, se coloca entre o significante e o significado para dizer o que quer, dar sentimento às coisas, fazer sentido. Nada é mais fúnebre do que a palavra fúnebre. Nada é mais amarelo do que o amarelo-palavra. Nada é mais concreto do que as letras c, o, n, c, r, e, t, o, dispostas nessa ordem e ditas dessa forma, assim, concreto, e já se disse tudo, pois as palavras agem, sentem e falam por elas próprias. A palavra nuvem chove. A palavra triste chora. A palavra sono dorme. A palavra tempo passa. A palavra fogo queima. A palavra faca corta. A palavra carro corre.

A palavra palavra diz. O que quer. E nunca desdiz depois. As palavras têm corpo e alma mas são diferentes das pessoas em vários pontos. As palavras dizem o que querem, está dito e pronto. As palavras são sinceras, as segundas intenções são sempre das pessoas. A palavra juro não mente. A palavra mando não rouba. A

palavra cor não destoa. A palavra sou não vira casaca.

A palavra liberdade não se prende. A palavra amor não se acaba. A palavra idéia não muda. Palavras nunca mudam de idéia. Palavras sempre sabem o que querem. Quero não será desisto. Sim jamais será não. Árvore não será madeira. Lagarta não será borboleta. Felicidade não será traição. Tesão nunca será amizade. Sexta-feira não vira sábado nem depois da meia-noite. Noite nunca vai ser manhã. Um não serão dois em tempo algum. Dois não será solidão. Dor não será constantemente. Semente nunca será flor. As palavras também têm raízes mas não se parecem com plantas, a não ser algumas delas, verde, caule, folha, gota. As células das palavras são as letras. Algumas são mais importantes do que as outras. As consoantes são um tanto insolentes. Roubam as vogais para construir sílabas e obrigam a língua a dançar dentro da boca. A boca abre ou fecha quando a vogal manda. As palavras fechadas nem sempre são mais tímidas. A palavra sem-vergonha está aí de prova. Prova é uma palavra difícil. Porta é uma palavra que fecha. Janela é uma palavra que abre. Entreaberto é uma palavra que vaza. Vigésimo é uma palavra bem alta. Carinho é uma palavra que falta. Miséria é uma palavra que sobra. A palavra óculos é séria. Cambalhota é uma palavra engraçada. A palavra lágrima é triste. A palavra catástrofe é trágica. A palavra súbito é rápida. Demoradamente é uma palavra lenta. Espelho é uma palavra prata. Ótimo é uma palavra ótima. Queijo é uma palavra rato. Rato é uma palavra rua.

Existem palavras frias como mármore. Existem palavras quentes como sangue. Existem palavras manguê, caranguejo. Existem palavras lusas, Alentejo. Existem palavras itálicas, ciao. Existem palavras grandes, anticonstitucional. Existem palavras pequenas, microscópico, minúsculo, molécula, partícula, quinhão, grão, covardia. Existem palavras dia, feijoada, praia, boné, guarda-sol. Existem palavras bonitas, madrugada. Existem palavras complicadas, enigma, trigonometria, adolescente, casal. Existem palavras mágicas, shazam, abracadabra, pirlimpimpim, sim e não. Existem palavras que dispensam imagens, nunca, vazio, nada, escuridão. Existem palavras sozinhas, eu, um, apenas, sertão. Existem palavras plurais, mais, muito, coletivo, milhão. Existem palavras que são palavrão. Existem palavras pesadas, chumbo, elefante, tonelada. Existem palavras doces, goiabada, *marshmallow*, quindim, bombom. Existem palavras que andam, automóvel. Existem palavras imóveis, montanha. Existem palavras cariocas, Corcovado. Existem palavras completas, elas todas.

Toda palavra tem a cara do seu significado.

A palavra pela palavra tirando o seu significado fica estranha. Palavra, palavra não diz nada, é só letra e som.

Falcão, Adriana. *Pequeno dicionário de palavras ao vento*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003, p.108-10.

Você sabe que os processos de formação de palavras constituem um recurso importantíssimo para a renovação do léxico da língua. Mas, sabia que podem ser usados com finalidades expressivas?



Atividade 8

O jornal, a TV e a propaganda estão entre os meios de comunicação de massa que mais inovam na linguagem. Os jornalistas, autores de novelas e programas de auditório criam palavras e expressões que, rapidamente, são incorporadas pelo público.

Observe estes exemplos, em que se criam palavras compostas, e dê o sentido delas:

- a) A moça chegou com o *namorido*.
- b) Há muitos *showmícios* em época de eleição.
- c) Vamos *bebemorar* a vitória do meu time!
- d) Com pneus novos, você terá *tranquilômetros* em sua viagem.
- e) Você gosta de literatura ou *lixeratura*?

As palavras destacadas resultam da fusão de duas outras, possível devido à semelhança de sons. Seu valor estilístico está na novidade da composição e na síntese de significados.

42



Resumindo

No plano sonoro, vários recursos estilísticos podem ser usados: os fonemas, o acento, a entoação, a altura e o ritmo de sílabas, palavras e frases.

A harmonia imitativa é a combinação de recursos sonoros diversos, baseados na repetição de sons e no ritmo.

No plano da palavra, a metáfora e a metonímia constituem importantes recursos de estilo, assim como as tonalidades emotivas das palavras, que indicam a emoção, o sentimento do falante. A formação de palavras também é uma fonte de expressividade.

Os recursos estilísticos no nível do som e da palavra estão presentes tanto no texto escrito quanto no oral.

Seção 3

A Estilística da frase e da enunciação



Objetivo da seção

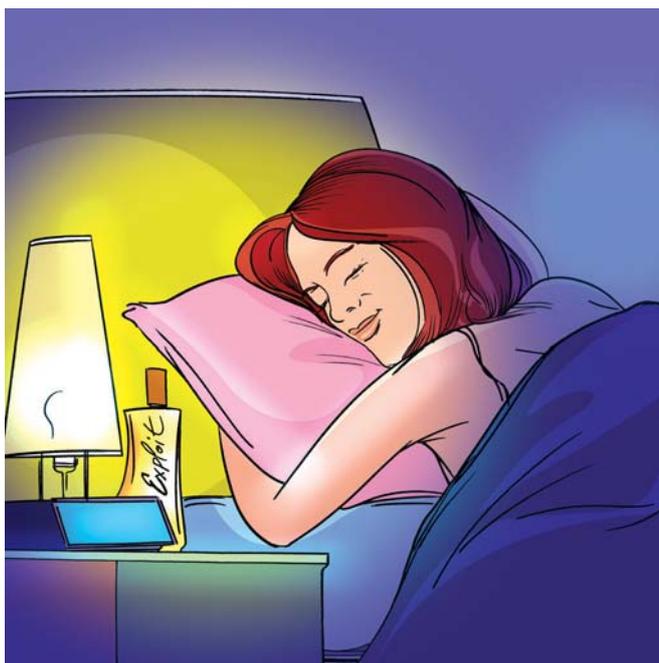
Relacionar os discursos direto, indireto e indireto livre a alguns recursos expressivos da frase e da enunciação.

Como de costume, vamos iniciar o trabalho desta seção com um texto. É um conto breve, sobre uma moça que é secretária, cujo apelido é Su. Ela tem tanto medo de perder a hora e chegar atrasada ao serviço, que tem pesadelos.

Leia o texto.

Nunca é tarde, sempre é tarde

Conseguiu aprontar-se mas não teve tempo de guardar o material de maquiagem espalhado sobre a penteadeira. Olhou-se no espelho. Nem bonita, nem feia. Secretária. Sou uma secretária, pensou, procurando conscientizar-se. Não devo ser, no trabalho, nem bonita, nem feia. Devo me pintar, vestir-me bem, mas sem exagero. Beleza mesmo é pra fim de semana. Nem bonita, nem feia, disse consigo mesma. Concluiu que não havia tempo nem para o café. Cruzou a sala e o hall em disparada, na direção da porta de saída, ao mesmo tempo em que gritava para a mãe envolvida pelos vapores da cozinha, eu como alguma coisa lá mesmo. Sempre tem alguém com alguma bolachinha disponível. Café nunca



falta. A mãe reclamou mais uma vez. Você acaba doente, Su. Assim não pode. Assim, não. Su, enlouquecida pela pressa, nada ouviu. Poucas vezes ouvia o que a mãe lhe dizia. Louca de pressa, ia sair, avançou a mão para a maçaneta da porta e assustou-se. A campainha tocou naquele exato momento. Quem haveria de ser àquela hora? A campainha era insistente. Algum dedo nervoso apertava-a sem tréguas. A campainha. Su acordou finalmente com o despertar vibrante do despertador Westclox e se deu conta de que sequer havia se levantado. Raios. Tudo por fazer. Mesmo que acordasse em tempo, tinha sempre que correr, correr. Tinha tudo cronometrado, desde o levantar-se até o retoque do batom e o perfumezinho final. Exploit, da Atkinsons. Perfume quente. Mais ou menos quente. Esqueceu onde havia deixado o relógio de pulso. Perambulou nervosamente pela casa procurando-o. Atrasou-se

alguns preciosos minutos. A mãe achou-o sobre a mesinha do telefone. Su colocou-o no pulso. Viu as horas. Havia conseguido aprontar-se, mas não teve tempo de guardar o material de maquiagem espalhado sobre a penteadeira. Olhou-se no espelho. Nem bonita, nem feia, pensou. Vou ficar bonita mesmo só no sábado. Não havia tempo nem para o café. Cruzou em disparada a sala e o hall, em direção à porta de saída, ao mesmo tempo em que gritava para a mãe, bolachinha disponível. Avançou a mão para a fechadura e assustou-se com o toque insistente da campainha. Algum dedo nervoso. O Westclox. Su acordou e deu-se conta mais uma vez da trágica e permanente verdade de que ainda não estava pronta. Levantou-se de um ímpeto. Correu ao banheiro, voltou do banheiro, vestiu-se com a roupa estrategicamente deixada sobre a cadeira na noite anterior. Ao sentar-se mais uma vez frente ao espelho, notou que, embora ainda se pintando, o material de maquiagem já estava espalhado sobre a penteadeira. O batom aberto e usado, o Exploit desastrosamente destampado, evaporando. O despertador tocou novamente. Ou tocou finalmente? E estava com toda corda, pois demorou a silenciar. Mesmo assim, Su andou pela casa toda, tentando desesperadamente acordar-se. Ocorreu afinal a idéia de pedir ajuda à mãe. Esta, envolvida pelos vapores da cozinha, mostrou-se compreensiva. Está bem, Su. Espere só um instantinho que eu vou lá no quarto te acordar.

Fiorani, Sílvio. *Os estandartes de Átila*. Rio de Janeiro: Codecri, 1980.

Achou o texto estranho? Você já teve, como a personagem, um pesadelo em que sonha que acordou perdendo a hora, e esse sonho se repete sem que você, no entanto, tenha realmente perdido a hora?

44

Su não acorda, mas sonha que está acordando; o despertador toca, e o pesadelo recomeça, de modo que um sonho está dentro do outro, que está dentro do outro, que está dentro do outro, sucessivamente. Daí a repetição de pensamentos, falas, situações.

E o que o texto tem a ver com o estilo da frase e da enunciação? Vamos, antes de responder a essa pergunta, recordar o que é frase.



Lembrete

A **frase** é a unidade do texto que, no contexto em que aparece, apresenta uma unidade de sentido. Na linguagem oral, a entoação permite transformar uma palavra em frase. Na escrita, a pontuação indica as pausas, a entoação, a melodia da frase, assim como a sua expressividade.

Como fizemos referência à **enunciação**, vamos defini-la: é um ato de produção de significados, isto é, de entendimento na interação comunicativa, que envolve interlocutor falante - interlocutor ouvinte. A enunciação produz o enunciado, que traz as marcas da situação, do contexto sócio-histórico, do locutor, do receptor, do referente envolvidos no ato de comunicação verbal. É claro que toda enunciação inclui a frase, melhor dizendo, frases de diversos tipos.

No conto *Nunca é tarde, sempre é tarde*, aparecem várias frases que transgridem a norma lingüística, e essa “desobediência” gramatical é praticada com intenções estilísticas.



Atividade 9

Observe o trecho do conto:

“Cruzou a sala e o hall em disparada, na direção da porta de saída, ao mesmo tempo em que gritava para a mãe envolvida em vapores da cozinha, eu como alguma coisa lá mesmo. Sempre tem alguém com alguma bolachinha disponível. Café nunca falta. A mãe reclamou mais uma vez. Você acaba doente, Su. Assim não pode. Assim não. Su, enlouquecida pela pressa, nada ouviu.”

a) Pensando na norma gramatical, o que há de estranho no trecho?

b) Que efeito de sentido você acha que o autor procurou obter?

c) Reescreva o trecho obedecendo à norma gramatical.

d) Comente o efeito que a nova redação trouxe ao trecho.

No trecho que destacamos para a atividade, não foi usada a pontuação do **discurso direto**, que ocorre quando o narrador transcreve o enunciado da personagem, indicando seus traços próprios por meio da pontuação. No discurso direto, procura-se reproduzir fielmente o enunciado tal como saiu da boca da personagem. É o que acontece, por exemplo, nesta anedota, em que se reproduz a conversa entre o cliente e o vendedor:

Na loja de tecidos, o cliente perguntou:

- Quanto custa o metro deste tecido?
- Nesse momento estamos numa promoção, disse o vendedor, pegando a bobina de tecido . Quanto mais o senhor levar, mais barato fica...
- Então vai desenrolando até ficar de graça!...

Em vez de travessão, podem-se usar aspas.

O verbo que introduz a fala é conhecido como **verbo de elocução**. Na anedota transcrita, são verbos desse tipo *perguntar* e *dizer*.

Já no **discurso indireto**, o emissor transcreve o enunciado de outra pessoa, ou de si próprio, produzido em outra enunciação. O discurso indireto é sempre a narração de um ato de fala. Em termos sintáticos, esse discurso resulta de uma oração subordinante, com verbo de elocução, que é completada por uma oração substantiva.

Vamos passar a anedota para o discurso indireto, apenas para esclarecer a diferença entre os dois tipos de discurso:

Na loja de tecidos, o cliente perguntou quanto custava o metro de um tecido.

O vendedor, pegando a bobina de tecido, disse que naquele momento estavam numa promoção e que quanto mais o cliente levasse, mais barato ficaria.

O cliente então pediu que o vendedor fosse desenrolando a bobina até ficar de graça.

46

Na passagem do discurso direto para o indireto, são necessárias várias alterações, como:

- ✓ Eliminação de dois pontos e travessão ou outros sinais de pontuação;
- ✓ Inclusão de palavras que estabelecem relações no próprio contexto lingüístico: *de um tecido*, em vez de *daquele tecido*;
- ✓ Substituição da 1ª pessoa pela 3ª;
- ✓ Substituição das expressões de tempo (e de lugar) correspondentes ao ato de enunciação, como *nesse momento* por *naquele momento*;
- ✓ Alteração dos tempos e modos verbais para se adequar ao contexto lingüístico, como *custa / custasse*, *estamos / estavam*, *levar / levasse*....



Importante

O discurso direto e o discurso indireto não existem somente na modalidade escrita; podem ocorrer também na oral.

Agora, observe um outro trecho do conto *Nunca é tarde, sempre é tarde*:

“Su acordou finalmente com o despertar vibrante do despertador Westclox e se deu conta de que sequer havia se levantado. Raios. Tudo por fazer.”



Atividade 10

a) De quem é o enunciado do trecho: do narrador ou de Su?

b) Você percebe diferença entre esse tipo de discurso e os dois já estudados, o direto e indireto? Qual?

c) Escreva o trecho no discurso indireto.

d) Agora, transcreva no discurso direto.

Você percebeu que, nesse tipo de discurso, a fala da personagem (“Raios. Tudo por fazer”) entrou no discurso indireto usado pelo narrador para contar que “Su acordou finalmente com o despertar vibrante do despertador Westclox e se deu conta de que sequer havia se levantado”?

Estamos falando de um discurso que apareceu na literatura a partir do final do século XIX e que mistura as vozes do narrador e da personagem, conhecido como **discurso indireto livre**. Nele as falas do narrador e da personagem se confundem: o narrador relata os fatos usando o discurso indireto e introduz a fala da personagem sem empregar verbos como dizer, perguntar, responder, etc., nem os dois pontos e o travessão.

O discurso indireto livre torna mais fluente a narrativa e permite ao leitor penetrar na alma da personagem, cujos pensamentos se tornam visíveis. É bastante adequado ao texto de Fiorani, em que a personagem Su está no limiar entre o sonho ilógico, incoerente, fragmentado e a realidade, que é lógica, coerente, linear.

Além dos valores estilísticos do discurso indireto e do indireto livre, o texto *Nunca é tarde, sempre é tarde* apresenta um tipo de frase bastante expressiva: a **frase fragmentária**, cujo sentido depende da entoação e da relação com outras frases do trecho. Veja os exemplos destacados:

“Olhou-se no espelho. Nem bonita, nem feia. **Secretária.**”

“A campanha era insistente. Algum dedo nervoso apertava-a sem tréguas. **A campanha.**”

“Tinha tudo cronometrado, desde o levantar-se até o retoque do batom e o perfumezinho final. **Exploit, da Atkinsons. Perfume quente. Mais ou menos quente.**”

“Avançou a mão para a fechadura e assustou-se com o toque insistente da campanha. **Algum dedo nervoso. O Westclox.**”

Percebeu como o termo que forma a frase fragmentária se destaca muito mais do que se estivesse integrada às demais?

Esse tipo de linguagem é comum no discurso indireto livre, dada a sua vivacidade. Para que você perceba essa característica, vamos substituir as frases fragmentárias de um dos trechos citados por outras, longas. Observe como o trecho perde em rapidez e concisão:

“Avançou a mão para a fechadura e assustou-se com o toque insistente da campanha. Pensou que algum dedo nervoso a apertava continuamente. Em seguida, ficou em dúvida se não seria o ruído do despertador Westclox, e não o da campanha.”

Escrito desse modo, esse trecho e outros do mesmo tipo presentes no texto de Fiorani deixariam de adequar-se ao clima onírico da narrativa, cuja característica principal é a sucessão de *flashes* imediatos e incisivos.

48



Atividade 11

Leia um trecho do livro *Novelas Paulistanas*, de Antônio de Alcântara Machado:

“Estava ali esperando o bonde. O último bonde que ia para a Lapa. A garoa brincando no ar. Levantou a gola do paletó, desceu a aba do chapéu, enfiou as mãos no bolso das calças. [...] Olhou o relógio: dez para as duas. A sensação sem propósito de estar sozinho, sozinho, sem ninguém, é que o desanimava. Não podia ficar quieto.

Precisava fazer alguma coisa. Pensou numa. Olhou o relógio: sete para as duas. Tarde. A Lapa é longe. [...] Alguém atravessou a praça. Vinha ao encontro dele. Uma mulher. Uma mulher com uma pele no pescoço. Tinha certeza que ia acontecer alguma coisa. A mulher parou a dois metros se tanto. Olhou para ele. Desviou os olhos, puxou o relógio.

- Pode me dizer que horas são?

- Duas. Duas menos três minutos.

Agradeceu e sorriu. Se o Anísio estivesse ali logo diria que era um gado e atracaria o gado. Ele se afastou. Disfarçadamente examinava a mulher. Aquilo era fácil. O Anísio? O Anísio já teria dado um jeito. Na boca é que a gente conhece a sem-vergonhice da mulher.”

Machado, Antônio de Alcântara. In *Novelas Paulistas*. 1ª ed. São Paulo: Edusp-Itatiaia, 1988.

a) O que faz o personagem? Que impressão você teve sobre ele?

b) Em que frases o narrador utiliza o discurso direto?

c) E o discurso indireto livre? Coloque-os entre aspas.

d) Antônio de Alcântara Machado utiliza algumas frases telegráficas. Você acha que esse recurso é adequado ao texto? Por quê?

Outro fato estilístico no texto de Sílvio Fiorani é a seqüência de frases curtas, que sugerem a sucessão de ações rápidas, como neste trecho:

“Esqueceu onde havia deixado o relógio de pulso. Perambulou nervosamente pela casa procurando-o. Atrasou-se alguns preciosos minutos. A mãe achou-o sobre a mesinha do telefone. Su colocou-o no pulso. Viu as horas.”

O emprego de frases curtas e fragmentárias é apropriado aos textos que pretendem, de modo conciso, narrar as etapas de uma cena ou descrever os aspectos de um quadro. O leitor tem uma idéia clara do todo, como se o narrador contasse a história por meio de *slides*.

Não esqueçamos um ponto importante em relação a esse tipo de frase: ela é usual não só no texto literário, mas na modalidade oral. Por exemplo, num diálogo como este:

- Você encontrou o sujeito?
- Cheguei, bati na porta. Ninguém.
- Azar. E daí?
- Amanhã. De novo. Fazer o quê?...



Indo à sala de aula

Ao abordar com seus alunos o valor estilístico da frase fragmentária, faça a distinção entre esta, que é usada com a intenção de provocar um efeito de sentido, e outra que decorre da má pontuação, sendo comum em textos de alunos. Por exemplo:

Aproveitando toda minha coragem. Segui direto até a janela. Imediatamente. Mas muita dificuldade. Subi na mureta...

50

Lembre os alunos de que existe uma grande diferença em romper com a norma gramatical por razões de estilo e romper com a norma gramatical por ignorância do funcionamento da língua. Quando um autor transgredir a norma gramatical com a intenção de dar expressividade ao texto, a transgressão é consciente e tem uma função específica. Trata-se, portanto, de recurso de estilo. É preciso conhecer as normas gramaticais para poder transgredi-las propositalmente, de modo que o fato resulte em qualidade, e não defeito de estilo.



Avançando na prática

A produção de textos em que o aluno aplica o conhecimento de fatos lingüísticos é sempre proveitosa.

Em classe, após certificar-se de que os alunos compreenderam a matéria desta seção, proponha uma produção de texto narrativo em que sejam usados os recursos estilísticos ligados à frase e à enunciação.

O trabalho pode ter os seguintes passos:

1. O professor resume, juntamente com os alunos, as noções básicas do assunto estudado.

2. Propõe o trabalho de produção e explica como deve ser desenvolvido.

3. Sugere que os alunos elaborem um esquema prévio para a estrutura do texto.
Por exemplo:

- a) Que fato narrar?
- b) Que personagens participarão da narrativa?
- c) Que fato se tornará um obstáculo para os personagens?
- d) Como ultrapassarão tal obstáculo?
- e) Como terminará a história?

4. Solicita que a primeira versão do texto seja revista, chamando atenção para os seguintes pontos:

- a) O tipo de discurso escolhido é adequado aos sentidos do texto?
- b) Os desvios da norma foram identificados? Verificou-se se são estilísticos ou defeituosos?

Você tem toda liberdade para alterar os passos sugeridos, de modo a adequar a atividade à sua sala de aula. De qualquer maneira, é importante lembrar que, no ensino da língua materna, o aluno deve conhecer e explorar os recursos de estilo capazes de valorizar o texto.



Resumindo

Nesta unidade, trabalhamos com estilo. A língua portuguesa é riquíssima em expressividade, e os recursos são numerosos. Vimos apenas alguns, ligados a quatro aspectos: som, palavra, frase e enunciação.

Embora seja comum vincular as questões de estilo ao texto literário, é preciso não esquecer que elas estão presentes em todas as variedades lingüísticas e em todos os gêneros. É certo que exemplos de alguns fatos estilísticos são mais facilmente encontrados no texto literário, como a harmonia imitativa, que é peculiar ao texto poético. Mas o desejo de expressar-se vivamente e evidenciar a afetividade é inerente ao ser humano, portanto, os elementos lógicos da linguagem sempre serão catalisados pelo sentimento do falante.

É justamente pelo caráter humano e universal das manifestações estilísticas na linguagem que uma das definições de estilo mais citadas diz que “o estilo é o homem.”

Leituras sugeridas

LAPA, Manuel Rodrigues. *Estilística da Língua Portuguesa*. 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O livro de Rodrigues Lapa é dividido em quinze capítulos, que tratam da estilística da língua portuguesa, no que diz respeito à palavra e à sintaxe. Em relação à primeira, aborda aspectos expressivos relacionados às classes de palavras, ao vocabulário e à formação. Quanto à sintaxe, trabalha com questões estilísticas ligadas à frase, especialmente ao clichê, e à concordância verbal e nominal. É uma obra que merece ser consultada, pois apresenta o assunto com clareza e riqueza de exemplos.

MARTINS, Nilce Sant'anna. *Introdução à Estilística*. 2ª ed., São Paulo: T. A. Queiroz, 1997.

O livro de Nilce Martins estuda a estilística de forma mais abrangente que o de Lapa. Além de trazer um capítulo introdutório sobre a história da Estilística e seu “parentesco” com a Retórica, trata dos recursos expressivos observáveis nos sons, nas palavras, na frase e na enunciação. A obra tem características didáticas, pois conta com numerosos exemplos e uma coletânea de textos para análises estilísticas ao final de cada capítulo. É, sem dúvida, uma fonte valiosa de consulta para professores de Língua Portuguesa.

Bibliografia

DISCINI, Norma. *O estilo nos textos*. São Paulo: Contexto, 2003.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. 4ª ed., Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1976.

LAPA, Manuel Rodrigues. *Estilística da Língua Portuguesa*. 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARTINS, Nilce Sant'anna. *Introdução à Estilística*. 2ª ed., São Paulo: T. A. Queiroz, 1997.

POSSENTI, Sírio. "O estilo na lingüística". In: *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 249-74.

Ampliando nossas referências

O vocabulário português

1. **Palavras reais e instrumentos gramaticais.** Consideremos este pequeno trecho literário de Trindade Coelho, em *Os meus amores*:

“A esse tempo, no céu alto e lavado, a estrela-d’alva fenecera por fim, e o horizonte começava de carminar-se ao de leve.”

Se observarmos o papel que as diferentes palavras desempenham no discurso, logo verificamos que umas são mais importantes do que as outras. São as principais portadoras da idéia ou do sentimento, traduzem a realidade com mais viveza, despertam enfim imagens mais fortes. Claro que isso dependerá um pouco do observador; mas qualquer de nós, por diferente que seja, verá naquele período literário as seguintes palavras ou expressões principais, que vão agora impressas em itálico:

“A esse tempo, no céu alto e lavado, a estrela-d’alva fenecera por fim, e o horizonte começava de *carminar-se* ao de leve.”

54

Se quiséssemos levar mais longe a exploração, verificaríamos que entre estes termos principais se poderia fazer ainda uma redução, omitindo os menos importantes e deixando ficar apenas aqueles em que recai plenamente o sentido do trecho:

“Céu... estrela... fenecera... horizonte... carminar-se.”

Com um pouco de boa vontade conseguimos ainda apreender o significado da frase, reduzida agora à sua expressão mais simples.

Vejamos as fases dessa operação simplificadora. Primeiramente despojamos o trecho de artigos, preposições, conjunções, verbo auxiliar (*começava*), locuções adverbiais, exceto uma (*A esse tempo*), que nos pareceu de algum valor expressivo e lógico. Por fim, querendo levar a seleção ao maior apuro, só deixamos ficar substantivos e verbos.

O que se deve concluir de tudo isso? Que as palavras se encontram subordinadas a uma escala de valores expressivos. Que há palavras reais, fundamentais, que levam em si toda a responsabilidade do sentido da frase, e que há instrumentos gramaticais, encarregados de estabelecer a ligação entre as idéias. As palavras reais (também chamadas *lexemas*) são o substantivo, o adjetivo, o verbo e, por vezes, o advérbio, o numeral e o

pronome, conforme o papel que desempenham no discurso. Os instrumentos gramaticais (também chamados *morfemas*) são constituídos por todos os outros elementos de relação e precisão: artigos, preposições, conjunções e, por vezes, advérbios, numerais e pronomes. Com absoluto rigor, poder-se-ia dizer, como vimos, que lexemas são apenas os substantivos e os verbos: o substantivo designando o agente da ação, o verbo exprimindo a própria ação. Com efeito, a ligação do agente com o ato realizado ou a realizar constitui a forma mais simples, mais primitiva do pensamento. Exemplo: *Rei ordena, Deus punirá, etc.*

Na vida prática, esta divisão em lexemas e morfemas tem várias aplicações. O caráter vertiginoso da nossa civilização impõe-nos a economia das palavras para se não perder tempo... e dinheiro. Na vida dos negócios há por vezes necessidade de fazer condensações enérgicas, limitando as palavras ao máximo, sem quebra de clareza do pensamento. O homem de ação, o político, o chefe civil ou militar não arredondam a frase para dar ordens. As palavras reais têm neles um caráter incisivo, quase dispensam os instrumentos gramaticais. Um dia, o escritor português D. Francisco Manuel de Melo, antigo soldado, escreveu a um jovem parente que partia para a guerra. O seu estilo adquiriu então o laconismo, a concisão disciplinada duma ordem militar:

“Ide com Nosso Senhor. Lembrai-vos sempre dele e de quem sois. Falai verdade. Perguntai pouco. Jogai menos. Segui os bons; obedeci aos maiores. Não vos esqueçais de mim. E sede embora Plínio Júnior; que, se tudo isto fizerdes, ainda sereis mais. Deus vos leve, defenda e traga. Torre, sábado.”

Há porém na vida social uma esfera de atividade em que a destriça entre lexemas e morfemas adquire particular importância: referimo-nos à técnica do telegrama. O telegrama terá de encerrar o maior laconismo - as palavras custam dinheiro! - dentro da maior força expressiva: faz pois avultar a palavra real à custa do instrumento gramatical. Um exemplo tirado de *A ilustre casa de Ramires*, de Eça de Queirós:

“Capítulos romance recebidos. Leitura feita amigos. Entusiasmo! Verdadeira obra-prima! Abraço!”

Este telegrama contém tudo quanto é fundamental, e só tem substantivos, um adjetivo (*verdadeira*) e duas formas verbais com função de adjetivos (*recebidos, feita*). Se o quiséssemos sobrecarregar com instrumentos gramaticais, teríamos:

“Recebi os capítulos do teu romance. Fez-se uma leitura aos nossos amigos. Foi enorme o entusiasmo, e todos o classificaram de verdadeira obra-prima. Envio-te um grande abraço.”

Ficaria talvez mais completo, porventura mais elegante; mas nada adiantava ao sentido fundamental, e o autor deste desenvolvimento pagaria quase o triplo da taxa que pagaria, se o mandasse sob a forma abreviada, verdadeiramente telegráfica.

Sendo o português, por natureza, descomedido em palavras, como todos os povos do sul, a Direção dos Correios, no seu interesse, pôs um travão ao chorrilho de frases que enchiam os simples cartões de visita, preceituando um máximo de cinco palavras (morfemas e lexemas) para essas fórmulas de cortesia, como sejam agradecimentos e felicitações. Não há dúvida que a ordem embarçou muito gente; mas teve pelo menos a vantagem de chamar atenção para o valor das palavras. Agora, quando quisermos responder a um cartão de boas-festas, teremos de nos cingir a uma frase destas, em que há apenas um morfema:

FULANO...

retribui, agradecido, os amáveis cumprimentos.

Isto não quer dizer, evidentemente, que preconizemos o estilo telegráfico para as redações dos nossos leitores. De modo nenhum; mas faz-lhes sentir a importância dos vocábulos e adverte-os de um perigo: a multiplicação inútil das palavras que nada acrescentam ao sentido. No bom estilo não se diz nem de mais nem de menos; diz-se o que é preciso, na medida exata do que se pensa e sente, com vigor e com clareza. E, pecar por pecar, antes pecar por sobriedade do que por inútil sobrecarga de palavras.

56

2. A fantasia das palavras. As palavras reais distinguem-se, como vimos, pela sua força expressiva. Despertam a imagem das coisas mais energicamente; e essa imagem viva ilumina o pensamento, dispensando outros acessórios de que se serve a frase logicamente constituída. E como elas podem revestir vários aspectos, cada um de nós apreende na palavra o seu aspecto pessoal, aquele que particularmente lhe interessa.

Por exemplo, a palavra *sino* pode evocar diferentes imagens, conforme as pessoas que a ouvirem: o campônio terá uma representação sonora; outro, o filho do dinheiro, sentirá na palavra o movimento do puxar da corda e do voltar do sino (imagem motriz); enfim, o serralheiro terá a representação visual do objeto. A estes três tipos de imagens, sonora, motriz, visual, outras se poderiam talvez ainda acrescentar.

Já se tem afirmado que numa simples palavra se pode resumir todo o universo. Quer isto dizer que um vocábulo pode suscitar uma infinidade de imagens e idéias que abrangem todos os domínios do pensamento e da vida. Vejamos, por exemplo, a pequenina palavra *lar*. Poderá apresentar-nos a imagem concreta da casa, do seu conforto ou desconforto material, ou ainda a noção espiritual, sentimental, do lugar onde vive a família. A primeira representação pode repartir-se em várias imagens subsidiárias: a construção da casa, a sua situação, a paisagem em redor, a luz ou sombra de que é banhada, etc. A segunda representação levar-nos-á a considerar: o nosso nascimento, os afetos ou desafetos da nossa infância, a nossa educação, a harmonia ou desarmonia entre os membros da família, etc. E essas representações familiares poderão ainda suscitar, por

associação, sentimentos de caráter social: o desabrigo das pessoas que vivem em barracas, a miséria dos que não têm eira nem beira, etc. É neste sentido que se diz que numa palavra se podem conter todos os fenômenos da vida. O seu poder evocador não conhece limites.

Vemos pois que, em volta de cada palavra ou, para melhor dizer, de certas palavras, se estabelece uma atmosfera fantástica e sentimental que constitui o seu valor expressivo.

[...]

3. A **parafantasia**. Se observarmos o resultado das experiências acima exposto, vemos que predominam largamente as imagens visuais, como é próprio de objetos materiais; e que estas, como é natural em coisas tangíveis, andam não raro ligadas a imagens tácteis. Vemos ainda mais: a imagem alude geralmente ao objeto, representa-o diretamente, em um ou outro dos seus aspectos. Há porém exceções, e essas oferecem grande interesse. Por vezes, a fantasia transcende para além do objeto e dá representações que pouca ou nenhuma relação têm já com ele. Vimos acima um curioso exemplo deste fenômeno, a que se chama *parafantasia*: ao ouvir a palavra *avião*, a B representou-se-lhe um selo de correio aéreo; ao ouvir *chave*, não viu logo o objeto, imaginou ouvir abrir uma porta.

Mais alguns casos de parafantasia: E, quando ouve o Fulano proferir a palavra *maçã* vê a macieira com folhas, sem maçãs; em *vento* vê terra; em *sino* vê o adro duma capela; em *seda* vê o bicho e fios em baba. F, quando ouve o vocábulo *vento*, tem logo a imagem ora de um barco, ora de um moinho. G, à palavra *música*, tem a imagem de um baile; em *leite*, vê a tigela do leite; em *ponte*, ouve um comboio atravessando a ponte; à palavra *maçã*, vê um livro de aritmética, onde havia alguns pequenos problemas sobre maçãs.

[...]

Lapa, Manuel Rodrigues. *Estilística da Língua Portuguesa*. 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Agora, responda às questões:

Questões

1. Que diferença o autor estabelece entre lexemas e morfemas?

2. Segundo o autor, por que é importante distinguir entre morfemas e lexemas, na vida prática?

3. Qual a relação entre lexemas e morfemas e o estilo?

4. O item 2 tem como subtítulo "A fantasia das palavras". O que é a fantasia das palavras?

5. O que significa, no texto, *parafantasia*?

58

6. Que imagens as seguintes palavras despertam em você?

Carmim

Lago

Manchar

Trabalho

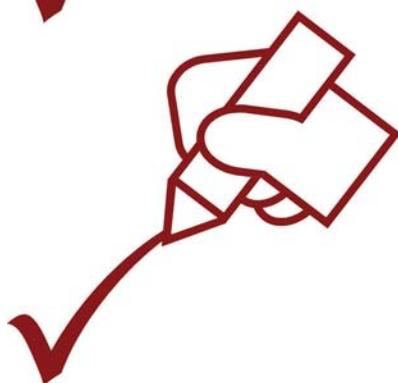
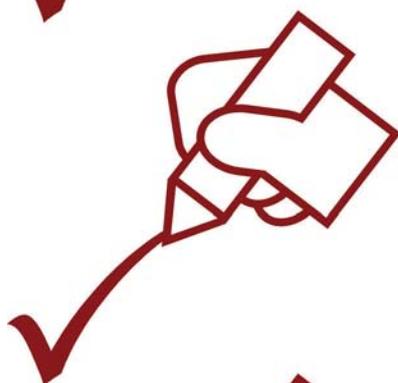
7. Pergunte a três pessoas que imagens as palavras da questão anterior evocam.

a) Anote e compare as respostas observando o tipo de imagem.

b) Houve algum caso de parafantasia?

8. Para você, certas palavras geram imagens de cor? Quais?

Correção das atividades



Correção das atividades

Atividade 1

- a) Resposta pessoal, mas a expectativa é de que a resposta seja sim, pois o título traduz um dito popular que combina com o texto de humor, cujo assunto está ligado a um esporte também popular. Além disso, o texto tem como suporte o jornal e aparece em uma seção destinada à opinião do colunista.
- b) Respostas possíveis: Cada um tem seu estilo./ Cada goooool, um estilo.
- c) Resposta possível: O interrogativo, porque o narrador dá a impressão de conversar com o ouvinte ao emitir opinião ou perguntar e responder.
- d) Resposta pessoal.

Atividade 2

- a) Resposta pessoal, mas provavelmente serão citados os versos em que aparece a expressão “Café com pão”.
- b) Procura imitar o apito agudo do trem.
- c) “Agora sim”, “voa”, “corre”.
- d) A ilusão de que a cerca corre é dada pelo movimento do trem.
- e) A repetição indica que o trem se movimenta numa velocidade bem maior, espantando animais e gente que encontra pelo caminho e deixando rapidamente para trás os pontos do seu trajeto.
- f) Sua velocidade é menor. A causa é travessia de um canavial, onde ele se sente preso.
- g) Os pés de cana estão enfileirados, como soldados; a cor verde da cana é semelhante à cor da farda dos soldados.
- h) O eu que fala no poema é o trem de ferro. Ele usa o dialeto popular.
Algumas marcas lingüísticas desse dialeto: a supressão da letra final de palavras como “Virge”, “prendero”, “canaviá”, “oficiá”, “matá”; a anteposição do pronome oblíquo ao verbo em início de frase (“Me dá tua boca”); a junção de pronome átono e palavra iniciada por vogal (“mimbora”); o uso de gíria (“Vou na toda”).
- i) Embora domine o dialeto culto, o poeta atribui ao trem o dialeto popular para efeito de sentido: o trem é do sertão pernambucano (“Sou de Ouricuri”), portanto o uso do dialeto popular é um elemento de coerência.

Atividade 3

- a) Para criar um poema é preciso jogar com a expressividade das palavras, isto é, usar os recursos de estilo disponíveis na língua.
- b) Porque quando brincamos com as palavras, extraindo delas expressividade, fugimos do plano meramente gramatical da língua; esse desvio da norma renova a combinação das palavras provocando resultados inesperados.
- c) Resposta pessoal.

