



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES - CAMPUS I
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LÍNGUA PORTUGUESA**

LIDIANNE DA SILVA ARRUDA

**A PROGRESSÃO TEMÁTICA NA ESCRITA ACADÊMICA DE ESTUDANTES DE
LETRAS: UMA ANÁLISE DE METAFUNÇÃO TEXTUAL**

**CAMPINA GRANDE
2017**

LIDIANNE DA SILVA ARRUDA

**A PROGRESSÃO TEMÁTICA NA ESCRITA ACADÊMICA DE ESTUDANTES DE
LETRAS: UMA ANÁLISE DE METAFUNÇÃO TEXTUAL**

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Letras – Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Orientadora: Prof.^a Ma. Clara Regina Rodrigues de Souza

**CAMPINA GRANDE
2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A774p Arruda, Lidianne da Silva

A progressão temática na escrita acadêmica de estudantes de letras: uma análise de metafunção textual [manuscrito] / Lidianne Da Silva Arruda. - 2017.

52 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.

"Orientação: prof. Me. Clara Regina Rodrigues de Souza, Departamento de Letras e Artes".

1. Linguística aplicada 2. Progressão textual 3. Metafunção
I. Título.

21. ed. CDD 418

LIDIANNE DA SILVA ARRUDA

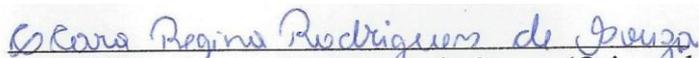
**A PROGRESSÃO TEMÁTICA NA ESCRITA ACADÊMICA DE ESTUDANTES DE
LETRAS: UMA ANÁLISE DE METAFUNÇÃO TEXTUAL**

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Letras – Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Aprovada em: 11/08/2017

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Ma. Clara Regina Rodrigues de Souza (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/ UFPE)



Prof.^a Ma. Lucielma de Oliveira Batista Magalhães de Moura
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Ma. Elisa Cristina Amorim Ferreira
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Aos meus pais, pela dedicação, companheirismo e amizade, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre me manter sã e fazer que nada abalasse minha fé.

À professora Clara Regina Rodrigues de Souza, por sua paciência, dedicação e atenção, no decorrer desse tempo, para com a pesquisa.

Aos meus pais Lidivaldo e Ana Maria, por sempre serem minha base e fortaleza.

À minha irmã Larissa, por ter aguentado meus momentos de estresses.

À minha avó Rosinete, pela atenção e compreensão nos momentos de angústia.

Ao meu avô Manoel Pedro (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sentia sua presença ao meu lado, dando-me força.

Ao meu esposo Mateus Camelo, por sempre estar ao meu lado a compreender meus momentos de ausência.

Aos meus eternos mestres da Educação Infantil até o Ensino Médio, por terem sido os degraus fundamentais para que eu alcançasse meus objetivos.

Aos professores do Curso de graduação de Letras da UEPB, que contribuíram ao longo desses três anos e seis meses, por meio das disciplinas e debates, para a minha evolução pessoal e profissional.

Às professoras Dr.^a Iara Francisca Araújo Cavalcanti e Me.^a Elisa Cristina Amorim Ferreira, por terem aceitado o convite de fazer parte da banca examinadora e por contribuírem com a pesquisa.

Às minhas lindas colegas de curso, Rhaine, Éricka, Tamiris, Thereza, Amanda, Sara, Ana Daniela, Laís, Jéssica, Laíza, Hingrid e Carla, por nunca me abandonar e sempre estarem me motivando. Vocês fizeram cada manhã valer à pena.

À minha turma de monitoria de *Semântica e Pragmática*, 2016.1 (noturno), pela contribuição, de forma excepcional para que essa pesquisa tomasse vida.

Ao nosso Grupo de Pesquisa, *Linguística, Textos e Discursos*, orientado pela professora Clara Regina, pelo apoio acadêmico.

E a todos que colaboraram, direta ou indiretamente, para que esse trabalho se realizasse.

“O tempo altera todas as coisas;
não há razão para que a língua escape a esta lei universal.”
Ferdinand de Saussure

RESUMO

Esse trabalho se situa nos estudos da Linguística Aplicada, considerando Moita-Lopes (2006) e Rajagopalan (2003), porque estuda a língua em caráter in(ter)disciplinar e em contexto social linguisticamente problematizado. Através da vivência com Atividades de Monitoria, na disciplina *Semântica e Pragmática*, em 2016, investigamos um contexto de uso linguístico em que a escrita acontece em um contínuo em sala de aula universitária. A partir das produções textuais realizadas pelos alunos desta disciplina, questionamos: (1) Se a gramática está indissociada dos textos, como se inter-relaciona a sintaxe, semântica e o discurso no funcionamento da progressão textual na escrita de alunos pré-concluintes de Letras; (2) Como o encadeamento entre tema e rema organiza a metafunção textual em atividades analíticas, resumos e resenhas destes alunos? e (3) De que maneira esse componente textual constrói a coesão nesses textos? Para responder a essas questões investigativas, mobilizamos pressupostos teóricos, metodológicos e analíticos do Funcionalismo e da Linguística Textual. Objetivamos, mediante essa investigação, analisar a organização textual na escrita de alunos pré-concluintes do Curso de Licenciatura Plena em Letras, Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba. Nossa análise da funcionalidade linguístico-textual e discursiva nos documentos coletados tem aporte teórico em autores como Antunes (2005), Beaugrande (1993), Chafe (1992) e Fuzer e Cabral (2014), Halliday (2014), Halliday e Hasan (1976) Koch (2005; 2006; 2008), Neves (1997; 2004; 2016), Seidlhofer e Widdowson (1999), Vilela e Koch (2001). Nessa situabilidade de estudos, desenvolvemos uma pesquisa de natureza qualitativa, contemplando Motta-Roth e Hendges (2010), ao analisarmos fenômenos percebidos e comparados entre si, a partir de múltiplas visões. Dentro desse paradigma, o presente estudo é estabelecido no âmbito das pesquisas de campo, pois, considerando Severino (1941), é notado no seu domínio natural, bem como a coleta de dados é realizada em condições naturais de produção, sem intermédio do investigador. Os resultados de pesquisa contemplam a relação tema/ rema como propriedades coesivas de encadeamento textual nas relações processuais das produções.

Palavras-chave: Linguística Aplicada. Escrita. Progressão textual. Metafunção. Funcionalismo

ABSTRACT

This work is based on Applied Linguistics studies, considering Moita-Lopes (2006) and Rajagopalan (2003), because it studies the language Interdisciplinarily in a linguistic problematized social context. Through the experience with monitoring activities in the subject “semantics and pragmatics” in 2016, we investigated a context of linguistic use in which the writing occurs continuously in university classroom. From the textual production written by the students of the cited subject, we questioned: (1) if grammar is indissociated of the texts, how are syntax, semantics and speech interrelated in the functioning of textual progression in the writing of graduating students of *Letras*?; (2) how does the thread between theme and pad organize the textual metafunction in analytical activities, summaries and reviews of these students? And (3) how does this textual component build cohesion in the cited productions? To answer these investigative questions, we used theoretical, methodological and analytical supports from Functionalism and Textual Linguistics. We aim, through this investigation, to analyze the textual organization in the writing of graduating students from the graduation course in Portuguese Language from *Universidade Estadual da Paraíba*. Our analysis of linguistic-textual and discursive functionality in the documents collected has a theoretical contribution in authors such as Antunes (2005), Beaugrande (1993), Chafe (1992) e Fuzer e Cabral (2014), Halliday (2014), Halliday e Hasan (1976) Koch (2005; 2006; 2008), Neves (1997; 2004; 2016), Seidlhofer e Widdowson (1999), Vilela e Koch (2001). In this context of studies, we developed a qualitative research, contemplating Motta-Roth and Hedges (2010), when analyzing the phenomena perceived and compared to each other, from multiple visions. In this paradigm, the present study is established within the scope of field research, because as Severino (1941) asserts, it is noticed in its natural domain, as well as the data collection is performed under natural conditions of production, without the intermediary of the researcher. The research results contemplate the relation theme / pad as cohesive properties of textual chain in the procedural relations of the productions.

Keyword: Applied Linguistics. Writing. Textual progression. Metafunction. Functionalism.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO TEXTUAL	12
2.1	As vertentes linguísticas do Formalismo e Funcionalismo.....	12
2.2	O texto na teoria funcionalista: uma rede de sistemas relacionada em um contexto.....	15
2.2.1	A Metafunção textual: rede de estrutura temática.....	18
2.3	O texto na linguística textual: unidade básica de interação.....	21
2.3.1	Os elementos de textualidade: a coesão textual.....	22
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	24
3.1	O contexto de pesquisa.....	24
3.2	A sistematização e categorização dos dados de análise.....	27
4	A ESCRITA ACADÊMICA EM ANÁLISE.....	31
4.1	A metafunção textual: a organização da escrita em tema e rema.....	31
4.2	A progressão temática e remática: o encadeamento textual por coesão.....	43
5	CONCLUSÃO.....	49
	REFERÊNCIAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

Muito se tem questionado sobre a produção acadêmica e a qualidade dos textos escritos por universitários (cf. FERREIRA, 2015; MOTTA-ROTH, HENDGES, 2010; SILVA, 2012; SOUZA, 2014; SOUZA, SILVA, 2015). Estudos como estes afirmam a necessidade de mobilizar estratégias linguístico-textuais na produção de gêneros desse contexto, por causa da linguagem metaconsciente em que são produzidos.

A partir desses trabalhos, percebemos que interferem na tessitura dos gêneros acadêmicos fatores como a falta de conhecimento de estratégias linguísticas de formulação textual ou a utilização dos recursos linguísticos, semânticos e discursivos no processo de escrita acadêmica. Isto ocorre porque não há como dissociar a gramática dos textos e seus discursos, sobretudo, quando essa inter-relação reverbera uma linguagem aceita como formal, construída com estruturas sentenciais complexas.

Na graduação, a necessidade de desenvolver e dominar a escrita acadêmica concretiza-se e articula-se através dos gêneros característicos do contexto situacional, estabelecidos na e pela linguagem. No entanto, uma das grandes dificuldades dos alunos é a formulação da progressão textual através de Tema/ Rema, conforme indicam os resumos, as resenhas e as análises, coletados na vivência da monitoria de *Semântica e Pragmática* em uma turma de universitários pré-concluintes, do turno noturno, da Universidade Estadual da Paraíba, que tomamos como dados de análise. Embora os referidos alunos tenham passado boa parte do ensino superior produzindo textos, percebemos, em sua escrita, que nem sempre mobilizam recursos linguísticos, gramaticais e semânticos que favoreçam à produção de textos e atendam ao nível de exigência da comunidade acadêmica em que estão inseridos.

Partindo disso, observamos a escrita na perspectiva da gramática funcional, que propõe o estudo das possibilidades de organização da semântica textual, por meio das escolhas lexicais que o autor faz e o modo como um escritor constrói as suas experiências linguísticas. Podemos notar que, através da escrita, identificamos a construção dos posicionamentos dos estudantes. Essa construção exige uma competência do aluno/autor na seleção, descrição, avaliação e argumentação sobre um discurso produzido em uma dada comunidade discursiva.

Na visão funcionalista, Neves (2016) afirma que a gramática empregada no texto é um agrupamento de relações, que constrói uma significação, determinando os efeitos de uso, que fazem do texto uma peça em função. Desse modo, a gramática tem a finalidade de

interligar significado e uso em um determinado contexto de produção. Essa teoria propõe englobar o contexto comunicativo e estrutura gramatical, tratando o *texto* como toda a ocorrência linguística, que faz sentido para alguém conhecedor da língua.

Essa visão funcional pode ser relacionada ao entendimento, da Linguística Textual (LT), de texto como artefato de interação com fins sociais na medida em que esta perspectiva o considera introduzido em contextos complexos de produção. Nestes, a constituição textual envolve artefatos linguísticos e propõe ao indivíduo modelos mentais, esquematizados cognitivamente através de experiências sociodiscursivas, que permitem a construção semântica através das estratégias de progressão textual.

Ao relacionarmos estas duas perspectivas teóricas, procuramos responder, no decorrer deste trabalho, às seguintes perguntas: (1) Se a gramática está indissociada dos textos, como se inter-relacionam a sintaxe, semântica e o discurso no funcionamento da progressão textual na escrita de alunos pré-concluintes de Letras? (2) Como o encadeamento entre tema e rema organiza a metafunção textual em atividades analíticas, resumos e resenhas destes alunos? e (3) De que maneira esse componente textual constrói a coesão nesses textos. A primeira pergunta é o nosso maior problema investigativo e se desmembra nos outros dois questionamentos decorrentes, devido à complexidade teórico-analítica de nossa pesquisa.

Para responder a estas perguntas, de modo geral, objetivamos analisar a organização textual na escrita de alunos pré-concluinte do Curso de Licenciatura Plena em Letras, do curso de Língua Portuguesa, da UEPB. De modo específico, objetivamos, (a) descrever a progressão textual em atividades analíticas, resumos e resenhas desses alunos; (b) relacionar aspectos linguístico-textuais e discursivos à construção da coesão desses textos.

Nosso trabalho justifica-se porque reflete sobre a escrita acadêmica no contexto de sua produção, mediante a identificação de recursos linguísticos que funcionam na materialização textual dos aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos, que cercam a escrita dos alunos. A justificativa se ancora nas contribuições da Linguística Textual e da teoria funcionalista e seus embasamentos nos modos de produção, interesses e propósitos específicos para cada situação de uso textual. Dessa forma, realizamos uma análise que associa essas bases teóricas em contexto de aplicabilidade da escrita acadêmica, compreendendo as diversas construções semânticas que envolvem essas perspectivas.

Diante dessas considerações iniciais, a presente monografia segue o seguinte plano organizacional: apresentamos, inicialmente, uma breve explanação das vertentes linguísticas do Formalismo e do Funcionalismo. Em seguida, trazemos a noção de texto na teoria

funcionalista e a importância desse estudo para a compreensão da escrita acadêmica, tratando em especial a Metafunção Textual, em que debatemos a organização da mensagem, através do Tema e do Rema. Posteriormente, discutimos a noção de texto na Linguística Textual, visando ao estudo do texto como elemento multifacetado, e construído através da interação. No interior desse ponto, focamos em um dos elementos da textualidade: *a coesão*, objetivando o estudo do sentido temático textual.

Posteriormente, relatamos nossos aportes metodológicos. Finalizando, examinamos a noção de progressão temática/remática, metafunção textual e coesão nas produções dos alunos de ensino superior. Nos textos que foram analisados nesse trabalho, ressaltamos a construção do tema/rema, utilizando os recursos teórico-metodológicos da Linguística Textual e do Funcionalismo. Conforme elucidamos no presente trabalho, estabelecemos essa relação teórico-analítica devido ao nosso contexto de uso linguístico de pesquisa em Linguística Aplicada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO TEXTUAL

Notamos que as considerações sobre texto nas bases teóricas do Funcionalismo (FU) e da Linguística Textual (LT), interligadas no presente trabalho, partem da noção que ambas têm como foco a (1) competência textual e o (2) postular a língua em uso. Assim, pode-se defender bases teóricas que atentam para o uso da língua geradora de sentidos.