Atividade 4

- a) “O boto bate - bite bite”: repetem-se os sons das vogais [o] e [e] e da consoante [b].
“- Ui ui ui ui ui! uiva a iara”: repete-se o som das vogais [u], [i], [a].
- b) quebrantos / espantos.
- c) As onomatopéias buscam imitar:
- ✓ o chamamento do saci! “si, si, si, si!”
 - ✓ o uivo da iara! “Ui, ui, ui, ui, ui!”
 - ✓ o som emitido pelo boto! “bite bite”.

64

Atividade 5

- a) Resposta possível: “Quem conta um conto, aumenta um ponto”. “Comer e coçar é só começar”. “Quem não tem cão, caça com gato”. “Sua alma, sua palma”. “Filho criado, trabalho dobrado”.
- b) Resposta possível: (*prometer*) mundos e fundos, cara ou coroa, pagar o pato, saco sem fundo.
- c) Respostas possíveis: Quem é a mãe do pão? A mãeiteiga. // Quem é a avó da horta? Avóbora. // Quem é a mãe do mingau? A Mãezena. // Quem é o dono do cemitério? Seu Pultura. // Quem é o pai do carro? O Painel. // Quem é o avô do carro? O Volante. // O que o carro diz quando ele tá com fome? Estoufamento.

d) Respostas possíveis:

“Lá vem o velho Félix,
com um fole velho nas costas;
Tanto fede o velho Félix
como o fole do velho Félix fede”.

“Pinga a pipa,
dentro do prato;
Pia o pinto
e mia o gato”.

e) Resposta pessoal.

Atividade 6

a) Concupiscência significa desejo intenso de bens e prazeres materiais; elucubração quer dizer meditação profunda. Uma razão possível para justificar a opinião do jornalista é o uso pouco freqüente das palavras, o que causaria estranheza a quem as ouvisse.

b) *Despirocar* é enlouquecer, endoidar.

c) O som das palavras, que é muito parecido.

d) Em *gazebo dela*, cuja junção resultou em *bodela*.

e) Resposta possível: Quero **amá-la** até o fim dos meus dias./ Vou-**me já** para não atrasar. / O menino pegou a boneca **dela**. / Vivemos o **boom da** informática.

f) Resposta pessoal.

g) *Abjeta*: desprezível, nojenta; *gazebo*: construção com pilares e teto, comum em jardins; *benevolente*: bondoso; *opalescente*: que tem cor de opala, leitosa e azulada.

Atividade 7

a) Resposta possível: atormentado, paixão, terror.

b) Resposta possível: lindo, micho, hipócrita, legal, patife.

c) Resposta pessoal.

d) Ele quer destacar a ignorância da mulher e provocar o riso ao criar um trecho de humor.

Atividade 8

- a) Namorado com quem se mora, como se fosse marido.
- b) Comícios com *show* de artistas.
- c) Comemorar com bebidas.
- d) Quilômetros tranquilos.
- e) Literatura que é lixo, sem valor.

Atividade 9

- a) Não foram usados os sinais de pontuação que, na modalidade escrita da língua, indicam a fala de alguém.
- b) Resposta pessoal, mas a esperada é: Ele certamente procurou sugerir a rapidez com que os fatos se sucederam, e a ausência dos sinais de pontuação contribuem para a fluência da narrativa.
- c) Cruzou a sala e o hall em disparada, na direção da porta de saída, ao mesmo tempo em que gritava para a mãe envolvida em vapores da cozinha:

- Eu como alguma coisa lá mesmo. Sempre tem alguém com alguma bolachinha disponível. Café nunca falta.

A mãe reclamou mais uma vez:

- Você acaba doente, Su. Assim não pode. Assim não.

Su, enlouquecida pela pressa, nada ouviu.

- d) Resposta pessoal, mas espera-se que seja percebido o prejuízo estilístico causado pela nova redação: perde-se a sugestão de rapidez dos fatos e de indefinição própria do estado de sonolência.

Atividade 10

- a) A primeira frase é do narrador; as outras duas, de Su.
- b) Espera-se que se perceba a mistura dos dois anteriormente estudados.
- c) Uma forma de resposta seria esta: Su acordou finalmente com o despertar vibrante do despertador Westcloc e se deu conta de que sequer havia se levantado. Resmungou que tinha tudo por fazer.
- d) Uma forma de resposta seria esta: Su acordou finalmente com o despertar vibrante do despertador Westcloc e se deu conta de que sequer havia se levantado. Resmungou: "Raios. Tudo por fazer."

Atividade 11

- a) O personagem espera um ônibus e dá a impressão de estar impaciente, incomodado com a solidão.
- b) “- Pode me dizer que horas são?
- Duas. Duas menos três minutos “.
- c) “...dez para as duas.” “...sete para as duas. Tarde. A Lapa é longe.” “Uma mulher. Uma mulher com uma pele no pescoço.” “Se o Anísio estivesse ali logo diria que era um gado e atracaria o gado. Ele se afastou. Disfarçadamente examinava a mulher. Aquilo era fácil. O Anísio? O Anísio já teria dado um jeito. Na boca é que a gente conhece a sem-vergonhice da mulher.”
- d) Sim, porque o narrador quer apresentar uma série de ações rápidas.

Respostas às questões sobre Ampliando nossas referências

1. Lexemas, também chamados de palavras reais, são as palavras responsáveis pelo sentido da frase, isto é, seu aspecto semântico, conceitual. Morfemas são os instrumentos gramaticais responsáveis pela relação entre as palavras da frase e a precisão.
2. Para que se evitem textos prolixos, por meio da eliminação de instrumentos gramaticais desnecessários e uso de palavras reais, que são plenas de sentido.
3. De acordo com Lapa, o bom estilo depende do uso adequado de lexemas e morfemas, isto é, da medida exata das palavras; em outras palavras, da concisão e da precisão.
4. É a capacidade de evocarem diferentes imagens ligadas ao sentimento, à experiência da pessoa.
5. É a evocação de uma imagem inesperada, que parece não ter relação alguma com o objeto nomeado.
6. Resposta pessoal.
7. Respostas pessoais.
8. Resposta pessoal.

Unidade 18

Coerência textual

Maria Luiza Monteiro Sales Coroa



Iniciando nossa conversa

Caro Professor, cara Professora,

Nesta unidade, você vai ver como é importante uma interligação harmoniosa entre as partes de um todo. Isso vale para qualquer tipo de “todo”. Na natureza, relações harmoniosas entre os seres humanos e o meio ambiente garantem vida saudável, tanto ao planeta quanto aos seres que nele vivem. Também nos textos, relações harmoniosas entre as partes garantem sua inteligibilidade, sua compreensão.

Nestas unidades, o tema transversal será o meio ambiente.

Todos nós sabemos que os seres humanos dependem da natureza para sobreviver. É respirando, é nos alimentando, é interagindo socialmente que construímos nossa “humanidade”, ou seja, nossa qualidade de sermos humanos.

O meio ambiente, definido como o conjunto de condições naturais e de influências que atuam sobre os organismos vivos e os seres humanos, não é algo externo a nós, separado de nós. Qualquer alteração nesse conjunto de condições produz alteração nos seres vivos e nos seres humanos, de tal modo que, muitas vezes, essas alterações retornam ao meio ambiente e produzem novas alterações.

O mundo civilizado, como o conhecemos, é resultado de alterações consideradas boas porque tiveram como consequência melhores condições de influência mútua entre homens e mulheres e o mundo em que vivem.

Mas, do mesmo modo que boas alterações podem desencadear boas consequências, más alterações podem desencadear outra série de consequências nefastas para os homens e para o meio ambiente.

O cuidado com as condições naturais que podem atuar sobre nossa qualidade de vida é uma preocupação cada vez mais freqüente nos dias atuais. Isso porque, nas últimas décadas do século XX é que tomamos consciência de que todo o mal (ou bem) que causamos à natureza para nós retorna mais rapidamente do que pensávamos. A isso tem-se chamado *consciência ecológica*.

O mais importante de tudo isso é que, cada vez mais, percebemos que a nossa sobrevivência depende profundamente da sobrevivência do planeta. A exploração desenfreada dos recursos, sem possibilidades de reposição, vai criando focos de caos, que vão minando nossa qualidade de vida.

A partir desse reconhecimento, pela consciência ecológica, percebemos que até a exploração dos recursos naturais para nossa sobrevivência deve ser feita de maneira harmoniosa com a própria natureza, para que dela também recebamos tratamento harmonioso – ou seja, sem agressões mútuas.

Um tema lingüístico bem adequado a um raciocínio baseado em harmonia e solidariedade entre as partes envolvidas (num todo) é o da coerência textual.

Também os textos têm seus sentidos organizados a partir – podemos dizer – de um pacto de não-agressividade, não-violência. Cada frase, cada palavra de um texto tem seu papel na construção de uma unidade de sentido. A adequação entre cada um desses elementos lingüísticos cria uma harmonia que será percebida na leitura ou na recepção desse texto. Se um elemento destoar – “agredir” o conjunto – , a leitura não “flui” e a compreensão do texto fica prejudicada.

Nesta unidade, conduzimos nossa atenção para os modos como os textos, tanto verbais quanto não verbais, “encaixam” seus elementos, objetivando essa solidariedade entre as partes e, conseqüentemente, a inteligibilidade.

Vamos ver também que muito da coerência depende dos “olhos” do leitor porque, em alguns casos, o que pode parecer coerente para uns pode não o ser para outros. Nessa decisão entra nosso conhecimento de mundo e nossa experiência prévia, seja do assunto, seja dos interlocutores, ou até mesmo do código utilizado. Estamos reconhecendo, assim, que a coerência é uma qualidade do texto, mas é também dependente dos interlocutores que a constróem textualmente.

Vamos, portanto, trabalhar com os próximos textos de forma solidária, integrada e integradora.

70



Definindo nosso ponto de chegada

Esperamos que, ao final da leitura e do desenvolvimento das atividades propostas nesta unidade, tenhamos colaborado para que você seja capaz de trabalhar com seus alunos a respeito dos seguintes objetivos:

- 1- caracterizar a coerência na inter-relação entre textos verbais e não verbais;
- 2- verificar como se constrói a coerência nos textos;
- 3- analisar como se estabelece a unidade de sentidos em um texto.

Seção 1

Continuidade de sentidos



Objetivo
da seção

Caracterizar a coerência na inter-relação entre textos verbais e não verbais.

Sempre que vemos, lemos ou interpretamos uma mensagem, seja composta no código lingüístico seja em qualquer outro código, procuramos compreendê-la articulando os sentidos das partes com os sentidos do todo. Para isso, recorreremos a vários conhecimentos que vamos acumulando ao longo de nossa coexistência com outros seres humanos, nos exercícios com a linguagem e com as formas de comunicação com as quais convivemos.

Observe a figura seguinte e diga por que você percebe tratar-se de uma montagem:



Mesmo considerando que as respostas podem assumir formas variáveis, todas vão se referir ao fato de que do peito para baixo o homem da figura é um; do corpo para cima é outro. Alguns outros detalhes podem ser acrescentados, como as roupas, a cor da pele, a posição das pernas voltadas para a esquerda enquanto a cabeça está voltada para a direita, etc.

É pela observação dessas “pistas” que podemos dizer que não se trata da fotografia de *um* homem, mas da montagem ou sobreposição de *duas* fotografias e de homens diferentes. Nosso conhecimento de mundo nos diz que as partes dessa imagem estão em conflito, não estão em harmonia, porque nossas experiências de convivência com seres humanos (neste caso, do sexo masculino) nos dizem que não é assim que se retrata um homem porque há uma incompatibilidade entre as duas partes da imagem.

Neste texto não verbal, essas pistas não são de natureza lingüística. “Lemos” as imagens. Mas textos verbais também baseiam sua coerência em “compatibilidades” entre as partes que os compõem. Por isso, a “leitura” das partes conduz à compreensão do todo.



Lembrete

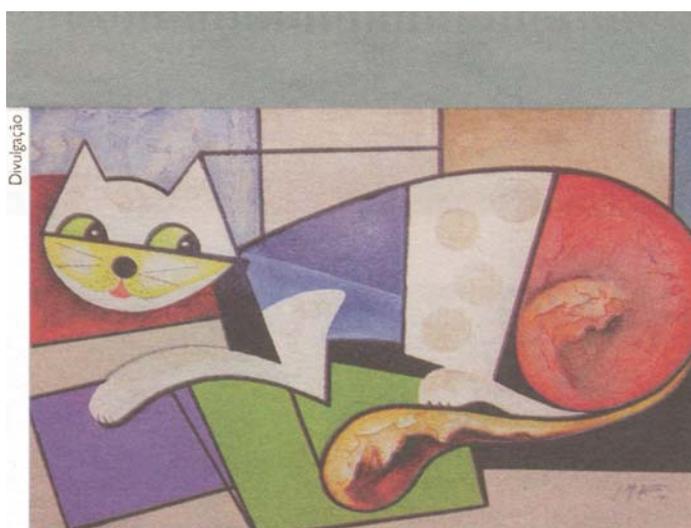
Já vimos em unidade anterior, no módulo I, que textos verbais são compostos no código lingüístico – na sua modalidade oral ou escrita. Textos não verbais são compostos a partir de outros códigos, como gestos, imagens, sons, etc.

Mesmo na figura anterior, interpretada como uma montagem, não se verifica o caos total, nela é representado um corpo humano, com cabeça e peito acima das pernas. Verifica-se, então, que um princípio de condições de interpretação é possível, tanto que lhe atribuímos um “mundo” de realização possível: dizemos que se trata de uma montagem porque reconhecemos tanto as partes quanto o fato de que essas partes não existem como um todo coerente. Mas para isso precisamos *saber* que existem montagens fotográficas... Precisamos desse conhecimento de mundo.



Atividade 1

Observe como recorremos ao que sabemos sobre **gatos** e sobre **desenhos** na interpretação da figura seguinte.



OBRA DE LUIS M. FERNANDES ESTÁ NA MOSTRA **CUBISMO: ÚLTIMOS DIAS**

1. Como você responderia à pergunta: o que é isso?

2. Enumere alguns argumentos pelos quais você sabe que não se trata de um retrato fiel de um ser vivo, que circula pelo nosso meio ambiente, a que chamamos gato.

Você vai perceber, ao reler suas respostas, que você recorreu a muito do conhecimento que você tem de mundo para justificá-las. Se você tem mais interesse em animais ou familiaridade com gatos, principalmente, você provavelmente focalizou mais suas respostas no que ele não é. Ao contrário, se você tem alguma familiaridade com arte, você pode ter explorado mais a expressão artística da figura para apoiar suas respostas.

Vamos refletir mais sobre nossas interpretações das coisas do mundo.

Observe a figura seguinte.



Você conhece algo ou alguém que se apresente dessa maneira? É claro que não! No nosso mundo de experiências não conhecemos nada como tal. Mas na imaginação, sim!

Sabemos que esse pode ser um desenho usado para criticar, exagerar certos atributos, ironizar uma situação. Concebemos, portanto, uma situação ou um “mundo” em que essa figura tenha coerência, faça sentido. Reconhecemos que se trata do desenho de algo que não tem correspondência no mundo real, mas que foi fruto da imaginação de alguém e serve a algum propósito.

É assim que atribuímos, ou não, sentido a um texto, ao interpretá-lo: fazendo as ligações entre aquilo que sabemos do mundo e o que diz o texto que lemos. É assim que se constrói a coerência de um texto.

É procurando a coerência das imagens – visuais ou textuais – que compreendemos o que vemos ou o que lemos. É esse exercício, semelhante a um “quebra-cabeças”, que fazemos quando interpretamos – e compreendemos – um texto.



Importante

A coerência pode ser considerada a possibilidade de atribuir uma continuidade de sentidos a um texto.

Estabelece-se na interlocução e depende de uma multiplicidade de fatores que não estão apenas e exclusivamente no texto, pois o conhecimento de mundo e as experiências prévias das pessoas que o interpretam são alguns desses fatores.

Vamos exercitar, agora, nosso “olhar” sobre a coerência de um texto lingüístico, um texto verbal.

Para isso, precisamos nos lembrar do que já vimos, em unidades anteriores, sobre a interação verbal. Toda interação envolve conhecimentos que vão além do código lingüístico: envolve o reconhecimento do contexto – incluindo o papel de cada interlocutor nessa situação – e envolve o que sabemos sobre o assunto tratado.



Lembrete

74

O texto, definido como unidade de sentido construída no discurso, está intimamente ligado também aos interlocutores, que são os agentes envolvidos na produção de sentidos de um texto: seu(s) autor(es) e leitor(es).



Atividade 2

Observe o seguinte diálogo:

Maurício – Que horas são?

Daniel – Calma! O ônibus ainda não passou.

Maurício – Mas o céu parece estrelado...

Daniel – É assim toda sexta-feira!

1. Por que a conversa parece absurda?

2. O que seria, por exemplo, uma resposta coerente para a primeira pergunta?

3. Crie um comentário para a segunda fala de Maurício de modo que torne coerente a última observação de Daniel.

4. Imagine uma situação em que essa conversa não fosse tão absurda. Pense, por exemplo, em um personagem que está ansioso esperando a namorada que deve chegar, por exemplo, às 8 horas. Nesse horário, o ônibus costuma passar... Como seria a continuidade dessa situação para que o diálogo fosse coerente?

Como você pode perceber, os textos visuais partilham com os textos verbais essa “capacidade” para poderem ser coerentes: dependem da situação em que ocorrem e dependem do conhecimento dos interlocutores neles envolvidos.

75



Lembrete

Nenhuma enunciação surge do nada: toda troca de informações lingüísticas surge de uma necessidade desencadeada pela situação ou por outra enunciação anterior. Por isso dizemos que toda enunciação estabelece um elo significativo com o que já foi dito, com o contexto dos interlocutores e com todas as formas de conhecimento que a precederam.



Atividade 3

É muito conhecida a história infantil de Pinóquio, menino de madeira criado por Gepeto, que se tornou de carne e osso por suas boas ações.

Faça o seguinte joguinho infantil, observando os passos de seu raciocínio para resolver o desafio.



Diário do Grande ABC, 30/03/03.

76

Você vai perceber que o tipo de raciocínio envolvido é semelhante ao desenvolvido para interpretar um texto.

1. Qual das possibilidades completa coerentemente o nariz de Pinóquio? Por quê?

2. Por que não tem relevância o fato de os narizes terem uma folhinha, ou mesmo de não serem “narizes” realmente?

3. Por que sabemos que não é possível essa situação – a de colarmos pedaços de nariz – em humanos?

4. Reflita sobre como você resolveu o desafio e justifique por que a coerência é uma qualidade textual também atribuída pelo leitor.

Você, certamente, terá notado nesse joguinho que sua escolha e, conseqüentemente, as opções descartadas tiveram a ver com o que você sabe sobre formas geométricas. Quanto maior facilidade você tiver para manusear esse conhecimento, maior facilidade você tem para responder ao desafio. Suas experiências prévias, portanto, são decisivas para sua prontidão de leitura de um determinado texto – visual ou não.



Indo à sala de aula

Como você deve estar percebendo, a integração de conhecimentos provenientes de várias áreas e de várias habilidades é a base para a atribuição de coerência aos textos. Atividades didático-pedagógicas que desenvolvam, separadamente, cada uma dessas habilidades podem levar a compor o conjunto necessário à atribuição de coerência a um texto.

A interdisciplinaridade, portanto, é componente essencial nas atividades de sala de aula e fundamental para a leitura e interpretação textual. Sempre que possível, utilize textos que seus alunos devem ler para outras disciplinas em análises de interpretação textual.

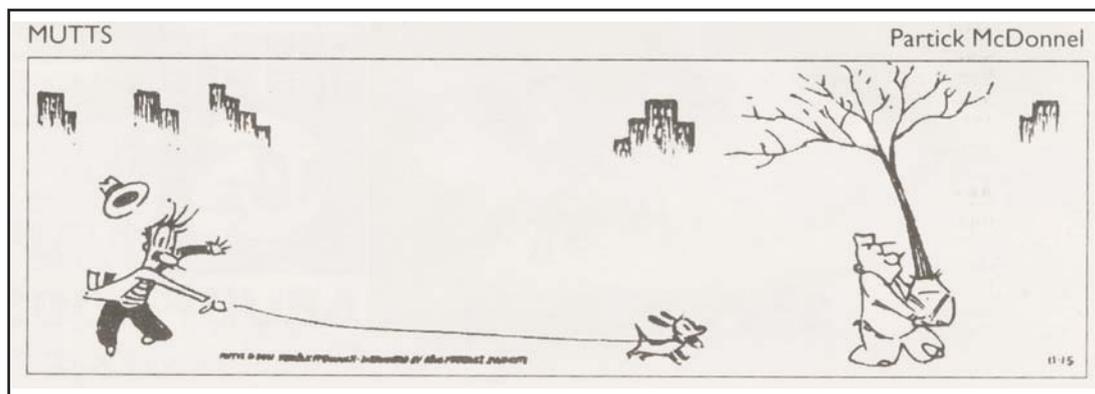
O humor e a crítica costumam explorar bem o conhecimento de mundo que os leitores têm, para subverter suas expectativas. Um exemplo disso temos na tirinha seguinte.



Atividade 4

77

Como você interpreta o seguinte texto?



1. Descreva sucintamente a situação.

2. Que relevância tem para a compreensão do texto perceber que o cãozinho está correndo?

3. Como podemos saber que o cãozinho está correndo, apesar da imagem ser estática?

4. Além do que a tirinha mostra, que conhecimento de mundo é importante para atribuir coerência / para interpretá-la?

As pistas que permitem compreender a história da tirinha vão sendo organizadas pelo leitor, de acordo com suas experiências a respeito do tema. É assim que procedemos na leitura de qualquer tipo de texto. À medida que vamos lendo e atribuindo sentido a um texto, vamos articulando o que diz o texto com o que já sabemos a respeito do assunto e da situação.



Atividade 5

Vamos desenvolver uma atividade mais complexa de atribuição de coerência, mesclando textos verbais e não verbais.

78

Brasil recicla menos de 5% de seu lixo urbano da Folha de S. Paulo

O desperdício no Brasil é considerado um dos maiores do mundo. A diferença é que nas nações desenvolvidas a reciclagem dos materiais supera a brasileira. O paulistano gera por dia 1,2 quilo de lixo domiciliar, enquanto o americano, 2 quilos e o japonês, 2,8 quilos. Embora a população desses países consuma mais e gere mais lixo, há mais consciência em relação ao reaproveitamento.

O Brasil recicla menos de 5% de seu lixo urbano. Esse percentual é de 40% nos EUA e na Europa, informa a UBQ (União Brasileira para a Qualidade). Apesar de o Brasil não estar na lista dos países mais preocupados com o desperdício, é campeão na reciclagem de papelão e de latas de alumínio. Mas o Brasil só é líder na reciclagem desses dois produtos por necessidade - e não por consciência. Mais de 300 mil catadores vivem do lixo para garantir renda mensal de até R\$ 500. Os catadores também usam o lixo orgânico para sobreviver. Na Ceagesp, em São Paulo, uma tonelada de alimentos é desperdiçada diariamente. “Nosso desperdício só não é o dobro por causa da ação dos catadores”, diz Ossir Gorenstein, engenheiro da Ceagesp.

Antônio Gaudério/Folha Imagem - 3.2.03



Funcionário de empresa paulistana
vistoria posto de coleta seletiva

1. A partir do que diz o texto verbal, como podemos interpretar as cores das latas de lixo da foto?

2. Por que o Brasil é um dos países que mais desperdiça no mundo, sendo que o paulistano, por exemplo, gera menos lixo domiciliar que o americano e o japonês?

3. Como a informação de 5% de reciclagem no Brasil, comparada a 40% nos EUA e Europa, contribui para a coerência do texto?

4. Por que a liderança do Brasil na reciclagem de latas de alumínio e papelão não é incompatível – não provoca incoerência – com a informação da primeira oração?

5. Por que o texto visual está coerente com o texto verbal?



Indo à sala de aula

O tema do texto da Atividade 5 poderá servir de desencadeador para discussões sobre a importância de uma convivência consciente com o lixo que geramos e sobre a necessidade de termos uma integração responsável e coerente com o meio ambiente.

O tema transversal meio ambiente partilha com o tema coerência textual a idéia de harmonia, de integração; por isso, é interessante não desvincular as atividades sobre coerência de situações que possam surgir como oportunidade de trabalhar a consciência ecológica, como, por exemplo, estamos fazendo nesta unidade.

Como sugestão, organize, com seus alunos, um debate sobre as vantagens e desvantagens de uma coleta de lixos responsável e voltada para a preservação do meio ambiente.

Muitas vezes o “jogo” de informações vindas de várias fontes diferentes nos permite compreender códigos até então desconhecidos. Pela composição global dos sentidos de um texto, “adivinhamos” ou inferimos os sentidos de sinais ou palavras desconhecidos, mas que passam a significar alguma coisa quando integram um texto coerentemente. O “código das cores das latas de lixo”, por exemplo, mesmo que nos seja desconhecido no início da leitura do texto acima, passa a ser significativo e coerente quando integra o texto mais completo – e quando fazemos a leitura desse texto, atribuindo-lhe coerência. Fazemos isso muitas vezes no dia-a-dia, quando, por exemplo, completamos por gestos ou mesmo caretas certos sentidos que não queremos, ou não podemos, dizer por palavras.

Mesmo não utilizando esses mecanismos de atribuição de sentidos sistematicamente em sala de aula, você poderá ir, aos poucos, levando seus alunos a perceberem que conseguimos “montar o quebra-cabeças” das significações textuais completando, com nossos conhecimentos, lacunas que os textos vão deixando.

Essa prática vai desenvolvendo habilidades importantes para a construção da coerência textual e familiarizando os alunos com as estratégias de leitura envolvidas nesse processo.

O tradicional e conhecido **jogo de mímica** explora essa articulação entre “linguagens” verbais e visuais para veicular informações. Aproveite um espaço entre atividades pedagógicas para propor exercícios de linguagem que tenham objetivos lúdicos mas que permitam o amadurecimento de habilidades e competências de cunho lingüístico. Ao final de cada uma dessas atividades, aproveite a oportunidade para mostrar as relações com temas estudados em Língua Portuguesa: são inúmeros!



Atividade 6

Observe a tirinha que ilustra como a compreensão de códigos desconhecidos pode se dar.



Correio Braziliense, 08/01/2003.

1. Relacione o que o gato pensa no terceiro quadrinho ao miado do primeiro: foi usado o código língua portuguesa nos dois casos? Por quê?

2. Justifique por que o gato foi compreendido.

3. Por que o texto não é incoerente, apesar de mostrar um gato pensando em português?



Avançando na prática

- Jogos de quebra-cabeças são um ótimo exercício de raciocínio para o desenvolvimento das habilidades de procurar as pistas que tornam uma imagem coerente.
- Você pode construir jogos, em diferentes níveis de dificuldade, recortando figuras de cartazes ou revistas. Quanto maiores as figuras e as peças, mais facilidade para a “montagem”.
- Para facilitar o manuseio, você poderá colar as figuras, primeiro, em papel grosso ou cartolina.
- Essa atividade também pode ser desenvolvida pelos próprios alunos, que estarão, assim, percorrendo todo o processo de montar e desmontar imagens coerentes.
- Uma outra alternativa é montar quebra-cabeças com palavras que formem orações, ou seja, estruturas lingüísticas coerentes. Esta pode ser uma atividade aliada à fixação de aspectos gramaticais.
- O importante é que o manuseio de “partes” para compor um todo coerente vai exercitando as práticas de leitura porque estimula a observação da relação parte-todo na procura de “pistas” de significação.

82



Resumindo

A coerência de um texto não está propriamente no texto, ou na simples organização lingüística: é uma qualidade que se constrói na leitura e interpretação dos textos, sejam eles verbais ou não verbais.

A multiplicidade de experiências de mundo serve de base para compor o “quebra-cabeças” em que se constitui o texto. Quanto maior for a informação do leitor a respeito do tema, maior sua prontidão para interpretar a continuidade de sentidos, a coerência textual.

A harmonia entre as informações que servem de pistas para estabelecer essa continuidade constitui a coerência textual. Portanto, diferentes leitores, com diferentes informações prévias, com diferentes visões de mundo, podem atribuir níveis de coerência diferentes ao mesmo texto.

Seção 2

A construção da coerência textual



Objetivo
da seção

Verificar como se constrói a coerência nos textos.

Já vimos, na seção anterior, que combinações de elementos inesperados podem criar humor e ironia. Isso porque “quebrar” as expectativas dos leitores/ouvintes pode provocar novas formas de construir coerência, mobilizar conhecimentos de áreas, às vezes, pouco relacionadas com o tema. As charges políticas sabem muito bem explorar esse inusitado, esse imprevisto.



Atividade 7

Observe a charge, a respeito de algumas das dificuldades do presidente Lula, publicada no jornal Correio Braziliense.



Correio Braziliense, 05/11/03

1. Na sua experiência com jogos e brincadeiras infantis, o que lembram as figuras geométricas?

2. Que fato político da atualidade está relacionado ao joguinho? Como sabemos disso?

3. Que peça o presidente tem na mão? De acordo com a brincadeira, o que precisa fazer com ela?

4. A que conclusão a charge nos faz chegar? Por quê?

5. Que combinação de elementos inesperados provoca o humor, a sátira do texto?

Muitas vezes é importante saber onde o texto saiu publicado, quem o escreveu, em que situação, para compreender as pistas que conduzem à construção de sua coerência.



Importante

O conhecimento de mundo do leitor se articula com o contexto lingüístico para identificar como as informações do texto se organizam em função de fatores diversos e recorrem a modos diversificados de organização textual. Portanto, a coerência textual tem a ver com a “boa” formação de um texto, ou seja, com a possibilidade de articular as informações trazidas pelo texto com o conhecimento que os interlocutores já têm da situação e do assunto. Se essa articulação for muito difícil ou mesmo impossível, a coerência fica prejudicada ou não se estabelece.

Quanto mais fácil for para o leitor/ouvinte perceber a “boa formação” da organização das informações, mais fácil será atribuir continuidade de sentidos, interpretabilidade ao texto. Esse processo se dá mobilizando fatores diversos, que podem variar de leitor para leitor e de leitura para leitura.



Lembrete

Na perspectiva da linguagem como interação, a construção da coerência textual é função do conjunto da interação, não de apenas um dos “lados” da comunicação: tanto o autor quanto o leitor têm seu papel a desempenhar nessa construção.

Na próxima atividade, o dia de publicação e o fato de ser uma coluna de jornal constituem elementos importantes na atribuição de sentidos do texto. Vejamos por quê.

CORREIO BRAZILIENSE • Brasília, quinta-feira, 5 de junho de 2003 • 19



ARI CUNHA
visto, lido e ouvido

e-mail aricunha@correioweb.com.br
com Circe Cunha // circecunha@correioweb.com.br

Dia mundial do meio ambiente

Uma vez por ano o povo de todos os países se volta para o meio ambiente, respeita a natureza, protesta contra o errado. Dia seguinte vai jogar pneu velho no rio, lixo na beira do lago, garrafa de plástico no mar e resto de comida na montanha. Acontece que muita coisa provoca ira popular, porque os ecologistas se fazem de grão-senhores da natureza e falam dando ordens.

Todos os anos dou o maior apoio ao Clube da Semente do Brasil. Seu trabalho é promover a recuperação das terras, e, se alguém jogou lixo, ele é enterrado e vai servir de adubo. Este ano as sementes são de Imburana, planta quase rara, mas de grande valor.

O mundo está difícil; a água é pouca; as populações, aflitas, mas há postos de gasolina lavando carro com água clorada, e dondocas espargindo água em canhões para reduzir a secura. Mas o meio ambiente tem coisas lindas. Vejam como cresceu o número de pássaros no Brasil porque as crianças já não usam mais estilingues para matá-los. Mas, a bem da verdade, quando a gente matava, era por necessidade, e não se jogava fora uma titela de sabiá ou bem-te-vi.



Atividade 8

1. Que data comemorativa está sendo homenageada no texto?

2. Mesmo para quem não sabe dessa data, qual pode ser ela? Como se pode depreender isso pelas informações do texto?

3. Que opinião tem o autor sobre a data e os ecologistas? Como sabemos disso?

4. Como o leitor é levado a considerar que o Clube da Semente é mais eficiente que a comemoração do dia mundial do meio ambiente?

86

5. Como o autor “convoca” as crianças a preservar o meio ambiente e a não matar passarinhos?



Indo à sala de aula

Este texto da Atividade 8 pode servir de motivador para organizar grupos de discussões sobre diversas maneiras de cuidar do meio ambiente. Isso poderá estimular seus alunos não apenas a desenvolver o senso de responsabilidade sobre o mundo que nos cerca, como também a organizar suas idéias em torno de um tema.

Explorar o fato de que se trata de uma coluna de opinião também pode servir para reforçar a capacidade de argumentação dos alunos, confrontando opiniões diferentes em textos orais e escritos.

Como você pode ter percebido, suas respostas à Atividade 8 buscaram informações que não seguiram uma ordem linear no texto. Apesar da linearidade ser necessária para construir o mundo textual, ele nem sempre é tão organizado quanto a superfície do texto. Muitas vezes esse “mundo textual” também surge do imprevisível, ou é fruto de “outra maneira” de ver as coisas. Em resumo: é um “mundo” que não precisa coincidir com uma versão estabelecida do mundo real. Pode ser uma ficção ou uma interpretação fantasiosa desse mundo.

Temos o hábito de “brincar” com a construção de mundos imaginários – até mesmo improváveis – mais do que temos consciência disso. Nossa imaginação costuma “voar” em brincadeiras e jogos de linguagem que “rompem” com a objetividade e a realidade tal qual a conhecemos.

Brincadeiras infantis com a linguagem costumam explorar bem isso, como veremos na atividade seguinte.



Atividade 9

1. Tente responder às seguintes adivinhas, antes de olhar as respostas, que estão logo abaixo. Lembre-se de que se trata de brincar com as palavras.

a) O que é que tem leito mas nunca dorme?

b) O que todos têm dois e você só tem um?

c) O que é pior do que uma girafa com dor de garganta?

d) Por que o passarinho não briga com o leão?

e) O que é que só se quebra quando se descobre?

(Respostas: a) o rio; b) a letra “o”; c) uma centopéia com unha encravada; d) porque tem pena; e) o segredo)

2. Que conhecimentos são necessários para conseguir responder acertadamente a cada uma dessas adivinhas?

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

3. Em que “mundo textual” cada um desses conjuntos de perguntas e respostas tem coerência?



Indo à sala de aula

Esse tipo de jogos, como adivinhas e charadas, além de atraente aos alunos, serve para estimular o raciocínio e o manuseio da linguagem.

No nosso caso, de analisar a construção da coerência textual, têm a vantagem adicional de provocar a busca pelas possibilidades dessa coerência.

Faça com seus alunos esse tipo de brincadeira e explore outras semelhantes que a cultura de sua região pode oferecer: peça que eles tragam para a sala de aula vários tipos de jogos com a linguagem.

Vemos neste tipo de brincadeiras que a multiplicidade de leituras que um texto admite depende muito dos “mundos textuais” em que ele adquire coerência e do grau de coerência que adquire. Como já vimos, esses mundos estão intimamente relacionados com os interlocutores e com as expectativas que os textos criam para sua leitura. Nesse aspecto, a coerência está relacionada também aos gêneros textuais.

88



Importante

A coerência de um texto não depende apenas da realidade das coisas e do mundo; coerência é uma característica que pode ser construída também na imaginação, nas possibilidades de “recriar”, por meio de imagens, um princípio de interpretabilidade, um fio condutor para a leitura e a interpretação do texto.



Lembrete

Já sabemos que gêneros textuais são definidos pela situação sócio-comunicativa. Ou seja, tanto os interlocutores quanto o contexto e a composição lingüística são importantes na definição de gênero textual.

Vamos refletir agora sobre a coerência ligada a um gênero de texto que depende muito da “colaboração” do leitor para ser eficaz, adequado, bem formado; enfim, para ter coerência: o gênero publicitário.



Atividade 10

Eco significa casa. Adivinha agora em que lugar você pode começar a colocar em prática sua consciência ecológica.

Evite desperdícios de água e energia, separe seu lixo, não utilize produtos que prejudiquem a natureza e, principalmente, procure desenvolver uma consciência ecológica em sua casa. O GDF está fazendo a sua parte. Faça também a sua. **05 de junho. Dia Mundial do Meio Ambiente.**

SECRETARIA DE MEIO AMBIENTE E RECURSOS HÍDRICOS **GDF** GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL

Correio Braziliense, 05/06/03.

1. A que “casa” o texto verbal no pé da página se refere?

2. A que “casa” o texto visual (não verbal) se refere?

3. A que “casa” o texto como um todo se refere?

4. Por que, apesar das repetições, a primeira parte do texto verbal – **Eco significa casa. Adivinha agora em que lugar você pode começar a colocar em prática sua consciência ecológica.** – não deve ser suprimida?

5. Reflita sobre a organização do texto: por que as informações da linguagem verbal e da linguagem visual do texto estão coerentes?

Pela análise do texto publicitário acima, você vê que a solidariedade entre as informações tem muito a ver com a situação em que o texto é produzido e veiculado. Os objetivos dos diversos gêneros textuais são fator relevante para as escolhas que o autor faz da maneira de informar. Ou seja, a coerência também depende da finalidade com que o texto é produzido.



Importante

Para o estabelecimento da coerência textual contribuem fatores não estritamente lingüísticos, tais como o contexto situacional, os interlocutores em si, suas crenças e intenções comunicativas, o relacionamento social entre eles, além da função comunicativa do texto. Em suma, a situação sócio-comunicativa – que define gêneros textuais – fornece critérios relevantes para as decisões sobre a coerência de um texto. Por isso, a coerência também depende do gênero de um texto.

Além desses fatores – que envolvem quem produz e quem lê o texto, em que situação sócio-comunicativa, com quais propósitos –, é óbvio que não podemos menosprezar o papel importante dos elementos lingüísticos. Afinal de contas, são eles as “pistas” iniciais que desencadeiam nossas interpretações.

Vamos analisar como elementos lingüísticos desempenham seu papel nesse conjunto de “ingredientes” que compõem a coerência.



Atividade 11



91

1. Que elemento lingüístico permite a atitude da Magali no último quadrinho?

2. Que efeito têm, na situação comunicativa retratada na tirinha, as duas interpretações diferentes dos personagens para o mesmo texto?

3. Reflita sobre o que estamos discutindo a respeito da construção da coerência textual e justifique por que ocorrem mal-entendidos e por que os textos admitem mais de uma interpretação.

Da mesma forma que uma palavra pode desencadear uma interpretação coerente de um texto, uma simples palavra também pode frustrar a interpretação de um texto, seja por ser desconhecida para o leitor, seja por provocar nele uma reação imprevista na produção inicial do texto. Por outro lado, um texto pode ser levado a ser considerado como coerente a partir de uma palavra ou de uma frase que articule uma continuidade de sentidos.

Vejamos, por exemplo, como isso pode se dar.



Atividade 12

Leia as seguintes frases soltas para atribuir-lhes coerência.