Diante disso, promovemos o reconhecimento de teorias que façam do texto um objeto específico de manifestação da linguagem, compreendendo que todo ato de escrever é intencionalmente motivado. Partindo dessa afirmação, tomamos como processo de análise a construção textual, através da noção de tema e rema e o trabalho da progressão temática/remática, ambos abrigados na LT e no FU.

2.1 AS VERTENTES LINGUÍSTICAS DO FORMALISMO E FUNCIONALISMO

O Formalismo busca defender a linguagem como objeto de estudo autônomo e tem como princípio a análise da estrutura linguística, não destinando relevância aos fatores que subsidiem o uso. Em contrapartida, o Funcionalismo propõe uma linguagem estudada através da função, com papel predominante no ato de comunicação. Nessa perspectiva, Halliday (1985) concebe uma distinção maior entre as duas vertentes: coloca a *funcional*, como pioneira da Escola de Praga, Escola de Londres, dos estudiosos Firth, Lamb e ele próprio; e aborda a *formal* ligada a Bloomfield e Chomsky.

Quando se trata das gramáticas nessas duas perspectivas, observamos a sustentação na idealização estrutural do sistema das formas de uma língua como caracterização fundamental da *Gramática Formal*, enquanto a *Gramática Funcional* trata de uma relação sistemática entre forma e função da língua em um determinado contexto. Para os formalistas, a língua é analisada descontextualizadamente, preocupando-se com atributos internos (os constituintes e as suas relações). Já os funcionalistas atentam para as relações entre língua e função na interação social.

Em síntese, a Gramática Formal tem a orientação sintagmática, a interpretação da língua como conjunto de estruturas entre as quais podem ser estabelecidas relações regulares e a ênfase nos traços universais (sintaxe como base). A Gramática Funcional rompe com os padrões, assentada nas orientações paradigmáticas, na interpretação da língua como uma rede

de relações, na ênfase nas variações entre línguas (semântica como base) e a organização em torno do discurso.

Diante disso, Beaugrande (1996) aponta como propósito para os formalistas (estruturalistas radicais) o estudo da língua “em si mesma e por si mesma” (*langue*) para explicar cada subdomínio por princípios internos, proporcionando um destaque para os dados formais, enquanto os dados funcionalistas têm como base o uso da língua (*parole*) na interação entre os subdomínios. Dessa forma, a perspectiva formalista tem seus níveis marcados por fonemas, morfemas, lexemas e os sintagmas (sintagmemas); já a perspectiva funcionalista analisa subdomínios da entonação (prosódia), da gramática em uso e do discurso.

O supracitado autor expõe a entonação, prosódia e pontuação como parte que se liga diretamente aos dados linguísticos, não se tratando de unidades abstratas como os fonemas, mas sim o fluxo do texto no ato da enunciação. Ainda, diz que a *Gramática* não integra somente estruturas do sintagma, mas sim o princípio cognitivo do reconhecimento da organização dos participantes com os seus respectivos processos de comunicação na sociedade. Também afirma que o *Discurso* é a ligação de todos os fatores que constrói o ato comunicativo (expressão facial, emoções e gestos).

Visando a uma denominação mais didática do que seria as correntes *formais* e *informais*, Dik (1978) propõe uma construção paradigmática, formando assim: o Paradigma Formal (PFO) e Paradigma Funcional (PFU). Vejamos sua explanação no quadro abaixo:

Quadro 01: Perspectiva dos Paradigmas Formal e Informal

Paradigma Formal (FPO)	Paradigma Funcional (PFU)
Língua como um conjunto de orações.	Língua como um instrumento de interação social.
Função da língua como expressão de pensamento.	Função da língua como artefato de comunicação.
Correlato psicológico: Competência.	Correlato psicológico: Competência comunicativa.
Sobre o sistema da língua e seu uso, a prioridade lógica é a atuação.	O estudo do sistema é compreendido considerando as suas funções e seu funcionamento nos contextos de produção.
Língua e contexto: propõe que as orações devem ser descritas independentemente do contexto	Língua e contexto: estudo da descrição das expressões, num dado contexto de funcionamento.

Na aquisição da linguagem, propõe a construção da gramática usando as propriedades inatas do indivíduo.	A aquisição da linguagem é desenvolvida através da interação comunicativa.
Sobre os universais linguísticos: propõe que deve ser visto como domínio inato do organismo humano.	Os universais linguísticos são explicados através das funções de restrições: comunicativas, biológicas/ psicológicas e contextuais.
A relação entre sintaxe, semântica e pragmática: A semântica é autônoma no tocante da sintaxe, ambas são autônomas sobre a pragmática.	A pragmática é vista como o âmbito amplo no qual a semântica e a sintaxe são estudadas. A semântica é um mecanismo de estudo em relação à pragmática e a sintaxe é o mecanismo em relação a semântica, dessa forma, não há espaço para uma sintaxe independente.

Fonte: Neves (1997) *apud* Dik (1978)

Como observamos pelo quadro, o PFO é caracterizado como um sistema abstrato autônomo em relação aos modos de uso, enquanto o PFU considera as expressões linguísticas determinadas pragmaticamente através da interação verbal.

Dik (1978) ainda observa as gramáticas, a de caráter formal e a de perspectiva funcional, esta sendo voltada para a interação e o contexto de comunicação, e aquela sendo a representatividade de uma língua modelo e estática, classificada como a expressividade da língua. Nesse posicionamento, Halliday (1985) afirma que as gramáticas formais se defrota com as gramáticas de cunho funcional por serem baseadas na lógica e na filosofia e tem sua originariedade no sintagma, enquanto as funcionais têm como base a retórica e a etnografia e são primeiramente paradigmáticas. Assim, a teoria Funcionalista é voltada diretamente às funções dos meios linguísticos na sua atividade de uso, ou seja, está para as unidades linguísticas e seus fins de comunicação.

Essa corrente teórica vincula-se à Escola Linguística de Praga (ELP) por perceber a importância da função como ponto central de reflexão, desmistificando a função como mera entidade sintática e classificando-a como a junção entre o estrutural (sistêmico) e o funcional (uso). O que se considera nessa nova perspectiva – funcionalista - é a multifuncionalidade nos itens, ou seja, observar as estruturas linguísticas pela função que elas desempenham na organização de expressão comunicativa, abandonando a noção que o falante tem a competência natural para organização gramatical das frases, essa sendo a teoria do Gerativismo, que propõe uma dicotomia entre Competência/ Desempenho, a competência

seria a habilidade interna do falante produzir uma sentença devidamente organizada, ou seja, o indivíduo já nasceria com uma gramática internalizada.

Sendo assim, a funcionalidade e aplicabilidade dos itens em uso no contexto, possibilita que a linguagem seja dinâmica e maleável, na qual as relações entre função e estrutura são consideradas variáveis. Dessa forma, as expressões linguísticas são as configurações de linguagem e as suas diversas funções correspondem aos diferentes modos de significação no texto.

Nessa concepção, o funcional se concretiza na comunicação e na própria sistematização interna da linguagem. Portanto, o texto não parte de uma organização estruturalmente abstrata, mas sim das escolhas que o indivíduo faz diante de um determinado contexto de produção, com propósitos específicos, entre eles, produzir significados.

2.2 O TEXTO NA TEORIA FUNCIONALISTA: UMA REDE DE SISTEMAS RELACIONADA EM UM CONTEXTO

Para o funcionalismo, o texto é considerado um produtor de sentidos, que se constrói através das produções situacionais, por meio da junção gramática e discurso. O texto é visto como objeto de construção linguística, em um dado contexto de interação.

Há uma série de problemáticas quando se trata de fenômenos discursivo-textuais. Uma delas é a definição dos termos *discurso* e *texto*, como afirma Neves (2016), pois tanto discurso quanto texto reporta-se a unidades maiores do que a oração. Perante as problemáticas, uma das conceituações mais difundida é apresentada por Seidlhofer & Widdowson (1999 *apud* Neves, 2016, p. 93), que define *discurso* como o processo de concepção formulado através de necessidades impostas pelo contexto de comunicação, para estabelecer sentidos na realidade, e *texto* como o produto de um processo discursivo. Para eles, o processo discursivo está em contínua mudança, na qual se entrelaçam os indivíduos em comunicação linguística em um determinado contexto de produção específico e constituído internamente de conceitos, que são constantemente alterados perante as relações que um indivíduo e seus interlocutores realizam.

Logo, é de grande relevância o estudo de uma gramática de base funcionalista, já que nela se objetiva realizar uma junção entre uso, forma e significado, os últimos dois em segundo plano, dentro de um contexto de discurso. Sendo assim,

Ao mesmo tempo, cabe registrar a centralização da gramática funcional, em geral, no discurso e na (inter) comunicação, entidades que não deixam de constituir a instância de produção textual, e que, até por essas características, fazem a noção de “contexto” percorrer determinadamente o geral das propostas. (NEVES, 2016, p. 94.).

A análise da gramática funcionalista tem como base a estrutura gramatical e toda a condição de produção, ao contemplar desde o evento da fala ao contexto do discurso, uma vez que ambos são determinantes para a compreensão e interpretação.

Nessa mesma óptica, Neves (2016) aponta que Halliday (1976) propõe a estrutura gramatical, em uso dentro do texto, seja constituída por três pilares: sentido, contexto e forma de ação. Sendo assim, o indivíduo que faz uso da língua realiza um movimento constante que vai do sistema ao texto: no primeiro momento, o falante faz uma seleção para compor a mensagem (expressão linguística), após esse movimento, em segundo plano, ele realiza escolhas para tornar essa expressão concreta¹.

Em vista disso, o texto se constrói através de uma seleção dentro de uma rede de sistemas. Uma abordagem sistêmica extrai esse nome da premissa de que a gramática é representada na forma de sistema, mas não como um conjunto de estruturas, como é pregado no ensino tradicional. Embora seja parte importante, não é a estrutura que define a composição, uso e adequações da língua, já que a língua é instrumento para se produzir significado, não apenas relacionando porções, mas sim, analisando as variáveis e suas combinações futuras para chegar às reais funções semânticas. Dito de outro modo, cada elemento é explicado diante da sua função no sistema linguístico em uso, haja vista que o texto é uma das maiores e mais reais unidades de função e construção de sentido.

Portanto, de acordo com Halliday (2014), o termo *texto* é colocado como toda instância de linguagem, que faça sentido para alguém, em um dado contexto de comunicação. Assim o texto é a concretização da língua em contexto, considerado um recurso criador de significados, é através do texto que o interlocutor forma seu campo semântico de comunicação.

Partindo dessa noção de texto, Halliday (2014) propõe as metafunções da linguagem, para atender às especificidades da língua em seu funcionamento, e busca o mais pertinente componente de estudo no modelo hallidayano: a entidade *texto*. Para isso, nesse modelo de

¹ Nos anos 1960, ficou estabelecido o sintagma (cadeia) e o paradigma (escolha), como elementos de organização linguística, conforme Halliday (1963 *apud* Neves 2006, p. 96).

teoria, os componentes fundamentais são os funcionais, pois estão presentes em todas as línguas, organizando-se em duas esferas, são eles: o ideacional e interpessoal.

As metafunções da linguagem são as manifestações dos dois componentes dos usos linguísticos: o entender o ambiente (ideacional) e o influir sobre os outros (interpessoal), ainda havendo a junção desses dois, dando origem a um terceiro componente metafuncional o textual, pode-se considerar como pertencente a uma função capacitadora ou facilitadora.

Nesse caso, observamos um aparato geral das metafunções da linguagem proposto por Halliday (2004; 2014): a) a *metafunção ideacional* considera como significado cognitivo, que está presente em outras funções linguísticas, é compreendida como o falar e o entender a linguagem, composta também pelas subfunções *experimental* e *lógica*; b) a *metafunção interpessoal* que está ligada ao modo como os indivíduos utilizam a linguagem em prol da sua participação no contexto de fala. Essa função tem um grau elevado diante da exposta anteriormente, pois propõe ao componente pessoal, a junção da expressão do mundo interno e do mundo externo do individual; c) *metafunção textual* associa os dois componentes expostos acima, os quais eram considerados insuficientes. Esta última é constituída como instrumento de contextualização das unidades linguísticas em operação no contexto e situação de uso. Assim, a maior unidade operacional – o texto – ultrapassa a singela função de relação entre frases, indo, da organização oracional interna (ideacional), ao seu significado como mensagem para um indivíduo em seu contexto de produção (interpessoal).

Uma das maiores considerações de Halliday (2014) é a particularidade a respeito da funcionalidade dos itens em contexto de uso, a metafunção textual, na qual a palavra é examinada diante da sua relação com a proeminência sonora, com a posição no enunciado e o seu papel na organização da informação, pois essas relações, de origem referencial, são incluídas no processo coesivo, levando em consideração as condições de criação e estabelecimento de articulação. Portanto para Halliday & Hasan (1976), a coesão é entendida como uma relação semântica, que se refere à interpretação de um item em vista de outro que compõe o mesmo texto.

Sabendo da importância que devemos ter ao nos debruçar em um texto, visando-o como mecanismo de agrupamento entre as unidades linguísticas, o seu contexto de produção e a situação de uso, realizamos um estudo indo da organização oracional interna ao seu significado como método de comunicação entre indivíduos em seu contexto de produção. Diante disso, trataremos a seguir da Metafunção textual.

2.2.1 A Metafunção textual: rede de estrutura temática

Uma das maiores ponderações de Halliday (2014) é a singularidade no que diz respeito à funcionalidade dos itens lexicogramaticais em uso, nomeada por Metafunção Textual (MFT). A palavra nesse contexto é vista conceituada diante das relações entre si, da posição no enunciado e da organização da mensagem.

Para Halliday e Mathiessem (2014), a MFT é considerada como base para outras duas metafunções: a *ideacional*, que se refere às inúmeras possibilidades que a linguagem oferece para a expressividade de ideias e a *interpessoal*, que é a observação da linguagem em um meio social, estabelecendo a interação entre falante e ouvinte. Dessa forma, essa metafunção trata da elaboração textual, contextualizando as unidades linguísticas e relacionando-as no contexto de comunicação, em que é aportada a construção através dos constituintes oracionais, tornando possível a relação lógico-semântica do tema e rema no interior do texto, possibilitando o discurso entendível e possível.

Halliday e Mathiessem (2014) afirmam que o *Tema e Rema* são partes constituintes de uma oração. Classificam como *Tema* como o “elemento que serve como ponto de partida da mensagem e é o que localiza e orienta a oração dentro de um contexto.” (p.89), ou seja, o Tema apresenta a informação dada, a qual já é conhecida, recuperável pelo contexto e entendível pelo interlocutor e o Rema como todo o resto da oração tendo a função de estabelecer uma ligação com o tema (informação dada).

Quanto à identificação do Tema e Rema, é de extrema importância ressaltar que não podemos definir essas categorias apenas por sua posição nas sentenças, mas sim pelas funções semânticas que lhe são adquiridas no contexto.

Para que isso ocorra, precisamos destacar os diferentes tipos de tema apresentados por Halliday e Mathiessem (2014): o *tema simples* é composto por um elemento estrutural. A título de ilustração, explicamos esse tipo através do seguinte exemplo:

Fragmento 01:

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado em 1985 e é o responsável por efetuar a compra da relação dos livros solicitados pelos professores.
Fonte: Análise A, grupo A²

² Utilizamos os dados que coletamos para análise, em uma disciplina de Semântica e Pragmática, da UEPB.