- Evite comprar frutas e legumes embalados.
- Compre produtos que tenham refil.
- Compre produtos de limpeza concentrados, que podem ser diluídos em água.
- Compre produtos cujas embalagens podem ser reutilizadas.
- No supermercado, coloque o máximo de produtos num mesmo saco e não embale duas vezes.
- Não compre sacos de lixo; reutilize sacolas plásticas de supermercado.
- Evite usar produtos descartáveis.
- Compre cartuchos de tinta reciclados para sua impressora.
- Procure comprar baterias e pilhas recarregáveis.
- Prefira lâmpadas fluorescentes a incandescentes; elas são mais baratas e duram mais.

92

Antes de saber a origem dessas frases, responda:

1. Em que situação sócio-comunicativa você vê frases assim serem empregadas?

2. O tema ou assunto desse conjunto pode ser detectado a partir da combinação de algumas palavras. Cite alguns exemplos.

3. A partir do assunto e da forma lingüística, que objetivo você acha que tais instruções têm?

4. Considerando que esse conjunto de instruções faz parte de uma seção de jornal (FOLHAonline, 14/08/2003) dedicada à ciência, sugira uma possibilidade de introdução para esse conjunto de frases, de modo que o leitor possa construir um fio condutor da coerência textual.

Por tudo que já vimos a respeito de texto – definido como unidade de sentidos – e características textuais, não temos dificuldade em depreender que a coerência é uma dessas características. É por saber, mesmo antes de lhe dar um nome, que ela é componente do texto que nos permitimos, enquanto leitores, buscar um fio condutor de harmonia entre as partes de um todo e considerar esse todo um texto.



Avançando na prática

Escolha um texto publicitário que mescle linguagem verbal e não verbal para analisar com seus alunos.

Se quiser, você poderá utilizar o texto publicitário que reproduzimos a seguir, bem adequado ao nosso tema transversal.

Algumas sugestões:

- Você pode utilizar a primeira frase como provocadora de discussões sobre as conseqüências de um planeta sem água no futuro.

- As primeiras discussões podem ocorrer em pequenos grupos, para que todos tenham vez de emitir opinião.

Depois trabalhe coletivamente com o texto.

- Mostre como a imagem se relaciona com o texto verbal.

- Discuta sobre o objetivo argumentativo do texto como um todo.

- Analise como o texto verbal se dirige ao leitor: o que espera dele, como propõe a construção de uma imagem mental de futuro, por que é tão radical, etc.

- Vá aprofundando as conclusões, adequando-as ao nível de maturidade e escolaridade de seus alunos.

- Mostre que a profundidade da coerência desse texto depende muito do que “vemos” nele.

Dar continuidade ao processo que começa com o posicionamento dos alunos para, depois, produzir textos escritos é uma forma de sedimentar a construção da coerência textual, pois várias áreas de conhecimento são mobilizadas.

Se você puder levar esse processo até o ponto de leitura dos textos dos alunos pelos outros, você também reforçará na prática as estratégias de construção da coerência que as discussões e análises vêm mostrando.



É fácil imaginar o futuro do planeta sem água.



2/3 do planeta Terra são compostos de água. Mas, dessa parte, apenas 26% são de água potável. Não precisa ser especialista para perceber que é pouco. O desperdício e a poluição têm que acabar já. Se você não aprender a usar água com consciência hoje, vai ter que aprender a viver sem água amanhã.

5 de junho.
Dia mundial do meio ambiente.
Dia de cuidar da nossa água.



Resumindo

A coerência é um dos fatores de textualidade que permitem fazer de um amontoado de frases um texto. Mas ela não se prende exclusivamente a aspectos lingüísticos: é resultado da interação entre os interlocutores – autor e leitor – com o texto, e pelo texto numa dada situação sócio-comunicativa.

A dimensão lingüística fornece “pistas” para que, na leitura, seja (re)construído um mundo textual, que pode ou não coincidir com a versão que se tenha do mundo real. A coerência pode estar ligada a uma interpretação e, por isso, depende, em grande parte, das inferências que o leitor seja capaz de fazer a partir das “pistas” textuais e de seu conhecimento do tema e do mundo.

Por isso se diz que, para o estabelecimento da coerência textual, contribuem tanto fatores lingüísticos quanto aqueles ligados ao contexto situacional, os interlocutores em si, suas crenças e intenções comunicativas, além da função comunicativa do texto.

Em suma, a situação sócio-comunicativa fornece critérios relevantes para as decisões sobre a coerência de um texto; e, como gêneros textuais são construções sócio-comunicativas, a coerência também depende do gênero de um texto.

Seção 3

As partes do todo



Objetivo da seção

Analisar como se estabelece a unidade de sentidos em um texto.

Vamos ver agora como, entre tão variados fatores (lingüísticos, sociais, culturais e interpessoais), desenvolvemos nossas habilidades na leitura e interpretação de textos, atribuindo-lhes coerência.

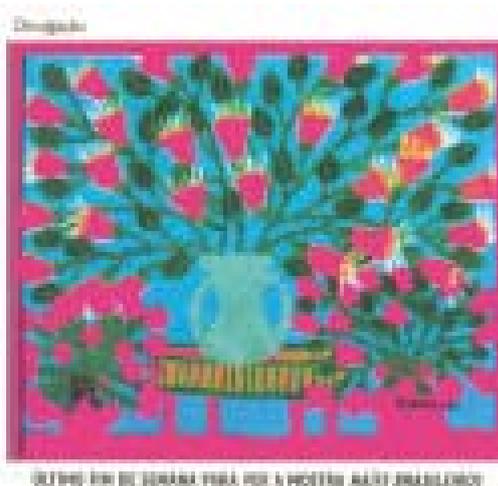
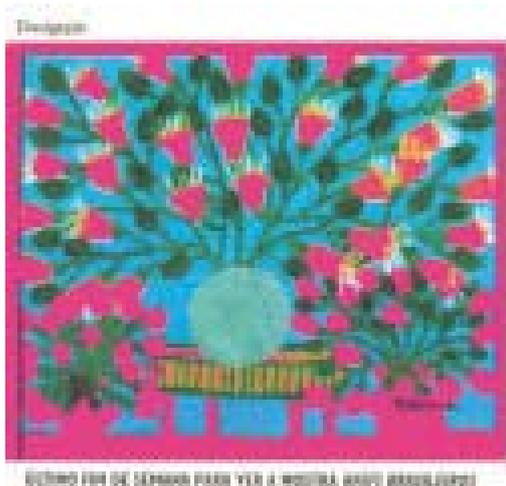
Quando lemos um texto, vamos construindo expectativas a respeito do que virá, em seguida, compondo as imagens que fazemos, como leitores, do mundo textual que esse texto nos propõe.

Vamos observar como “lemos” os textos abaixo



Atividade 13

95



A comparação entre as duas figuras permite-nos algumas inferências que vão orientar a coerência textual que construímos a partir das “pistas” do texto.

1. A que inferência induz a legenda na figura 1?

2. O que acrescenta de “informação” a forma do vaso central da figura 2? Que interpretação o leitor pode fazer a partir daí?

3. Que pistas temos para não interpretar esse texto não verbal como uma fotografia, por exemplo, de um jardim?

4. A “leitura” dessas duas figuras segue uma ordem necessariamente linear (o nosso olhar se desloca da esquerda para a direita, de cima para baixo) ou não? Por quê?

Como você vê, pelas estratégias de leitura que você desenvolveu nessa atividade, para construir a coerência de um texto – de qualquer texto, seja verbal ou não verbal – o leitor faz um trabalho de “detetive” que interpreta pistas, juntando todas as informações que considera relevantes para articular os sentidos do texto.

96



Lembrete

Já analisamos, nas seções anteriores, como muitas dessas informações (ou pistas) extrapolam o nível lingüístico e se baseiam na interação, no contexto e no conhecimento que os interlocutores têm um do outro e do assunto.

Para comparar como essas estratégias se aplicam a um texto verbal, vamos desenvolver a atividade seguinte.



Atividade 14

O texto que vamos interpretar foi retirado do jornal *Correio Braziliense*, de 31 de maio de 2003.

Adivinhe qual é o melhor e maior zoológico do mundo?

- (a) o de Brasília
- (b) a natureza
- (c) o dos Estados Unidos

Acertou quem respondeu a letra (b). A natureza é a casa e a rua dos bichos. Bicho feliz vive livre sem gaiola nem jaula, nasce, cresce e morre no meio do mato. Vale para bichinho e para bichão, para onça e formiga, jacaré e garça.

Um dos lugares do mundo de maior alegria da bicharada fica no Brasil, num pedaço dos Estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Chama-se Pantanal Mato-grossense. O nome vem de pântano, aquela terra que é quase água, vive alagada, nas temporadas de chuva mais parece um imenso lago de mais de 150 mil quilômetros quadrados, três vezes todo o Estado do Rio de Janeiro.

É lugar de muita chuva, chove metade do ano, os rios enchem, derramam e transformam o pantanal na maior planície alagada de todo o planeta. Planície é como os livros de geografia chamam os lugares sem montanha. As tempestades começam em outubro. Vão até abril. Os bichos somem, procuram lugar seguro para se abrigar. Na seca, eles voltam, reaparecem.

É bicho que nem cabe no olho da gente, muito menos nos dedos para contar.

– Eu queria crescer pra passarinho – escreveu Manoel de Barros, o poeta que transformou o pantanal em versos.

1. Que expectativa a primeira parte do texto – de “Adivinhe” até “Estados Unidos” – cria no leitor?

2. Que frase do segundo parágrafo ficaria linguisticamente prejudicada se o texto fosse transcrito sem essa primeira parte?

3. Como identificamos a que lugar se refere a expressão “É lugar de muita chuva”, no início do quarto parágrafo?

4. Como a coerência do texto nos leva a interpretar o seguinte trecho:

É bicho que nem cabe no olho da gente, muito menos nos dedos para contar.

5. Por que, neste gênero textual, a frase “Eu queria crescer pra passarinho” não provoca incoerência, mesmo sendo poética?



Lembrete

Já vimos em outras ocasiões quão importante a linguagem figurada é para a poesia e o texto literário. Os sentidos, nesse caso, são propositalmente organizados para evocar no leitor não apenas conhecimento racional e objetivo, mas também emocional e afetivo.

Ao desenvolver as atividades que estamos apresentando, esperamos ter deixado claro que a coerência está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer uma unidade de sentido para o texto. Algumas partes podem estar mais intimamente ligadas do que outras, mas a interpretação busca a harmonia entre as idéias do texto, a solidariedade entre as partes.

O fio condutor dessa harmonia pode ser o assunto, como no texto sobre o Pantanal, como pode ser de qualquer outra natureza comunicativa. O primeiro exemplo da seção 1 (Atividade 2), desta unidade, – o diálogo entre Maurício e Daniel – mostra que o conhecimento prévio e compartilhado entre os interlocutores pode ser decisivo na atribuição da coerência textual.



Indo à sala de aula

Freqüentemente, na interação diária, deixamos frases incompletas, sentidos subentendidos porque esperamos que os interlocutores “completem” as lacunas de sentido.

Aproveitar ocasiões assim, de interlocução real e espontânea, para chamar a atenção dos alunos para as maneiras que utilizamos na compreensão da comunicação diária, pode conduzir a prática dos alunos para uma auto-reflexão sobre seus próprios modos de construir a coerência na interação.

Suavemente, sem romper muito com as práticas diárias, a “educação” para a leitura vai incorporando a consciência para as estratégias que utilizamos na apreensão das pistas textuais.

Uma atividade lúdica e, ao mesmo tempo, didática é a de dar continuidade coerente a frases escritas por outros. Por exemplo: coloque seus alunos em círculo, deixe-os ouvir por alguns minutos uma música instrumental e peça-lhes para escre-

ver, em uma folha de papel, uma frase sob estímulo dessa música. Pare o som depois de um minuto, e os alunos devem entregar a folha (com a frase escrita) para o colega da direita. Toque novamente a música por mais um minuto, tempo em que o segundo aluno deve dar continuidade à frase que recebeu. Continue, dessa maneira, até ter uma extensão de parágrafo razoável escrito por diversos alunos. A leitura em voz alta de diversos textos mostrará o objetivo da “brincadeira”: como cada um de nós decifra marcas ou pistas de informações que vão compondo textos. (A música ao fundo serve para fazer os alunos se desligarem do mundo imediatamente ao seu redor e para você marcar o tempo de troca de papéis).



Atividade 15

Observe a situação sócio-comunicativa que se cria na seguinte tirinha:



1. Considerando a linguagem dos quadrinhos, o que os balões representam?

2. Como poderia ser representado em língua portuguesa – em um texto verbal – o pensamento do primeiro quadrinho?

3. Como poderia ser representado em língua portuguesa – em um texto verbal – o pensamento do segundo quadrinho?

4. Os dois quadros poderiam trocar de ordem para compor um texto com coerência? Que mudanças isso acarretaria na forma de o leitor apreender os sentidos?

5. Por que, neste caso, não percebemos como incoerente uma televisão pensar?

6. Que crítica poderíamos interpretar nessa tirinha?

Para compreendermos o texto dessa tirinha, precisamos acionar, além do conhecimento de mundo que nos “diz” que a família está acampando, também o conhecimento crítico de que, na nossa cultura, é comum as pessoas se sentarem no sofá diante da televisão com muita frequência – tanta frequência a ponto de o próprio aparelho sentir falta da família... Precisamos, também, conhecer o código do que os balões representam em histórias em quadrinhos.

É assim com todos os textos com que convivemos: muitas das informações vêm apenas subentendidas. No processo de atribuição de coerência vamos construindo, ou reconstruindo, a teia que tece os sentidos.

100



Importante

“É a partir dos conhecimentos que temos que vamos construir um modelo de mundo representado em cada texto – é o *mundo textual*. Tal mundo, é claro, nunca vai ser uma cópia fiel do mundo real, já que o produtor do texto recria o mundo sob uma ótica ou ponto de vista, dependendo de seus objetivos, crenças, convicções e propósitos.”

Koch, I. & Travaglia, L.C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990. p. 63

Em textos verbais, a ordenação das partes pode ser um dos critérios de atribuição de coerência. Nem sempre os fatos são narrados obedecendo à ordem cronológica de sua ocorrência. Mesmo assim, há palavras próprias que resgatam a seqüência dos fatos. Veremos isso na próxima unidade. Por ora, vamos examinar como um texto expositivo articula suas partes para compor um todo harmônico.



Atividade 16

Este é um texto retirado da Internet, no qual foram numerados os parágrafos para facilitar a análise:

Terra enfrenta seu período mais quente em 2.000 anos

ALEX KIRBY, da BBC, em Londres

- (1) As temperaturas no planeta Terra se mostram mais altas desde 1980 do que em qualquer época dos últimos 18 séculos, dizem cientistas norte-americanos e britânicos.
- (2) Philip Jones, da Universidade de East Anglia, na Grã-Bretanha, e Michael Mann, da Universidade de Virgínia, nos Estados Unidos, reconstruíram o clima global a partir do estudo de vários elementos da natureza, como as camadas polares e a vegetação do planeta.
- (3) Os dois cientistas acreditam que a pesquisa comprova, sem equívocos, que os seres humanos afetam o clima — embora muitos especialistas ainda insistam que qualquer contribuição humana é muito pequena para explicar o que está acontecendo.
- (4) Os cientistas reconstruíram o clima global nos dois últimos milênios, tentando confirmar se o mundo era realmente mais quente antes de 1000 DC.

101

Análises

- (5) Os cientistas examinaram o tronco de árvores antigas de diferentes regiões, observando o crescimento anual do tronco, que é determinado pelo clima. Os cientistas também estudaram camadas polares da Groenlândia e da Antártida. A terceira fonte de informação usada foram documentos históricos, especialmente da Holanda, Suíça e da China.
- (6) Os autores não conseguiram encontrar informações suficientes para saber como era o clima no Hemisfério Sul, mas ficaram satisfeitos com a conclusão de que o Hemisfério Norte está passando por seu período mais quente dos últimos 2.000 anos.
- (7) Mesmo que em alguns pontos da Terra a temperatura tenha registrado índices mais altos, de acordo com a teoria dos cientistas, a média da temperatura era mais baixa.
- (8) A Terra estaria mais quente pelo menos 0,2°C nos últimos 20 anos do que na média dos últimos séculos, de acordo com os pesquisadores.

1. Que relevância tem o título pra quem vai ler o texto?

2. Por que prejudicaria a coerência do texto o parágrafo (3) vir antes do parágrafo (2)?

3. Cite algumas inversões na ordem dos parágrafos que não prejudicariam a coerência do texto. Por quê?

4. Que importância tem, na construção da coerência textual, o subtítulo “Análises”?

5. Compare os parágrafos (1) e (8) e justifique por que devem iniciar e finalizar o texto e por que podem, ou não, ter sua ordem trocada.

As respostas a essa atividade mostram como a forma de organizar informações em um texto pode variar de pessoa para pessoa. Provavelmente você, ou eu, teríamos escolhas diferentes nessa seqüência de parágrafos – ou mesmo na própria estruturação dos parágrafos.

Os títulos costumam funcionar como um “chamariz” para o leitor; como se o autor quisesse provocar no(s) leitor(es) um desejo, ou uma necessidade, pela informação que está prestes a dar. Especialmente em textos de natureza argumentativa, como em reportagens, artigos científicos, etc, essa “provocação” pelo tema já conduz a uma certa construção de coerência.



Importante

O equilíbrio entre as informações que já são de conhecimento prévio do leitor e as informações novas que o texto pretende trazer é muito importante para a inteligibilidade do texto. Se as informações forem predominantemente novas, o leitor terá dificuldade em combiná-las com o que já sabe sobre o tema – se o souber – para construir os sentidos que atribuirão coerência ao texto. Se as informações forem predominantemente conhecidas, o texto poderá não ter razão de ser por excesso de redundância.

Mais uma vez, temos que reconhecer que a coerência depende muito do que os interlocutores sabem sobre si e sobre o texto que serve de base para a (re)construção do mundo textual. Leitores diferentes podem ser levados, por suas próprias experiências, a construir diferentes coerências, ou incoerências, para o mesmo texto...

Também deve ser considerado o conhecimento que o leitor tem sobre a relação entre um determinado texto, sob análise de coerência, e outros textos que com ele podem se relacionar; ou seja, a intertextualidade.

Por isso dizemos que a coerência não está no texto, mas é construída a partir dele. E, nesse caso, o contexto em que o texto deve ser interpretado tem seu valor realçado.



Atividade 17

Vamos analisar como buscamos na seguinte carta as pistas para a construção da coerência textual.

■ Clima

Parabéns a ISTOÉ, pela importante reportagem sobre a catástrofe ocorrida na Europa. O calor castigou bruscamente o continente europeu, chegou a ultrapassar os 40 graus e provocou a morte de muitas pessoas. Tudo indica que a causa desse superaquecimento seja o desmatamento, que está acontecendo frequentemente em todo o planeta. Chegou a hora de nos conscientizarmos da importância de preservar o meio ambiente. “Nada será como antes” (ISTOÉ 1769).

CRISTIANO PEREIRA DE CARVALHO
Divino – MG

Isto É, 10/07/2003.

103

1. Onde você acha que apareceu publicada essa carta?

2. Que pistas contextuais temos para isso?

3. Como o título, Clima, contribui para o estabelecimento da coerência do texto?

4. Contextualmente, como o leitor deve interpretar o trecho entre aspas?

5. Que pistas contextuais temos para identificar esse texto como pertencente ao gênero carta? Mais especificamente, que tipo de carta?

6. Que relação tem este texto, carta, com o texto da atividade anterior? Cite alguns pontos que justificam a intertextualidade.

Tudo que temos visto a respeito desta característica textual – a coerência – nos leva facilmente a concluir que um texto não faz sentido se apenas considerado na sua dimensão lingüística.

A coerência textual decorre do uso e das finalidades de um texto. Por isso, não é algo que possamos considerar, radicalmente, como presente ou ausente de um texto.

104



Lembrete

O **objetivo** de um texto está relacionado ao conteúdo informacional, à organização das idéias no texto; é uma dimensão lingüístico-informacional do texto.

A **finalidade** está associada ao propósito pelo qual o texto é produzido e veiculado; é a razão que deu origem ao texto e, por isso, faz parte dos aspectos sócio-comunicativos da produção textual.

Uma “leitura” que não se considere superficial e incompleta – de textos não verbais ou verbais, orais ou escritos – deve estar alerta para a necessidade de se considerarem todos os fatores que contribuem para que de um amontoado de frases se faça um texto. A possibilidade de atribuir coerência é decididamente um dos fatores mais relevantes nessa decisão. E nesse processo entram também as experiências pessoais de cada leitor.



Avançando na prática

Várias atividades podem propiciar o desenvolvimento de habilidades que permitam a construção da coerência textual. Em geral, atividades que liguem partes ao todo ou que contextualizem informações incompletas.

Como primeira sugestão, seria a tarefa de escrever diálogos – que você teria previamente apagado – em uma história em quadrinhos ou tirinha. Esses diálogos devem ser coerentes entre si e com o contexto mostrado nas figuras. Para isso, os alunos devem, antes de tudo, apreender o tema e o fio condutor da história.

Numa segunda sugestão, de nível de dificuldade intermediário, podemos propor que você separe os quadrinhos de uma história e solicite que os alunos, reunidos em pequenos grupos, a recomponham coerentemente. O grau de complexidade desse texto misto – verbal e não verbal – deverá acompanhar o nível de escolaridade dos alunos.

Uma versão mais complexa dessas atividades, adequada para alunos no final do ensino fundamental, seria fazer o recorte semelhante à proposta anterior em textos narrativos ou dissertativos. Recompôr as informações buscando um fio condutor para a coerência leva os alunos a criar mundos textuais possíveis em leituras diversificadas.



Resumindo

105

No nível dos elementos lingüísticos, a coerência textual também depende da cooperação do leitor para estabelecer a solidariedade significativa entre as partes de um texto. Muitos subentendidos precisam ser “completados”, muitos “fios condutores” dos raciocínios precisam ser identificados.

A partir de conhecimentos e experiências prévias também vão os elementos lingüísticos se organizando em continuidades de sentidos. Esses elementos funcionam como pistas para a construção de um mundo textual, no qual a coerência se apóia. O nível de habilidade para detectar e compreender essas pistas pode variar de leitor para leitor, de ouvinte para ouvinte; por isso, coerência não é uma questão de tudo ou nada, mas de gradação de possibilidades.

Com o domínio de habilidades de leitura desenvolve-se a consciência para as estratégias que utilizamos na apreensão dessas pistas textuais.

Nesse processo, torna-se importante o equilíbrio entre as informações que já são de conhecimento prévio do leitor e as informações novas que o texto pretende trazer.

Outro fator importante é a contextualização de informações, pois pela contextualização é possível perceber como as informações podem ser interpretadas na construção da coerência.

Em suma, é pela coerência textual que se vê – e se faz – a diferença entre um mero amontoado de palavras e um texto.

Leituras sugeridas

BASTOS, L. K. *Coesão e coerência em narrativas escolares*. Campinas: Unicamp, 1985.

Originada de uma tese de doutorado, a obra faz uma revisão sobre a bibliografia pertinente ao assunto e aplica os conceitos de coerência e coesão a narrativas escolares, mostrando as qualidades e as deficiências desses textos.

BENTES, A. C. "A lingüística Textual". In: Mussalin, F. & Bentes, A. C. *Introdução à Lingüística – domínios e fronteiras*. Vol.1. São Paulo: Cortez, 2000, p.245-285.

Trata-se de texto relativamente curto que apresenta completo e atualizado panorama sobre a lingüística textual e seus conceitos fundamentais. A aplicação desses conceitos à análise de alguns exemplos torna clara sua configuração.

KOCH, I. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

É uma obra dedicada a reflexões mais aprofundadas sobre a construção textual, sem, por isso, pecar pela falta de clareza. Envolve toda a gama de conceituações que a abordagem da lingüística textual trouxe para os estudos da linguagem e aprofunda as inter-relações entre esses conceitos.

106

KOCH, I. & Travaglia, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990.

Os autores trazem farta fundamentação teórica, em linguagem simples e acessível, a respeito dos conceitos fundamentais da lingüística textual, de onde se origina a definição de *coerência*. Além disso, esses conceitos são aplicados à análise de textos de vários gêneros.

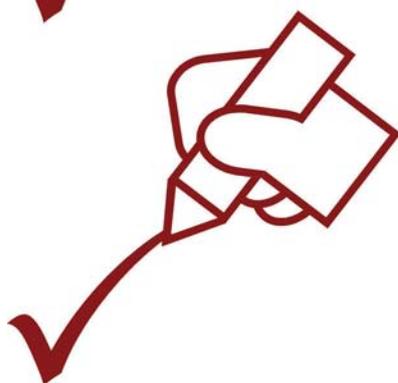
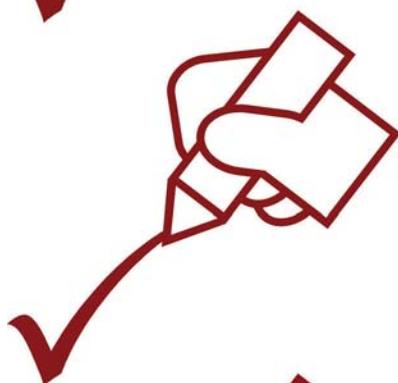
MARCUSCHI, L.A. *Lingüística textual: o que é e como se faz*. Recife: UFPE (série debates), 1983.

Obra fundamental sobre lingüística textual, apresenta, de forma introdutória, os conceitos básicos que analisam a boa formação do texto, entre eles a coerência. A farta exemplificação nos textos mostra com clareza como utilizar os conceitos em análises.

Bibliografia

- AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Cambridge, Harvard University Press. (Edição brasileira: *Quando fazer é dizer*) Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BASTOS, L. K. *Coesão e coerência em narrativas escolares*. Campinas: Unicamp, 1985.
- BEAUGRANDE, R. de & Dressler, W. *Introduction to textlinguistics*. Londres/New York: Longman, 1981.
- BRAIT, B. (org.) *Estudos enunciativos no Brasil*. Campinas: Pontes, 2001.
- BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: EDUC, 1999.
- BENTES, A. C. "A lingüística Textual". In: Mussalin, F. & Bentes, A. C. *Introdução à Lingüística – domínios e fronteiras*. Vol.1. São Paulo: Cortez, p.245-285, 2000.
- CALKINS, L. M. *A arte de ensinar a escrever*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FÁVERO, L. & Koch, I. *Lingüística textual*. São Paulo, Cortez, 1983.
- FIORIN, J. L. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- GUIMARÃES, E. R. J. *Os limites do sentido*. Campinas: Pontes, 1995.
- KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOCH, I. & Travaglia, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990.
- KOCH, I. G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.
- KOCH, I. G. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.
- MACHADO, A. N., Dionísio, A. P. & Bezerra, N. A. (orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MAINGUENEAU, D. *Termos-chave da análise do discurso*. Lisboa: Gradiva, 1997.
- MARCUSCHI, L. A. *Lingüística textual: o que é e como se faz*. Recife: UFPE (série debates), 1983.
- VAN DIJK, T. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.
- VÉRON, E. *A produção do sentido*. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1980.
- VOTRE, S. J. "Lingüística e Educação, ou por uma teoria da atividade linguageira em sala de aula". In: Passeggi & Oliveira. *Lingüística e educação*. São Paulo: Terceira Margem, 2001.

Correção das atividades



Correção das atividades

Atividade 1

1. Um gato. A figura de um gato. Um gato estilizado. O quadro de um gato.
2. As linhas do desenho são geométricas. O colorido não confere com um gato real. A legenda mostra se tratar de um quadro.

Atividade 2

1. Porque as respostas não atendem ao que pedem as perguntas. Porque os assuntos são diferentes. Porque os interlocutores parecem estar em “mundos” diferentes.
2. Por exemplo: (São) oito horas. Ou: Não sei. Não tenho relógio.
3. Resposta livre. Sugestão: Como o trânsito está confuso hoje! Ou: Que correria!
4. Resposta livre. Sugestão: Mas quando chove o ônibus costuma se atrasar. Hoje, no entanto, apesar de não haver sinal de chuva, o ônibus está atrasado. O comentário de Daniel mostra que outros fatores, além da chuva, podem provocar atraso, como os engarrafamentos típicos das sextas-feiras.

Atividade 3

1. A opção D completa coerentemente o nariz de Pinóquio. Porque os “cortes”, as linhas geométricas do pedaço do nariz encaixam nos cortes do nariz de Pinóquio. Há complementaridade entre eles.
2. Sugestão: Porque a figura de Pinóquio é ficcional, é um desenho. Sua existência não se dá no mundo real, mas num mundo criado pela imaginação.
3. Isso não é possível porque as relações entre partes dos seres vivos são diferentes dessas relações nos bonecos de madeira ou nas histórias de ficção.
4. Sugestão: o raciocínio do leitor é decisivo para “completar” a história. Escolher opções adequadas é parte da tarefa do leitor na construção da harmonia da figura, como na harmonia textual.

Atividade 4

1. Sugestão: Um homem está sendo puxado pelo cachorro que leva na coleira porque esse cachorro está correndo atrás de um operário que arrancou uma árvore e a carrega para longe.
2. Porque, se não estivesse correndo, a figura do homem que o conduz na coleira não teria explicação (como a perda do chapéu, por exemplo).
3. Pela figura do homem que o conduz – que parece em movimento brusco – e pela idéia que o texto sugere de o cão seguir o homem carregando a árvore. A língua do cão – de fora da boca – também mostra que ele está correndo.
4. É necessário saber, por exemplo, que, ao correr, os cães põem a língua de fora; que objetos como chapéus pulam da cabeça; que cachorros fazem xixi em árvores e, por isso, elas são importantes para eles; que operários usando bonés cuidam do plantio e replantio de árvores; etc.

Atividade 5

1. Sugestão: as cores organizam a seleção do lixo, classificando-o de acordo com a destinação.
2. Porque, mesmo gerando menos lixo, o reaproveitamento é menor do que nos países que geram mais lixo.
3. Esses dados reforçam a informação do parágrafo anterior.
4. Porque a primeira oração refere-se ao lixo em geral e a reciclagem de latas e papelão não compensa o desperdício do resto.
5. Porque a figura é compatível com as informações do texto e reforça as idéias principais.

Atividade 6

1. O gato considera que “miau” é língua portuguesa. No primeiro quadrinho, o gato mia: não é Língua Portuguesa. Mas, nos dois quadrinhos, há o emprego da língua portuguesa para transcrever a “fala” do gato porque o código empregado na escrita é de Língua Portuguesa.
2. A situação, o contexto, que deve ser rotineiro entre o gato e as pessoas, atribui significado ao miado.
3. Porque o mundo textual, na tirinha, é o da imaginação e brinca com a personificação de animais. A seqüência de situações faz sentido.

Atividade 7

1. As figuras geométricas lembram um popular jogo de encaixar muito conhecido nas brincadeiras e no desenvolvimento motor das crianças.
2. O fato político está escrito abaixo dos espaços de encaixe: as reformas constitucionais.
3. Ele tem um paralelepípedo, que representa o Fundo Monetário Internacional, na mão. Deve encaixá-lo em um espaço correspondente na base.
4. Que o FMI não se encaixa no jogo das reformas. O formato da peça não tem espaço correspondente na base do jogo.
5. O desenho, nitidamente uma sátira à situação; a expressão de perplexidade do presidente; uma personalidade do porte de um presidente da República brincando com joguinho infantil; a incompatibilidade entre a peça e o espaço na base do jogo.

Atividade 8

1. É o dia mundial do meio ambiente.
2. O título informa sobre a data. As frases iniciais do texto também.
3. Ele acha pouco apenas pensar na natureza na data comemorativa: “dia seguinte vai jogar pneu velho no rio, etc.”. Ele tem críticas aos ecologistas: “os ecologistas se fazem de grão-senhores da natureza e falam dando ordens.”
4. Pelo apoio que o autor dá ao movimento e pela extensão das informações prestadas.
5. Quando mostra “como cresceu o número de pássaros no Brasil porque as crianças já não usam mais estilingues para matá-los”.

113

Atividade 9

1. Respostas logo abaixo da atividade.
2. (a) que rio tem leito, além de “leito” ser sinônimo de “cama”.
(b) que as formas das palavras podem ser usadas no lugar de seu conteúdo significativo.
(c) que a girafa tem pescoço comprido e a centopéia tem muitos pés.
(d) que a palavra “pena” tanto pode significar o material que cobre o corpo dos pássaros quanto pode significar “dó”, “piedade”.
(e) que a expressão “quebrar segredo” significa “revelar segredo”.
3. Num mundo textual que se projeta para além das referências costumeiras e brinca com significações alternativas.

Atividade 10

1. Refere-se à residência do leitor.
2. À folha onde mora a joaninha.
3. À natureza, casa do leitor e da joaninha.
4. Porque desperta o leitor para repensar a noção de casa para além de sua residência; aciona um conhecimento ecológico e levanta expectativa sobre o que será dito a seguir.
5. Porque a imagem “diz” a mesma coisa que o texto verbal. Acionando diversas áreas do conhecimento, reforça-se o poder de convencimento.

Atividade 11

1. O verbo tomar, que pode significar tanto “comer” quanto “tirar”.
2. Cada um deles toma a palavra “tomar” na acepção que lhe convém e o mal-entendido é estabelecido.
3. Sugestão: Porque nem sempre os significados ficam claros. A significação depende da interlocução, da maneira como o autor e o leitor constroem a coerência. Textos não são unívocos e as interpretações dependem de conhecimentos que extrapolam o nível lingüístico.

Atividade 12

114

1. Em contextos de instruções, recomendações. Mais especificamente, quanto à preservação do meio ambiente em relação ao lixo produzido pelo consumo.
2. Verbos como “comprar” e substantivos ligados ao consumo, como “produtos”, “embalagens”, etc.
3. Recomendar, ou instruir o consumidor sobre formas de não juntar lixo indesejável ao meio ambiente.
4. Sugestão: Eis aqui algumas maneiras de você ir às compras colaborando para a qualidade de vida do planeta. Ou: Os dez mandamentos do consumidor consciente. Ou: Preserve seu planeta quando for às compras. Etc.

Atividade 13

1. Que não se trata de flores da natureza; trata-se de um quadro de uma exposição.
2. O vaso faz lembrar uma figura de mulher. Várias interpretações são possíveis, como: flores substituem a cabeça da mulher; flores cabem em um corpo de mulher; etc.
3. As flores são estilizadas; espalham-se por um espaço diferente daquele que seria ocupado por flores naturais, as folhas e galhos têm formas quase geométricas.
4. A observação não é linear, é espacial. Como imagem, as partes não se articulam linearmente, mas espacialmente. É irrelevante a ordem de “leitura” porque as partes não são seqüenciais.

Atividade 14

1. Que se trata de um jogo, de um teste; não de um texto expositivo. Que vai se falar de um zoológico comum. Provoca-se o acionamento de conhecimento a respeito de passeios, de zoológicos, não exatamente a respeito de natureza.
2. “Acertou quem respondeu a letra (b)” porque não haveria possibilidade de escolha no jogo.
3. Por referência ao que o parágrafo anterior diz sobre o Pantanal Mato-grossense.
4. Como linguagem figurada que reforça a idéia de serem muitos bichos. Não pode ser literalmente interpretada porque os bichos mencionados são incompatíveis com o tamanho do olho.
5. Porque o assunto sobre o Pantanal preserva o fio condutor da coerência.

Atividade 15

1. Representam pensamentos ligados aos personagens.
2. Sugestão: Ai, que saudade da televisão lá de casa!
3. Sugestão: Ai, que saudade do pessoal aqui de casa me assistindo!
4. As informações não seriam prejudicadas, mas a televisão pensando depois das pessoas cria maior impacto do que se as pessoas pensassem depois; explora-se o inusitado depois de conduzir o leitor a considerar a saudade das pessoas.
5. Porque se trata de um mundo textual de ficção. Tirinhas exploram o inusitado e, frequentemente, propõem críticas. Por isso, podem criar mundos textuais diferentes daquilo que conhecemos como real.
6. Sugestão: Que as pessoas estão tão apegadas aos hábitos urbanos que não conseguem desfrutar da natureza sem sentir saudade da tecnologia que tomou suas vidas.

Atividade 16

1. O título antecipa, resumidamente, o assunto que será exposto e atrai atenção para um fato climático que pode ser preocupante. Provoca a atenção.
2. Porque os cientistas foram nomeados no parágrafo (2): não haveria como recuperar a informação de quem seriam “Os dois cientistas”.
3. Por exemplo: o (4) pode vir antes do (3); o (7), antes do (6); o (5) pode vir depois do (6) ou do (7); etc. Porque a ordem dos eventos seria compreendida.
4. Hierarquiza a informação e conduz a leitura para a metodologia da pesquisa, mais do que para os resultados. Mais para o “como” do que para “o que”.
5. A ordem pode ser trocada, desde que se mantenham abrindo e fechando o texto porque são os de informação mais genérica.

Atividade 17

1. Na revista *ISTOÉ*.
2. A frase inicial da carta explicita isso.
3. Além de antecipar o assunto da carta, retoma o artigo do número anterior da revista sobre o qual tecerá comentários.
4. Contextualmente, quem conhece o gênero identifica aí o título do artigo ou reportagem a ser comentado.
5. O direcionamento direto a um interlocutor e a assinatura final caracterizam a carta. É uma carta de leitor porque há pistas contextuais de que se dirige a uma revista.
6. Partilham o tema, mais especificamente a questão do aquecimento exagerado. Trazem alguns pontos de mesma informação. O mesmo assunto, na mesma direção argumentativa (o aquecimento na Europa) constrói a intertextualidade.

Unidade 19

Coesão textual

Maria Luiza Monteiro Sales Coroa



Iniciando nossa conversa

Caro Professor, cara Professora,

Continuamos a conduzir nosso olhar sobre a harmonia das coisas: do meio em que vivemos aos textos que produzimos – lendo ou escrevendo.

Da harmonia entre os seres que integram o meio ambiente colhemos nossa qualidade de vida. Da harmonia entre os fatores que integram um texto ganhamos a qualidade da comunicação.

Já tivemos a oportunidade de ver, em unidades anteriores, que um texto não é apenas um amontoado de palavras ou uma seqüência de frases. Na unidade anterior, desenvolvemos reflexões a respeito de como a adequação entre o texto e a situação sócio-comunicativa permite interpretá-lo como coerente, ou não, de acordo com o conhecimento que temos do assunto, dos interlocutores e dos propósitos comunicativos.

Nesta unidade, vamos focalizar procedimentos lingüísticos que permitem fazer, de um texto, um texto *bem formado*. Vamos examinar como alguns termos ou palavras formam mecanismos textuais, conhecidos como **coesão textual**. A ligação entre esses termos torna-se responsável por articular os sentidos de cada parte de um texto ao sentido do todo. Metaforicamente, podemos dizer que a coesão assemelha-se à linha que costura e mantém unidas as partes de um vestido, explorando e valorizando o tecido de que é feito esse vestido. A coesão pode ser comparada, também, à cola ou ao cimento, que fazem de meros pedaços ou tijolos um objeto mais consistente e que firma o muro, a parede ou a casa...

Nessa comparação, podemos dizer que os mecanismos de coesão lingüística transformam idéias e palavras em textos.

Juntamente com a coerência, a coesão é a responsável por manter a continuidade significativa do texto; é por causa delas – da coesão e da coerência – que um texto pode ser definido como uma *unidade de sentido*.

Enquanto a coerência “combina” os textos com seu exterior, com a situação sócio-comunicativa, com suas finalidades, com seu contexto, a coesão “combina” os textos no seu interior, ligando as partes de maneira a formar um todo. Esses dois aspectos de construção textual – a coerência e a coesão – são responsáveis pela interpretação significativa e coerente de um texto.

As estratégias lingüísticas usadas nessa tarefa de “colar” as idéias e as palavras podem ser diversas, mas os nomes e as classificações que têm em diferentes abordagens

teóricas não vão nos interessar muito aqui, porque nosso principal objetivo é analisar como funcionam, textualmente, os termos que constituem a coesão. A bibliografia sugerida ao final poderá suprir as informações de nomenclatura.

Com as atividades aqui propostas, esperamos poder contribuir para o bom desenvolvimento de suas atividades didático-pedagógicas com textos junto aos seus alunos. Esperamos facilitar seu trabalho quanto aos objetivos que visam à boa formação de um texto. Fazemos isso propondo atividades com textos que tratam de um meio ambiente bem formado. O cuidado com cada elemento que compõe a natureza é uma forma de respeito com o cuidado que devemos ter com cada um de nós mesmos.

Transportando esse cuidado para a elaboração e leitura de textos, podemos observar que o cuidado com cada elemento que compõe o texto resulta no respeito às nossas idéias e às dos outros – leitores e produtores de textos – com quem convivemos: os nossos interlocutores.



Definindo nosso ponto de chegada

Nesta unidade, para que possamos analisar e sistematizar os meios segundo os quais um texto seja considerado bem formado, visamos a três objetivos:

- 1- identificar elementos lingüísticos responsáveis pela continuidade de sentidos em um texto;
- 2- analisar mecanismos de coesão referencial;
- 3- analisar mecanismos de coesão seqüencial.

118

Seção 1

Marcas de coesão



Objetivo da seção

Identificar elementos lingüísticos responsáveis pela continuidade de sentidos em um texto.

Observe a seguinte seqüência lingüística.

O início do fim. Esqueceram meu nome. Uma ilha às escuras. A vaca voa.

Assim como está, sem nenhuma outra explicação, ou contextualização, essa seqüência de frases não faz sentido. Essas frases não formam um texto porque, aparentemente, uma não tem nada a ver com a outra.

No entanto, como já vimos na unidade anterior, quando focalizamos a coerência textual, talvez possamos encontrar uma interpretação coerente para idéias tão disparatadas se as contextualizarmos. Ou seja: talvez possamos imaginar (ou reconhecer) uma situação em que esse aparente amontoado de frases possa ser interpretado como um texto.



Lembrete

Já vimos, na unidade anterior, que a coerência pode ser considerada a possibilidade de atribuir continuidade de sentidos a um texto. Esses sentidos podem estar diretamente relacionados ao mundo, tal qual o conhecemos, ou podem compor um mundo imaginário, ficcional. O importante é que, pela coerência, um texto **faz sentido** para seus leitores ou ouvintes.

No caso da seqüência de frases apresentadas no início desta seção, se tivermos a informação de que são os títulos dos principais assuntos da semana abordados na seção “SEMANA” de uma conhecida revista de circulação nacional, podemos entender por que essas informações estão juntas. Em outras palavras: podemos interpretar as informações; podemos atribuir coerência ao conjunto.

Mas, de qualquer modo, sentimos falta de indicações que “conduzam” nossos pensamentos numa continuidade de sentidos. Ou seja, faltam algumas palavras ou termos que mostrem como devemos entender e interpretar o texto.

Uma possibilidade para essa indicação seria criar um tópico que antecedesse essa seqüência e orientasse como deve ser lida, como, por exemplo:

Leia os principais assuntos desta semana:

O início do fim. Esqueceram meu nome. Uma ilha às escuras. A vaca voa.

Ou

São estas as principais manchetes da semana:

O início do fim. Esqueceram meu nome. Uma ilha às escuras. A vaca voa.

Você pode pensar em outras possibilidades de indicar ao leitor como esse texto pode ser interpretado, como numa enumeração, numa listas de tópicos ou assuntos, etc.

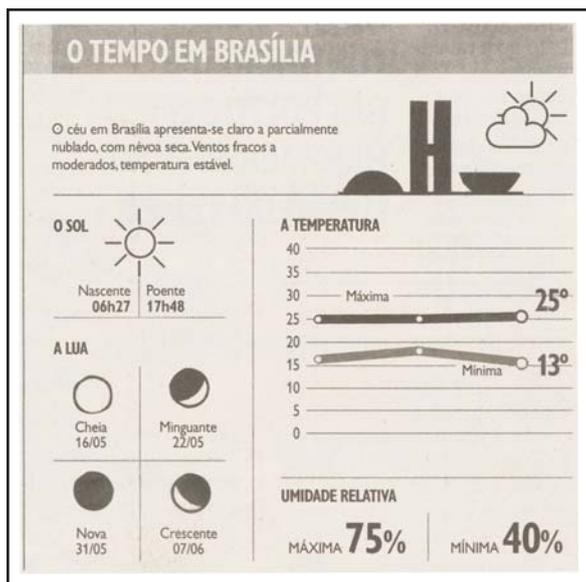
A coesão pode, portanto, ser considerada parceira da coerência nos objetivos de **fazer** um texto **ter sentido** porque ela colabora para a interpretação (ou leitura) de um texto.



Atividade 1

O texto seguinte não se compõe linearmente: suas partes podem ser “lidas” em diversas configurações, mas, mesmo assim, nossa leitura pode lhe atribuir sentido.

Observe como a informação iniciada por “O céu em Brasília...” não depende de gráficos. Vamos transformar as demais informações em linguagens parecidas a essa, ou seja, com a menor dependência de imagens possível.



120

1. Como você entende que deva ser lida a informação a respeito do sol?

2. E as informações a respeito da lua?

3. Como você poderia “traduzir” a variação de temperatura para uma linguagem que não precise recorrer ao gráfico?

4. Como poderia ser textualmente organizada, com os mesmos dados, a informação sobre a umidade relativa?

Pelas respostas que você deu a essa atividade, não será difícil perceber que, quanto mais distantes – mais independentes – estamos das imagens ou do contexto, mais informações lingüísticas são necessárias para a compreensão, ou interpretação, do texto. Isso se dá porque, no lugar de “pistas” visuais, precisamos fornecer aos nossos interlocutores pistas lingüísticas.

Ao construir o texto, devemos, portanto, fornecer aos possíveis leitores informações suficientes para que (re)criem o “mundo textual”, o universo de significações criado pelo texto. Por isso, ao produzir um texto, não damos apenas informações, mas orientamos também sobre como essas informações devem ser organizadas no mundo textual que o interlocutor recria na sua compreensão.

Os termos lingüísticos que funcionam, assim, como uma espécie de “instruções” para os modos de articular as idéias constituem os mecanismos de coesão textual.



Lembrete

Como vimos na unidade dedicada à coerência, o mundo textual é construído a partir das “pistas” textuais, em articulação com a situação sócio-comunicativa e o conhecimento compartilhado entre os interlocutores. Não precisa, necessariamente, coincidir com a versão estabelecida do mundo real, mas deve ter uma continuidade de sentidos, como ocorre nas histórias de ficção, por exemplo.



Atividade 2

121

Antes de ler a legenda, observe bem que interpretação você pode dar a esta imagem.



Correio Braziliense, 04/06/2003.

1. Que informação, adicional à imagem, a primeira oração do texto da legenda fornece aos leitores?

2. Que parte da primeira oração do texto retoma a informação da imagem?

3. Que informações mais o restante do texto da legenda traz que a imagem não traz?

4. Cada um dos textos, verbal e visual, tomado separadamente seria tão eficaz quanto o conjunto para conduzir o leitor na criação do mundo textual? Por quê?

Essa interdependência explícita entre as partes do texto constitui a **coesão textual**. Um texto tem coesão quando apresenta marcas de como devemos ligar uma idéia a outra.

Por isso, para muitos autores, a coesão existe quando a interpretação de um elemento no texto depende da interpretação de outro(s) elemento(s); quando o sentido de um não pode ser efetivamente compreendido a não ser recorrendo ao outro.

Ou seja, a coesão se refere às relações de sentido que se estabelecem no interior do texto – e não entre o texto e seu exterior, como se dá com a coerência.

122



Importante

A **coesão textual** é um mecanismo lingüístico que articula as informações de um texto, relacionando sentenças com o que veio antes e com o que virá depois, no propósito comunicativo de, conjuntamente, tecer o texto.

Ou, dizendo de outro modo, coesão é um conjunto de recursos lingüísticos que orientam a construção da continuidade de sentidos.

Por isso, é fator de textualidade solidário à coerência.

Quando um texto não depende, para apoiar as idéias expressas, de nenhum outro recurso – como imagens, por exemplo –, o conjunto de elementos lingüísticos de coesão se torna ainda mais importante, pois, para que a leitura não se afaste muito das intenções do autor ao criar o mundo textual, mais “pistas” se fazem necessárias.



Indo à sala de aula

Essa dependência entre recursos lingüísticos e visuais para a construção textual pode ser explorada com seus alunos ao “transformar” um texto publicitário, por exemplo, que se constitua de imagens e linguagem verbal, em um texto apenas lingüístico.

Você pode mostrar a eles como algumas palavras são importantes na organização das idéias – como **então, enquanto isso, porque, acima, em, abaixo, antes, depois**, etc.

Vamos analisar um texto rico nessas “pistas”, ou seja, rico em recursos coesivos.



Atividade 3

Governo do Amazonas anuncia criação de novas áreas de preservação

FOLHAonline, 05/09/2003
Kátia Brasil, da Agência Folha, em Manaus

O governo do Amazonas anunciou hoje a criação de seis novas áreas de preservação ambiental no Estado. São 4,2 milhões de hectares transformados em parque, floresta estadual, reservas extrativistas e de desenvolvimento sustentável.

As regiões onde se situam essas áreas são ricas em biodiversidade e ambiente natural das espécies em extinção, como o peixe-boi, a ariranha e o boto tucuxi.

O secretário de Estado do Meio Ambiente disse que com as seis novas áreas, o governo aumenta para 12,2 milhões de hectares o total de áreas protegidas na esfera estadual.

“O fato de nós termos 98,2% da cobertura vegetal intacta não significa que vá ficar assim eternamente. Estamos evitando que o desmatamento chegue a essa área, que é o coração da Amazônia.”

“Essas reservas possibilitam a permanência das populações tradicionais e, ao mesmo tempo, a conservação da natureza. Isso é responsabilidade social”, disse o secretário.

1. Pelo contexto lingüístico, que referência tem a palavra “hoje”?

2. A informação a partir de “São 4,2 milhões...”, no primeiro parágrafo, caracteriza que idéia introduzida na oração anterior?

3. Que palavras se referem no texto ao espaço político e geográfico onde foram criadas as áreas de reserva?

4. Como o leitor pode identificar a que se refere a expressão “essas áreas”, no segundo parágrafo?

5. A que se refere a expressão “as seis novas áreas”, no terceiro parágrafo?

6. Como o leitor é levado a entender “assim”, no quarto parágrafo? Onde pode encontrar essa informação?

7. A que se refere a expressão “essa área”, no quarto parágrafo?

8. O pronome “que”, no quarto parágrafo, refere-se a que expressão para qualificá-la como “coração da Amazônia”?

9. Localize no texto outras expressões que se referem à mesma coisa que “Essas reservas”, no último parágrafo.

10. Que idéia é resumida por “isso”, no último parágrafo?

Como podemos perceber, a partir das perguntas e das respostas a essa atividade, muitas expressões retomam idéias e informações anteriores. São essas expressões que desempenham a função de “ir costurando” a textualidade; são elas os recursos, ou mecanismos, coesivos que compõem o fenômeno denominado **coesão textual**. Cada um desses recursos é chamado de **elo** ou **laço coesivo**. O encadeamento desses elos constitui a **cadeia coesiva**, responsável por marcar linguisticamente a continuidade dos sentidos.

Qualquer texto que produzimos deve também orientar o leitor para a continuidade das informações. Por isso, é importante que os alunos percebam que há palavras responsáveis por certas orientações. Ou seja: faz parte da leitura e da interpretação de um texto o reconhecimento das cadeias coesivas que o estruturam e lhe dão continuidade.



Importante

A coesão textual é responsável pela ligação das idéias nos textos. Termos lingüísticos que orientam como as informações devem ser organizadas são os **elos** ou **laços** coesivos, que compõem as **cadeias coesivas**.

A natureza gramatical de cada um desses elementos, os elos ou laços coesivos, é muito variada: podem ser simples morfemas, palavras, frases ou até orações inteiras; podem pertencer a diferentes classificações gramaticais. Podem se referir a outras palavras ou a conjuntos de idéias ou conceitos.

125



Lembrete

As gramáticas definem como **morfema** a unidade significativa mínima de uma língua. Distinguem os morfemas entre livres e presos: são livres os que têm existência autônoma e por si só formam um vocábulo; são presos os que nunca se encontram isolados e aparecem sempre ligados a outro, como o **-s**, morfema de plural em português.

Como **frase**, as gramáticas costumam considerar a unidade mínima de comunicação, um enunciado de sentido completo, que não precisa, necessariamente, ser constituído com verbo. Por isso, admite a classificação entre frase nominal e frase verbal; neste último caso, coincide com a oração.



Atividade 4

Vamos retornar ao texto e às questões respondidas na atividade 3, para comparar os procedimentos.

1. Por que o leitor é levado a interpretar que peixe-boi, ariranha e boto tucuxi são espécies em extinção? Que relação semântica ocorre aí?

2. Considerando que o conjunto dos elementos – eles – que retomam a mesma idéia compõe uma cadeia coesiva, identifique a cadeia coesiva que se refere às áreas de preservação ambiental.

3. Observe as expressões que retomam outras idéias, como “assim”, “essa área” e “que”, no quarto parágrafo, “Essas reservas” e “isso”, no quinto parágrafo, e diga a que classes gramaticais pertencem.

126

Como acontece neste texto, as classes gramaticais envolvidas nos mecanismos da coesão são, em geral, diversificadas, como é diversificada a extensão e a complexidade de uma cadeia coesiva. Veremos essa diversidade de composição, com mais detalhes, nas próximas seções.

Devemos ainda lembrar que o fenômeno da coesão não acontece apenas em textos escritos, como temos visto até aqui. Nos textos orais, os recursos coesivos são ainda mais diversificados: podem incluir interrupções, gestos e, mesmo, expressões faciais. Podem, até mesmo, ser fornecidos pelo interlocutor no processo conjunto da comunicação.

O fenômeno da coesão é tão diversificado e ligado à situação sócio-comunicativa que pode até não ser muito aparente. Vamos ver como isso pode acontecer em dois exemplos diferentes de organização textual nas próximas atividades.



Lembrete

A situação sócio-comunicativa é a língua em uso na interação verbal – na comunicação, como já foi visto nas unidades sobre gêneros textuais. Inclui a situação de comunicação, os interlocutores, os propósitos comunicativos, além da própria composição lingüística do texto.



Atividade 6

Um bom exemplo dessa maneira de organizar a coesão é o seguinte poema “O show”, produzido por um aluno de primeiro grau calcado no modelo do poema “A pesca” de Affonso Romano de Sant’Anna, e citado no livro *A coerência textual*, de Ingedore Koch e Luiz C. Travaglia (p.12). Para facilitar nossa análise, transcrevemos primeiramente o poema de Affonso Romano de Sant’Anna.

Affonso Romano de Sant’Anna nasceu em Belo Horizonte, em 27 de março de 1937, mas passou a infância, pobre e religiosa, em Juiz de Fora. Na década de 1950 começou a se envolver em movimentos literários de vanguarda que transformaram a poesia brasileira.

A pesca

o anil	a garganta
o anzol	a âncora
o azul	o peixe
o silêncio	a boca
o tempo	o arranco
o peixe	o rasgão
a agulha	aberta a água
vertical	aberta a chaga
mergulha	aberto o anzol
a água	aquelíneo
a linha	ágilclaro
a espuma	estabanado
o tempo	o peixe
a âncora	a areia
o peixe	o sol

O show

O cartaz	O estádio
O desejo	A multidão
	A expectativa
O pai	A música
O dinheiro	A vibração
O ingresso	A participação
O dia	O fim
A preparação	A volta
A ida	O vazio

1. Compare os dois poemas: que indicações dá a separação das estrofes?

2. No poema **O show**, que estrofes indicam a expectativa e a espera do show?

3. A interpretação da quarta e da quinta estrofe de **O show** indica que o autor está em que lugar? Fazendo o quê?

4. Como deve ser interpretada a última estrofe em relação ao show?

5. Por que não foram necessários laços coesivos para estabelecer a continuidade de sentidos do texto e a sua coerência?

A esse tipo de coesão costuma-se chamar **coesão por justaposição**, pois não são usados termos que “amarram” as idéias umas às outras, é a própria colocação de uma seguindo a outra que constrói os sentidos.

Nesta forma de construir a textualidade, fica claro por que muitos autores consideram a coerência um fator necessário à textualidade, mas a coesão, não. É possível (re)construir o mundo textual “proposto” pelas palavras do texto sem que haja marcas explícitas de coesão, mas sem se perceber a coerência do texto não é possível considerá-lo um **texto**.

No caso do gênero poético, as rimas, a construção das estrofes e o ritmo também constituem fonte de significação, pois funcionam de maneira semelhante a uma “listagem” de memorização de situações específicas. A ordem das palavras e expressões vai conduzindo a memória que temos de acontecimentos semelhantes e nosso conhecimento prévio, nossas experiências anteriores acerca da situação vão suprindo os elos de coesão que não estão linguisticamente explícitos.

Nas próximas seções, detalharemos a classificação de cadeias coesivas.



Avançando na prática

130

Vamos exercitar, com seus alunos, como podemos explorar os elos de coesão ao tecer um texto.

Dê dois, ou mais textos, para leitura sobre um determinado aspecto do tema “meio ambiente”. Sugerimos abaixo dois exemplos.

Respeitando o nível de escolaridade, proponha a redação conjunta, no quadro negro, de um texto que inclua as informações lidas.

Uma discussão antecedendo a elaboração escrita poderá enriquecer a atividade.

Ao escrever o texto, cuide para que os mecanismos de coesão sejam explorados, como, por exemplo, a retomada de substantivos por pronomes, substantivos e advérbios resumindo idéias, etc.

Depois do texto escrito, com o texto no quadro – ou, alternativamente, em papel pardo – à frente da classe, vá sublinhando as expressões que compõem cadeias coesivas.

Lembre-se de que a nomenclatura não é muito importante; o mais importante é que os alunos reconheçam que algumas idéias são expressas de diferentes maneiras e estão ligadas por laços lingüísticos que orientam a tessitura do texto.

Também muito relevante é “dar pistas” para que a continuidade de idéias seja (re)construída adequadamente pelo leitor.

Exemplos de textos:

Texto 1

Combate ao tráfico de animais silvestres



O poder do tráfico

- O tráfico de animais silvestres movimentava aproximadamente **1,5 bilhão de dólares** por ano no Brasil
- Cerca de **90%** dos **38 milhões** de animais capturados anualmente por traficantes morrem antes de chegar ao destino
- A venda dos **10%** restantes resulta num lucro astronômico. Uma arara-azul pode chegar a valer **60 000 dólares** no mercado internacional, e há espécies de besouro cotadas a **8 000 dólares**
- A internet é um dos meios mais utilizados para a venda ilegal de animais silvestres. Em três meses de rastreamento, a ONG Renctas identificou **5 000 sites** dedicados a esse fim
- A pena para os traficantes é de seis meses a um ano de prisão, além de multas de até **5 500 reais** por exemplar apreendido

PAULO JAPRES

114 12 de novembro, 2003 veja

Fonte: Rede Nacional de Combate ao Tráfico de Animais Silvestres (Renctas)

O Ibama e a Polícia Federal estão trabalhando juntos no combate ao tráfico de animais e à biopirataria. A estimativa tanto do Ibama quanto de ambientalistas com relação à preservação da fauna silvestre brasileira é a de que mais de 38 milhões de espécimes sejam levadas do país a cada ano através de portos e aeroportos. O tráfico é um dos fatores que aumentam o risco de extinção de diversas espécies. Ao intensificar a fiscalização, a Polícia Federal, anunciou a criação de delegacias especializadas em crimes contra o ambiente e patrimônio histórico nos 27 estados brasileiros. As novas delegacias contarão com agentes especializados em bloquear furto da biodiversidade do país.

Texto 2

em questão

receber por e-mail
edições anteriores
por temas

Nº 106 - Brasília, 07 de novembro de 2003.

Governo atua na defesa do meio ambiente

As ações do Governo Federal na área ambiental, por intermédio do Ministério do Meio Ambiente, têm como base três eixos principais: transversalidade interna e externa, para a construção de políticas públicas de governo; participação e controle social, para garantir os benefícios do poder compartilhado e diluído; e o desenvolvimento sustentável.

O meio ambiente é o espaço ideal para que o Governo possa combinar as políticas de combate à fome com as políticas de combate à exclusão social e com a questão ambiental. Para isso, a política ambiental praticada pelo Governo deve ser estruturante em relação às ações que envolvem os demais órgãos da administração. O objetivo é que a variável ambiental seja levada em consideração em todas as ações governamentais, compatibilizando proteção ambiental, desenvolvimento econômico e social e o necessário combate à fome e à miséria.

Veja exemplos de ações do Meio Ambiente:

1ª Conferência Nacional do Meio Ambiente e 1ª Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente - Será realizada entre os dias 28 e 30 de novembro, em Brasília, com o tema Vamos cuidar do Brasil, a 1ª Conferência Nacional do Meio Ambiente e a 1ª Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente. O processo de construção da Conferência já reuniu mais de 25 mil pessoas no segmento adulto e cerca de 3 milhões de pessoas na seção Infanto-Juvenil nas Pré-Conferências já realizadas em 20 estados. Nessas plenárias, foram eleitos delegados que irão representar seus estados na plenária final. Nos encontros preparatórios, estão sendo levantadas as propostas e prioridades que comporão as diretrizes a serem avaliadas, debatidas e votadas durante a Conferência Nacional. Os grupos temáticos de discussão são: recursos hídricos; biodiversidade e espaços territoriais protegidos; infra-estrutura: transportes e energia; agricultura, pecuária, recursos pesqueiros e florestais; meio ambiente urbano e mudanças climáticas.

Combate ao desmatamento na Amazônia - Foi formado um grupo de trabalho interministerial para estudar e encaminhar medidas de controle do desmatamento na Amazônia. O grupo, que conta com representantes de 11 ministérios, também analisará medidas de incentivo a atividades produtivas que privilegiem o desenvolvimento sustentável. De acordo com o Inpe (Instituto Nacional de

Pesquisas), o desmatamento na Amazônia, entre agosto de 2001 a agosto de 2002, é de aproximadamente 25 mil quilômetros quadrados.

Para permitir um melhor planejamento e a adoção de medidas pelos governos federal, estaduais e municipais, o Inpe vai divulgar os dados sobre o desmatamento na região mensalmente, a partir de 2004, o que poderá acelerar as ações de fiscalização e possibilitar ao Ibama combater os desmatamentos enquanto eles ainda estão em curso. Em um primeiro momento, o Governo irá concentrar esforços de fiscalização em uma área crítica que envolve 60 municípios nos estados do Pará, Mato Grosso e Rondônia, no chamado Arco do Desflorestamento. Neste eixo, serão concentradas ações de combate ao desmatamento e incentivo às atividades produtivas sustentáveis.

Sistema para prevenção a desastres ambientais - O Ministério do Meio Ambiente, em parceria com várias instituições em todo o país, vem implementando o Sistema de Resposta Rápida a Emergências Ambientais, como deslizamentos, desabamentos, enchentes ou inundações, incêndios florestais, vazamentos de produtos tóxicos. O objetivo é proporcionar a prevenção e o combate rápido e efetivo a problemas causados por desastres ambientais. Como não há um levantamento preciso sobre a situação do passivo ambiental no país e, como a maioria desse passivo se encontra no âmbito estadual, será desenvolvida uma ação conjunta com esses governos. O Sistema de Resposta Rápida a Emergências Ambientais deverá se articular com outros já existentes, tanto na esfera governamental como nos setores público e privado, de modo que atribuições já exercidas por outros órgãos, além do MMA e Ibama, possam ser aproveitadas e/ou aprimoradas. Deverão ser adotados alguns princípios e ações para a efetivação do Sistema, como: descentralização para resposta rápida; protocolos de comunicação; monitoramento ambiental informatizado; e criação de uma base de dados sobre riscos ambientais nos municípios brasileiros.

Plano de manejo e exploração sustentável do mogno - Por meio de um decreto assinado pelo Presidente da República, em junho, a exploração do mogno passou a ser condicionada a planos de manejo sustentável e foi autorizada a destinação de madeira apreendida pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama) para o financiamento de projetos que visem a proteção e o uso sustentável da Floresta Amazônica. O decreto também proíbe, por cinco anos, o abate de árvores em áreas com autorização para desmatamento. Ou seja, caso seja executado desmatamento ou o chamado corte-raso em determinada área, todo o mogno do local deverá ser mantido.

Em 2001 e 2002, o Ibama apreendeu mais de 40 mil metros cúbicos de mogno, somente no Pará. Parte significativa dessa madeira será exportada para que os recursos obtidos possam ser investidos em ações socioambientais. Aproximadamente 14 mil metros cúbicos de mogno, que se encontram no município de Altamira, no Pará, serão destinados a movimentos sociais da região. Com o acompanhamento do Ministério Público Federal e apoio de organizações não-governamentais, o mogno será processado por uma serraria certificada e exportado. A verba obtida será destinada a um fundo privado, que apoiará projetos de desenvolvimento sustentável local, não voltados ao desmatamento.

Combate ao tráfico de animais silvestres - O Ibama e a Polícia Federal estão trabalhando juntos no combate ao tráfico de animais e à biopirataria. A estimativa,

tanto do Ibama quanto de ambientalistas com relação ao comércio ilegal da fauna silvestre brasileira é a de que mais de 38 milhões de espécimes sejam levadas do país a cada ano, com saídas por portos e aeroportos. O tráfico é um dos fatores que aumentam o risco de extinção de diversas espécies. Para intensificar a fiscalização, a Polícia Federal anunciou a criação de delegacias especializadas em crimes contra o meio ambiente e patrimônio histórico nos 27 estados brasileiros. As novas delegacias contarão com agentes treinados para bloquear furto da biodiversidade do país.

Foi criada também a Divisão de Fiscalização Aeroportuária e Portuária, no âmbito da Coordenação Geral de Fiscalização da Diretoria de Proteção Ambiental do Ibama, atendendo à recomendação do Ministério Público Federal, para que o órgão realizasse a criação, o aparelhamento e a ocupação física de Postos de Controle e Fiscalização do Ibama nos aeroportos brasileiros.

Licenciamento ambiental para assentamentos rurais - Um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), firmado entre os ministérios do Meio Ambiente e do Desenvolvimento Agrário e a Procuradoria Geral da República, prevê que em três anos o Ibama e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incrá) realizem o licenciamento ambiental dos assentamentos de reforma agrária, assegurando o desenvolvimento socioambiental nos projetos de assentamento do Incra. Dos 4.528 projetos de reforma agrária cadastrados no Instituto, 95% não concluíram os procedimentos e estudos necessários para o licenciamento ambiental. O objetivo do TAC é permitir que os assentados possam desenvolver atividades sustentáveis nos aspectos econômico, social, ambiental e cultural. O Termo representa uma transição entre o modelo antigo de fazer assentamento, sem preocupação ambiental, para o novo modelo proposto por este Governo, no qual a variável ambiental é incluída no processo desde o planejamento. (Ver Em Questão n° 98)

Para saber mais sobre as ações do Governo Federal na área ambiental, visite a página do Ministério do Meio Ambiente: <http://www.mma.gov.br>



Resumindo

Para que um texto faça sentido, alguns termos lingüísticos colaboram com as relações de coerência. Esses termos são encarregados de “orientar” os modos como as informações fornecidas no texto devem ser interpretadas, marcando a interdependência entre elas.

A **coesão textual** refere-se, assim, às relações de sentido que se estabelecem no interior do texto.

Enquanto a coerência textual se constrói na relação entre o texto e seu contexto, a coesão se constrói na inter-relação entre as partes do texto, fazendo dele um todo significativo. Por isso, dizemos que o fenômeno da coesão textual é solidário ao da coerência.

Cada um dos elementos que marca essa continuidade é chamado de **elo** ou **laço coesivo**. O encadeamento desses elos constitui a **cadeia coesiva**.

Na falta de marcas explícitas, a própria ordenação das idéias pode ser um elemento de coesão; chama-se, então, **coesão por justaposição**.

Seção 2

Os elos coesivos

135



Objetivo da seção

Analisar mecanismos de coesão referencial.

Já vimos na seção anterior que o conjunto de relações de coesão “tece” o texto, retomando palavras e informações.

Essa retomada se dá basicamente de duas maneiras: (a) retomando, por meio de elementos lingüísticos expressos no texto, outros elementos presentes no mundo textual, ou (b) estabelecendo relações entre as partes do texto que o fazem progredir. A primeira maneira de organizar as idéias do texto podemos denominar *coesão referencial* e a segunda, *coesão seqüencial*. Nesta seção vamos analisar mecanismos de coesão referencial, identificando termos que fazem referência às mesmas idéias.



Lembrete

Referência é o fenômeno semântico resultante da operação que realizamos quando usamos a linguagem para designar, representar ou sugerir algo.

Em uma abordagem discursiva, as entidades designadas ou referidas não são objetos do mundo, mas objetos abstraídos dessa realidade e construídos no discurso: são objetos do mundo textual. Daí o nome, coesão referencial, utilizado para identificar as marcas lingüísticas que permitem ir recuperando, no texto, os objetos referidos do mundo textual.

Vamos analisar, na atividade 7, exemplos de algumas das maneiras em que a seqüência de referências pode ser estabelecida textualmente – e constitui a coesão referencial –, focalizando alguns trechos retirados de um texto maior, o artigo “Estudo reabilita diversidade da caatinga”, publicado pela *Folha de S. Paulo*, em 8 de novembro de 2003.



Atividade 7

136

Mesmo reconhecendo que a textualidade deve ser considerada no texto como um todo, vamos comparar, primeiramente, dois períodos destacados do mencionado texto para observar em detalhe o fenômeno da coesão. Primeiramente, destacamos duas citações do texto.

a) “Nós descobrimos que havia uma lacuna muito grande em relação à caatinga”, diz o biólogo responsável pela pesquisa.

e

b) “Queríamos mostrar que há uma série de questões ecológicas, evolutivas e geográficas importantes a serem tratadas ali”, diz o pesquisador cujo trabalho foi publicado este mês.

1. A quem se refere **Nós**, no exemplo (a)?

2. É possível interpretar um **nós** também no exemplo (b)? Por quê?

Existe, nesses dois exemplos, uma referência a elementos fora do texto, mas que com ele mantém estreitas ligações de significação. Os pronomes **nós** referem-se a elementos fora do mundo textual e os representam no texto.

Temos aqui uma primeira possibilidade de definição dos mecanismos de coesão: são elementos que, por meio de termos variados, “trazem” para dentro do texto algum elemento fora dele, mas que é presente na situação sócio-comunicativa e relevante na continuidade de sentidos. Pessoas do discurso, termos que expressam tempo e espaço são muito úteis nessa forma de coesão.



Importante

A **coesão referencial** é um processo lingüístico que remete a interpretação de um elemento expresso no texto a outro que já foi utilizado para construir esse texto. Diz-se que um item faz referência a outro quando não pode ser interpretado por si mesmo, mas em relação a esse outro; quando a significação de um está associada à significação do outro.

Alguns elementos de coesão textual começam tendo referência fora do texto, como o pronome **nós** no exemplo acima, mesmo que subentendido nas flexões verbais. Depois, ao longo do texto, são retomados por outros elos da cadeia coesiva.

Para desempenhar essa função, especialmente os pronomes e os advérbios são as classes gramaticais que melhor se prestam às referências ancoradas na situação de comunicação.

137



Lembrete

São chamados dêiticos esses elementos que tiram da situação de comunicação seus significados. O pronome **eu**, por exemplo, embora possa se referir a indivíduos diferentes, a cada situação de comunicação, mantém constante a referência à pessoa que fala. Daí sua significação depender da situação enunciativa, sem criar, com isso, ambigüidade ou falta de clareza. Os pronomes pessoais são exemplos típicos de elementos dêiticos.

É sobre esta função que trataremos na próxima atividade.



Atividade 8

A análise de outros trechos do mesmo texto pode mostrar como os mecanismos de coesão funcionam internamente na tessitura da textualidade. Não podemos desconhecer que todos os fragmentos fazem parte do mesmo texto e que o tema identificado pelo título também contribui para a textualidade. Destacamos, em negrito, os elementos que serão o foco da análise.

a) Queríamos mostrar que há uma série de questões ecológicas, evolutivas e geográficas importantes a serem tratadas **ali**.

b) São os dados mais recentes sobre a biodiversidade e a ecologia da caatinga. **O trabalho** sai este mês com o título “Ecologia e conservação da caatinga”.

c) Algumas espécies foram descritas recentemente e **outras** têm sido reconhecidas como distintas, mas ainda não foram descritas. Os roedores dominam **essa conta**, segundo o levantamento sobre **esse grupo de animais** no livro.

d) A caatinga abrange um mosaico de ambientes que vão de trechos **mais secos** e dunas a manchas de cerrado e até trechos de floresta úmida, os chamados brejos. **Tais brejos** aparecem nas encostas das serras e chapadas.

e) Ressalta-se a importância da criação de reservas na caatinga, **que** já perdeu vários trechos em séculos de ocupação humana.

138

1. A que se refere o advérbio **ali**, em (a)?

2. Que informação a expressão **O trabalho** retoma em (b)?

3. Que expressão anterior é necessária em (c) para que o pronome **outras** seja adequadamente interpretado?

4. A expressão **essa conta** resume que informação anterior do trecho em (c)?

5. Ainda em (c), a que se refere a expressão **esse grupo de animais**?

6. Em (d), que trechos subentendem-se **menos secos**?

7. Ainda em (d), que modificação sofreu a palavra **brejos** para ser retomada?

8. Em (e), o pronome **que** remete a que expressão da oração anterior?

A partir de suas respostas a estas duas últimas atividades, podemos chegar a algumas conclusões a respeito do funcionamento da coesão textual.

Primeiramente, concluímos que alguns elementos de coesão textual apontam para referentes fora do texto – vimos isso na Atividade 7; outros elementos são a retomada de termos já explicitados no texto – como na Atividade 8.

Em segundo lugar, percebemos que quando os elementos de coesão retomam elementos já presentes no texto o fazem de diversas maneiras. Podem resumir idéias já expressas, como em (b) e (c); substituir essas idéias por advérbios ou pronomes, como em (a) e (e); ou ainda substituí-las por outros sintagmas nominais, como **esse grupo de animais**, em (c). Esses elementos de coesão podem também fazer comparações, como vemos em (c) e (e), ou acrescentar palavras modificadoras às expressões empregadas, como ocorre com **tais**, em (d), etc.



Lembrete

De acordo com as gramáticas, assim se definem esses conceitos gramaticais:

Advérbios são palavras cuja função semântica é modificar um verbo, um adjetivo, outro advérbio ou mesmo uma oração inteira.

Pronome é a expressão que designa os seres sem dar-lhes nome nem qualidade, indicando-os apenas como pessoas do discurso.

Sintagmas nominais são unidades significativas compostas por mais de uma palavra que têm por núcleo um nome.

Além dos mecanismos de coesão analisados na Atividade 8, temos ainda outra maneira muito comum de estabelecer a coesão: é como a encontramos no primeiro exemplo da seção anterior, com as manchetes de noticiário “antecipando” algo que será explicitado depois. Isso ocorre quando dizemos, por exemplo:

Escreva o que estou lhe dizendo: ela não vai conseguir chegar a tempo.

Neste caso, a expressão que introduz a previsão que será explicitada depois dos dois pontos aparece antes da própria informação a que se refere. Ou seja, o pronome **o** remete ao que será dito depois, e não antes dele.

Embora seja mais importante reconhecer e saber utilizar os diferentes modos de construir a coesão textual, pode acontecer que você tenha necessidade de aprofundar o estudo e saber os nomes dessas classificações:

1- Quando os elementos de coesão têm referência fora do texto, é chamada de exófora ou referência exofórica;

2- Quando os elementos referidos aparecem no texto, é a endófora ou referência endofórica.

3- Por sua vez, há uma subclassificação na referência endofórica: se o elemento referido vem antes do elemento que a ele faz remissão, como nos exemplos de (b) a (f), temos a chamada anáfora ou referência anafórica; se o elemento referido vem depois, é “anunciado”, como no exemplo das manchetes da revista, temos a chamada catáfora ou referência catafórica.



Importante

Como essa terminologia não é necessária para a transposição didática deste assunto para os alunos, o maior interesse do professor em conhecer a classificação das diferentes maneiras de estabelecer a coesão é para facilitar a busca de aprofundamento do assunto em bibliografia especializada. Se você tiver interesse neste assunto, a obra de Ingedore Koch, *A coesão textual*, recomendada ao final da unidade, pode ser muito esclarecedora.



Atividade 9

Analisando um texto como unidade de sentidos, sem desmembrá-lo como fizemos nas Atividades 7 e 8, podemos ver algumas dessas marcas de coesão no conjunto. Tomamos como exemplo o texto de uma canção tradicional brasileira que exalta um aspecto do nosso meio ambiente muito valorizado no nosso cancioneiro.

Luar do sertão

Catulo da Paixão Cearense

Não há, ó gente, oh não

Luar como este do sertão...

Oh que saudade do luar da minha terra
Lá na serra branquejando
Folhas secas pelo chão
Esse luar cá da cidade tão escuro
Não tem aquela saudade
Do luar lá do sertão

Se a lua nasce por detrás da verde mata
Mais parece um sol de prata prateando a solidão
A gente pega na viola que ponteia
E a canção é a lua cheia
A nos nascer do coração

Se Deus me ouvisse
Com amor e caridade
Me faria essa vontade
O ideal do coração
Era que a morte a descontar me surpreendesse
E eu morresse numa noite
De luar do meu sertão.

1. Por meio de que palavras e expressões pode-se perceber onde está o poeta: no sertão ou na cidade?

2. Que expressões no poema remetem a pessoas fora do texto?

3. Que expressão no final da segunda estrofe orienta que os acontecimentos da terceira estrofe devem ser interpretados como acontecendo no sertão?

4. Como você pode ver, o poema não tem marcas de pontuação. Sugira uma pontuação para os dois versos seguintes, de modo que os três últimos versos da canção sejam interpretados como a explicitação da “vontade”:

Me faria essa vontade

O ideal do coração

5. Justifique, pelo emprego de conjunto de algumas palavras e expressões, que o mundo textual se organiza em torno de uma oposição.