O tema *O Programa Nacional do Livro Didático* é um grupo complexo, pois tem a presença de um conjunto de nomes. Porém ocupa o lugar de um constituinte na oração, sendo o sujeito, classificado, então, como tema simples. Essa tipologia de tema poderá vir representada por grupos nominais, adverbiais ou por sintagmas preposicionados.

Outro tipo de tema é o *Equativo Temático*, também considerado como tema simples, que é representado por um grupo nominal, através do recurso de nominalização. Observamos isso na sentença, *A tirinha a seguir foi retirada do perfil “Suricatesebosooficial” no Instagram³*, continua sendo um tema simples, porém *A tirinha a seguir*, adquire um caráter nominativo, por representar um nome.

Ainda há o que Halliday chama de tematização de um complemento: o tema é representado por um grupo nominal, que tem a caracterização de um sujeito em potencial, mas não está realizando essa função, e sim, a de complemento; como no caso a seguir:

Fragmento 02:

Refletindo sobre a análise semântico-lexical, apresentamos a seguir uma proposta de atividade a ser aplicada em uma turma de 9º anos do Ensino Fundamental.

Fonte: Análise C do grupo A.

No fragmento 02, *Refletindo sobre a análise semântico-lexical* é o tema e um sujeito em potencial, no entanto não desempenha a função de sujeito, já que o verbo *apresentamos* já tem a marcação de sujeito. Dessa forma, o tema é classificado como complemento. Isso quer dizer que, dentre várias opções de construção mais comuns, o autor decidiu colocar o complemento em destaque para que pudesse atingir um determinado efeito. Esse fenômeno de tematização pode ocorrer com adjuntos.

Outra versão de tema, relevante para a análise, são os temas característicos, marcados pelos adjuntos conjuntivos e os adjuntos modais, respectivamente. Estes realizam a função de ligar a oração ao texto que a segue e aqueles que manifestam a expressão do locutor, colocando em realce a mensagem em destaque. São considerados, por Halliday, tipicamente não marcados, pois sempre são colocados em posição temática.

Observamos ainda os temas múltiplos, aqueles que têm no seu interior a presença de um tema a textual e um interpessoal, ou seja, um adjunto modal (expressam a opinião do falante em relação à mensagem) ou conjuntivo (são aqueles que relacionam oração ao texto

³ Retirado da análise B, do grupo A.

que a antecede), servindo como introdução de conteúdo ideacional, designando uma ligação coesa entre o que foi falado anteriormente com tudo o que está no contexto a seguir. É um modo de marcação de localização, podendo adquirir função de processo, participação ou circunstância. Dessa forma, esse tema vai desde o início da oração até o primeiro elemento experiencial (denominado por Halliday como Tema Tópico), podendo adquirir função de processo, participação ou circunstância.

O *Tema Tópico* é caracterizado por Fuzer e Cabral (2014) como,

Uma função da estrutura da transitividade da oração é chamado Tema tópico ou experiencial, o primeiro elemento da oração que expressa um significado representacional, ou seja, participante, processo ou circunstância no sistema de transitividade. (FUZER E CABRAL, 2014, p. 137).

Este tipo de tema se relaciona à construção transitiva da oração e é colocado como primeiro lugar na oração. Partindo desse pressuposto, é possível afirmar que elementos das três metafunções da linguagem (experiencial, interpessoal e textual) podem sim estar em posição temática na oração.

O último tema aqui discutido é o Tema Predicado, que pertence à estrutura das orações clivadas formadas por verbo e pronomes relativos (verbo ser + elemento + pronomes relativos), utilizado para colocar em realce o sujeito, complementos e/ou adjuntos. Esse recurso é relevante para destacar o elemento que o autor queira como ponto de discussão. Isso é remetido diretamente à função do tema na oração.

Como notamos, há várias tipologias temáticas, mas cada uma tem suas peculiaridades. Em relação a isso, temos os tipos de marcação temática, sendo o Tema não-marcado quando ele pertence a um grupo nominal, formado através do processo de nominalização, pronomes pessoais ou assumindo o papel de sujeito de uma oração declarativa e estando em ordem direta. Entretanto, quando os termos encontram-se na ordem indireta, ou seja, o Tema não exercendo mais a função de sujeito, temos um tema marcado, pertencente ao grupo adverbial ou dos sintagmas preposicionados, o qual ganha uma maior destaque textual, por ser colocado em lugar de realce.

Na sequência do textual, o modo como acontece à progressão temática, assume real importância, pois esse fator é primordial para a organização dos segmentos semânticos revelando seus valores comunicativos. Considerando Koch e Elias (2016), o processo de organização e hierarquização das unidades semânticas e/ou pragmáticas do texto servem

como desenvolvedor e formador da sequencialização lógico-discursivas. Isto significa que a progressão temática permite que haja continuidade constante entre o que foi dito e o que está por dizer. Observamos a materialização através de temas ideacionais, não marcados nos textos. Dividindo-se em três tipos de progressão:

- 1) *Progressão com tema constante/contínuo*: é formada pelo tema ideacional, podendo ser retomado por pronomes, sinônimos, repetições ou elipse. As informações são construídas através do rema.
- 2) *Progressão com tema linear*: o tema da primeira oração passa a ser rema da oração seguinte. Um recurso muito eficiente para a construção coesiva do texto.
- 3) *Subdivisão do tema*: um elemento do rema da primeira oração, é subdividido em diversos temas das orações seguintes.

Dessa forma, deve-se observar que, para o texto ser compreensível, é necessário que tenha uma constância do fluxo de informações dadas, representado pelo tema, e as informações novas, contidas no rema.

Até agora foi debatido a relação temática focalizada em contexto oracional, mas podemos observar que o discurso pode possuir construções complexas, por exemplo, os textos podem conter um complexo informacional no primeiro parágrafo, tendo como função principal nortear as discussões posteriores. Logo, o que é chamado, até então, de tema frasal, quando visamos um texto, consideramos como tema de um parágrafo.

Através dessa configuração de tema, o autor de um texto promove em sua produção a progressão (progressão temática) de forma clara e coesa. Com base nessa progressão, podemos notar as estratégias discursivas que o autor utiliza para formular a semântica textual, que é responsável por estabelecer o sentido entre o que está escrito e o leitor. Por esse motivo, o tema é considerado o ponto de partida, o alicerce de construção da mensagem, a partir do elemento temático toda a sentença tem sentido.

2.3 O TEXTO NA LINGUÍSTICA TEXTUAL: UNIDADE BÁSICA DE INTERAÇÃO

A Linguística Textual (LT) tem como objeto de estudo a unidade da língua, o texto. Essa concepção o compreende como elemento fundamental multifacetado, resultado de um processo comunicativo, concretizado através da linguagem e construído por intermédio da interação dos indivíduos. Em razão disso, observamos o texto como fonte de constituição de atividade sociocognitiva.

Essa atividade embasa o estudo da LT, pois pensa o texto como uma realização interacional, uma junção de sujeito, cognição e sociedade. Logo, são as representações que os interlocutores têm em contexto no processo de interação, são mobilizadas pela noção cognitiva.

Nesse sentido, o texto é um campo intra-extralinguístico, em que se envolvem continuamente os sujeitos constituídos sociohistoricamente, seus objetivos e os conhecimentos que englobam cada ato de produção. A compreensão textual desses sujeitos transcende os aspectos linguísticos, pois não os fornecem subsídios suficientes para o completo entendimento, já que, independentemente de seu suporte fixo, cada texto comporta no seu interior diversos segmentos de construção, tais como seguindo Koch (2014): (a) o conhecimento da língua, partindo das interações entre quem produz e quem o lê; (b) situação de comunicação, onde se produz, porque se produz e o que como se produz e (c) os princípios de textualidade, os quais são a fonte de conexões individuais de produção relevantes de cada produtor.