142



Indo à sala de aula

Atividades que envolvem vivências cotidianas, como cantar canções, aproximam os alunos dos conceitos lingüísticos porque aí o uso da linguagem mostra-se mais natural, menos “preparado” didaticamente.

Por isso, sempre que possível, utilize recursos que sejam significativos do dia-a-dia de seus alunos e procure cantar com eles a canção do texto da Atividade 9.

Como podemos ver ao longo dos exemplos analisados, algumas palavras parecem “favoritas” para desempenhar a função de articular as idéias de um texto com maior precisão: advérbios, como **ali**, **aqui**, **lá**; pronomes, como **este**, **isso**, **tal**, **outro**; expressões genéricas, como substantivos que representam classes, etc. É que a própria natureza semântica dessas palavras se presta mais adequadamente a essas funções. Vamos observar maior variedade desses elementos na análise do próximo texto.



Atividade 10

Vamos acompanhar as cadeias coesivas que “tecem” um texto.

Leia um trecho adaptado de artigo publicado pela revista *ISTOÉ*, de 10 de setembro de 2003, sobre uma das mais intrigantes formas de vida animal do nosso planeta, para analisar alguns dos mecanismos de coesão empregados.

Segredos da seda

Cientistas desvendam parte do mistério dos bichos-da-seda e abrem caminho para a produção artificial de fios.

Eles são tão finos que mal podem ser vistos a olho nu. Ainda assim, são mais resistentes do que o aço. Se tecer **esse fio** é natural para os bichos-da-seda e as aranhas, há décadas a ciência tenta, sem sucesso, reproduzi-**lo** em laboratório. Em experimentos anteriores, os cientistas já conseguiram purificar a seda, mas nunca foram capazes de transformá-la em material. Desta vez, pesquisadores americanos da Universidade de Tufts anunciaram ter desvendado parte do mistério envolvido no processo natural de fabricação da seda. **O estudo** deve se somar aos esforços para investigar como criar proteínas em laboratório e, **assim**, aprimorar as técnicas de produção de fios artificiais.

Os fios da seda são constituídos por uma proteína **que** se solidifica em contato com o ar e é expelida por uma glândula localizada no abdome dos animais, **cujo** ciclo de vida é de 50 dias. O grande mistério da produção dos bichos-da-seda é a mudança da estrutura, textura e morfologia das proteínas para se tornarem fibras solúveis. Pois foi justamente parte **desse processo** que os cientistas americanos desvendaram. **A chave** está em entender como os bichos-da-seda e as aranhas equilibram a solubilidade da proteína da seda nas **suas** glândulas. Descobriu-se que todo o processo é controlado pela quantidade de água usada para evitar a cristalização prematura **do fio**.

143

1. A que se refere o pronome **Eles**, que inicia o texto?

2. A expressão **esse fio** antecede a identificação de que fio é esse. Localize no texto a expressão que é anunciada por **esse fio**.

3. A que se refere o pronome átono em **reproduzi-lo**?

4. Que expressões orientam o leitor a interpretar que o experimento relatado faz parte de uma seqüência de experimentos?

5. A expressão **O estudo** retoma que conjunto de idéias?

6. O advérbio **assim** resume que procedimentos?

7. Os pronomes “que” e “cujo”, no início do terceiro parágrafo, referem-se, respectivamente, a que idéias expressas anteriormente?

8. Pela organização das idéias subentende-se que a expressão **A chave** é chave de quê?

9. O pronome **suas** estabelece a ligação de **glândulas** com o quê?

10. Recupere no texto todas as referências que têm laços coesivos com a expressão **o fio**, no final do último parágrafo.

Observe que o pronome que inicia o texto vai ter seu referente explicitado apenas no segundo parágrafo, mas a leitura já vai podendo antecipar de que se trata. Em torno das idéias de **estudo** e de **fio da seda** é que se organizam as cadeias de coesão analisadas. Mas o texto apresenta ainda outros laços coesivos, que você pode detectar.

Mas de que maneira essas cadeias são constituídas?

Alguns dos elementos de coesão apenas retomam, por meio de pronomes ou outros nomes, o referente inicial. Mas encontramos também outros que fazem uma espécie de redefinição na significação desse referente. Por isso, não podemos considerar que a retomada de referentes por mecanismos de coesão mantenha a mesma identidade dos elementos referidos. Por exemplo, no texto da atividade 10, o pronome átono em **reproduzi-lo** retoma, por coesão, **esse fio**, na linha anterior. Mas o pronome recoloca o **fio** em outro contexto, o da produção artificial, que não estava relacionada ao primeiro termo.

144



Importante

Ao retomar a referência de um termo, algumas novas idéias podem ser agregadas ao termo inicial. Por isso, podemos dizer que a referência estabelece-se no desenvolvimento do texto, modificando-se o referente a cada novo nome que recebe ou a cada termo com que o retomamos. Recria-se, assim, no texto, a própria idéia do objeto referido.

Vejam como analisamos exemplos desses vários modos de construção textual da referência.



Atividade 11

Alguns trechos de notícias sobre assuntos ligados ao mundo que nos cerca – ao nosso meio ambiente – podem servir de apoio para nossas reflexões a respeito do que se disse acima. (Para facilitar a análise, os parágrafos são identificados por letras.)

a) **Três novos filhotes de lince** são a atração do zôo de São Paulo. Ainda sem nome **os filhotes de lince** nasceram no Zôo há três meses, mas só agora estão em exposição. Até então **eles** estavam sendo amamentados pela mãe longe do público.

b) A característica dos **lincês africanos** é sua pelagem curta e rala, típica de felinos de regiões quentes. **Outras espécies** vivem na Ásia e na Europa.

c) No último dia 13, um morador de São Paulo entregou ao Ibama um exemplar de **ararajuba**, ave brasileira ameaçada de extinção. Dias antes, o **animal** havia entrado voando em sua casa depois de um vendaval. Agora a **ararajuba** está sendo cuidada por um criadouro autorizado.

d) **A atuação do Ministério do Meio Ambiente no campo da gestão ambiental urbana** tem origem em 1999. **Essa atuação** objetiva articular a questão ambiental aos problemas econômicos e sociais do país.

e) Foi formado **um grupo interministerial** para encaminhar medidas de controle do desmatamento na Amazônia. **O grupo** também analisará medidas que privilegiem o desenvolvimento sustentável.

Compare os exemplos citados e diga:

1. Em qual deles ocorre coesão por repetição do termo?

2. Em qual deles a retomada exclui o referente inicial?

3. Em qual deles um termo mais genérico e abrangente é usado para fazer remissão ao referente?

4. Em qual deles a retomada é resumida com o uso de pronome demonstrativo?

5. Em qual deles uma expressão indefinida é retomada por expressão definida?

Glossário

Considera-se **expressão definida** aquela que se refere a um objeto (ou pessoa) identificável individualmente no mundo real ou das idéias; **expressão indefinida**, aquela que aponta para qualquer objeto (ou pessoa) de um certo conjunto.

As expressões definidas normalmente são marcadas pelo emprego dos artigos definidos e as indefinidas, pelos artigos indefinidos ou por sua ausência.

No primeiro desses exemplos, verificamos uma gradação para menos em que os laços coesivos vão diminuindo informações: a informação da quantidade e da novidade não aparece no segundo termo da cadeia coesiva (**os filhotes**) e a identificação dos animais não aparece no terceiro (**eles**).

A expressão **outras espécies** retoma o termo inicial para excluir a espécie do referente inicial, em (b).

A repetição que ocorre em (c) é uma das formas menos elaboradas de coesão, mas ocorre aí também uma das mais interessantes: **animal** identifica um conceito abrangente para **ave** e **ararajuba**.

Em (d) e (e) **essa atuação** e **o grupo** recortam, respectivamente, o referente inicial. Em (e) observamos um fenômeno muito explorado textualmente: começa-se por introduzir um referente em forma indefinida, para depois defini-lo.

146



Importante

As várias formas de retomada de referência, desde a mais simples, a mera repetição, até a mais elaborada, a ressignificação do conceito, têm em comum a função de orientar como o leitor/ouvinte deve interpretar a continuidade de sentidos no texto, num processo de articulação de significados no mundo textual.

A retomada das referências, por meio da coesão referencial, “instrui” o leitor no seu processo de leitura.

Por isso, o cuidado com o emprego de palavras e expressões com valor coesivo é relevante na construção de um texto objetivo e claro.



Avançando na prática

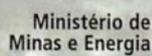
Como textos que misturam informações visuais e lingüísticas deixam menos rígidas as maneiras de construir a significação, escolha um desses textos para explorar mecanismos de coesão referencial com seus alunos. Damos, como sugestão, um exemplo a seguir.

**PARA GERAR
MAIS VIDA, VAMOS
DIRETO À FONTE.**

Cuidados com a vida. Quando se faz, todo mundo sente.

FURNAS é uma empresa que busca seu crescimento dentro dos princípios do desenvolvimento sustentável. Toda riqueza que geramos provém dos insumos que retiramos da natureza. Por isso, temos políticas públicas de devolução destes valores ao meio ambiente. Já em 1976, a empresa implantava o projeto de repovoamento de peixes nos reservatórios das usinas erguidas ao longo do rio Grande, onde nasceu. Hoje, além do repovoamento, FURNAS estuda a biologia das espécies de peixes, seus hábitos alimentares e reprodutivos e monitora seu comportamento a médio e longo prazos. A empresa também promove o monitoramento da qualidade da água dos reservatórios de suas usinas hidrelétricas e investe recursos financeiros em áreas protegidas onde a empresa atua. No campo social, FURNAS desenvolve várias ações junto às comunidades no entorno de seus reservatórios, bem como nas áreas de arqueologia, saúde, comunicação e educação ambiental. Mais informações www.furnas.com.br.

FURNAS. ENERGIA PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.

 FURNAS CENTRAIS ELÉTRICAS SA
  Ministério de Minas e Energia
  BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL

Aproveite o tema transversal que estamos abordando para estimular a discussão sobre a importância do meio ambiente na nossa qualidade de vida.

Relacione texto verbal com não verbal – como a imagem dos peixes com a expressão **Para gerar mais vida, vamos direto à fonte**. Mostre a necessidade de um bom relacionamento entre as partes de um todo para obter-se um resultado harmônico, seja num texto, seja no meio ambiente.

Analise os mecanismos de coesão que “orientam” nossa leitura, ressaltando os elementos que retomam referências – como **FURNAS, uma empresa, a empresa** – ao longo do texto verbal.

Mostre o efeito de sentido que se obtém na relação entre a expressão **todo mundo** e a variação entre terceira e primeira pessoa do plural no texto verbal.

Analise como cada parte do texto está articulada com as outras por meio e mecanismos de coesão, seja retomando termos lingüísticos, seja associando imagens a esses termos.



Resumindo

149

Elos coesivos são os elementos lingüísticos que, em um texto, vão retomando as idéias para dar continuidade aos sentidos textuais. A coesão referencial é constituída por termos lingüísticos que remetem ao mesmo objeto, ou referente.

Um elemento dessa coesão – ou um elo coesivo – pode apontar para referentes fora do texto – na situação sócio-comunicativa – ou para outros termos já explicitados no texto.

Neste segundo caso, a relação entre os elos da cadeia coesiva pode se dar de diferentes maneiras (resumindo, comparando, acrescentando modificadores), envolvendo diferentes classes gramaticais, ou mesmo deixando subentendidos alguns elementos coesivos.

O importante é reconhecer a coesão referencial como um conjunto de “orientações” de retomada de uns elementos para a interpretação de outros no mundo textual.

Seção 3

A progressão textual



Objetivo da seção

Analisar mecanismos de coesão seqüencial.

Como vimos nas seções anteriores, os mecanismos de coesão funcionam como uma “costura” entre as partes do texto, constituindo-o como um todo significativo e permitindo que o leitor/ouvinte perceba as inter-relações nas significações textuais.

Desse modo, os mecanismos de coesão retomam idéias e informações já expressas – como vimos na seção anterior. Nesta seção vamos analisar mecanismos de coesão que têm por objetivo conduzir o leitor/ouvinte a seqüenciar o tema, a perceber uma progressão nas idéias que o compõem. Chamam-se esses recursos lingüísticos de **coesão seqüencial**.



Atividade 12

150

Observe a interligação entre a figura (texto visual) e a legenda (texto verbal) no seguinte texto.



Novo-cão

Foi-se o tempo em que os cachorros guardavam a residência e, por isso, ficavam ao relento. Totó que se preza, hoje, vive dentro de casa com toda a mordomia. Muitos incorporam até as angústias que afligem seus donos.

1. Localize, no texto, expressões que estabelecem a comparação entre dois “tempos”.

2. Como se marca que a informação “ficavam ao relento” representa uma justificativa? Ela justifica que informação anterior?

3. Identifique, na legenda, a cadeia coesiva de referência ao título, novo-cão.

4. Que informação na legenda está intimamente relacionada à imagem?

5. Observe os tempos verbais empregados: que efeitos de sentido os verbos no presente do indicativo associam ao texto? E os de pretérito?

Como você poderá observar, a partir de uma análise de suas respostas, a expressão temporal que inicia a legenda levanta uma expectativa de continuidade de raciocínio que o restante do texto vai resolvendo.

Pelo modo de enunciar, o primeiro período sintático faz uma afirmação que o leitor antecipa que será negada. De fato, as idéias de **guardar a residência** e **ficar ao relento** serão substituídas, na seqüenciação do texto, por **viver dentro de casa com toda a mordomia**.

O jogo entre as expectativas levantadas na interpretação do leitor e a continuidade do texto constitui o processo de coesão por seqüenciação, ou coesão seqüencial.

Os processos de coesão seqüencial podem se apoiar em expressões que indicam ordenação dos fatos, como vimos na atividade anterior com os advérbios e preposições, tempos verbais e mesmo frases que situam um fato em relação ao outro.



Importante

A coesão seqüencial diz respeito aos procedimentos lingüísticos que, além de interligar as partes do enunciado, fazem o texto progredir no desenvolvimento do tema em direção ao objetivo pretendido.

Devido à coesão seqüencial, os textos se desenvolvem por sucessivos encadeamentos de idéias que, ao mesmo tempo em que mantêm o tema, provocam expectativas sobre as próximas informações.

Esse encadeamento pode, até mesmo, levar o leitor/ouvinte a uma certa posição de “comentarista” do tema, como se pode observar com o emprego de **até**, na legenda acima. O emprego dessa preposição faz inferir que **incorporar angústias que afligem os donos** é o máximo de identificação ente o cão e seu dono, mas que há também outros comportamentos semelhantes entre os dois.



Importante

Devemos ressaltar que estamos aqui focalizando a coesão seqüencial separadamente da coesão referencial, e ambas separadas da coerência. Isto é apenas uma estratégia didática, para analisar os fenômenos mais detalhadamente, porque, na produção de um texto – oral ou escrito –, os mecanismos de construção de coesão e coerência funcionam juntos e solidariamente “tecem” o texto.

Freqüentemente, a própria situação de interação vai marcando o desenvolvimento do texto, ou sua progressão temática. Os diálogos de perguntas e respostas costumam se organizar assim.



Atividade 13

Vamos ler um trecho de entrevista de David McGrath, professor e pesquisador da Universidade Federal do Pará, à revista *VEJA*, de 12 de novembro de 2003.

Alguns termos foram destacados para análise.

VEJA – Criar reservas, como vem sendo feito, não é o caminho para a preservação da Amazônia?

McGrath – **Não**. Dentro do movimento ambientalista, há **mesmo** uma corrente que trabalha com a idéia fixa de só criar áreas de proteção. Esse grupo parte do princípio de que o que está cercado está protegido. **Mas** isso é um engano. Por mais que haja reservas, elas vão cobrir, no máximo, 10% do território da Amazônia. Consideradas as terras indígenas, esse número sobe para 26%. **Mas** essa é uma garantia que só existe no papel. **Além disso**, a integridade dessas reservas vai depender do que acontecer na Amazônia. O futuro da floresta depende **também** do que ocorre do lado de fora das reservas, e não **apenas** dentro de seus limites, como pensam muitas pessoas.

1. Uma interpretação coerente e coesa do texto indica que o **Não**, no início da resposta corresponde à negativa de que idéia?

2. Como continuidade dessa idéia, como você justificaria todo o resto da resposta?

3. Experimente, como exercício, ler o texto acima retirando as palavras em negrito. Reflita sobre a diferença entre o texto com esses elementos de coesão e o texto sem eles. Como você justificaria a utilidade de sua presença?

4. Existem outros elementos em função coesiva nesse texto. Escolha alguns e diga com quais outros eles se relacionam para estabelecer cadeias coesivas.

5. O texto, incluindo pergunta e resposta, progride de que idéia mais simples para qual argumento (justificativa) mais complexo?

Não só textos argumentativos – em que a firme articulação dos argumentos é fundamental – valem-se dos recursos da coesão por seqüenciação. Um texto pode, e deve, “progredir” em qualquer forma de interlocução. Nas nossas conversas diárias, costumamos construir, em interação com nossos interlocutores, textos bem elaborados – até mesmo sofisticados – em termos de coesão seqüencial. A anedota da próxima atividade pode ser tomada como exemplo de uma conversa descontraída, informal.



Lembrete

Já vimos, em unidades anteriores, que o tipo textual argumentativo visa convencer o leitor da validade das idéias (argumentos) que expõe; por isso, apóia-se fortemente em encadeamentos lógicos e em relações de causa e conseqüência.



Atividade 14

Observe como é construído esse irônico mundo textual, a partir de marcas de coesão, na seguinte anedota retirada do Almanaque Brasil, de julho de 2003.

Encontro de mentirosos

- Tenho um tambor que se escuta a vinte quilômetros de distância.
- Pois eu tenho uns bois que ficam com as patas traseiras do lado de cá do rio e as dianteiras do lado de lá, para pastar no sítio do vizinho.
- Ah, não! Não existe boi desse tamanho!
- E de onde você tira o couro pro seu tambor?

1. Com qual informação do texto a expressão **desse tamanho** constitui uma cadeia de coesão?

2. Com qual informação a expressão **seu tambor** constitui uma cadeia de coesão?

3. Que resposta a coerência textual faz subentender à pergunta final do texto?

4. Por que a falta de resposta à pergunta final do texto não prejudica a interpretação do texto como coerente?

5. Justifique por que as conjunções **Pois** e **E**, iniciando respostas, são elementos de coesão seqüencial importantes para o reconhecimento da progressão textual.



Indo à sala de aula

Por criar mundos textuais inusitados, estranhos, fora do comum, o texto cômico ou irônico presta-se bem à análise de como as marcas textuais nos orientam na atribuição de interpretação de uma unidade textual.

Explore, sempre que possível, essa vantagem do texto cômico, levando seus alunos a se perguntarem por que e como a ironia, e o humor, produzem os efeitos que produzem.

Organize uma sessão de piadas, pedindo que os alunos tragam piadas adequadas para contar aos colegas em sala de aula. Registre mentalmente alguns casos em que a ironia é resultante de falta de coesão ou de compreensão incorreta de fenômenos coesivos.

Depois da sessão, faça uma reflexão conjunta sobre isso.

Nem sempre a coesão seqüencial é marcada por palavras ou expressões. Pode acontecer que as informações de um texto sejam enunciadas simplesmente em seqüência, sem ligações explícitas. Neste caso, toma-se o conjunto de idéias na ordem em que aparecem. O texto **O show**, da Atividade 6 desta unidade, é um exemplo disso. Como já foi dito, a respeito da coesão referencial, isso pode acontecer, mas não é o mais comum. Geralmente, tanto na interação verbal, como na escrita – especialmente nesta – as marcas que mostram a coesão são fundamentais para orientar o leitor/ouvinte na interpretação do mundo textual.

Há casos, porém, em que a coesão seqüencial não recorre a elementos lingüísticos explicitados no texto e requerem que o leitor/ouvinte estabeleça mentalmente as relações discursivas. Nesses casos, o simples ordenamento pode servir para orientar a progressão temática. Dizemos, então, que a justaposição deve ser considerada uma das formas de coesão seqüencial.

155



Importante

Os recursos lingüísticos de coesão visam, antes de qualquer outra análise ou classificação, dar instruções a respeito de como deve ser interpretada a seqüência de idéias em um texto, de modo a criar um mundo textual coerente.

Por isso, os mecanismos de coesão não se desvinculam da construção da coerência, nem da situação sócio-comunicativa de onde emerge o texto. Marcas que podem ser desnecessárias em uma situação podem ser imprescindíveis em outra.

Outro procedimento de coesão seqüencial, responsável pela progressão textual, é a simples reiteração ou repetição de expressões ou de idéias. Como podemos ver na próxima atividade.



Lembrete

A reiteração, ou repetição, considerada nas gramáticas como recurso estilístico, serve para reforçar idéias e argumentos. A redundância, quando considerada pleonasmismo, é vista como vício de linguagem que deve ser evitado. Há, no entanto, consenso a respeito da necessidade de uma certa dose de redundância na comunicação, para que se evitem problemas de falta de compreensão e se neutralizem os mal-entendidos. Por isso é importante avaliar quanto o ouvinte/leitor sabe sobre o assunto: quanto menos informado ele for, mais necessária será a repetição de alguns tópicos.



Atividade 15

Observe como a letra da canção **Passa em casa**, sucesso dos Tribalistas (Araldo Antunes, Carlinhos Brown, Marisa Monte e Margareth Menezes) explora de maneira inteligente e criativa a reiteração.

Passam pássaros e aviões
 E no chão os caminhões
 Passa o tempo, as estações
 Passam andorinhas e verões
 Passe em casa
 Tô te esperando, tô te esperando
 Passe em casa
 Tô te esperando, tô te esperando
 Estou esperando visita
 Tão impaciente e aflita
 Se você não passa no morro
 Eu quase morro, eu quase morro
 Estou implorando socorro
 Ou quase morro, ou quase morro
 Vida sem graça
 Se você não passa no morro
 Já estou pedindo que

Passe um tempo, passe lá
Passo mal com meus lençóis
Passe agora, passe enfim
Um momento pra ficarmos sós
Passe em casa
Tô te esperando, tô te esperando
Passe em casa
Tô te esperando, tô te esperando
Estou esperando visita
Tão impaciente e aflita
Se você não passa no morro
Eu quase morro, eu quase morro
Estou implorando socorro
Ou quase morro, ou quase morro
Vida sem graça
Se você não passa no morro
Já estou pedindo que
Passem pássaros e aviões
E no chão os caminhões
Passe o tempo, as estações
Passem andorinhas e verões
Passe em casa...

1. Que idéia a expressão **E no chão**, do segundo verso, faz subentender ligada ao primeiro verso?

2. Localize outros versos no poema que estejam intimamente ligados à reiteração dos versos **Tô te esperando, tô te esperando**, seja justificando-os, seja explicando-os.

3. Relacione o emprego do verbo **passar** a seus vários complementos e identifique qual desses complementos pode ser considerado o mais importante no texto.

4. Os cinco últimos versos são uma pequena alteração dos cinco primeiros. Justifique, usando outros versos do poema, por que eles não são simples repetição das idéias que iniciam o texto.

5. Que efeito de sentido a numerosa reiteração de expressões visa provocar?

158

Esta atividade nos mostra que, na constituição dos elos coesivos, mesmo a repetição não retoma exatamente o referente anterior. Cada ocorrência traz consigo novas instruções de sentido acrescentadas às anteriores. Até mesmo a pergunta “por que estará o autor repetindo isso?” vem à mente do leitor na interpretação dos sentidos do texto. E esse porquê estabelece a coesão, pois a cada vez que se repete um termo, novas sensações – ou interpretações – podem ser provocadas no leitor ou no ouvinte.



Importante

A cada vez que um referente é retomado, há uma reformulação, um ajustamento, um desenvolvimento do sentido – uma resignificação.

Por isso, a coesão por reiteração pode explorar recursos semânticos, morfológicos ou fonológicos, como se vê com frequência em textos poéticos, para provocar diferentes reações nos leitores. O que mantém a classificação da coesão como seqüencial é o fato de conduzir o leitor para uma certa expectativa do desenvolvimento do texto.

A partir de tudo que dissemos e analisamos em termos da função de **fazer avançar o texto** da coesão seqüencial, torna-se fácil compreender como estes elementos coesivos são responsáveis pela reorganização de fatos que podem vir expressos numa ordem diferente daquela em que ocorreram. Preposições e advérbios que marcam antecedência e posterioridade de eventos, ou localizam informações no espaço, são, nesse objetivo, elementos de alto poder coesivo.



Indo à sala de aula

Tanto o fenômeno da coesão como o da coerência, objeto de nossas análises na unidade anterior, ocorrem em todos os textos que produzimos, sejam eles orais ou escritos. Por isso, é interessante atrair a atenção dos alunos para alguma ocorrência desses mecanismos em textos produzidos diariamente, mesmo que não esteja previsto no planejamento dos “conteúdos” de sala de aula.

Situações reais de comunicação costumam ser mais eficazes para o aprendizado. Em se tratando de textos, essa “espontaneidade” pode servir como um reforço didático.



Atividade 16

159

A interpretação da ordem das instruções é relevante para o preparo de uma receita culinária. Dos passos para o preparo da seguinte receita foram retirados os elementos coesivos.

Almôndegas de carne

Ingredientes

1 cabeça de alho

1 cebola

cheiro verde (salsinha e cebolinha)

½ kg de carne moída

2 colheres (de sopa) de farinha de trigo

400 ml de molho de tomate

sal e pimenta do reino

azeite

Modo de preparo

- Com as mãos, faça os bolinhos do tamanho de uma ameixa.
- Pique o alho, a cebola e o cheiro verde.
- Junte o molho de tomate e deixe cozinhar até reduzir o molho à metade.
- Tempere com sal e pimenta.
- Junte a farinha e misture bem.
- Frite-os em uma panela com duas colheres de azeite até que fiquem bem dourados.
- Misture-os à carne moída.

1. Rescreva o preparo da receita, utilizando elementos de coesão seqüencial, de modo coerente. Você pode utilizar qualquer forma de marcar essa seqüenciação.

160

2. Justifique por que não é necessário incluir no preparo **moa a carne**, ou **aqueça o óleo**.

3. Releia seu texto da resposta 1 e justifique a razão dos recursos coesivos, e a ordenação, que você usou.

Como é facilmente observável, pode haver uma certa flexibilidade na ordenação das orações, desde que seja possível, a partir dos elementos de coesão e do conhecimento de mundo, (re)construir um mundo textual coerente, como vimos na unidade a respeito de coerência.

O vocabulário ligado a um certo tema também contribui para a clareza das instruções de interpretação. A escolha do vocabulário pode, assim, ser mais um dos ingredientes da coesão textual.



Importante

A escolha dos elementos adequados para conectar as partes de um todo e orientar o desenvolvimento do tema de um texto é aspecto fundamental para a boa formação de um texto porque são eles que conferem unidade às idéias que constroem o mundo textual.

Muitas vezes, também a contextualização fornece alguns elementos de coesão para um texto. Decidir quanto dessa contextualização deve ser “traduzida” para elementos lingüísticos depende da situação sócio-comunicativa, do conhecimento partilhado entre os interlocutores.

Vamos exercitar, com a próxima atividade, o inter-relacionamento entre contexto e informações lingüísticas.

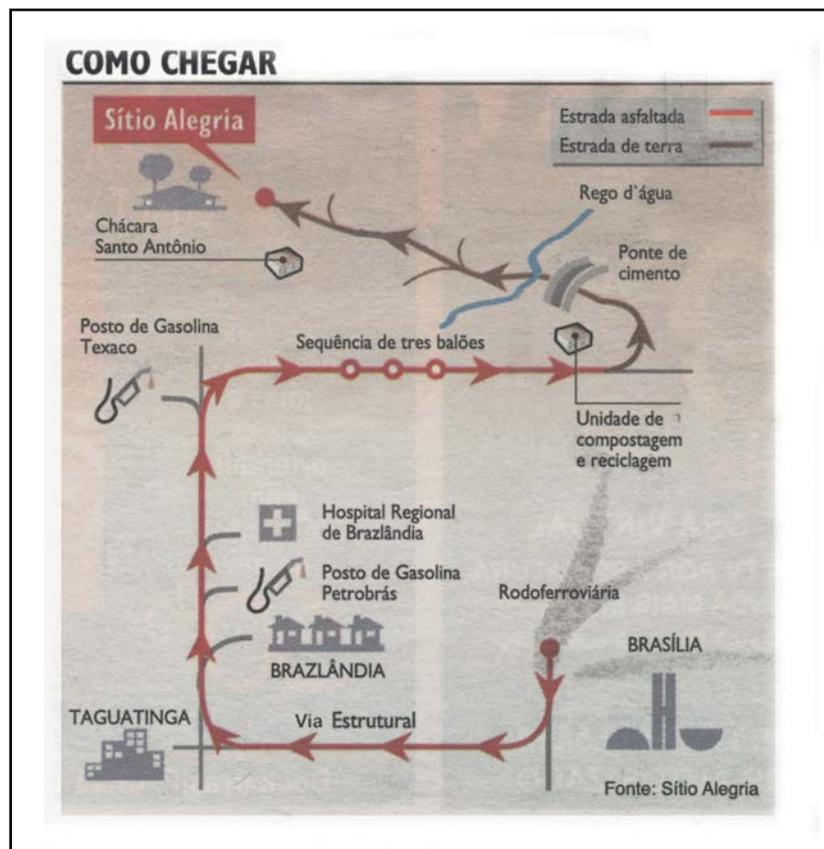


Atividade 17

O “mapa” a seguir mostra, visualmente, como ir da rodoferroviária de Brasília ao Sítio Alegria.

Observe a linha do percurso e os pontos de referência visualmente colocados.

161



- Coloque todas as respostas a cada pergunta em caixas ou sacos separados.
- Cada aluno deverá retirar, por sorteio, uma resposta de cada caixa.
- De posse de respostas a todas as perguntas, ele deve escrever uma história, que, muito provavelmente, não terá as informações escritas por ele na primeira fase da atividade.
- Para que cada história faça sentido – ou cada texto tenha unidade de sentido – será necessário interligar cada um desses “pedaços” de história aos outros por meio de mecanismos de coesão.
- Convide voluntários para a leitura, ou desenvolva alguma outra estratégia de interação sobre os textos produzidos, como troca entre eles ou divulgação em jornal mural.



Resumindo

O fenômeno lingüístico de coesão seqüencial estabelece relações de encadeamento entre as partes do texto, produzindo a progressão temática.

Além de ligar as idéias ou informações, os elementos da coesão seqüencial provocam expectativas de continuidade de sentidos no texto e instruem o leitor/ouvinte sobre como devem ser interpretados esses sentidos.

Elementos lingüísticos cujo papel semântico é predominantemente de ligação, como preposições e conjunções, além dos advérbios, são os mais geralmente empregados nestes modos de estabelecer coesão. Mas, na falta deles, a mera ordenação de idéias (a justaposição), a reiteração (repetição) e a escolha de vocábulos semanticamente relacionados também podem exercer a função de dar progressividade ao texto.

Tanto a coesão seqüencial, aqui enfocada, como a referencial, objeto da seção anterior, mantêm estreitos laços de solidariedade com a coerência na construção da tessitura textual; por isso, a situação sócio-comunicativa e a contextualização não podem ser desconsideradas nestes fenômenos lingüísticos.

Leituras sugeridas

Em geral, as obras que tratam de coerência textual também tratam de coesão textual, porque, para a maioria dos autores, trata-se de duas faces da mesma moeda. Daí, a repetição de algumas sugestões de leitura.

BASTOS, L. K. *Coesão e coerência em narrativas escolares*. Campinas: Unicamp, 1985.

Originada de uma tese de doutorado, a obra traz uma revisão sobre a bibliografia pertinente ao assunto e aplica os conceitos de coerência e coesão a narrativas escolares, mostrando as qualidades e deficiências desses textos.

BENTES, A. C. "A Lingüística textual". In: Mussalin, F. & Bentes, A. C. (org.) *Introdução à lingüística – domínios e fronteiras*. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 2000, p. 245-285.

Trata-se de texto relativamente curto que apresenta completo e atualizado panorama sobre a lingüística textual e seus conceitos fundamentais. A coesão e a coerência são os focalizados com mais detalhes e aplicados a textos.

KOCH, I. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

164

É uma obra que faz parte de uma coleção cujo objetivo é tratar com linguagem simples conceitos fundamentais da lingüística textual. Neste volume dedicado à coesão, a autora – renomada por suas pesquisas e publicações na área – faz uma sucinta e objetiva revisão da literatura especializada e opta por simplificar a classificação da coesão nos dois grupos adotados aqui: coesão referencial e coesão seqüencial. A reflexão acompanha a análise de vários exemplos de textos.

PLATÃO & FIORIN. *Para entender o texto – leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1995.

Apenas dois capítulos e pouco menos de vinte páginas são dedicados à coesão, mas as análises apresentadas valem pela utilidade ao professor de Língua Portuguesa, especialmente porque a obra toda focaliza os mais relevantes aspectos de produção textual e coloca a coesão, a par da coerência, como parte desses aspectos.

Bibliografia

- BASTOS, L. K. *Coesão e coerência em narrativas escolares*. Campinas: Unicamp, 1985.
- BEAUGRANDE, R. de & DRESSLER, W. *Introduction to textlinguistics*. Londres/New York: Longman, 1981.
- BRAIT, B. (org.) *Estudos enunciativos no Brasil*. Campinas: Pontes, 2001.
- BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: EDUC, 1999.
- BENTES, A. C. "A lingüística Textual". In: Mussalin, F. & Bentes, A. C. *Introdução à Lingüística – domínios e fronteiras*. Vol.1. São Paulo: Cortez, 2000, p. 245-285.
- CALKINS, L. M. *A Arte de ensinar a escrever*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- DAHLET, Patrick "A produção da escrita. Abordagens cognitivas e textuais." In: *Cadernos de Linguística Aplicada*, 23, 1994, p. 79-95.
- FÁVERO, L. & KOCH, I. *Lingüística textual*. São Paulo: Cortez, 1983.
- FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação*. São Paulo: Ática, 1996.
- GUIMARÃES, E. R. J. *Os limites do sentido*. Campinas: Pontes, 1995.
- HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.
- KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOCH, I. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.
- KOCH, I. & Travaglia, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990.
- KOCH, I. G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.
- KOCH, I. G. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.
- KOCH, I. G. V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Contexto, 1984.
- MACHADO, A. N., Dionísio, A. P. & Bezerra, N. A. (orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. *Lingüística textual: o que é e como se faz*. Recife: UFPE (série debates), 1983.
- SCHIFFRIN, D. *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- VAN DIJK, T. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.
- VAN DIJK, T. *Discourse and society*. Vol.6(4). London: Sage, 1995.
- VAN DIJK, T. & KINTCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, 1983.
- VÉRON, E. *A produção do sentido*. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1980.
- VOTRE, S. J. "Lingüística e Educação, ou por uma teoria da atividade linguageira em sala de aula". In: Passeggi & Oliveira. *Lingüística e educação*. São Paulo: Terceira Margem, 2001.

Ampliando nossas referências

Destacamos do livro *A coesão textual* (p.17-19), de Ingedore G. V. Koch, um trecho que trata especificamente do tema desta unidade, ao mesmo tempo que o relaciona com o tema da unidade anterior.

A autora, Ingedore G. V. Koch, é um dos mais representativos nomes na pesquisa de Lingüística Textual, com textos publicados no Brasil e no exterior.

É mestre e doutora em Ciências Humanas: Língua Portuguesa pela PUC/SP, onde também foi professora titular do Departamento de Português. É livre-docente na área de Análise do Discurso pela Unicamp, onde implantou a área de Lingüística Textual e é hoje professora titular no Departamento de Lingüística.

[...]

Em obra que se tornou clássica sobre o assunto, Halliday & Hasan (1976) apresentam o conceito de coesão textual como um conceito semântico que se refere às relações de sentido existentes no interior do texto que o definem como um texto.

Segundo eles, “a coesão ocorre quando a interpretação de algum elemento no discurso é dependente da de outro. Um pressupõe o outro, no sentido de que não pode ser efetivamente decodificado a não ser por recurso ao outro”. (p.4)

Consideram a coesão como parte do sistema de uma língua: embora se trate de uma relação semântica, ela é realizada – como ocorre com todos os componentes do sistema semântico – através do sistema léxico-gramatical. Há, portanto, formas de coesão realizadas através da gramática e outras, através do léxico.

Para esses autores, a coesão é, pois, uma relação semântica entre um elemento do texto e algum outro elemento crucial para a sua interpretação. A coesão, por estabelecer *relações de sentido*, diz respeito ao conjunto de recursos semânticos por meio dos quais uma sentença se liga com a que veio antes, aos recursos semânticos mobilizados com o propósito de criar textos. A cada ocorrência de um recurso coesivo no texto, denominam “laço”, “elo coesivo”.

Halliday & Hasan citam como principais fatores de coesão a referência, a substituição, a elipse, a conjunção, e a coesão lexical. Seu trabalho tem servido de base para um grande número de pesquisas sobre o assunto.

Para Beaugrande & Dressler (1981), a coesão concerne ao modo como os componentes da superfície textual – isto é, as palavras e frases que compõem um texto – encontram-se conectadas entre si numa seqüência linear, por meio de dependências de ordem gramatical.

Marcuschi (1983) define os fatores de coesão como “aqueles que dão conta da estruturação da seqüência superficial do texto”, afirmando que não se trata de princípios meramente sintáticos, mas de “uma espécie de semântica da sintaxe textual”, isto é, dos mecanismos formais de uma língua que permitem estabelecer, entre os elementos lingüísticos do texto, relações de sentido. Em discordância com Halliday & Hasan, para quem a coesão é uma condição necessária, embora não suficiente para a criação do texto, Marcuschi mostra que não se trata de condição necessária, nem suficiente: existem textos destituídos de recursos coesivos, mas em que “a continuidade se dá ao nível do sentido e não ao nível das relações entre os constituintes lingüísticos”. Por outro lado, há textos em que ocorre “um seqüenciamento coesivo de fatos isolados que permanecem isolados, e com isto não têm condições de formar uma textura”.

Tais afirmações levam à distinção entre *coesão* e *coerência*: embora muitos autores tenham desconsiderado essa distinção, hoje em dia já se tornou praticamente um consenso que se trata de noções diferentes.

Para Beaugrande & Dressler, “a coerência diz respeito ao modo como os componentes do universo textual, ou seja, os *conceitos* e *relações subjacentes ao texto de superfície* são mutuamente acessíveis e relevantes entre si, entrando numa configuração veiculadora de sentidos”.

A coerência, responsável pela continuidade dos sentidos no texto, não se apresenta, pois, como mero traço dos textos, mas como o resultado de uma complexa rede de fatores de ordem lingüística, cognitiva e interacional. Assim, diz Marcuschi, “a simples justaposição de eventos e situações em um texto pode ativar operações que recobrem ou criam relações de coerência”.

Parece fora de dúvida que pode haver textos destituídos de elementos de coesão, mas cuja textualidade se dá no nível da coerência, como em:

Olhar fixo no horizonte. Apenas o mar imenso. Nenhum sinal de vida humana. Tentativa desesperada de recordar alguma coisa. Nada.