Dos princípios de textualidade, enfocamos na coesão. Por se tratar da base dos estudos da LT e por ser considerado um dos pilares que constrói a progressão textual, pensamos na coesão como instrumento abstrato que constitui o encadeamento de ideias, possibilitando a clareza durante a leitura.

2.3.1 Elementos da textualidade: coesão textual

Considerando Koch (2006), a coesão é a função principal de articulação dos segmentos dos textos, cabe aos mecanismos coesivos estabelecer as relações textuais as quais formam a tessitura do texto, para o estabelecimento de sentido temático textual, esses mecanismos constituem a formação Tema/Rema no interior do texto. Por isso, reconhecemos um texto coeso pelas suas partes interligadas e sua unidade contínua de sentido.

Nessa óptica, Antunes (2005, p.50) afirma que “é importante, pois, ressaltar que a continuidade de sentido que se instaura pela coesão é, fundamentalmente, uma continuidade de sentido, uma continuidade semântica, que se expressa, no geral, pelas relações de reiteração, associação e conexão”. Para que essas relações se tornem concretas, são necessários alguns procedimentos e recursos, como propõe Antunes (2005), a repetição, a substituição (através de anáforas e catáforas), a seleção lexical (palavras semanticamente

equivalentes) e o estabelecimento das relações sintático-semânticas entre termos, orações, períodos, parágrafos e blocos supraparagráficos (ligação através do uso dos conectores).

Já para Vilela e Koch (2001, p. 467) “O conceito de coesão textual, portanto, diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual.” Assim, a coesão proporciona a interação e a continuação do texto realizada através das ligações de sentido dos elementos.

Em posicionamento funcional, essa ligação é constituída através de dois blocos comunicativos, chamados de *tema* (o dado) e *rema* (o novo), permitindo a consolidação das relações no interior do texto, estabelecendo o que chamamos de encadeamento textual. Este é formado, portanto, a partir das relações estabelecidas entre os elementos do texto, em nível semântico, discursivo e interpretativo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esse trabalho se situa nos estudos da Linguística Aplicada, seguindo Moita-Lopes (2006) e Rajagopalan (2003), uma vez que estuda a língua em caráter interdisciplinar e a aplicabilidade da linguagem em contexto. Partimos de um contexto de uso linguístico, em que a escrita acontece em um contínuo de uma sala de aula de contexto universitário.

A partir das produções textuais realizadas pelos alunos, mobilizamos pressupostos teóricos, metodológicos e analíticos do Funcionalismo e da Linguística Textual. Nessa situabilidade de estudo, desenvolvemos uma pesquisa de natureza qualitativa, considerando Motta e Hendges (2010), que afirmam ser através da interpretação de manifestações notadas e analisadas de diversas formas e comparadas entre si, observamos a utilidade de dados.

Dentro desse paradigma, o presente estudo é estabelecido no âmbito das pesquisas de campo, pois, considerando Severino (1941)

O objeto/fonte é abordado em seu meio de ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos. (SEVERINO, 1941, p. 123)

Alinhada a essa perspectiva teórica, nossa pesquisa parte de documentos de análise da problemática da progressão temática nas produções dos alunos da graduação de Letras. Analisamos nos documentos coletados a funcionalidade linguístico-textual e discursiva, através de autores como Antunes (2005), Beaugrande (1996), Chafe (1992) e Fuzer e Cabral (2014), Halliday (2014), Halliday e Hasan (1976) Koch (2005; 2006; 2008), Neves (1997; 2004; 2016), Seidlhofer e Widdowson (1999), Vilela e Koch (2001), contemplando a relação tema/ rema observados nas relações processuais das produções.

3.1 CONTEXTO DE PESQUISA

Na graduação, temos a necessidade de desenvolver e dominar a escrita, concretizada e articulada através dos gêneros característicos do contexto acadêmico, estabelecidos na e pela linguagem. No entanto, uma das grandes dificuldades dos alunos de Letras de Língua Portuguesa é a formulação da progressão textual. Essas dificuldades são relatadas pelos próprios estudantes, que, embora sejam da área de Letras, curso que instiga a prática constante

de escrita por parte dos sujeitos, eles afirmam não ter o conhecimento suficiente dos recursos linguísticos, gramaticais e semânticos que favoreçam à produção de textos e atendam ao nível de exigência esperada na comunidade acadêmica em que estão inseridos.

Desse contexto, pensamos em uma possibilidade de trabalhar e refletir sobre a escrita na universidade. Essa oportunidade de presenciar o desenvolvimento dessa escrita na acadêmica surge da minha experiência como monitora do componente curricular *Semântica e Pragmática*, do curso de Letras Habilitação em Língua Portuguesa, do 7º período noturno. Submeti-me à seleção de monitoria para esta disciplina por causa das peculiaridades desta de pensar na relação entre sentido, forma e uso, uma vez que esta relação também é base teórica do Funcionalismo, aqui debatido, que tem feito parte de meu interesse de pesquisa desde meados do meu curso de graduação.

A experiência com a monitoria foi de grande significância, pois, além de fazer com que eu (aluna) analisasse meu desempenho acadêmico, ocasionou a minha inserção em uma sala de aula como acompanhante de atividades acadêmicas, junto à docente do curso, responsável pelo componente curricular. Tive a oportunidade de exercer a postura de pesquisadora, aperfeiçoando os meus conhecimentos relativos aos conteúdos abordados e desenvolvidos, favorecendo maior segurança e aperfeiçoando meu exercício como monitora, que colaborou para o meu interesse pela prática docente, como também para atividade profissional, uma vez que me oportunizou presenciar andamento de atividades aliadas ao ensino e à pesquisa.

Diante disso, temos as orientações dessas atividades acadêmicas, partindo do professor com a atividade e dos alunos com a produção, as quais foram a base para nosso estudo, após termos observado os problemas de escrita, tais como a dificuldade da progressão temática e a falta de encadeamento textual, que fazem parte da funcionalidade textual, aqui nosso foco de pesquisa, partimos primeiramente para a explanação da atividade proposta pelo docente no início da disciplina, posteriormente as análises dos fragmentos das escritas dos estudantes.

Figura: Atividade proposta na disciplina

 UEPB/DLA/Semântica e Pragmática/

Propostas de atividade investigativa final e elaboração de material didático
(individual ou até em trio)

Disciplinas de um curso de graduação têm a responsabilidade de instigar seus alunos para o desenvolvimento de produção de conhecimento, através de atividades de pesquisa que proporcionem o desenvolvimento da formação profissional. Com base nesse entendimento, você, aluna/o de *Semântica e Pragmática*, no semestre 2016.1, deve assumir postura de pesquisador, neste contexto do referido componente curricular. Por conseguinte, deve investigar um dos assuntos¹ contemplados na disciplina e o entregar em um texto analítico escrito (a ser apresentado, também, em exposição oral), solicitado como a segunda nota para a II Unidade.

Você tem autonomia para descobrir seu potencial de investigação, mas poderá seguir alguns caminhos; por exemplo, a análise de um destes assuntos em: a) materiais didáticos diversos – como tais assuntos são abordados e quais possíveis consequências dessa abordagem para a prática de ensino/aprendizagem? –; b) situações linguístico-sociais diversas – de que maneira esses assuntos funcionam em determinados gêneros textuais? Nesse ínterim, busque por referências bibliográficas bem conceituadas, estude os textos solicitados na disciplina em questão e acrescente conhecimento a esses referenciais, à medida que desenvolve análise de dados.

Seu texto deverá primar mais pela qualidade do que pela quantidade de páginas. No entanto, acerca destes aspectos organizacionais, seu trabalho poderá ser digitado entre 5 a 15 laudas, de dissertação do texto analítico. Não está sendo solicitada a produção de um gênero textual específico, porém uma atividade de pesquisa/ análise². Contudo, esta atividade pode ser norteada e produzida tanto como artigo ou ensaio científicos.

Atividades de pesquisa, como esta solicitada, orientam no aprimoramento de práticas docentes. Nesse sentido, e pensando na preocupação de formar professores, você também deverá elaborar alguma atividade potencialmente executável em algum contexto de ensino de Língua Portuguesa. A elaboração da atividade³ precisa ser consequência da pesquisa previamente realizada e deve contemplar, necessariamente, um dos assuntos da presente disciplina.

¹ Ver plano de curso e de atividades.
² Se desejar, há características textuais de análise em capítulos do livro *Produção textual na universidade*, de Motta-Roth e Hendges (2010).
³ O livro *Enunciado de atividades e tarefas escolares: modos de fazer*, de Lino de Araújo (2014), auxilia na parte organizacional desta elaboração.

Essa atividade teve como objetivo instigar os alunos para o desenvolvimento de produção de conhecimento sobre significação e uso linguístico. A proposta era que eles assumissem a postura de pesquisador, no contexto do componente curricular. Conseqüentemente, deveriam investigar um dos assuntos contemplados na disciplina, discutidos através de debates, resumos e resenha feitos, pelos alunos, sobre capítulos de⁴ livro. Das várias atividades realizadas no decorrer da disciplina, os alunos deveriam reconhecer, ao menos, um ponto de investigação sobre Semântica e/ou Pragmática, desenvolver e entregar um texto analítico escrito, bem como apresentá-lo em exposição oral. Além disso, a proposta de atividade final de pesquisa solicitava a elaboração de uma atividade, pensada para dado contexto de ensino de Língua Portuguesa, tendo em mente que os discentes que a elaborariam eram docentes em formação.

A execução dessa atividade de pesquisa proporcionou o desenvolvimento desse estudo através da Linguística Aplicada (LA). No presente trabalho, analisamos o contínuo de escrita dessa atividade de pesquisa pela teoria funcionalista e pela LT em um contexto de uso acadêmico, possibilitando uma interação intencionalmente motivada. Atividades como esta, em produção contínua, possibilitam o aprimoramento das práticas de escrita de discentes, pois além de instigá-los como pesquisadores, também propõem pensar em melhorias para a educação básica mediante reflexões teóricas na graduação.

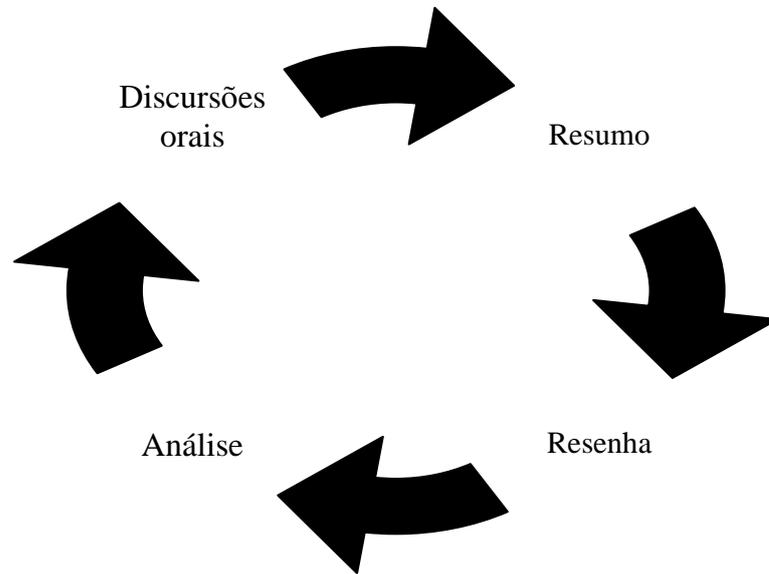
3.2 SISTEMATIZAÇÃO E CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS DE ANÁLISE

Os textos para análise estão divididos em dois blocos, A e B, cada qual composto por três resumos, três resenhas e três análises. Foram separados através de uma leitura atenta, que teve como foco o cumprimento da proposta de atividade inicial da disciplina, vista anteriormente. No bloco A, estão os que atenderam à proposta e os que não atenderam, estão acoplados no bloco B. Conseqüentemente, os critérios para essa divisão foram: I) a relação entre o assunto contemplado no componente e a escrita da análise final; II) a relação tema/rema; III) a construção coesa do texto e IV) o encadeamento e progressão textual.

As respectivas produções textuais tiveram como base a escrita acadêmica em contínuo, considerando Ferreira (2015) e Souza (2014), observa-se o desenvolvimento da escrita dos alunos através dos gêneros e suas relações. Vejamos a figura abaixo:

⁴ Um dos livros que embasaram o estudo foi *Semântica e semânticas: uma introdução*, de C. Ferrarezi Junior, Contexto, 2013.

Figura: Processo de escrita acadêmica desenvolvida



Diante da figura, pudemos observar como ocorreu a prática da escrita em contínuo da sala monitorada. Em síntese, o professor responsável iniciou com o debate oralizado. Após as discussões orais de cada capítulo do livro adotado pela disciplina, era solicitado um resumo do capítulo debatido. Ao término de todos os resumos feitos, foi exigida a resenha sobre o livro e por fim, a análise. Esse contínuo de atividades tinha por objetivo que os estudantes da referida turma utilizassem os artefatos efetuados nas etapas anteriores para realização dessa última produção.

Desse contexto, e à luz de nossas escolhas teóricas, estabelecemos uma categorização em dois níveis de análise das produções: (1) Metafunção Textual por Tema/ Rema na produção de gêneros acadêmicos; (2) Progressão Temática/ Remática e o encadeamento textual por coesão. Analisamos essas duas vertentes na perspectiva do Funcionalismo, com a noção do uso, e da Linguística Textual, utilizando o texto como artefato de interação.

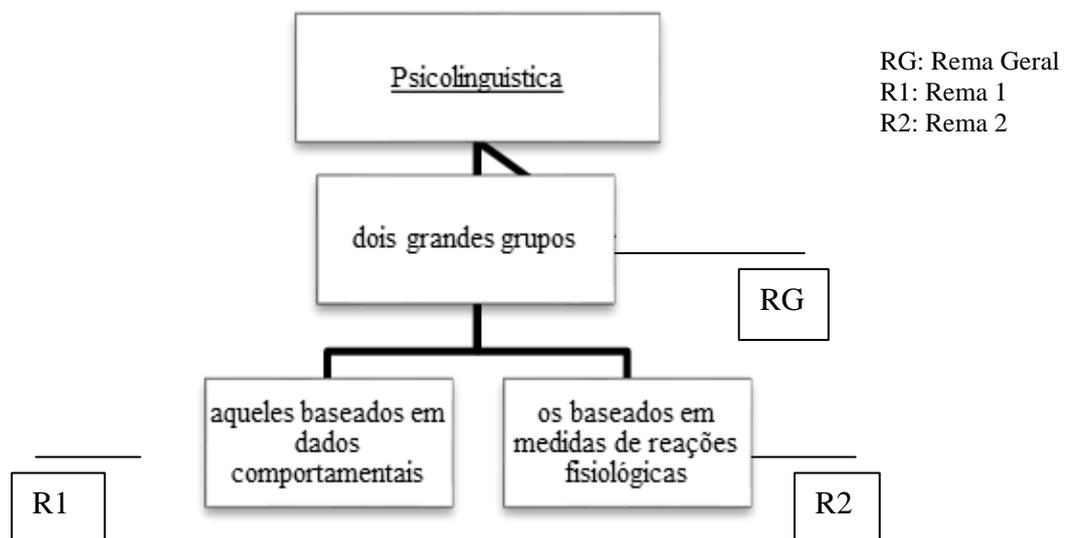
Por fim, para uma exemplificação do que será nossa análise sobre a progressão textual, separamos um fragmento de uma produção do discente, que realizou as atividades escritas, e apontamos as construções diante dos tópicos de categorização.