Por outro lado, podem ocorrer seqüenciamentos coesivos de enunciados que, porém, não chegam a constituir textos, por faltar-lhes coerência. É o caso de:

O dia está bonito, pois ontem encontrei seu irmão no cinema. Não gosto de ir ao cinema. Lá passam muitos filmes divertidos.

Se é verdade que a coesão não constitui condição necessária nem suficiente para que um texto seja um texto, não é menos verdade, também, que o uso de elementos coesivos dá ao texto maior legibilidade, explicitando os tipos de relações estabelecidas entre os elementos lingüísticos que o compõem. Assim, em muitos tipos de textos – científicos, didáticos, expositivos, opinativos, por exemplo – a coesão é altamente desejável, como mecanismo de manifestação superficial da coerência.

Concluindo, pode-se afirmar que o conceito de coesão textual diz respeito a todos os processos de seqüencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação lingüística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual.

Questões

1. Como se conceitua coesão textual?

2. A que níveis lingüísticos podem pertencer elementos realizadores da coesão textual?

3. O que é um laço ou elo coesivo?

4. Por que Marcuschi considera a coesão como “uma espécie de semântica da sintaxe textual”?

168

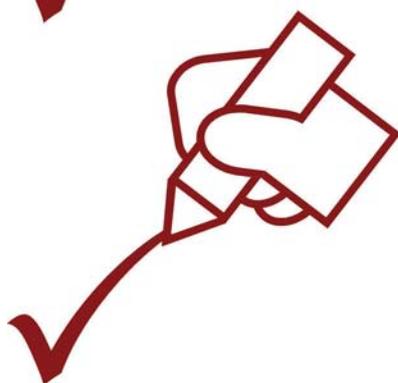
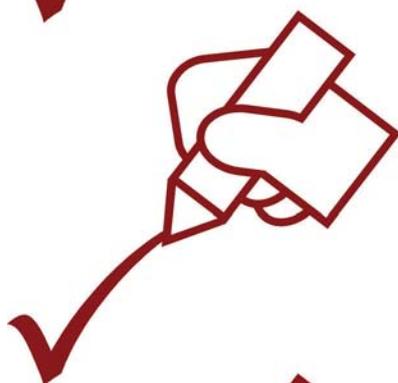
5. Como podemos distinguir teoricamente coerência e coesão textuais?

6. Como se justifica a textualidade no exemplo iniciado por “O olhar fito no horizonte”?

7. Por que não pode ser considerado um texto o exemplo iniciado por “O dia está bonito”?

8. Justifique por que alguns autores consideram que a coesão não é condição nem necessária nem suficiente para a constituição da textualidade.

Correção das atividades



Correção das atividades

Atividade 1

1. Que o sol nascerá às seis horas e vinte e sete minutos e se porá às cinco horas e quarenta e oito minutos da tarde.
2. Que no dia 16 de maio ela será cheia; minguante, no dia 22 de maio; nova, no dia 31 de maio; e será crescente no dia 7 de junho.
3. Sugestão: A temperatura máxima ficará nos 25 graus centígrados e a mínima oscilará entre um pouco mais de 15 graus, passará por perto de 20 e cairá para 13 graus ao final do período.
4. Sugestão: A máxima umidade relativa do ar será de 75% e a mínima será de 40%.

Atividade 2

1. Localiza onde a cena ocorre, na vila de Natwarghad, na parte oeste da Índia.
2. A descrição de que os moradores se reúnem em volta de um poço.
3. Informa sobre a seca na região e por que a população se reúne ao redor do tanque.
4. Não. Os dois se reforçam mutuamente e a imagem produz maior impacto para as informações que o texto verbal traz mais detalhadamente.

Atividade 3

1. O dia da publicação do jornal, 5 de setembro de 2003.
2. Caracteriza as novas áreas de preservação ambiental.
3. Amazonas, Estado, regiões, esfera estadual, coração da Amazônia.
4. As “seis novas áreas”, por serem áreas de “preservação ambiental”.
5. A “essas áreas”, no segundo parágrafo, e “seis novas áreas de preservação ambiental”, no primeiro parágrafo.
6. À informação de com 98,2% de cobertura vegetal intacta, localizada na oração anterior.
7. À área da cobertura vegetal intacta.
8. Refere-se a “essa área”, na oração anterior.
9. “seis novas áreas de preservação ambiental”, “seis novas áreas”, “essas áreas”, “as seis novas áreas”.
10. Tudo que disse o período anterior: essas reservas possibilitam a permanência das populações tradicionais e ao mesmo tempo a conservação da natureza.

Atividade 4

1. Porque “como” introduz uma explicitação de “espécies em extinção”. Este último termo é um hiperônimo de peixe-boi, ariranha e boto tucuxi.
2. São “seis novas áreas de preservação ambiental”, “seis novas áreas”, “essas áreas”, “as seis novas áreas”, “Essas reservas”.
3. Temos um advérbio, “assim”, pronomes demonstrativos em sintagmas nominais ou não: “essa área”, “essas reservas” e “isso”; e pronome relativo, “que”.

Atividade 5

a. Resposta livre. Sugestão:

Uma pesquisa britânica reuniu documentos e concluiu que as temperaturas registradas na Terra estão mais altas que em qualquer período no último milênio. Essa pesquisa aponta que a temperatura média no planeta aumentou entre 0,6 e 1 grau nos últimos 100 anos. Só nos últimos vinte anos desse período, a temperatura ficou 0,2 grau mais alta que a média registrada no século XX.

Considerando o período de 1950 para cá, a temperatura tem subido, em média, 0,15 grau por década.

172

Atividade 6

1. Cada estrofe indica uma idéia ou subtema dentro do tema maior.
2. As três primeiras estrofes indicam espera e expectativa; a expectativa antes do show, mais especificamente, na terceira. A expectativa durante o show, já no estádio, na quarta.
3. Está no estádio, no meio da multidão, vibrando com a música.
4. Que o fim do show e a volta para casa são o anticlímax da vibração.
5. Porque a seqüência dos substantivos orienta a leitura para a seqüência de acontecimentos.

Atividade 7

1. Ao grupo a que pertence o biólogo, pesquisador de quem foram citadas as palavras.
2. Sim. Pela desinência verbal de primeira pessoa do plural.

Atividade 8

1. Refere-se à caatinga. Só é recuperável a partir da atividade anterior.
2. Retoma “os dados”, no mesmo exemplo; e “pesquisa”, na atividade anterior.
3. É necessário mencionar primeiro “algumas espécies”.
4. A descrição de algumas espécies e o reconhecimento de outras como distintas.
5. A “os roedores”.
6. Por comparação, a “trechos de floresta úmida, os chamados brejos”.
7. Foi precedida pelo demonstrativo “Tais”.
8. Remete a “caatinga”.

Atividade 9

1. Está na cidade por associar demonstrativos próximos: “lugar cá da cidade”; e por associar demonstrativos de distância ao sertão: “lugar lá do sertão”.
2. O vocativo, “ó gente”, no primeiro verso.
3. A expressão “do lugar lá do sertão” indica onde a “lua nasce...”, a partir da terceira estrofe.
4. Me faria essa vontade,
O ideal do coração: (vírgula e dois pontos)
5. “cá” aglutina expressões da cidade e “lá” aglutina expressões do sertão. O desejo, a saudade, a beleza estão “lá”; o escuro está “cá”. A oposição se dá entre o lugar da cidade e o lugar do sertão.

173

Atividade 10

1. A fiação de seda.
2. “Os fios de seda”, no segundo parágrafo.
3. Retoma “esse fio”.
4. A expressão “desta vez” e a de que “o estudo deve se somar aos esforços...”.
5. “O estudo” refere-se a desvendar “parte do mistério envolvido no processo natural de fabricação da seda”.
6. Refere-se a “investigar como criar proteínas em laboratório”.
7. “que” refere-se a “proteína”; e “cujo” refere-se a “dos animais”.
8. Subentende-se como a chave do processo.
9. São glândulas do bicho-da-seda e das aranhas.
10. A cadeia é constituída por “Eles”, “esse fio” e “-lo”.

Atividade 11

1. Em (a) e em (c).
2. Em (b).
3. Em (a), com o pronome “eles”.
4. Em (d).
5. Em (e).

Atividade 12

1. As expressões são “Foi-se o tempo” e “hoje”.
2. É introduzida por “por isso” e justifica que os “cachorros guardavam a residência”.
3. A cadeia é: “os cachorros”, o sujeito subentendido em “ficavam”, “Totó”, sujeito subentendido em “vive”, “muitos”.
4. A idéia de incorporar as angústias que afligem os donos.
5. O tempo que passou, e seus hábitos, estão associados ao pretérito. Os hábitos do tempo presente estão associados ao presente.

Atividade 13

174

1. É uma negativa de que criar reservas não é o caminho para a preservação da Amazônia.
2. Trata-se de uma seqüência de argumentos para justificar essa negativa.
3. Eles constituem as pistas para o desenvolvimento das idéias. Vão orientando em que direção argumentativa o texto se desenvolverá.
4. Resposta livre. Sugestão:
Uma corrente > esse grupo
O que está cercado está protegido > isso
Reservas > elas
10% > esse número
reservas > dessas reservas
Amazônia > floresta
5. O argumento mais simples é “Criar reservas é o caminho para a preservação”; a justificativa, argumento mais complexo, é: “o futuro da floresta depende também do que ocorre do lado de fora das reservas”.

Atividade 14

1. Retoma ficar “com as patas traseiras do lado de cá do rio e as dianteiras do lado de lá”.
2. Com “um tambor”, na primeira fala.
3. Que o couro do tambor é tirado do boi “desse” tamanho.
4. Porque ela é uma ironia para a afirmação correspondente e não espera ser respondida.
5. Porque elas articulam respostas com as idéias das falas anteriores, do outro interlocutor. É o caso de construção de coesão pela interlocução.

Atividade 15

1. Faz subentender **no ar** ou **no céu**.
2. Outros versos: **Passe em casa / estou esperando visita / tão impaciente e aflita / passe agora, passe enfim**
3. Passar: pássaros e aviões
caminhões
o tempo, as estações
andorinhas e verões
você (lá em casa) — a relação central do texto
mal
4. Os primeiros são constatação do que passa. Os últimos são expressão de pedido: Se você não passa eu morro, já estou pedindo que....
5. Enfatiza a passagem de tudo, menos sua passagem. Tudo passa, menos você na minha casa. O desejo de você passar não é passageiro.

175

Atividade 16

1. Resposta livre. Sugestão:
Pique o alho, a cebola e o cheiro verde. Misture-os à carne moída. Tempere com sal e pimenta. Junte a farinha e misture bem. Depois, com as mãos, faça os bolinhos do tamanho de uma ameixa e frite-os em uma panela com duas colheres de azeite até que fiquem bem dourados. Em seguida, junte o molho de tomate e deixe cozinhar até reduzir o molho à metade.
2. Porque nos ingredientes já vem explicitado “carne moída”. E porque o conhecimento de mundo fornece a informação de que para fritar o óleo deve estar quente.
3. Resposta livre. A idéia geral é a de que facilitam a orientação do leitor.

Atividade 17

1. Sugestão: Siga pela Estrutural, passando por Taguatinga, à esquerda, e Brazlândia, à direita. Você vai deixar, depois de Brazlândia, o posto de gasolina da Petrobrás à direita, e o posto da Texaco, à esquerda. Nesse ponto, você vira à direita e segue por uma seqüência de três balões até ultrapassar a unidade de compostagem e reciclagem. Até aí a estrada é asfaltada. Siga, por uma estrada de terra, à esquerda, passe por baixo de uma ponte de cimento, atravesse o rego d'água e, depois de deixar a chácara Santo Antônio à esquerda, terá chegado ao Sítio Alegria.

2. Resposta livre, dependendo dos recursos coesivos utilizados.

Respostas às questões sobre Ampliando nossas referências

1. Sugestão: Coesão textual é um conceito semântico que se refere às relações de sentido estabelecidas no interior do texto que asseguram uma ligação lingüística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual.
2. Sugestão: Pode haver coesão realizada por meio de elementos gramaticais, lexicais ou sintáticos.
3. Sugestão: Denomina-se elo ou laço coesivo cada ocorrência de um recurso coesivo que estabelece a cadeia coesiva.
4. Sugestão: Porque a coesão se apóia em mecanismos formais de língua que permitem estabelecer relações de sentido; ao mesmo tempo em que estão entre os elementos lingüísticos do texto recuperam significados referidos no texto.
5. Sugestão: A coerência se estabelece nas relações de sentido subjacentes ao texto e não se apresenta como mero traço da superfície textual, mas como resultado de uma complexa rede de fatores de ordem lingüística, cognitiva e interacional (discursiva). A coesão se estabelece na interligação entre fatores lingüísticos, entre elementos que aparecem na superfície textual construindo as referências.
6. Sugestão: A textualidade nesse texto se dá no nível da coerência, da continuidade de sentidos ligada à seqüenciação das idéias que compõem o tema pois o texto é destituído de elementos de coesão.
7. Sugestão: Apesar da recorrência de alguns termos, o fragmento não chega a constituir um texto pela impossibilidade de se criar um “mundo textual” em que as idéias sejam coerentes.
8. Sugestão: Porque em muitos textos a ligação entre as idéias não é explicitada, mas é de possível recuperação devido à coerência. A mera justaposição de idéias pode orientar para a continuidade de sentidos.

Unidade 20

Relações lógicas no texto

Maria Luiza Monteiro Sales Coroa



Iniciando nossa conversa

Caro Professor, cara Professora,

Continuamos, nesta unidade, a falar de harmonia.... Da harmonia do meio ambiente e da harmonia dos textos.

No caso dos seres humanos, o meio ambiente envolve o espaço físico, biológico e sócio-cultural. Por isso, atitudes individuais e coletivas, ligadas a representações sociais discursivamente estruturadas, constituem também material para a educação ambiental. A linguagem, como aqui é enfocada, constitui fator essencial na "troca" entre os elementos do meio ambiente. Nada mais pertinente, então, do que tratar de textualidade na inter-relação com o tema meio ambiente.

Apoiando as atividades de Língua Portuguesa nesses temas que envolvem a relação entre o ser humano e o ambiente em que vive, vamos refletir sobre outro conjunto de relações: as relações lógicas que sustentam a continuidade de sentidos de um texto e, por isso, estão intimamente ligadas à coerência textual.

Não raro nos surpreendemos dizendo ou pensando: Mas isso não faz sentido! Isso não tem lógica!

Essa percepção de que o sentido está ligado à lógica não é em vão. Nas nossas interlocuções diárias, buscamos sempre o fio condutor da organização das idéias e das informações: **buscamos a lógica dos discursos**. Esse "fio condutor" da nossa interpretação do mundo e das coisas é construído a partir de raciocínios lógicos.

Nesta unidade, vamos desenvolver algumas atividades que nos mostram, que, quando usamos a linguagem, o fazemos seguindo uma certa lógica. A reflexão sobre essas atividades nos mostrará como lidar mais adequadamente com algumas das mais importantes relações lógicas que se estabelecem nos textos.

Como você sabe, estamos abordando o ensino de Língua Portuguesa em uma perspectiva teórica de linguagem como atividade social, como interação sócio-comunicativa. Nesta perspectiva, não é possível desvincular os textos de suas situações de produção, isto é, de seu contexto, de suas finalidades e de seus interlocutores. Por isso, já tratamos, em unidades anteriores, de gêneros e tipos textuais. Também já vimos várias qualidades do texto - a intertextualidade, a coerência, a coesão - todas intrinsecamente relacionadas na construção da textualidade. Esses conceitos foram tratados separadamente porque, para colocarmos nelas nosso olhar de analista, precisamos delimitar o campo de estudo. Não podemos deixar de lembrar, no entanto, que no uso cotidiano

da linguagem essas qualidades estão interligadas e são solidárias na construção dos sentidos textuais e, portanto, do próprio texto. Por isso, falamos em harmonia: todos os aspectos se ligam, numa harmonia solidária, para alcançar o mesmo objetivo, que é a construção da textualidade.

Vamos agora focalizar outro componente dessa harmonia: as relações lógicas. No texto, essas são relações que ressaltam como os pilares da organização da coerência e da coesão, hierarquizam e montam o "quebra-cabeças" da textualidade. As marcas lingüísticas dessas relações orientam a leitura e interpretação do texto.

Existe uma grande variedade de relações lógicas que podem ser estabelecidas entre as informações de um texto, mas nesta unidade vamos focalizar apenas algumas das mais importantes, como a **temporalidade**, a **identidade** e, com especial enfoque, a **negação** e a **implicação**. Vamos focalizar as muitas maneiras de marcá-las na textualidade e analisar os efeitos de sentido daí decorrentes.

Assim, mantemos em comum, com o tema transversal e a construção da textualidade, a busca da harmonia: a percepção da complexidade das formas de vida que nos cercam tem sua contraparte discursiva na percepção da complexidade de organização das idéias e informações no texto.



Definindo nosso ponto de chegada

180

Esperamos que, ao final desta unidade, tenhamos propiciado a você oportunidades para melhor compreender e sistematizar marcas lingüísticas de relações lógicas do texto. Para isso buscamos três objetivos:

- 1- identificar relações lógicas de temporalidade e de identidade na construção de sentidos do texto;
- 2- analisar efeitos de sentido decorrentes da negação;
- 3- analisar relações lógicas de construção de significados implícitos na leitura e na produção de textos.

Seção 1

A lógica do(no) texto



Objetivo da seção

Identificar relações lógicas de temporalidade e de identidade na construção de sentidos do texto.

Já vimos, em outras unidades, que um texto não é um simples amontoado de frases; um texto é um texto porque estabelece uma unidade de sentidos. Esta unidade de sentidos está ligada à possibilidade de o leitor/ouvinte (re)construir o mundo textual por meio da leitura ou interpretação. Definida como coerência textual, essa continuidade de sentidos se apóia, em grande parte, em relações de sentido que organizam as idéias do texto de uma maneira lógica. Essas relações constituem uma espécie de “fio condutor” para o raciocínio dos ouvintes/leitores.



Lembrete

Pela coerência textual, o leitor/ouvinte (re)constrói um mundo textual, representa uma leitura possível do mundo real. Não precisa coincidir com a versão estabelecida do mundo real, tal como o conhecemos: o importante é que, também nesse mundo textual, as relações de sentido tenham coerência, façam sentido.

Na Unidade 18, vimos, por exemplo, como um gato pode ser reconhecido numa fotografia ou num quadro, apesar das evidentes diferenças. Cada uma das figuras representa um "gato" em seu respectivo "mundo": na nossa experiência do dia-a-dia ou num universo criado pela arte do pintor.

Assim são os textos: sua coerência não depende da existência real, ou não, de um cavalo alado, por exemplo; depende da criação de um "mundo" em que possam existir cavalos alados, como na ficção.

Para que os "mundos" criados textualmente possam apresentar coerência, a partir de idéias ou informações, um texto também organiza essas idéias de forma lógica. Por isso, tanto a leitura quanto a produção de um texto são orientadas por **pistas** a respeito de como organizar as informações veiculadas no texto. O leitor – ou produtor – atento procura por essas pistas junto com as informações. Essas pistas **marcam** as relações lógicas.

Os raciocínios que precisamos fazer para solucionar "desafios" são muito semelhantes às estratégias de interpretação dos mundos textuais: procuramos sempre "arrumar" as informações de modo que elas façam sentido, sejam coerentes.



Atividade 1

Observe o joguinho abaixo:



Diário do ABC, 30/03/2003.

182

a) Qual foi sua resposta?

b) Como você chegou a essa conclusão?

Para chegar à solução, você, como leitor(a), teve que desenvolver certas atividades mentais que o levaram a "reconstituir" as laçadas de cada emaranhado. Você teve que comparar possibilidades e rejeitar as que não conduziam à solução desejada. Você seguiu as "pistas" que levaram à solução do quebra-cabeças.

Na interpretação de um texto, fazemos algo semelhante: reconstituímos mentalmente toda a textualidade para depreender daí os sentidos responsáveis pela organização desse "emaranhado" como um texto, para que não seja apenas um emaranhado de frases e palavras, mas faça sentido e represente uma interpretação de mundo possível.

Por outro lado, na elaboração de um texto, seguimos procedimentos semelhantes àqueles exigidos para a solução do desafio das laçadas acima: precisamos dar "pistas" para que os leitores consigam "reconstituir" nossas idéias e intenções. E, para que cumpram seu objetivo de criar um texto coerente e coeso, essas "pistas" devem seguir uma lógica, um fio de raciocínio coerente.

Uma das relações lógicas que mais freqüentemente sustentam a coerência textual é a relação de **temporalidade**, que será focalizada na atividade a seguir.



Atividade 2

Observe essa seqüência de fotos.

GRUPO DE PESQUISADORES NO BRASIL E NOS EUA DEDICADOS À QUESTÃO AMAZÔNICA DEFENDE 'REDUÇÃO COMPENSADA', UM MECANISMO DE REMUNERAÇÃO PARA PAÍSES TROPICAIS QUE DIMINUAM DESMATAMENTO E CONTRIBUAM ASSIM PARA MITIGAR EFEITO ESTUFA



Folha de S. Paulo, 23/11/03.

a) Que seqüência seria lógica? Por quê?

b) Compare as informações dadas pelo texto verbal e pelo texto visual (as quatro fotos): por que precisamente essas imagens estão junto a esse texto?

c) O que o leitor deve entender por "redução compensada"? Por quê?



Indo à sala de aula

Segundo a Organização Mundial da Saúde, chama-se preservação à ação de proteger um ecossistema ou espécies animais e vegetais ameaçadas de extinção, adotando-se medidas preventivas e de vigilância adequadas.

Textos como esse utilizado na atividade 2 podem se prestar a discussões e reflexões sobre a preservação do meio ambiente.

Para perceber a mudança no estado de coisas que a atividade 2 aborda, precisamos comparar as situações mostradas. A operação lógica de **comparação** é fundamental para a construção de outras relações lógicas.

É comparando as fotos que vemos que a relação de temporalidade está ligada à ordenação inevitável dos fatos ou eventos: nosso conhecimento de mundo nos ensina que uma árvore está parcialmente cortada antes de o estar completamente e cair.



Importante

184

As **relações lógicas de temporalidade** têm a função de localizar os fatos ou eventos referidos pelo texto em “tempos” relacionados ao momento da interação. Temos, em língua portuguesa, uma classe gramatical caracterizada por essa função: a flexão dos verbos é responsável por marcar a maioria dessas relações, mas expressões substantivas e pronominais (por exemplo, **esta semana, próximo ano**), advérbios (por exemplo, **agora, amanhã**) ou mesmo preposições (por exemplo, **depois, antes**) também têm papel determinante nessa localização.

Por exemplo, o presente do indicativo associado a “próxima semana” levará a ação para o futuro; associado a “ontem”, a levará para o passado.

Nem sempre a temporalidade é expressa por elementos lingüísticos; muitas vezes apenas a ordem em que os fatos são relatados serve para que possamos, como leitores, (re)construir a lógica de sua cronologia. Na atividade 2, por exemplo, as fotos colocadas em sua seqüência de acontecimentos seriam suficientes para “contar” a história do corte das árvores. Mas, muitas vezes, são justamente as expressões lingüísticas que permitem organizar nosso raciocínio em termos do *tempo* dos acontecimentos para que o texto tenha coerência.



Lembrete

Vimos, em unidades anteriores, que a textualidade é constituída a partir de relações de coerência textual e de mecanismos lingüísticos de coesão.

A coerência pode ser definida como um princípio de interpretabilidade decorrente da capacidade do texto de agir como unidade, remetendo a um sentido global. A coesão é o conjunto de interligações que os elementos lingüísticos de um texto apresentam de modo a construir um mundo textual coerente.

Pode-se dizer, por isso, que a coerência estabelece a harmonia do texto com o mundo exterior; a coesão é uma construção harmoniosa entre as relações de sentido internas ao texto.

A interpretação de um texto envolve, assim, tanto o seu produtor quanto seu leitor/ouvinte, pois ambos precisam estar engajados na situação sócio-comunicativa que produz os sentidos: um fornece as “pistas” que o outro deve “decifrar”. Assim, as relações lógicas em um texto não são apenas uma organização formal de idéias, mas devem **fazer sentido** para os interlocutores; devem “ser lógicas” em relação a um determinado contexto.



Importante

Um texto, para produzir sentidos, deve fornecer informações adequadas para que o leitor/ouvinte seja capaz de construir uma representação coerente do mundo textual, ativando conhecimentos prévios ou chegando a algumas conclusões a respeito do conjunto de informações lingüisticamente organizadas.

O reconhecimento de que tipo de relações lógicas tais informações estabelecem depende do reconhecimento de como as marcas, ou pistas, sobre essas relações estão organizadas no texto.

A atividade de leitura, ou interpretação, poderá, assim, envolver não apenas o nível lingüístico, como também conhecimentos prévios e conclusões que o leitor seja induzido a tirar a partir de idéias articuladas pelo texto. O leitor e o produtor do texto são uma espécie de “estrategistas”, situados em um determinado contexto, jogando o “jogo dos sentidos”.



Atividade 3

Observe como as marcas lingüísticas marcam a organização temporal do seguinte texto, retirado do ensaio de Dráusio Varella, publicado na *Folha de S. Paulo*, de 15 de novembro de 2003.

Talvez você já conheça, dos noticiários ou programas de televisão, o autor deste texto. Trata-se de um conhecido médico paulistano, dedicado às causas sociais, especialmente às pesquisas e ao combate à AIDs entre as populações mais pobres e carentes.

Raiou, resplandeceu, iluminou

Quando acordei, estava escuro, a silhueta da floresta amazônica se perdia de vista às margens do rio. Vindo de pontos esparsos, os pios dos primeiros pássaros quebraram o silêncio da madrugada.

A melodia harmoniosa do canto de uma ave solitária coincide com o aparecimento gradual de um brilho fosco, cinza-prateado, mal perceptível acima do contorno das árvores, logo à minha direita. Lentamente, a partir dessa área, um facho prateado se espalha em formato de concha, ganha intensidade luminosa, realça a linha sinuosa que une as copas das árvores situadas à sua frente e se projeta contra a mata da margem oposta.

Habitado ao cinzento dos prédios e às fendas de céu que se esgueiram entre eles, meu olhar se perde reflexivo numa volta de 360 graus por aquela imensidão desabitada. Quando retorna ao ponto de partida, encontra o prateado mais reluzente e os primeiros tons alaranjados a colorir a textura delicada das nuvens mais próximas, que se desgarram da luz central.

Uma cortina de névoa translúcida se desprende da superfície das águas, penetra as margens da floresta e borra com magia os limites do horizonte. A luminosidade antes homogênea do nascente adquire um núcleo central amarelado mais intenso, já capaz de se intrometer entre os galhos das árvores em seu caminho, iluminar com total nitidez a margem oposta e refletir com suavidade nas cristas das ondulações miúdas do rio.

O azul-escuro do céu clareia a cada minuto, ao mesmo tempo em que as nuvens alaranjadas se irradiam em círculos que desbotam à medida que se afastam pelo espaço, até se desfazerem em fiapos de algodão esgarçados no ato de tentar cobrir uma área de azul maior do que seria possível.

A um palmo acima do dossel da floresta, a bola incandescente cega quem ousar admirá-la; o movimento do feixe de ouro cintilante refletido no rio, também. O vento ameno acaricia a pele aquecida pela incidência dos raios solares.

a) Como os sentidos humanos estão associados às imagens percebidas no passar do tempo?

b) Destaque uma seqüência de expressões do texto que servem para marcar o tempo passando (as pistas para as relações lógicas de temporalidade).

c) Imagine que você nunca viu um nascer do sol como esse: como seria possível recuperar as relações de tempo nesse texto?

d) Em que trecho do texto podemos perceber uma certa crítica do autor à cidade grande? Como isso é marcado lingüisticamente (através de que cor, por exemplo)?



Lembrete _____

O **tipo narrativo** relata mudanças de estado entre os fatos ou episódios, seja marcando essas mudanças nos tempos verbais ou não. Além disso, há uma relação de anterioridade e posterioridade entre os fatos narrados e, freqüentemente, esses fatos mantêm entre si uma relação de causa e efeito. Por isso, muitas vezes, a ordem em que se enuncia os fatos é relevante para a seqüência narrativa.

O **tipo descritivo** enumera aspectos, físicos ou psicológicos, em simultaneidade. Nenhum dos fatos, ou informações, é necessariamente anterior a outro. Por isso, a inversão na ordem dos enunciados não altera a “imagem” que a descrição constrói.

O texto da atividade 3 é claramente uma descrição. Nesse tipo de texto, a ordenação dos fatos não é necessariamente organizadora do texto. No tipo narrativo, no entanto, a cronologia dos acontecimentos é elemento essencial na organização da unidade do texto. Por isso dizemos que em uma narração a relação lógica de temporalidade é constitutiva do tipo textual.

A relação entre os seres humanos e o meio ambiente é intermediada pela cultura. Por isso, é importante que os modos de “ver”, histórica e culturalmente, a natureza e o meio ambiente integrem as preocupações sobre a convivência harmoniosa que se pretende com o planeta e com os instrumentos de comunicação fornecidos pela linguagem. A lenda que será objeto de nossa próxima atividade mostra uma forma de interpretar as relações entre homens e animais. Mostra também como se pode construir, textualmente, o “fio condutor” da temporalidade.



Atividade 4

Vamos ler uma lenda brasileira, recolhida por Luís da Câmara Cascudo, em *Contos tradicionais do Brasil*, para analisar como as relações lógicas de temporalidade estão nela explicitamente indicadas.

Um dos mais renomados etnógrafos brasileiros, Luís da Câmara Cascudo era formado em direito e exerceu as profissões de jornalista e professor. Passou a infância e a adolescência entre a cidade de Natal (onde nasceu em 1898) e o interior do Rio Grande do Norte e da Paraíba. A casa de seu pai era lugar de convergência de gente de todas as classes sociais. A memória do menino registrava as conversas caracterizadoras do Nordeste e formadoras da fisionomia nacional. Na sua vida de pesquisador, suas origens sociais e culturais continuaram a ser seu material de trabalho, registrando o que ouvia com fidelidade fotográfica.

188

Touro e homem

Um touro que vivia nas montanhas nunca tinha visto um homem. Sempre ouvia dizer que era ele o animal mais valente do mundo. Resolveu procurar o homem para saber. Saiu das brenhas e seguiu pela estrada. Encontrou um velho. Perguntou:

- Você é o bicho homem?
- Não! Já fui, mas não sou mais!

Encontrou uma velha:

- Você é o bicho homem?
- Não! Sou a mãe do bicho homem!

Encontrou um menino:

- Você é o bicho homem?

- Não! Eu ainda hei de ser, sou o filho do bicho homem.

Encontrou o bicho homem que vinha com um bacamarte no ombro.

- Você é o bicho homem?
- Está falando com ele!
- Estou cansado de ouvir dizer que o bicho homem é o mais valente do mundo e vim procurá-lo para saber se é mais do que eu!
- Então, lá vai! – disse o homem, armando o bacamarte e disparando-lhe um tiro nas ventas.

O touro, desesperado de dor, meteu-se no mato e correu para casa, onde passou muito tempo tratando do ferimento. Numa reunião, um colega lhe perguntou:

- Então, camarada touro, encontrou o bicho homem?
- Ai, meu amigo, só com um espirro que ele me deu na cara, olhe em que estado fiquei!

Conto recolhido por Câmara Cascudo em *Contos Tradicionais do Brasil*. Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/EDUSP, 1986.

a) A expressão **nunca tinha visto** situa o fato a que se refere em que tempo relativamente ao desenvolvimento da história?

b) Que tempos verbais marcam trechos narrativos? E quais marcam o diálogo? Por que você acha que foram assim usados?

c) Que ordem nos encontros com o velho, a mulher, o menino e o homem é realmente relevante para que a história atinja seu objetivo? Ou seja: que fato precisa ser o último para que a história possa terminar com o reconhecimento de que o bicho homem é valente?

c) Que elementos foram comparados na atividade 3 (Raiou, resplandeceu, iluminou)?

d) Que elementos foram comparados na atividade 4 (lenda brasileira)?

As atividades desta unidade serviram para mostrar que, ao lermos ou compreendermos um texto, comparamos informações e conhecimentos que temos no dia-a-dia e identificamos se os objetos da comparação são iguais ou diferentes. Nessa comparação procuramos a identificação de coisas ou idéias. Chegamos, assim, a uma outra relação lógica fundamental para a construção da textualidade: a relação de **identidade**. Na relação de comparação, podemos afirmar ou negar a semelhança, ou identidade, entre os objetos comparados: reconhecemos se são iguais ou diferentes.



Atividade 6

Uma das maneiras mais comuns de trabalhar com a relação de identidade ocorre nas definições, como por exemplo:

- (a) Migrações internas são os deslocamentos populacionais que ocorrem dentro de um determinado país.
- (b) Conceitua-se urbanização como o aumento da população urbana em relação à população rural.
- (c) Metrôpoles são as cidades principais, ou “cidades-mãe”, quer dizer, são as cidades que possuem os melhores equipamentos urbanos de um país ou de uma região do país.

1) Em cada um dos exemplos acima, troque de lugar as expressões sublinhadas.

2) A relação de definição que há entre elas foi alterada? Por quê?

3) Considerando que se trata do mesmo tema, dê continuidade coerente às seguintes informações, usando os termos da questão anterior (1) e não repetindo a expressão usada para o mesmo referente:

(a) O êxodo rural é uma das formas de _____; em geral, é _____ que tem caráter definitivo.

(b) Considera-se que, na maioria dos países, _____ provoca alterações não apenas na população, mas também no meio ambiente porque _____ é um processo ligado à substituição de atividades produtivas.

(c) A partir da década de 1950, o crescimento e a multiplicação de _____ foi espetacular, no mundo todo. Antes disso, por exemplo, só existiam sete cidades principais.

Muitas dessas _____ se expandiram tanto que acabaram se encontrando com outras _____.



Importante

A relação lógica de **identidade** parte da comparação entre elementos lingüísticos que remetem ao mesmo objeto de referência para estabelecer que se trata do *mesmo objeto discursivo*. Em uma língua natural, essa comparação nunca é absoluta e total porque o contexto de uso é relevante para criar certos efeitos de sentido ou provocar uma certa finalidade discursiva. Mesmo que os dicionários registrem, por exemplo, **menino**, **guri** e **moleque** como possibilidades de sinônimos – ou como expressões que podem identificar o mesmo referente – o uso de uma ou de outra pode sugerir uma certa posição de censura (por exemplo, moleque) ou indicar a região de origem (como, por exemplo, guri, empregado mais comumente no sul do país).

Ao resolver a segunda proposta da atividade 6, você utilizou uma estratégia muito produtiva na elaboração dos textos, que é a de ter recursos alternativos para expressar a mesma idéia ou objeto referido: empregando-se ora uma ora outra forma de identificação, evita-se a repetição em demasia e associam-se novos sentidos a cada menção da idéia ou objeto. Esse é um dos empregos textualmente mais produtivos da relação lógica de identidade.



Lembrete

Já vimos, na unidade sobre coesão, que “referência pode ser considerada como o resultado da operação que realizamos quando, para designar, representar ou sugerir algo, usamos um termo ou criamos uma situação discursiva referencial com essa finalidade”.

Koch, I. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 79 .

Dizemos, assim, que um certo objeto pode ser referido ou designado por termos diferentes em discursos diferentes. Por exemplo, “o senhor presidente” pode designar o mesmo referente que “aquele político retrógrado”, dependendo da situação discursiva e das intenções dos falantes envolvidos.

Como podemos perceber, a relação lógica de identidade pode corresponder ao sinal de igualdade (=) em matemática, por isso a palavra que melhor a caracteriza é o verbo **ser**.

Como foi dito, em uma língua natural, essa igualdade não significa uma semelhança total e absoluta porque o contexto pode, às vezes, rejeitar uma, ou outra, das formas de expressão.

O caso dos sinônimos é muito ilustrativo a esse respeito.

193



Atividade 7

Vamos “brincar” com alguns pares de sinônimos que têm seu emprego limitado por alguns contextos.

1. Considerando que **calvo** e **careca** podem ser sinônimos em português, complete as seguintes frases.

- (a) O pneu está _____; é preciso trocá-lo.
- (b) Estou _____de saber que ele é um mentiroso.
- (c) Aquele senhor _____ é meu pai.
- (d) Esta terra sem vegetação é _____: nela nada cresce.
- (e) Por causa do tratamento, ele ficou _____, mas os cabelos logo crescerão novamente.

2. Por que em alguns desses exemplos deve ser usada apenas uma das formas, e nunca a outra? Serão essas duas palavras realmente sinônimas?

3. Escolha você também alguns pares de sinônimos para criar exemplos de uso em contextos diferentes.

Como podemos observar, nem todos os contextos admitem qualquer forma de expressar o referente. Isso se deve à construção dos sentidos e ao poder argumentativo da linguagem. Se não houvesse nenhum sentido diferente agregado a cada um dos pares de sinônimos, chegaríamos à extrema redundância de não explicar nada nas definições. Teríamos, por exemplo, coisas como **um gato é um gato; o livro é livro; meu irmão é meu irmão;** etc.

194



Indo à sala de aula

Essa flexibilidade da língua para designar os mesmos objetos por nomes ou termos diferentes pode ser explorada em várias atividades de sala de aula, mesmo em forma de jogos ou brincadeiras.

O objetivo será despertar a atenção dos alunos para a relação lógica de identidade ou identificação como recurso lingüístico.



Atividade 8

Vamos ler a tirinha abaixo para analisar como uma relação lógica ganha novos sentidos na interação.



1. Que expressões lingüísticas estabelecem uma relação de comparação que nos permite considerar como identidade nesse diálogo?

2. Que sentidos podem ser depreendidos como diferentes na fala do primeiro balão em relação à do segundo?

3. Por que os leitores não entendem a fala da mulher como incoerente (como Crock quer fazer entender)?

Para interpretar a tirinha acima com coerência, é preciso fazer comparações (gastar mais/menos do que ganha) e decidir por que uma idéia aparentemente diferente pode ser considerada igual. Ou seja: é necessário raciocinar de acordo com as relações de comparação e identidade dentro de um determinado contexto.

Como os fatos ou idéias que alimentam a composição desse mundo textual costumam guardar entre si uma ordenação no tempo, a relação lógica de temporalidade constitui um “fio de raciocínio” importante para a textualidade.

De forma semelhante, a relação lógica de identidade, que se define na comparação entre objetos semelhantes, dá condições para que, ao fazer referência aos objetos do mundo fora do texto, as expressões lingüísticas se organizem textualmente. Isso porque podemos designar objetos e idéias de maneiras diferentes – como mostra a atividade 8 – e, mesmo assim, manter a continuidade de sentidos e, conseqüentemente, a coerência do texto.



Avançando na prática

1. Divida os alunos em grupos que possam trabalhar juntos na organização de um texto (grupos de 3 a 5 são o ideal).
2. Escolha um texto, ou parte de um texto, que possa ser fragmentado em partes lógicas – que façam sentido.
3. Recorte-o em partes e cole-as em cartelas para facilitar o manuseio.
4. Com as cartelas misturadas, os grupos devem “reconstruir” o texto, em uma seqüência lógica.
5. Cada grupo apresenta sua proposta de organização textual, justificando que critérios lógicos foram seguidos. Os demais contestam o que acharem não “fazer lógica”.
6. É importante ter em mente que há mais de uma possibilidade de organizar as informações como um texto. Mas também há possibilidades que não seguem lógica alguma.
7. Cuide para que o nível de dificuldade da tarefa seja adequado à escolaridade dos alunos. Quanto maiores os trechos para montar o texto, mais simples a tarefa.
8. Damos aqui uma sugestão de texto para desenvolver esta atividade.

O seguinte texto está, em sua ordenação original, segmentado em partes que podem, por sua vez, ser ainda mais segmentadas – de acordo com a numeração interna a cada quadro; – para atividades com alunos de maior nível de escolaridade, a segmentação pode ser maior, para que eles possam lidar com maior diversidade de informações.

1. O calendário do Pantanal é um desafio para os turistas. Nos meses de chuva, de novembro a fevereiro, os pássaros tomam conta do lugar.

2. Mas é raro encontrar mamíferos, como onças, tamanduás e macacos-prego. Todos fogem dos campos encharcados em busca de terras mais altas e secas.

3. Quando a chuva pára, o cenário se inverte. Quem parte são os pássaros em busca de água e peixes nos rios.

1. Para ver toda a fauna de um dos ecossistemas mais ricos e complexos do mundo, o turista precisa acertar em cheio na época de transição entre as duas estações.

2. Como nem tudo é perfeito, junto com as águas chegam os insetos. A situação às vezes chega a ser tão crítica que os guias recomendam aos turistas passar repelente também nas roupas justas.

1. A natureza é generosa no Pantanal. Para cada lado que o visitante olhe há um animal. No primeiro momento, os jacarés são os que mais impressionam.

2. São centenas de milhares de répteis brigando por espaço nas baías ou na lama na época da seca – e que se dissipam nos campos quando chove.

3. Ágeis dentro d'água, eles são meio desajeitados quando estão em terreno seco. Outra característica desses bichos é que eles não enxergam muito bem. Por isso não é raro ver um jacaré sem uma pata ou até mesmo sem cauda.

1. Depois de alguns dias, os jacarés perdem o status de preferidos dos turistas. Começa uma espécie de caçada para ver a onça pintada. Essa espécie de animal começou a reagir há cerca de uma década à ameaça de extinção.

2. Mas não é fácil ver uma onça. Os guias costumam dizer que os bichos estão sempre por perto, acompanhando os turistas com os olhos sem que ninguém perceba.

3. Menos ágeis, os homens só conseguem ver as onças muito rapidamente quando elas querem se mostrar. A dica é andar com a máquina fotográfica ao alcance das mãos.



Resumindo

Para produzir sentidos, para ser coerente, um texto deve fornecer informações adequadas para que o leitor/ouvinte seja capaz de construir uma representação do mundo textual. As relações lógicas dão “pistas” sobre como essas informações devem ser organizadas. Reconhecer isso é parte das competências de leitura, de interpretação e de produção de um texto.

As relações lógicas de tempo têm a função de localizar os fatos ou eventos referidos pelo texto em “tempos” relacionados ao momento da interação. Podem ser marcadas pela flexão verbal, por expressões substantivas e pronominais (por exemplo, **esta semana, próximo ano**), por advérbios (por exemplo, **agora, amanhã**) ou mesmo por preposições (por exemplo, **depois, antes**).

A relação lógica de identidade estabelece a comparação entre elementos lingüísticos que designam o mesmo objeto de discurso. Ou seja: há diversos nomes pelos quais podemos identificar um objeto quando lemos ou escrevemos um texto. Em uma língua natural, essa identidade nunca é absoluta e total porque o contexto de uso é relevante para criar certos efeitos de sentido ou estabelecer certa orientação na argumentação. O emprego de uma expressão pode apenas indicar um objeto ou pode, também, sugerir uma crítica ou um elogio juntamente com essa indicação.

As “pistas” que levam ao reconhecimento dessas relações lógicas tanto podem estar mais intimamente ligadas aos elementos lingüísticos que tecem a textualidade, como podem estar mais ligadas à situação sócio-comunicativa, “fora” do texto, articulando-o com o conhecimento de mundo dos interlocutores.

Embora as relações lógicas sejam, antes de tudo, operações de raciocínio lógico expressas lingüisticamente, a organização lógica de um texto depende também da situação de interação, ou do contexto. Por isso, a escolha de como será feita essa organização corresponde sempre a uma intenção comunicativa que está incorporada ao texto.

Seção 2

A negação



Objetivo da seção

Analisar efeitos de sentido decorrentes da negação.

Estamos vendo, nesta unidade, como as estratégias de interpretação de um texto, tanto na leitura quanto na produção, são orientadas por pistas textuais que organizam essa compreensão.

Nesta seção, focalizamos como pode ser empregada a relação lógica de negação para conseguir uma diversidade de efeitos de sentidos.



Importante

A negação é uma relação lógica que representa a exclusão, a rejeição de uma informação ou da possibilidade de ocorrência de algum fato ou evento.

Essa possibilidade pode vir expressa por uma idéia simples ou muito complexa. Ou seja: o que pode ser negado varia em extensão e complexidade lingüística.



Atividade 9

Observe o diálogo entre Snoopy e Woodstock:



1. A fala do último balão nega alguma coisa dita anteriormente por Woodstock. O que você acha que ele pode ter dito?

2. Que ação da mulher é afirmada no segundo quadrinho?

3. Que possibilidade de ação é excluída no último quadrinho?

Podemos notar que, às vezes, não é muito simples perceber o que está, de fato, sendo negado. Quando se trata de uma ação complexa, que envolve mais de um procedimento, fica difícil identificar que parte dela está sendo rejeitada como possibilidade. Nesse caso, a interpretação do que está sendo negado pode ser ambígua.



Lembrete

Ambigüidade é a possibilidade semântica de atribuir mais de uma interpretação a certas expressões lingüísticas. Em frases como, por exemplo, **Falamos aos alunos do México**, tanto podemos interpretar que (a) o México foi o objeto de nossa fala, como também que (b) os alunos com os quais falamos vieram do México, ou ainda que (c) estamos no México e de lá falamos (por telefone) aos alunos. Geralmente o contexto pode dissipar essas ambigüidades.

Em contextos que primam pela objetividade e clareza das informações, evitar ambigüidades é uma qualidade.

Há situações, porém, em que explorar a capacidade de ambigüidade da língua torna-se uma qualidade desejável, como nos gêneros literários, por exemplo.

201

Na atividade 9, temos um exemplo de como a relação lógica de negação não é assim um processo tão simples. Vemos naquele diálogo que a negação recai primeiramente sobre a capacidade de convencimento de Snoopy; mas, como consequência disso, exclui-se também a possibilidade de ação da mulher. Essa flexibilidade no alcance do que está sendo negado é muito comum na nossa interação lingüística, como podemos ver a seguir.



Atividade 10

Observe um exemplo muito comum de dificuldade de interpretação (de ambigüidade) do que esta sendo negado.

- **Você pode me dizer se o professor gosta de laranjas?**
- Não.

1. Quais são os dois fatos que podem estar sendo negados?

2. Pelo seu conhecimento de mundo, qual é realmente o fato objeto da pergunta?

3. Que reformulação pode ser feita na pergunta para evitar a ambigüidade?

4. Como poderia ser dada a resposta para evitar ambigüidade?

202 Ambigüidades ocorrem quando se deixa subentendida mais de uma informação; quando não se indica qual das possibilidades de interpretação deve ser excluída. Por isso, para haver clareza de expressão, é importante marcar bem sobre qual informação incide a negação. Na atividade 10, ou é negado o fato de **você saber algo** ou é negado o fato de **o professor gostar de laranja**. Esse fato – ou informação – que se nega é chamado de escopo da negação.

Glossário

Entende-se por **escopo** da negação a parte de conteúdos de uma informação que é negada. Assim, a negação pode recair sobre uma palavra, uma parte do enunciado, ou sobre o nexa (expresso por certas conjunções) entre orações ou enunciados.

Embora na interlocução cotidiana a situação possa deixar claro qual parte da informação está sendo negada, na sistematização é importante identificar qual informação está sendo excluída, pois até para desfazer mal-entendidos pode ser importante reconhecer o escopo da negação.



Atividade 11

1. Sublinhe, no texto abaixo, as expressões que marcam a negação e identifique-as por uma letra: (a), (b), etc:

Primeiro elas não são insetos; são aracnídeos. Confundi-las é desconhecer sua verdadeira natureza: é como chamar tartaruga de mamífero. Quem sabe um pouco de ciências sabe que isso é falso. Muitas vezes fugimos delas não porque todas sejam venenosas, mas porque não sabemos reconhecer quais são as peçonhentas dentre elas. Aranhas enganam na aparência, despertam medo. Bobagem. Nem todas são perigosas. As horríveis caranguejeiras, por exemplo, não fazem nada, no máximo irritam um pouco a pele.

2. Correspondendo a cada negação, destaque que porção do conteúdo informacional está sendo negado; ou seja, destaque o escopo da negação.

- (a) _____.
- (b) _____.
- (c) _____.
- (d) _____.
- (e) _____.
- (f) _____.
- (g) _____.

3. Analise cada conteúdo afetado pela negação (escopo) e identifique quais são expressos por uma só palavra ou idéia, quais são expressos por uma oração (pensamento), quais são um nexos lógico (articulação entre orações).

Como vemos, as partes de uma oração, ou de um texto, afetadas pela negação podem ser de extensão bem variadas. Dizemos, então, que o escopo da negação pode variar muito na construção textual: pode ser constituído por uma palavra, uma oração ou até um período inteiro, um enunciado. Também a abrangência de cada um desses elementos lingüísticos pode variar em extensão.

Além disso, cada negação dá origem a uma reação, uma resposta diferente, como poderemos ver na atividade 12, a seguir.



Indo à sala de aula

O texto-base da atividade anterior enseja uma integração com a área de ciências para abordar aspectos do meio ambiente relacionados a outros seres vivos, que sejam pouco conhecidos, que estejam ameaçados de extinção, que tenham desenvolvido mecanismos específicos de sobrevivência, etc.

Chamar a atenção dos alunos para curiosidades da natureza também pode ser um bom ponto de partida para refletir sobre as necessidades de sobrevivência e qualidade de vida.



Atividade 12

Insira uma marca de negação em cada um dos lugares identificados por letras no seguinte período sintático, variando, se possível, as expressões usadas para negar. Negue uma informação de cada vez, reescrevendo o trecho oito vezes.

(a) Tente (b) desqualificar os órgãos (c) responsáveis pela (d) preservação do nosso patrimônio histórico, porque (e) sabemos que (f) há recursos suficientes para (g) restaurar (h) todas as construções históricas do país.

(1) _____

(2) _____

(3) _____

(4) _____

(5) _____

(6) _____

(7) _____

(8) _____

A cada possibilidade do emprego de marcas, ou palavras, de negação, produzimos sentidos diferentes no texto. Vamos analisar, agora, o resultado da variação no emprego das palavras negativas na atividade acima.



Atividade 13 _____

Analise as conseqüências nos variados trechos afetados pela negação: (a) Que conteúdo lingüístico está sendo negado? (b) Que informações temos como conseqüência (que efeitos de sentido são obtidos)?

1
 (a) _____
 (b) _____

2
 (a) _____
 (b) _____

3

(a) _____

(b) _____

4

(a) _____

(b) _____

5

(a) _____

(b) _____

6

(a) _____

(b) _____

7

(a) _____

(b) _____

8

(a) _____

(b) _____

Cada uma das porções de texto afetada pela negação constitui um escopo diferente para essa relação lógica. E vimos que a orientação para a interpretação do texto varia de acordo com a variação desse escopo.

A continuidade de sentidos, no entanto, nem sempre permite a exclusão de uma informação. Isso porque as relações lógicas de negação também se inter-relacionam com a coerência e a coesão textuais. O equilíbrio entre o que é afirmado e o que é negado é parte constitutiva de um texto bem formado.

As atividades 11, 12 e 13, além de apresentar uma variedade de possibilidades de escopo, mostram que a própria negação pode ser expressa sob várias formas lingüísticas, integrantes de diversas classificações gramaticais.



Importante

As expressões lingüísticas mais utilizadas para negar uma informação podem ter a extensão mínima de um prefixo, de uma palavra ou até constituir uma oração e um enunciado inteiro. Alguns exemplos são: **não**, **nenhum**, **nada**, **ninguém**, **nem**; **nego que...**, **refuto que...**; **deixe de...**, **pare de...**; **não é verdade que...**, **é falso que...**. Além desses, temos ainda os prefixos que negam: **infeliz**, **desfazer**, **sem-terra**, **não-pertinente**, etc.

Utilizamos toda essa variedade de possibilidades na nossa comunicação diária para marcar a exclusão de uma informação na organização textual. Não importa que formas escolhamos para indicar a negação de algo; o importante é reconhecer que podemos fazê-lo de diferentes maneiras, utilizando morfemas de várias classes gramaticais, não apenas o tradicional advérbio **não**.



Lembrete

De acordo com as gramáticas, há dois tipos de morfemas, que são as unidades mínimas de significado: os morfemas livres e os morfemas presos. As palavras correspondem aos morfemas livres porque são unidades de significado independentes; os afixos, entre eles os prefixos, constituem os morfemas presos porque são unidades mínimas de significado dependentes de outras unidades, ou seja, entram na formação de significados sem que tenham existência autônoma. Por exemplo, a palavra **casas** é constituída por dois morfemas: o morfema autônomo, livre, **casa** e o sufixo **-s**, morfema preso que indica a noção de plural.

207



Atividade 14

Reescreva as seguintes frases afirmativas, negando a totalidade de seu conteúdo informativo ou apenas parte dele. Sublinhe, em cada exemplo, a parte negada.

Escolha, se possível, expressões lingüísticas de negação diferentes para cada exemplo.

1. Era uma velhinha mirrada, muito bem arranjadinha, cabelos em bandó, num vago ar de camafeu.

2. O senhor fez com que entrasse, um tanto ressabiado. Era exatamente o que esperava, mas um tanto melhor.

3. Ela foi logo botando ordem na casa; varreu a sala, arrumou o quarto, limpou a cozinha, preparou o jantar.

4. Ao fim de alguns dias, ele se acostumou à sua silenciosa iniciativa e se deu por satisfeito: vou aumentar-lhe o salário, pensou.

As atividades anteriores deixam claro como a colocação de uma expressão negativa contribui para orientar o leitor/ouvinte sobre que parte da informação deve ser excluída, ou negada. Mostra também como dispomos de uma grande variedade de recursos lingüísticos para fazer isso.

Às vezes, porém, usamos negativas que não têm o objetivo de excluir informações: usamos uma negação também para expressar afirmações. Fazemos isso por diversas razões, como para amenizar a força da afirmação, quando, por exemplo, para afirmar sua esperteza ou inteligência, dizemos: **Ele não é nada bobo!**

Isso é muito comum de acontecer quando se empregam duas negativas juntas, a dupla negativa. Mas acontece também quando o objetivo é amenizar uma reação que pode vir como decorrência da negação.

Vamos analisar como a negativa pode ser empregada com objetivos de afirmação.

**Atividade 15**

- (a) Transforme as expressões negativas dos seguintes exemplos em afirmativas;
(b) Analise os efeitos de sentido das duas formas de expressão.

1. Admitir um erro não é fácil para ninguém.

- a) _____
b) _____

2. Não se deixe influenciar por ninguém.

- a) _____
b) _____

3. Não há ninguém que não se impressione com as belezas do litoral brasileiro.

- a) _____
b) _____

4. As vantagens que o projeto de saneamento traz para a região não são nada irrelevantes.

- a) _____

b) _____

Em algumas línguas duas expressões negativas se anulam e acabam por produzir uma afirmação. Em língua portuguesa, nem sempre isso acontece. As afirmativas correspondentes podem produzir novos sentidos. Por isso, muitas vezes negamos justamente para provocar uma certa reação do leitor/ouvinte, ou para amenizar essa reação. A reflexão sobre as alterações da atividade 15 mostra bem isso.



Importante

As negativas podem servir para orientar a compreensão do texto em uma certa direção da organização das informações ou para provocar reações do leitor/ouvinte que seriam diferentes se a construção lingüística tivesse forma de afirmação. Por isso, em língua portuguesa, negar uma negação não é a mesma coisa que afirmá-la.

A construção da textualidade explora esses recursos das relações lógicas de negação de múltiplas maneiras. Muitas vezes, emprega-se a negativa com propósitos discursivos que não apenas os de estabelecer estritamente as relações lógicas, mas também os de provocar certas reações nos leitores/ouvintes. Por isso, precisamos desenvolver habilidades referentes não apenas à construção lógica da negação nos textos, mas também referentes aos efeitos de sentido que o uso da negação provoca na situação de comunicação.



Indo à sala de aula

Considerando que usar duas expressões negativas numa mesma frase pode ser um recurso lingüístico, devemos ter cuidado para sistematizar esses usos nas atividades de sala de aula. Precisamos reconhecer que pode não constituir erro, mas um recurso argumentativo e conduzir os alunos a sistematizar também esse conhecimento.

Quando dizemos, por exemplo, **isso não é impossível**, estamos orientando a reação do leitor para uma interpretação diferente daquela em que dizemos: **isso é possível**.

Além disso, algumas expressões só são usadas na língua em frases negativas. Nesse caso, sua significação não é uma negativa absoluta, mas uma forma de construir significação que acaba sendo compreendida como afirmativa. Vejamos alguns exemplos na atividade 16.



Atividade 16

(a) Explique o que se pretende dizer com as seguintes expressões:

1. Ele não é flor que se cheire.

2. Não tenho um tostão furado.

3. Não disse um pio.

4. Não toquei num fio de cabelo dele!

(b) Transforme esses exemplos em frases afirmativas, retirando o advérbio de negação.

(c) Compare as afirmações obtidas em (b) com as frases negativas e justifique por que o contexto de uso das negativas rejeita o emprego das afirmativas correspondentes.

(d) Faça uma relação de alguns outros exemplos que você conhece de frases negativas, como essas dos exemplos, que têm objetivos afirmativos.

A relação lógica de negação é tradicionalmente definida como a exclusão de uma certa informação ou possibilidade.

Mas, como pudemos verificar, não empregamos as negativas apenas para excluir informação ou para amenizar a afirmação. Vimos, no desenvolvimento das atividades, que os efeitos de sentido produzidos por negativas nem sempre correspondem ao oposto dos efeitos de sentido das correspondentes afirmativas. Muitas vezes negamos para produzir um certo efeito de sentidos no ouvinte/leitor, não apenas para excluir informações. Por isso, a escolha de qual expressão usaremos para negar uma informação não é assim tão neutra.

Usamos expressões de significação negativa – como prefixos, palavras ou expressões – para excluir uma idéia, mas também provocamos reações distintas quando “tecemos” o texto por mecanismos diferentes de negação. Podemos dizer, então, que além de se constituir em uma relação lógica que organiza o texto, a negação é também um mecanismo discursivo usado para provocar certas reações nos ouvintes/leitores.



Avançando na prática

1. Os exemplos da atividade 14 foram adaptados de uma crônica muito interessante de Fernando Sabino, que trata de relacionamentos pessoais e sociais.

Uma visão ampla sobre o tema meio ambiente mostra que é composto não só por elementos naturais, físicos e biológicos, mas que sua dinâmica inclui também aspectos sociais da relação entre os seres humanos. Por isso, melhorar a qualidade de vida humana é um dos objetivos de uma sociedade sustentável.

2. Transcrevemos aqui o texto de Fernando Sabino na íntegra para utilizá-lo também em uma atividade com seus alunos. Observe que, em muitos trechos, a descrição de Da. Custódia é feita por meio de negativas. Vamos explorar isso nas atividades propostas.

Dona Custódia

Ar de empregada ela não tinha: era uma velha mirrada, muito bem arranjadinha, mangas compridas, cabelos em bando num vago ar de camafeu – e usava mesmo um, fechando-lhe o vestido ao pescoço. Mas via-se que era humilde – atendera ao anúncio publicado no jornal porque satisfazia às especificações, conforme ela própria fez questão de dizer: sabia cozinhar, arrumar a casa e servir com eficiência a senhor só.

O senhor só fê-la entrar, meio ressabiado. Não era propriamente o que esperava, mas tanto melhor: a velhinha podia muito bem dar conta do recado, por que não? E além do mais impunha dentro de casa certo ar de discricção e respeito, propício ao seu trabalho de escritor. Chamava-se Custódia.

Dona Custódia foi logo botando ordem na casa: varreu a sala, arrumou o quarto, limpou a cozinha, preparou o jantar. Deslizava como uma sombra para lá e para cá – em pouco sobejavam provas de sua eficiência doméstica. Ao fim de alguns dias ele se acostumou à sua silenciosa iniciativa (fazia de vez em quando uns quitutes) e se deu por satisfeito: chegou mesmo a pensar em aumentar-lhe o ordenado, sob a feliz impressão de que se tratava de uma empregada de categoria.

De tanta categoria que no dia do aniversário do pai, em que almoçaria fora, ele aproveitou-se para dispensar também o jantar, só para lhe proporcionar o dia inteiro de folga. Dona Custódia ficou muito satisfeitinha, disse que assim sendo iria também passar o dia com uns parentes no Rio Comprido.

Mas às quatro horas da tarde ele precisou dar um pulo no apartamento para apanhar qualquer coisa que não vem à história. A história se restringe à impressão estranha que teve, então, ao abrir a porta e entrar na sala: julgou mesmo ter errado de andar e invadido casa alheia. Porque aconteceu que deu com os móveis da sala dispostos de maneira diferente, tudo muito bem arranjadinho e limpo, mas cheio de enfeites mimosos: paninho de renda no consolo, toalha bordada na mesa, dois bibelôs sobre a cristaleira –

e em lugar da gravura impressionista na parede, que se via? Um velho de bigodes o espiava para além do tempo, dentro de uma moldura oval. Nem pôde examinar direito tudo isso, porque, espalhadas pela sala, muito formalizadas e de chapéu, oito ou dez senhoras tomavam chá! Só então reconheceu entre elas dona Custódia, que antes proseava muito à vontade mas ao vê-lo se calou estatelada. Estupefato, ele ficou parado sem saber o que fazer e já ia dando o fora quando sua empregada se recompôs do susto e acorreu, pressurosa:

- Entre, não faça cerimônia! – puxou-o pelo braço, voltando-se para as demais velhinhas: - Este é o moço que eu falava, a quem alugo um quarto.

- Foi apresentado a uma por uma: viúva do desembargador Fulano de Tal; senhora Assim-Assim; senhora Assim-Assado; viúva de Beltrano, aquele escritor da Academia! Depois de estender a mão a todas elas, sentou-se na ponta de uma cadeira, sem saber o que dizer. Dona Custódia veio em sua salvação.

- Aceita um chazinho?

- Não, muito obrigado. Eu...

- Deixa de cerimônia. Olha aqui, experimenta uma brevidade, que o senhor gosta tanto. Eu mesma fiz.

Que ela mesma fizera ele sabia – não haveria também de pretender que ele é que cozinhava. Que diabo ela fizera de seu quadro? E os livros, seus cachimbos, o nu de Modigliani junto à porta substituído por uma aquarelinha....

- A senhora vai dar licença, dona Custódia.

Foi ao quarto – tudo sobre a cama, nas cadeiras, na cômoda. Apanhou o tal objeto que buscava e voltou à sala:

- Muito prazer, muito prazer – despediu-se, balançando a cabeça e caminhando de costas como um chinês. Ganhou a porta e saiu.

Quando regressou, tarde da noite, encontrou como por encanto o apartamento restituído à arrumação original, que o fazia seu. O velho bigodudo desaparecera, o paninho de renda, tudo – e os objetos familiares haviam retornado ao lugar.

- A senhora...

Dona Custódia o aguardava, ereta como uma estátua, plantada no meio da sala. Ao vê-lo, abriu os braços dramaticamente, falou apenas:

- Eu sou a pobreza envergonhada!

Não precisou dizer mais nada: ao olhá-la, ele reconheceu logo que era ela: a própria Pobreza Envergonhada. E a tal certeza nem seria preciso acrescentar-se as explicações, a aflição, as lágrimas com que a pobre se desculpava, envergonhadíssima: perdera o marido, passava necessidade, não tinha outro remédio – escondida das amigas se fizera empregada doméstica! E aquela tinha sido sua oportunidade de reaparecer para elas, justificar seu sumiço... Ele balançava a cabeça, concordando: não se afligisse, estava tudo bem. Concordava mesmo que de vez em quando, ele não estando em casa, evidentemente, voltasse a recebê-las como na véspera, para um chazinho.

O que passou a acontecer dali por diante, sem mais incidentes. E às vezes se acaso regressava mais cedo detinha-se na sala para bater um papo com as velhinhas, a quem já se ia afeiçoando.

Não tão velhinhas que um dia não surgisse uma viúva bem mais conservada, a quem acabou também se afeiçoando, mas de maneira especial. Até que dona Custódia soube, descobriu tudo, ficou escandalizada! Não admitia que uma amiga fizesse aquilo com seu hóspede. E despediu-se, foi-se embora para nunca mais.

Sabino, Fernando. *O homem nu*. Rio de Janeiro: Record, 1995.

3. Atividades

- Separe a classe em grupos de não mais de 5 alunos. Não distribua ainda o texto original, que só você conhece, por enquanto.

- Prepare, a partir do texto, descrições físicas e psicológicas de Da. Custódia, empregando apenas frases negativas. A extensão e complexidade das descrições devem ser adequadas ao nível de escolaridade de seus alunos. Você poderá escrever esta etapa para facilitar a continuidade da tarefa. É importante que a descrição seja sempre orientada por negações, como, por exemplo, não era gorda; não falava muito, não andava encurvada etc.

- “Apresente” oralmente Da. Custódia a seus alunos, lendo ou mesmo teatralizando a descrição.

- Cada grupo deve escrever como entendeu que seria Da. Custódia, física e psicologicamente.

- Cada grupo escolhe um relator que lerá para a classe sua descrição.

- Só agora distribua o texto a seus alunos, para leitura e comparação com o que escreveram.

4. Como observações finais, mostre como algumas formas de negação conduzem, automaticamente, à afirmação correspondente; outras deixam a informação em aberto.

Se pertinente, para alunos dos ciclos finais, por exemplo, você pode mostrar a conveniência de se empregar, às vezes, a negativa na construção do texto.

214



Resumindo

A negação é uma relação lógica que representa a exclusão, a rejeição de possibilidade de uma informação, um fato ou uma idéia.

Diferentes porções de um enunciado podem ser negadas: idéias expressas por uma palavra, uma oração ou uma conexão entre orações. Dá-se o nome de **escopo** da negação aos conteúdos de uma estrutura lingüística que são negados.

Quando não fica muito claro qual o conteúdo negado, falamos de ambigüidade da negação.

Há várias maneiras de negar uma idéia. As expressões lingüísticas mais utilizadas para negar uma informação podem ter a extensão mínima de um prefixo, de uma palavra ou até constituir uma oração e um enunciado inteiro. Alguns exemplos são: **não, nenhum, nada, ninguém, nem; nego que..., refuto que...; deixe de..., pare de...; não é verdade que..., é falso que...** Além desses, temos ainda os prefixos que negam: **infeliz, desfazer, sem-terra, não-pertinente**, etc.

Negativas também podem ser usadas para expressar afirmações quando queremos, por exemplo, amenizar a força da afirmação ou orientar a compreensão do texto para determinadas reações no leitor/ouvinte. Por isso, a dupla negativa em língua portuguesa nem sempre corresponde a uma afirmação.

Algumas frases-feitas são sempre usadas na forma negativa, e sua correspondente afirmativa provoca efeitos de sentido diferentes, como na expressão **não vale um tostão furado**.

Seção 3

Significados implícitos



Objetivo da seção

Analisar relações lógicas de construção de significados implícitos na leitura e na produção de textos.

Estamos tratando, nesta unidade, de relações textuais que se constroem a partir de operações de raciocínio que aplicamos aos significados lingüísticos na interpretação ou na elaboração de textos.

Já vimos que, ao construir ou ler um texto, fazemos uso de “pistas” que ativam conhecimentos sobre o assunto, ou mesmo informam sobre o assunto. Mas há também “pistas” que orientam sobre como articular esses conhecimentos, ou seja, marcas lingüísticas que desencadeiam relações lógicas no texto. Muitas vezes essas informações não estão explícitas no texto: são relações de implicação.

Vamos tornar explícitas algumas das operações mentais que fazemos, muitas vezes inconscientemente, na leitura e produção de textos, explorando algumas relações lógicas de implicação.

**Atividade 17**

(a) Explícite que outras informações podem ser depreendidas a partir de cada um dos seguintes exemplos, além das explicitadas:

1. O Edmundo brigou novamente.

2. O Marquinhos voltou a estudar.

3. Margarida chegou à festa depois de Antônia.

4. Não foi José que quebrou o copo.

5. Saramago já tinha deixado Portugal quando soube que tinha sido premiado.

(b) Sublinhe, nos exemplos anteriores, a palavra ou expressão que desencadeou a informação implícita.

Ao realizar esta atividade, é possível perceber que podemos ir além dos significados explicitados no texto, mas que não se pode depreender qualquer coisa a partir de uma frase ou expressão, porque na leitura e interpretação de um texto buscamos sempre a coerência do mundo textual. Depreendemos, portanto, idéias que façam sentido no conjunto da textualidade.

Ao responder à segunda parte da atividade, foi possível notar, também, que não apenas palavras podem desencadear uma informação implícita: expressões mais longas e complexas construções sintáticas também.



Importante

Não é apenas na nossa experiência de mundo, no contexto da interação ou no conhecimento compartilhado que temos com nossos interlocutores que encontramos as “pistas” para (re)construir o mundo textual. Muitas das informações não precisam ser explícitas porque podemos recuperá-las a partir da significação das próprias palavras e expressões que já foram usadas no texto.

É nas relações lógicas de implicação que construímos os significados **implícitos**.

Em outras unidades, vimos que, ao construir ou ler um texto, muitas idéias ou informações nem precisam ser explicitadas porque ficam entendidas na própria situação de interlocução. Há também idéias que ficam implícitas porque decorrem, como, consequência inevitável, de idéias já expressas no texto. É especificamente destas últimas que estamos tratando aqui: dos significados implícitos ou implicados.



Lembrete

Já tivemos a oportunidade de ver que **coerência** é a possibilidade de atribuir uma continuidade de sentidos ao texto, na sua relação com o mundo e com as experiências prévias dos interlocutores.

217

Mas a apreensão de significados implícitos não serve apenas para acrescentar informações ao texto.

O desrespeito proposital de algumas dessas relações lógicas costuma ser bem explorado em textos humorísticos. Eles servem para nos tornar conscientes de como alguns significados são necessariamente articulados a outros. Os textos humorísticos são excelentes exercícios de subversão das relações lógicas. Vamos analisar alguns na atividade 18.



Indo à sala de aula

Aprender a “ler” os sentidos implícitos de um texto é parte importante das habilidades de leitura que devemos ajudar os alunos a desenvolver para que se tornem bons leitores. Na interação diária com os colegas, eles freqüentemente fazem esses “jogos de sentido”.

Qualquer atividade que estimule a atenção dos alunos para idéias ou informações implícitas pode se tornar parte das estratégias de ensino-aprendizagem no domínio textual: o exercício do raciocínio lógico acaba por transparecer na organização do texto.



Atividade 18

Estas são piadas que circularam na *Internet*, atribuídas ao livro *Desordem no tribunal*.

Vamos analisar que relações lógicas estão sendo desrespeitadas para provocar humor.

1. Pergunta: Qual é a data de seu nascimento?

Resposta: 15 de julho.

Pergunta: Que ano?

Resposta: Todos os anos.

(a) Por que a segunda resposta não é lógica?

(b) Sugira algumas alterações no texto para que a conversa fique lógica (e sem humor...)

218

2. Pergunta: Essa doença, a *miastenia gravis*, afeta sua memória?

Resposta: Sim.

Pergunta: E de que modo ela afeta sua memória?

Resposta: Eu esqueço das coisas.

Pergunta: Você esquece... Pode nos dar um exemplo de algo que você tenha esquecido?

(a) Por que a última pergunta não é lógica?

(b) Sugira uma alteração no texto, uma situação, um contexto em que essa conversa possa se tornar lógica.

3. Pergunta: Me diga, doutor... Não é verdade que, ao morrer no sono, a pessoa só saberá que morreu na manhã seguinte?

(a) Por que essa pergunta fere a lógica?

4. Pergunta: Sobre esta foto sua... O senhor estava presente quando ela foi tirada?

(a) Por que essa pergunta fere a lógica?

O humor desses exemplos reside, basicamente, no não-reconhecimento dos sentidos implicados em algumas palavras ou expressões. Ou seja: algumas dessas palavras ou expressões têm abrangência de sentido diferente daquela interpretada pelo ouvinte ou pelo falante. Em situações rotineiras, somos capazes de recuperar esses sentidos textualmente por causa de nosso conhecimento de mundo. Por exemplo, é necessário saber que apenas na presença do fotografado é possível tirar uma foto... Ao não incorporar esse conhecimento ao significado de *tirar fotografia*, cria-se a incoerência e, no nosso caso, o humor.

Reconhecer a abrangência de sentido de uma idéia é importante para atribuir significação ao texto. É importante, principalmente, para permitir a construção de continuidade de sentidos na interlocução.



Lembrete

Numa leitura ou numa conversa, a continuidade de sentidos é proposta pelo elaborador ou autor do texto, mas é na interlocução que se processa a interpretação dos sentidos de um texto. É, portanto, um trabalho conjunto. Por isso, dizemos que “para bom entendedor, meia palavra basta”: o conhecimento partilhado pode suprir muitas informações que nem precisam ficar explícitas.

Pelo conhecimento que temos do mundo, algumas relações de abrangência de sentido são facilmente identificadas. Outras, nem tanto. Vamos observar como marcamos lingüisticamente essa relação lógica, para depois aplicar a análise a textos mais complexos.



Indo à sala de aula

Relações lógicas são muitas vezes expressas por estruturas sintáticas que articulam as partes e o todo no nível da sentença. Mas no nível do texto, mais abrangente, essas relações também são muito freqüentes. As relações focalizadas nas próximas atividades, 19 e 20, podem servir de “mote”, de “pretexto”, para seus alunos observarem algumas das informações que, em um texto, fazem a articulação entre as partes e o todo.

Interpretar tais relações na textualidade significa também saber “ler” informações implícitas.



Atividade 19

(a) Construa períodos sintáticos que expressem as relações de abrangência de sentido entre os seguintes pares de palavras, como no seguinte exemplo:

Ex: Todas as formigas são insetos, mas nem todos os insetos são formigas.

1. flores/rosas

2. veículos/automóveis

3. cariocas/brasileiros

4. tenistas/esportistas

(b) Dê alguns exemplos semelhantes a estes que tenham a ver com sua experiência.

As gramáticas em geral, e os estudos de semântica, costumam sistematizar a relação de hierarquia entre conceitos que foram explorados na atividade anterior como de *hiperonímia* e *hiponímia*. Aos membros dessas relações chamamos hipônimos e hiperônimos.



Importante

As relações semânticas de hiponímia e hiperonímia representam duas faces da mesma moeda: o hiperônimo é o membro de significado mais abrangente, o hipônimo, o de menor abrangência. Assim, por exemplo, na atividade anterior, *flores*, *veículos*, *brasileiros* e *desportistas* são hiperônimos de *rosas*, *automóveis*, *cariocas* e *tenistas*, respectivamente. Por outro lado, estes últimos elementos constituem os hipônimos dos primeiros.

Essa relação lógica de abrangência de significação nos permite também construir outro tipo de relação lógica: a de **condição**. Esta relação se explicita linguisticamente, em especial, pela expressão **se... então**.



Atividade 20

(a) Construa períodos sintáticos que expressem a relação lógica de condição para os pares dos exemplos da atividade anterior.

Ex: Se são formigas, então são insetos.

Ou: se é uma formiga, então é um inseto.

1. flores/rosas

2. veículos/automóveis

3. cariocas/brasileiros

4. tenistas/desportistas

(b) Construa outros exemplos semelhantes a essas relações de condição.

Uma boa leitura, ou compreensão, de texto provoca o exercício constante de associar informações implícitas às informações explícitas veiculadas. Algumas vezes até nos antecipamos ao que o texto informa. É como se nosso cérebro estivesse o tempo todo montando e desmontando quebra-cabeças: tiramos **conclusões** de toda a informação que processamos. Essa é mais uma maneira de construir significados implícitos.



Importante

Chama-se **conclusão** à informação que decorre, necessariamente, de uma ou mais informações. Assim, numa operação lógica, podemos, a partir do significado de uma idéia, chegar a outra, ou outras, a ela relacionada. O exemplo clássico de raciocínio lógico para chegar a uma conclusão é:

Todos os homens são mortais.

Sócrates é homem.

Conclusão: Logo, Sócrates é mortal.

Nem sempre todas as etapas do raciocínio que leva a uma conclusão são explícitas. Mas, por ora, como exercício, vamos considerar explicitamente o raciocínio completo na próxima atividade.



Atividade 21

222

A que conclusões podemos chegar a partir dos seguintes pares de informações?

1. Todos os convidados para a festa da empresa são clientes de prestígio.

Marcelo é cliente da empresa, mas não foi convidado.

Logo, ele _____

2. Carlão sempre paga um refrigerante para os colegas quando ganha no futebol. Domingo passado, não pagou refrigerante para ninguém.

Logo, ele _____

3. Otávio só namora garotas loiras e inteligentes.

Carolina é a nova namorada do Otávio.

Logo, ela _____

4. Todos os amigos íntimos de Osvaldo o chamam de Vadico.

Eu não o chamo de Vadico.

Logo, eu _____

Essas **conclusões** exemplificam como usamos o raciocínio sobre a articulação entre informações para construir o mundo textual. Quando esse caminho para recuperar informações explícitas fica “bloqueado” – por não fornecer pistas suficientes, por exemplo –, o texto se torna incoerente porque não permite a recuperação das relações lógicas.



Indo à sala de aula

Naturalmente esse “jogo de montar e desmontar” também se aplica ao processo de produção de textos: escrevemos sempre pensando em como o leitor “montaria e desmontaria” nossas informações; por isso, é importante que nosso texto marque também as orientações sobre como articular as informações.

A relação lógica de conclusão é extremamente pertinente na elaboração de textos argumentativo-dissertativos, por exemplo. Exercícios que desenvolvem o raciocínio lógico para essa relação são uma boa estratégia de preparação dos alunos para a elaboração de argumentos.



Importante

As relações lógicas que expressam a condição para uma idéia ser verdadeira ou que estabelecem as causas e conseqüências entre idéias também ocorrem na construção da textualidade, como idéias mais complexas (juntando mais informações) que dão origem a conclusões mais complexas.

Do ponto de vista textual, podemos dizer que a organização do conjunto de idéias em um texto deve ser esquematizada como uma grande relação lógica, procurando encadear raciocínios coerentes que permitam depreender conclusões pertinentes.

Há vários recursos lingüísticos que orientam o raciocínio lógico para a organização das informações em um texto. Nem sempre esse raciocínio fica tão explícito quanto os exercícios das atividades anteriores mostram, mas os mecanismos de coesão textual desempenham também essa função de marcar as relações lógicas.



Lembrete

Os mecanismos de **coesão** são conjuntos de recursos lingüísticos que, interligados, sustentam a construção da coerência textual.

Vamos exercitar agora a construção de significações implícitas em trechos que podem compor um texto.

**Atividade 22**

Dê uma redação coesa aos seguintes grupos de informações, de modo a explicitar relações lógicas entre elas. Utilize elementos lingüísticos que ligam as informações em (a) e (b).

1. (a) Ir ao Pantanal e não experimentar certas comidas é o mesmo que não ter ido.
(b) Comece experimentando o caldo de piranha.

2. (a) O arroz carreteiro mistura arroz com carne e tem muita durabilidade.
(b) O prato é freqüentemente levado pelos peões em comitivas.

3. (a) A carne do famoso churrasco pantaneiro demora mais de quatro horas para assar.
(b) A madeira usada para preparar o churrasco pantaneiro precisa ser escolhida entre as que queimam mais devagar.
(c) O resultado é uma carne macia e saborosa.

4. (a) Utilize os textos obtidos nas respostas a cada uma das questões anteriores e organize-os num texto, com coerência – ou continuidade de sentidos.
(b) Faça os ajustes necessários e escreva uma frase introdutória e uma frase conclusiva, se for pertinente.

Como podemos observar nessa atividade, ao produzir um texto, articulamos as várias idéias em relações lógicas. Por isso, algumas das informações não precisam ser explicitadas: elas decorrem de outras idéias anteriormente expressas. E os significados construídos implicitamente também compõem a textualidade, por isso devem ser compatíveis com os significados do todo.



Indo à sala de aula

É preocupante o modo como a chamada civilização vem avançando sobre áreas geográficas que apresentam recursos naturais ainda pouco tocados até meados do século passado. Propor discussões e reflexões que conduzam a ações de preservação do meio ambiente pode ser uma atividade desencadeada por textos, como o da atividade anterior, que tratam das nossas riquezas naturais e espaços culturais relativamente preservados. Eis aqui um tema que poderá ser desenvolvido interdisciplinarmente em relação à sua realidade e à dos seus alunos.



Atividade 23

O texto abaixo foi transcrito da revista *Planeta*, de dezembro de 2003 (p. 9) e apresenta várias relações lógicas explicitadas. Vamos analisar como isso se dá.

225

Terry Hartig, da Universidade de Upsala, na Suécia, conclui através de uma pesquisa o que já sabíamos intuitivamente: em contato com a natureza, o ser humano é capaz de se curar mais depressa do estresse. Para chegar a essa conclusão, Terry submeteu 112 jovens a tarefas estressantes e dividiu-os em dois grupos. Os jovens que descansaram em uma sala com vista para uma paisagem de árvores, passeando depois por uma área arborizada, recuperaram o ânimo e tiveram uma redução da pressão arterial mais rapidamente do que aqueles que permaneceram em uma sala sem janelas e foram caminhar em um local urbanizado.

1. Que trecho apresenta uma conclusão de pesquisa?

2. Quem conduziu e onde se deu a pesquisa?



Atividade 24

Este é o texto de uma canção popular de Rita Lee e Roberto de Carvalho, autores de MPB e *rock*. Faz parte do disco **Balacobaco**, da Som Livre.

Observe se o gênero textual não lhe parece conhecido.

Nave Terra

Rita Lee/Roberto de Carvalho

Nave Terra, cheia de natureza

O Sol é convosco

Bendita sois vós entre os planetas

E bendito é o fruto

De vossa semente, vida

Santa Terra, mãe dos humanos

Providenciai por nós, mortais

Agora e na hora da nossa sorte

Amém

227

1. Associe esse texto à oração Ave Maria. A quem cada um se dirige? Para quê?

2. Que relações de sentido são mostradas, nos três primeiros versos, entre a Terra, o Sol e os planetas?

3. Que relações de sentido se estabelecem entre semente, vida e humanos?

4. Que relações de sentido permitem aceitar como coerente a afirmação de que a Terra é mãe dos humanos?



Indo à sala de aula

Se você tiver oportunidade, coloque para seus alunos ouvirem a canção, porque a utilização de múltiplas formas de linguagem tende a facilitar a compreensão e o desenvolvimento de habilidades de leitura dos textos e do mundo, e, quanto mais próxima for da realidade dos alunos a atividade de sala de aula, mais significativa se torna a aprendizagem.

228

Como o texto da atividade 24 remete a um gênero textual específico, a oração religiosa, algumas das estruturas lingüísticas utilizadas só são coerentes porque esse gênero assim as utiliza, como, por exemplo, o emprego do pronome “convosco”, praticamente em desuso na linguagem cotidiana.



Importante

Não podemos nos esquecer de que, por objetivos didáticos, estamos tratando isoladamente de conceitos que, solidariamente, contribuem para a boa formação de um texto; na leitura, na interpretação ou na elaboração de um texto, tanto o reconhecimento do gênero adequado é importante quanto a continuidade de sentidos, que produz a coerência textual, e construção de significados implícitos que emergem de relações lógicas. E esses conceitos estão intimamente ligados à situação de comunicação e às experiências prévias dos interlocutores.

Na construção da textualidade, todos os fatores de constituição de sentidos articulam-se solidariamente e, entre eles, reconhecemos as marcas lingüísticas que orientam a organização lógica das idéias.

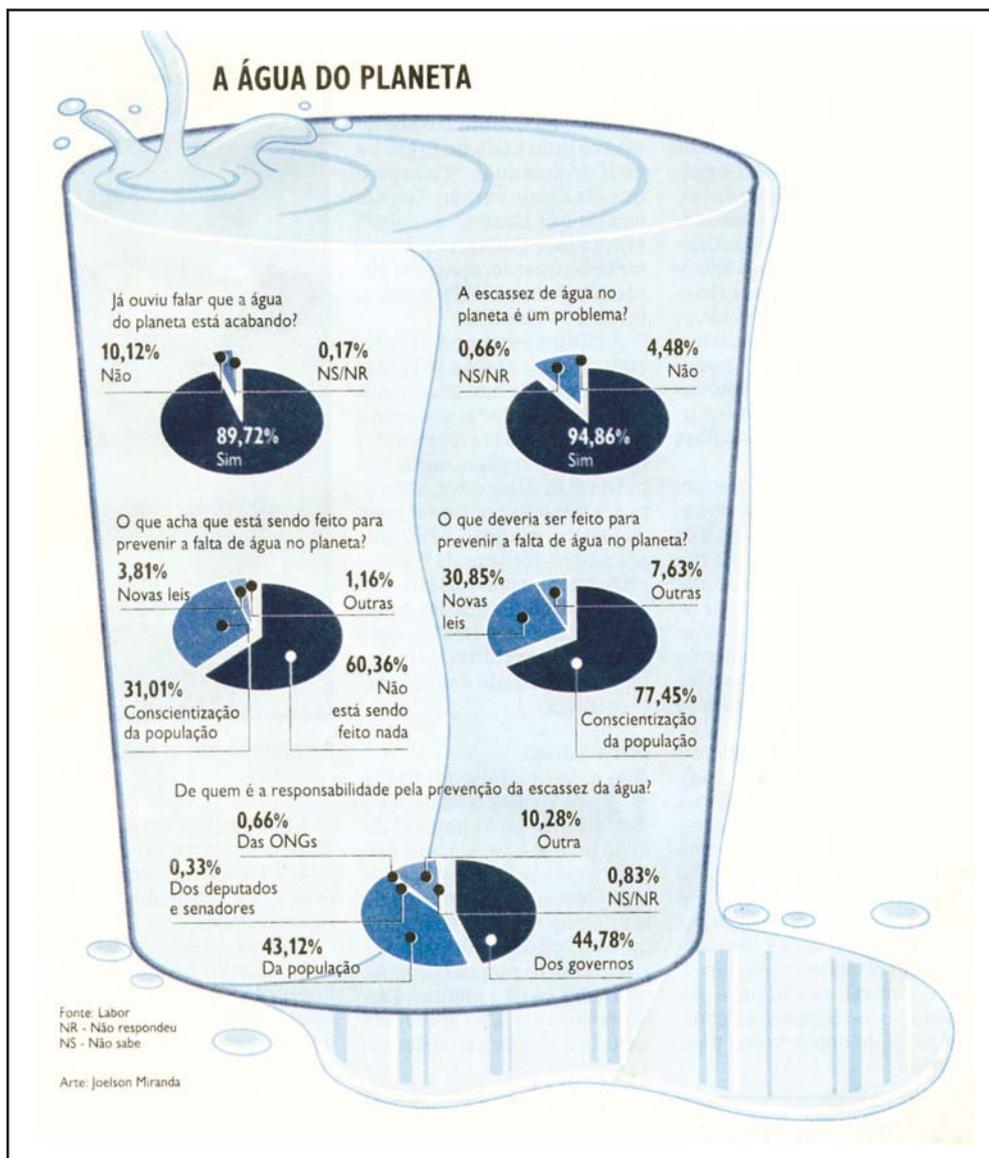
Focalizamos nesta unidade algumas das mais importantes relações lógicas que tecem a construção de sentidos de um texto e os elementos lingüísticos que as marcam: as relações de abrangência de significação (hiponímia e hiperonímia), as de condição e de conclusão.



Avançando na prática

Para alcançar o objetivo de sistematizar relações lógicas bem articuladas, vamos trabalhar com um texto dissertativo argumentativo, que, em geral, exige mais elaboração nas marcas de relações lógicas de negação, de condição e de causa e conseqüência.

1. Leve seus alunos a produzirem um texto, estabelecendo as relações lógicas necessárias à articulação coerente das informações.
2. O tema pode ser, inicialmente, objeto de pesquisa de dados e informações a partir de fontes variadas.
3. As informações colhidas devem ser registradas em blocos ou esquemas, primeiramente sem preocupação com a articulação lógica entre elas.
4. A próxima tarefa é a de organizar essas informações em textos – ou fragmentos de textos, para alunos com menor maturidade de produção textual – que marquem as relações lógicas entre elas.
5. Se os alunos necessitarem de maior direcionamento e apoio, as atividades desenvolvidas nesta unidade poderão servir de modelo de exercícios prévios à elaboração do texto.
6. Damos a seguinte sugestão de informações já previamente organizadas.



Brasília, 22 de março de 2003.



Resumindo

Um texto, em geral, se constrói a partir de informações sobre o tema escolhido e sobre relações lógicas que buscam o fio condutor da coerência das idéias entre si e com a situação em que é produzido.

Muitas das informações nem precisam ser explicitadas porque decorrem de idéias já expressas no texto. Pelas relações lógicas recuperam-se tais significados implícitos.

Na relação de hiponímia reconhecemos a abrangência de sentidos dos conceitos e idéias, estabelecendo a hierarquia ou subordinação dos elementos, hipônimos. Sua contrapartida é a hiperonímia, que focaliza a superordenação dos elementos de uma classe, os hiperônimos.

Relações de condição e de conclusão também marcam a construção de significados implícitos.

A língua dispõe de variados recursos para marcar as relações lógicas que constituem a textualidade e funcionam como “pistas” para a apreensão dos implícitos. As orientações para uma correta interpretação das relações lógicas são parte das relações de coesão e coerência de um texto.

Como o conhecimento partilhado pelos interlocutores e as finalidades comunicativas são fatores decisivos para marcar essas orientações, os gêneros textuais são relevantes na construção lógica do texto – e na conseqüente busca de coerência.

A flexibilidade nas marcas lingüísticas dessas relações está intimamente relacionada ao gênero. Em geral, textos que exploram mais a linguagem poética exigem menor articulação entre as relações lógicas; textos que objetivam maior grau de “cientificidade” fundamentam-se em fortes relações lógicas.

Leituras sugeridas

ILARI, R. *Introdução à semântica*. São Paulo: Contexto, 2001.

A vasta experiência do autor permite-lhe apresentar algumas das mais fundamentais relações lógicas em língua natural por meio de uma bem-humorada coleção de exemplos e exercícios. A obra apresenta muitas outras relações lógicas, além daquelas focalizadas nesta unidade, e que podem interessar ao professor de Língua Portuguesa.

_____. *Introdução ao estudo do léxico*. São Paulo: Contexto, 2003.

Este volume dá continuidade ao primeiro, abordando relações lógicas mais diretamente ligadas ao léxico. Os exemplos são cotidianos e bem humorados, retirados de jornais e revistas. A variedade de relações abordadas complementa as focalizadas nesta unidade.

_____. & GERALDI, J. W. *Semântica*. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1985.

Um volume de pequenas dimensões físicas, mas de grande perspicácia de análise de algumas das mais relevantes relações lógicas da construção textual. De leitura um pouco mais densa que a dos títulos anteriores, ainda assim consegue clareza e objetividade na apresentação dos temas.

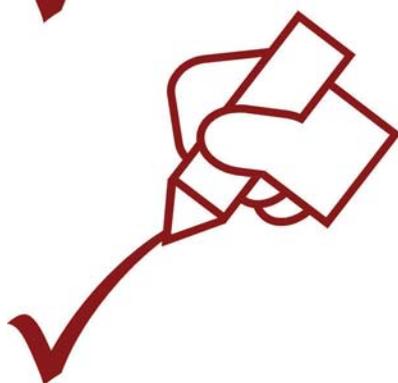
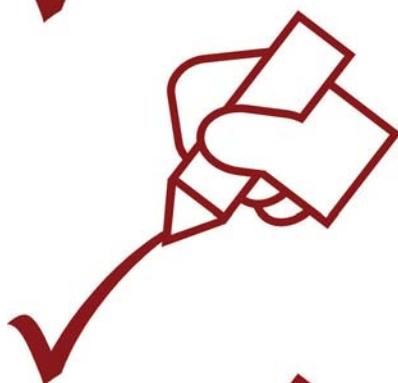
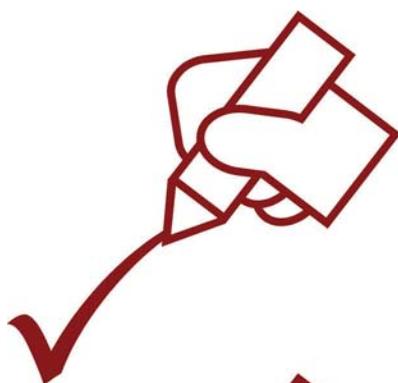
232 OLIVEIRA, R. P. de. "Semântica". In: Mussalim, F. & Bentes, A. C. (org.) *Introdução à Lingüística*. São Paulo: Cortez, 2001.

Trata-se de um capítulo que integra uma obra, em dois volumes, dedicada a introduzir os iniciantes em estudos da linguagem nos vários níveis de estudos lingüísticos. Mesmo em menor número que os exemplos e exercícios das obras de Rodolfo Ilari, as análises apresentadas são claras e muito úteis para os trabalhos com as relações lógicas em língua natural.

Bibliografia

- CHIERCHIA, G. *Semântica*. Campinas: Unicamp, 2003. (tradução: L.A. Pagani, L. Negri e R. Ilari)
- _____ & McCONNEL-GINET, S. *Meaning and grammar. An introduction to semantics*. Cambridge: MIT Press, 1990.
- COROA, M. L. *O tempo nos verbos do Português- uma introdução à sua interpretação semântica*. Brasília: Thesaurus, 1985.
- DUCROT, O. *Princípios de Semântica Lingüística (dizer e não dizer)*. São Paulo: Cultrix, 1979.
- _____ *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação*. São Paulo: Ática, 1996.
- FREGE, G. *Lógica e filosofia da linguagem*. São Paulo: Cultrix, 1978.
- GUIMARÃES, E. *Os limites do sentido*. Campinas: Pontes, 1995.
- ILARI, R. *Introdução à Semântica*. São Paulo: Contexto, 2001.
- _____ *Introdução ao estudo do léxico*. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____ & GERALDI, J. W. *Semântica*. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1985.
- KOCH, I. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LYONS, J. *Semântica*. Lisboa: Presença, 1977.
- MOURA, H. M. M. *Significação e contexto*. Florianópolis: Insular, 1999.
- OLIVEIRA, R. P. de. "Semântica". In: Mussalim, F. & Bentes, A. C. (org.) *Introdução à Lingüística*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____ *Semântica Formal*. Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- SAEED, J. I. *Semantics*. Oxford: Blackwell, 1997.
- VAN DIJK, T. *Cognição, Discurso e Interação*. São Paulo, Contexto, 1992.
- VAN DIJK, T. & KINTSCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, 1983.
- VILELA, M. & KOCH, I. V. *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Almedina, 2001.

Correção das atividades



Correção das atividades

Atividade 1

1. Apenas o emaranhado 3.
2. Simulando o desamarre e seguindo o provável movimento do fio.

Atividade 2

- a. A seqüência lógica seria: 4,3,2,1.

Porque seguiria a cronologia das ações: corte, quebra, queda. Porque a ação que gerou a queda da árvore viria em primeiro lugar.

b. Sugestão: um texto explica e situa o outro no espaço e no tempo, contextualiza-o. Porque as imagens provocam maior impacto e reforçam o texto verbal.

c. Sugestão: é uma forma de estimular o combate ao desmatamento. O próprio texto explica em forma de aposto: é um mecanismo de remuneração para países que diminuem o desmatamento.

Atividade 3

1. Sugestão: no início é a audição associada ao início do amanhecer. Depois é a visão o sentido mais explorado. É associada às mudanças de cores no céu provocadas pelo amanhecer. No final aparece o tato, associado ao vento na pele.

2. Por exemplo, o trecho entre “Lentamente” e “oposta”, no segundo parágrafo. Ou, no quarto parágrafo, especialmente o último período. Ou ainda, o quinto parágrafo inteiro.

3. Sugestão: Pela mudança de cores relatada. Começaria no cinzento, prateado, vai para o amarelo cada vez mais intenso, até a bola alaranjada.

4. No início do terceiro parágrafo, a cor associada à cidade grande é cinzento e há apenas “fendas” no céu.

Atividade 4

a. O fato ocorreu antes do início da narrativa, ou mesmo do relato da história.

b. As seqüências narrativas empregam pretérito perfeito; nas de diálogo, predomina o presente. Os tempos ressaltam que o que é narrado já aconteceu; aquilo que é conversado está acontecendo.

c. O importante é que o homem seja encontrado por último, para terminar a procura. A ordem entre os outros encontros pode ser alterada.

d. Sugestão: a “valentia” do homem não é verdadeira, pois precisa de uma arma; o animal teme o homem por uma valentia falsa.

e. Resposta livre. O importante é que conjunções, preposições e advérbios reinstalem a ordem dos acontecimentos.

Atividade 5

1. As laçadas são comparadas.
2. Comparam-se as fotos das árvores.
3. As diversas cores que mudam o céu ao amanhecer.
4. Compara-se o touro e o homem; também o menino, a velha e o velho são comparados ao bicho-homem.

Atividade 6

- 1.(a) Deslocamentos populacionais que ocorrem dentro de um determinado país são migrações internas.
(b) O aumento da população urbana em relação à população rural conceitua-se como urbanização.
(c) As cidades principais são as metrópoles...
2. A definição se mantém porque a relação de identidade (ou igualdade) fica preservada.
3. Sugestões: (a) O êxodo rural é uma das formas de deslocamento populacional; em geral, é a migração interna que tem caráter definitivo.
(b) Considera-se que, na maioria dos países, o aumento da população urbana em relação ao da população rural provoca alterações não apenas na população, mas também no meio ambiente porque a urbanização é um processo ligado à substituição de atividades produtivas.
(c) A partir da década de 1950, o crescimento e a multiplicação de metrópoles foi espetacular, no mundo todo. Antes disso, por exemplo, só existiam sete cidades principais. Muitas dessas cidades principais se expandiram tanto que acabaram se encontrando com outras cidades.

Atividade 7

1. (a) careca
(b) careca
(c) careca/ calvo
(b) careca
(c) careca/calvo
2. Porque nelas os sinônimos não valem. Não é possível utilizar a relação de identidade em qualquer contexto, de qualquer maneira.
3. Resposta livre.

Atividade 8

1. “gastando mais do que você ganha”, no primeiro quadrinho, e “ganhando menos do que estamos gastando”, no segundo.
2. No primeiro fica reforçada a idéia de gastar mais (ou muito); no segundo, a de ganhar menos (ou pouco).
3. Porque percebem o humor, além de perceber que as relações lógicas de comparação estão corretamente empregadas.

Atividade 9

1. Algo como: Você pode convencê-la a trazer as migalhas aqui?
2. Ela jogar migalhas para os passarinhos.
3. Ela trazer migalhas até aqui.

Atividade 10

1. (1º) Você me dizer algo e (2º) O professor gostar de laranjas.
2. Mais provavelmente é o segundo.
3. Sugestão: Perguntar diretamente: O professor gosta de laranjas?
4. Sugestão: Não posso dizer ou ele não gosta de laranjas. Ou seja, explicitar o fato negado.

239

Atividade 11

1. Primeiro elas não são insetos (a) ; são aracnídeos. Confundi-las é desconhecer sua verdadeira natureza (b): é como chamar tartaruga de mamífero. Quem sabe um pouco de ciências sabe que isso é falso (c). Muitas vezes fugimos delas não porque (d) todas sejam venenosas, mas porque não sabemos reconhecer quais são as peçonhentas dentre elas (e). Aranhas enganam na aparência, despertam medo. Bobagem. Nem todas (f) são perigosas. As horríveis caranguejeiras, por exemplo, não fazem nada (g), no máximo irritam um pouco a pele.
2. (a) ser insetos.
(b) conhecer sua verdadeira natureza.
(c) isso (que as aranhas são insetos).
(d) porque (o nexo entre ser venenosas e não o ser).
(e) saber reconhecer quais são as peçonhentas dentre elas.
(f) Serem todas perigosas.
(g) Fazer nada.
3. palavras: (c) e (f); orações: (a), (b), (e), (g); nexos (d)

Atividade 12

Sugestões:

(1.) Não tente desqualificar os órgãos responsáveis pela preservação do nosso patrimônio histórico, porque sabemos que há recursos suficientes para restaurar todas as construções históricas do país.

(2) Tente não desqualificar os órgãos responsáveis pela preservação do nosso patrimônio histórico, porque sabemos que há recursos suficientes para restaurar todas as construções históricas do país.

(3) Tente desqualificar os órgãos não responsáveis pela preservação do nosso patrimônio histórico, porque sabemos que há recursos suficientes para restaurar todas as construções históricas do país.

(4) Tente desqualificar os órgãos responsáveis pela não preservação do nosso patrimônio histórico, porque sabemos que há recursos suficientes para restaurar todas as construções históricas do país.

(5) Tente desqualificar os órgãos responsáveis pela preservação do nosso patrimônio histórico, porque não sabemos (que) se há recursos suficientes para restaurar todas as construções históricas do país.

(6) Tente desqualificar os órgãos responsáveis pela preservação do nosso patrimônio histórico, porque sabemos que não há recursos suficientes para restaurar todas as construções históricas do país.

(7) Tente desqualificar os órgãos responsáveis pela preservação do nosso patrimônio histórico, porque sabemos que há recursos suficientes para não restaurar todas as construções históricas do país.

(8) Tente desqualificar os órgãos responsáveis pela preservação do nosso patrimônio histórico, porque sabemos que há recursos suficientes para restaurar nem todas as construções históricas do país.

Atividade 13

1. (a) tente
(b) A tentativa de desqualificação é negada.
2. (a) desqualificar
(b) A sugestão é de qualificar os órgãos responsáveis.
3. (a) responsáveis
(b) É a caracterização dos órgãos, focalizados como não responsáveis.
4. (a) preservação do nosso patrimônio histórico
(b) É a preservação do patrimônio histórico que fica fora da alçada desses órgãos.
5. (a) sabemos
(b) É o nosso conhecimento que é posto em causa, ou negado.
6. (a) há
(b) Não haver recursos suficientes é a razão para o resto da afirmação.
7. (a) restaurar
(b) É a restauração de todas as construções históricas que é negada.
8. (a) todas
(b) É a quantidade, a totalidade das construções que não é contemplada pela restauração.

241

Atividade 14

Sugestões

1. Muito desarranjadinha.
2. Não era exatamente o que esperava.
3. Não varreu a sala, nem arrumou o quarto.
4. Vou negar aumentar-lhe o salário, pensou.

Atividade 15

1. (a) Admitir um erro é fácil para alguém.

(b) Sugestão: A afirmativa não corresponde à negativa. A negativa que incide sobre **fácil** é mais abrangente que a afirmativa particularizada.

2.(a) Deixe-se influenciar por alguém.

(b) Sugestão: Na afirmativa, existe alguém por quem você deve ser influenciado; na negativa, nega-se totalmente essa possibilidade.

3. (a) Há alguém que se impressione com as belezas do litoral brasileiro.

(b) Sugestão: A afirmativa acaba por negar que todos se impressionam.

4. (a) As vantagens... são relevantes.

(b) O efeito de reforçar a idéia de relevância diminui com a afirmativa.

Atividade 16

(a)

1. Algo como: ele não presta, não é confiável.

2. Algo como: estou completamente sem dinheiro.

3. Algo como: ficou completamente calado.

4. Algo como: nem cheguei perto, não lhe toquei.

(b)

1. Ele é flor que se cheire.

2. Tenho um tostão furado.

3. Disse um pio.

4. Toquei num fio de cabelo dele.

(c)

Não constituem verdadeiras negativas porque negam mais do que o fato afirmado; são consideradas frases feitas que informam como estão, sem o jogo direto com as afirmativas; existem contextos específicos para elas. O efeito dessas negativas é de negações mais absolutas do que as previstas pela negação apenas do escopo.

(d)

Resposta livre.

Atividade 17

- (a) 1. Ele já tinha brigado, ao menos uma vez, antes.
2. Ele já tinha estudado antes. Tinha parado de estudar.
3. Tanto Margarida quanto Antônia foram à festa.
4. O copo foi quebrado. Alguém quebrou o copo.
5. Saramago esteve em Portugal. Ele não estava mais em Portugal quando soube de algo. Saramago foi premiado.
- (b) 1. novamente; 2. voltou; 3. depois; 4. Não foi ... que; 5. já tinha deixado.... tinha sido premiado.

Atividade 18

- 1.(a) Porque cada um de nós não nasce todos os anos.
(b) Qual é a data de seu aniversário?
2. (a) Porque não se espera que algo esquecido possa ser dado como exemplo. Esquecer não permite lembrar para exemplo.
(b) Sugestão: É necessário lembrar em algum momento, nem que seja depois; ou que alguém se lembre no lugar do “esquecido”.
3. (a) Porque pela significação de “morrer” elimina-se a possibilidade de “saber”.
4. Porque é de conhecimento comum que uma foto só se tira de alguém presente.

243

Atividade 19

- (a)
1. Todas as rosas são flores, mas nem todas as flores são rosas.
 2. Todos os automóveis são veículos, mas nem todos os veículos são automóveis.
 3. Todos os cariocas são brasileiros, mas nem todos os brasileiros são cariocas.
 4. Todos os tenistas são desportistas, mas nem todos os desportistas são tenistas.
- (b) Resposta livre.

Atividade 20

- (a)
1. Se são rosas, então são flores.
 2. Se são automóveis, então são veículos.
 3. Se são cariocas, então são brasileiros.
 4. Se são tenistas, então são desportistas.
- (b) Resposta livre.

Atividade 21

1. Marcelo não é cliente de prestígio da empresa.
2. Carlão não ganhou no futebol.
3. Carolina é loira e inteligente.
4. Eu não sou amigo íntimo de Osvaldo.

Atividade 22

Sugestões

1. Ir ao Pantanal e não experimentar certas comidas é o mesmo que não ter ido.
Então, comece experimentando o caldo de piranha.
2. O arroz carreteiro mistura arroz com carne e tem muita durabilidade. Por isso, o prato é frequentemente levado pelos peões em comitivas.
3. A carne do famoso churrasco pantaneiro demora mais de quatro horas para assar. Por causa disso, a madeira usada para preparar o churrasco pantaneiro precisa ser escolhida entre as que queimam mais devagar. Como consequência, o resultado é uma carne macia e saborosa.
4. Resposta livre, desde que preserve as relações lógicas e seja compatível com o parágrafo conclusivo.

244

Atividade 23

1. O trecho inicial: concluiu através de uma pesquisa o que já sabíamos intuitivamente: em contato com a natureza, o ser humano é capaz de se curar mais depressa do estresse.
2. Linha inicial: Terry Hartig, na Universidade de Upsala, na Suécia.
3. Na pesquisa, 112 foram submetidos a tarefas estressantes; foram então divididos em dois grupos: (1º) descansou junto à natureza e (2º), em ambiente urbano, sem janelas.
4. Resposta livre. Marcas lingüísticas devem estabelecer a ordem e as relações de causa e consequência entre os fatos.

Atividade 24

1. Orações dirigem-se a santos, a seres superiores protetores dos humanos.
2. A Terra é um planeta e está com o Sol.
3. Vida tem relação de identidade com semente e, metaforicamente, os humanos são a semente da Terra, seus filhos.
4. A relação de que também se usa a metáfora de semente para a vida gerada por uma mãe.

PARTE II

TEORIA E PRÁTICA 5

LIÇÃO DE CASA

Lição de casa 1



Lição de casa _____

Nesta unidade, em que trabalhamos com Estilística, propusemos algumas atividades para seus alunos nas seções **Avançando na prática**. Escolha uma delas e faça um relato escrito sobre o desenvolvimento desse trabalho, contando quais as dificuldades e facilidades encontradas e os resultados obtidos. Exponha também sua opinião franca sobre a atividade. Entregue o relato ao Formador. Suas observações serão muito importantes, tanto para o Formador quanto para seus colegas.



Lição de casa 2



Lição de casa

Nas duas unidades 18 e 19, que tratam de dois aspectos fundamentais da tessitura do texto, a atribuição da coerência e os mecanismos de coesão, foram propostas várias atividades a serem desenvolvidas com seus alunos nas seções **Avançando na prática**. Escolha a aplicação de uma dessas atividades, reformulando-a, se necessário, para adequá-la à sua realidade, e relate, por escrito, os aspectos positivos e negativos do processo como isso se deu. Suas observações francas e honestas serão de muito proveito para o desenvolvimento do nosso trabalho.



PARTE III

TEORIA E PRÁTICA 5

OFICINAS

Oficina 9

Unidade 18

Apresentamos aqui uma sugestão de Oficina para ser desenvolvida junto com seus colegas e o Formador. O tema, como não poderia deixar de ser, é a tessitura do texto, nos aspectos de construção de sua coerência.

Nosso objetivo é que, neste período de quatro horas, dedicado a esta Oficina, as atividades propostas possam auxiliá-lo na sua prática pedagógica.

Parte I (30 minutos)

Esta primeira parte da Oficina é dedicada às observações generalizadas, que você levará à reunião, sobre os assuntos e as atividades propostas nas Unidades 17 e 18. Quanto mais objetivas e pertinentes as observações, melhor será o aproveitamento de todos. Por isso, leve por escrito os tópicos que você considera importantes para serem abordados.

Parte II - Relato de experiência (50 minutos)

Como costumamos fazer, esta parte é dedicada a avaliar atividades propostas na seção **Avançando na prática**. Escolha uma das seis propostas para desenvolver com seus alunos e anote aspectos positivos e negativos observados, e tudo mais que você achar pertinente.

Você entregará, por escrito, ao seu Formador essas observações e comentará com seus colegas. Eles também vão trocar impressões com você a respeito das atividades que desenvolveram.

Essa troca de informações é muito importante para que o trabalho pedagógico de todos nós seja, de fato, bem-sucedido.

Parte III - Proposta de atividades (120 minutos)

A. Focalizamos, nesta unidade, a construção da coerência textual e os aspectos lingüísticos e sócio-comunicativos responsáveis pela continuidade de sentidos de um texto; pela tessitura das informações no texto.

B. Usamos, como objetos de análise, textos verbais e visuais e focalizamos, nas diversas seções, aspectos diversificados de construção textual. Vamos agora relacioná-los e verificar como, solidariamente, contribuem para a boa formação do texto, ou seja, para a articulação das informações de todas as partes do texto de modo a formar um todo significativo.

C. Propomos, como base de análise, o texto publicitário em anexo, veiculado em vários canais de mídia escrita.

- Forme grupos, de não mais de quatro pessoas, com seus colegas.

- Discutam em detalhe como a coerência textual é construída a partir da articulação entre informações do texto e experiências prévias que os leitores têm a respeito do assunto.

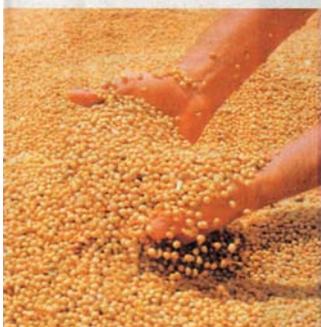
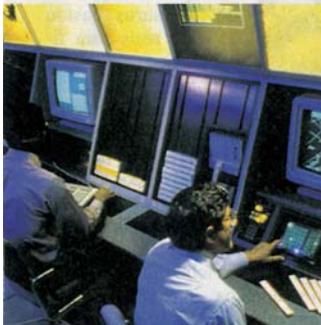
- Relacione os sentidos construídos pela linguagem verbal e pela não verbal.

- Procure, sempre que possível, associar suas análises aos conceitos e classificações desenvolvidos no decorrer das atividades propostas.

- Observe os efeitos de sentido do texto como um todo e, depois, analise cada parte e como elas se articulam na unidade textual.

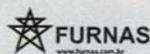
- Registre o resumo das observações do grupo em papel pardo, ou de outro modo apropriado à sua realidade, e leve para um grande painel, incluindo todos do grupo, para comparar e somar as contribuições e chegar ao maior aprofundamento de análise possível.

**FURNAS. UMA
EMPRESA CADA
VEZ MAIS VERDE,
AMARELO, AZUL
E BRANCO.**



Toda a riqueza gerada por FURNAS vem do meio ambiente. Por isso, é fundamental uma política ambiental voltada ao desenvolvimento sustentável do Brasil. E com esta visão empresarial, os investimentos em tecnologia e projetos de ampliação da capacidade geradora de energia de FURNAS apresentaram resultados inéditos, cujo maior retorno vem das práticas ambientais e sociais. O lançamento das Políticas de Meio Ambiente, de Cidadania Empresarial e de Responsabilidade Social, do Programa Voluntários FURNAS em Ação – gerando cidadania e das Unidades de Custo foram um marco em nossa história. É assim que se faz uma administração transparente, a conservação ambiental e a defesa do patrimônio de todos os brasileiros.

FURNAS. Energia para o desenvolvimento sustentável.



Eletrobrás



**Ministério de
Minas e Energia**



Parte IV – Avaliação da Oficina (20 minutos)

Tendo em vista os objetivos desta Oficina e das unidades que lhe serviram de base, teça seus comentários a respeito das atividades desenvolvidas. O aprimoramento do nosso trabalho depende muito de sua avaliação.

Parte V (20 minutos)

As próximas unidades serão dedicadas a aspectos de construção textual mais especificamente lingüísticos, os mecanismos de coesão textual.

Como será que as palavras e expressões lingüísticas funcionam como “pistas” para que o ouvinte ou leitor de um texto vá construindo seus sentidos?

Oficina 10

Unidade 20

Propomos aqui uma oficina a ser desenvolvida com seus colegas e o Formador.

Nosso objetivo será consolidar as reflexões provocadas pela leitura e o desenvolvimento das atividades propostas nestas duas unidades de construção da textualidade, em que focalizamos a coesão e as relações lógicas.

Parte I (30 minutos)

Como costumamos fazer sempre, dedicamos esta primeira parte às observações generalizadas sobre os temas e as atividades desenvolvidas nestas unidades. Para ganhar em objetividade, pedimos que você leve suas observações por escrito para o encontro.

Parte II - Relato de experiências (50 minutos)

Dedicamos esta segunda parte à avaliação de atividades que você desenvolveu com seus alunos a partir de nossas propostas das seções **Avançando na prática**.

Escolha uma das seis que constam destas unidades e anote suas observações a respeito, tanto da proposta, quanto do seu desenvolvimento.

Mais uma vez, pedimos que isso seja feito por escrito, para entregar ao seu Formador e comentar com seus colegas. Eles também comentarão com você as atividades que terão desenvolvido.

Esta etapa de troca de informações e experiências é fundamental para o sucesso do nosso trabalho. Contamos com suas observações francas para isso.

Parte III – Proposta de atividade (120 minutos)

A. Como, nestas duas unidades, estamos trabalhando a construção de significados no texto, tanto a partir de mecanismos de coesão, quanto de marcas de relações lógicas, vamos explorar essas qualidades na elaboração de um texto.

B. Em outras oportunidades, já analisamos textos publicitários, cuja principal finalidade sócio-comunicativa é convencer os leitores para a “compra” de algum produto ou serviço.

C. Desta vez, vamos elaborar um texto publicitário que explore a construção de significados de múltiplas maneiras. Será interessante se você colaborar com seu Formador e levar para o encontro objetos ou figuras de objetos que possam ser o alvo do anúncio.

• Forme grupos de 4 ou 5 colegas para a tarefa de produzir um texto fazendo uso de linguagem verbal e não verbal.

- Cada grupo deve provocar a atenção e o interesse dos “compradores” por meio de uma frase negativa aliada a informações sobre o produto.
- Explore recursos visuais e lingüísticos que conduzam a construção de efeitos de sentido, mas que não explicitem todas as informações: crie suspense!
- Damos, como estímulo, a proposta de análise do texto abaixo.

Tudo que é bom, um dia
termina e a nossa relação
chegou ao fim.
Você me usou mas acabou.
Adeus.
Você nunca mais vai ouvir
falar de mim.
Da sua

Máquina de lavar

**Está chegando
O primeiro edifício que
faz todas as tarefas
domésticas para você.**

**1 e 2
QUARTOS**

O PRIMEIRO RESIDENCIAL COM SERVIÇOS.

- a) Que produto o texto está anunciando?
- b) Que relação está sendo excluída, negada?
- c) Que expressões são usadas para marcar essa negação?
- d) Que expectativas cria essa negação no leitor?
- e) Que efeito de sentido a negativa de uma relação tem sobre a afirmação de outra?
- f) Como aparece a coesão inter-relacionando texto verbal e visual no anúncio?

· Ao final, cada grupo fará a apresentação de seu texto para a classe e todos devem ser convidados a dar suas opiniões sobre a construção das significações e seus efeitos no poder de convencimento atingido.

Parte IV – Avaliação da Oficina (20 minutos)

Mais uma vez, pedimos sua franqueza para avaliar os objetivos desta oficina e das atividades aqui desenvolvidas. Suas críticas e comentários serão a base para o aprimoramento de nosso trabalho.

Parte V (20 minutos)

As próximas unidades serão dedicadas à revisão, etapa fundamental na elaboração de textos. O que cabe revisar em um texto? Como torná-lo mais adequado a seu objetivo? Até que ponto nossas preferências pessoais na escolha de vocabulário e de ordenação das informações ao elaborarmos um texto constitui nosso estilo próprio? Pensemos um pouco sobre isso, pois é do que trataremos nas próximas unidades.