Com relação à Semântica, a Psicolinguística Experimental procura compreender o que fazemos para compreender, armazenar e produzir textos e fragmentos linguísticos que tenham sentido. Um ponto importante para a psicolinguística é a possibilidade de testar a plausibilidade cognitiva de seus modelos. Entre os métodos de medida de que a Psicolinguística dispõe atualmente, temos dois grandes grupos: aqueles baseados em dados comportamentais, especialmente em tempos de reação, e os baseados em medidas de reações fisiológicas ao corpo de pessoa enquanto processa.

Exemplo 1:

Diante dessa construção que o estudante realizou, notamos a progressão através do Tema/Rema. Utilizamos esse fragmento e o esquema abaixo para ilustrar nosso embasamento de análise na qual a progressão acontece por meio subdivisão do rema, isto é, o rema da origem a outros novos remas, por exemplo:

Esquema 01: Subdivisão do rema



Nessa ilustração, exemplificamos a utilização do código alfanumérico para subsidiar a subdivisão remática, o RG (Rema Geral) é caracterizado como polo de informação

complexa, e o R1 e R2 os subemas que trazem conhecimentos distintos entre si, mas ligados ao RG, isto é, as fragmentações do mesmo polo informacional. Assim, RG, R1 e R2 são composições de um único rema.

Diante disso, observamos a seguir, na seção de análise, o fornecimento de subsídios de interpretação para compreendermos a organização textual acadêmica, partindo das noções da Linguística Textual (LT), e nos propósitos do Funcionalismo, ambos ligados inerentemente. Ao fazermos isso, estudamos o uso da língua em contexto social de construção textual.

4 A ESCRITA ACADÊMICA EM ANÁLISE

Neste capítulo, analisamos como ocorre a construção da progressão temática em gêneros acadêmicos, através do funcionamento entre Tema/ Rema e do encadeamento por coesão. Primeiramente, é apresentada a análise da Metafunção Textual, que consideramos como Bloco A de classificação, através das escritas que atenderam à proposta de atividade final de pesquisa, da disciplina Semântica e Pragmática, em foco. Posteriormente, é discutida a progressão temática, através das produções escritas que não atenderam à referida proposta, classificadas no Bloco B.

4.1 METAFUNÇÃO TEXTUAL: A ORGANIZAÇÃO DA ESCRITA EM TEMA E REMA

Analisamos a Metafunção, considerando os elementos linguísticos e suas relações através do contexto de interação. Essa construção possibilita o discurso entendível e possível entre os indivíduos, por meio do que Halliday e Mathiessem (2014) apontam como Tema e Rema, respectivamente, o ponto inicial (o dado) e o que se fala sobre (o novo). Diante disso, observamos nos fragmentos presentes no grupo A, a relação entre o Tema/Rema.

Exemplo 2: Trecho do resumo A

Em um experimento clássico, de 1979, David Swinney mostrou fortes evidências de que todos os sentidos ligados a uma palavra são inicialmente ativados, independentemente de serem ou não relevantes para o contexto, sendo que apenas o sentido relevante, permanece ativo depois de alguns milésimos de segundos. Para investigar esse problema, Swinney criou um experimento engenhoso que se baseia no fato, já bastante conhecido, de que uma palavra gera uma pré-ativação em outras relacionadas a ela, um efeito conhecido como *priming*. Quer dizer, ler a palavra *café* é um pouco mais rápido se antes dela tiver aparecido uma palavra relacionada, digamos *leite*, do que se tiver aparecido uma palavra não relacionada, por exemplo, *régua*. Sabendo então quais palavras são ativadas por outras, sabemos que sentidos da primeira palavra foram ativados, os resultados de Swinney sugeriam que o efeito de contexto é relativamente tardio, a palavra segue em ordem de acesso que não parece muito influenciada pelo contexto.

Nesse caso, notamos que o autor busca descrever a relação das palavras para compreensão do contexto, concedendo informações que levam o leitor a refletir. Há no trecho uma construção semântica que provoca no leitor uma noção de verdade, pois, ao iniciar, o autor sustenta sua opinião com base em um autor, e cita-o constantemente.

Nessa perspectiva de escrita, o autor realiza a construção temática; observamos a seguir o quadro dessa estrutura:

	TEMA	REMA
1	Em um experimento clássico de 1979, David Swinney mostrou	fortes evidências de que todos os sentidos ligados a uma palavra são inicialmente ativados, independentemente de serem ou não relevantes para o contexto, sendo que apenas o sentido relevante, permanece ativo depois de alguns milésimos de segundos.
2	Para investigar esse problema, Swinney criou	um experimento engenhoso que se baseia no fato, já bastante conhecido, de que uma palavra gera uma pré-ativação em outras relacionadas a ela, um efeito conhecido como <i>priming</i> .
3	Quer dizer, ler a palavra <i>café</i>	é um pouco mais rápido se antes dela tiver aparecido uma palavra relacionada, digamos <i>leite</i> , do que se tiver aparecido uma palavra não relacionada, por exemplo, <i>régua</i> .
4	Sabendo então quais palavras são ativadas por outras, sabemos	que sentidos da primeira palavra foram ativados, os resultados de Swinney sugeriam que o efeito de contexto é relativamente tardio, a palavra segue em ordem de acesso que não parece muito influenciada pelo contexto.

Diante da organização temática, observamos nas orações 1, 2 e 3 o que Halliday (2014) nomeia como tema múltiplo. Isto significa que, no mesmo tema, coexistem um tema textual (adjuntos que, neste caso, servem como introdução de conteúdo ideacional) e um interpessoal (sujeito), designando uma ligação coesa com o que é apresentado anteriormente.

Contudo, o que está no contexto a seguir, é um modo de marcação adquirindo a função circunstância. Vejamos abaixo a explicação das orações 1, 2 e 3:

➤ Oração 1:

TEMA	
<i>Tema Textual</i>	<i>Tema Interpessoal</i>
Em um experimento clássico de 1979	David Swinney mostrou

➤ Oração 2:

TEMA	
<i>Tema Textual</i>	<i>Tema Interpessoal</i>
Para investigar esse problema,	Swinney criou

➤ Oração 3:

TEMA	
<i>Tema Textual</i>	<i>Tema Interpessoal</i>
Quer dizer,	ler a palavra <i>café</i>

Nos exemplos expostos, o tema textual é formado por um elemento que serve como artefato de ligação com o que havia sido dito anteriormente e um tema interpessoal que tem como função estabelecer a relação entre leitor e autor.

Já na seguinte sentença 4, há a tematização de um complemento, quando o autor escolhe colocar em realce na sua estrutura um complemento. O tema é representado por um grupo nominal “*Sabendo então quais palavras são ativadas por outras*”, que tem a caracterização de um sujeito em potencial, por está ocupando a posição de sujeito na oração, mas não está realizando essa função, e sim a de complemento, pois a marcação de sujeito pertence ao verbo *saber*.

De modo análogo, a progressão remática proporciona ao interlocutor informações novas, através das colocações do autor, realizadas posteriores ao tema.

Exemplo 3: Trecho do resumo B

A Semântica dos Protótipos caracteriza-se pelo abandono dos modelos clássicos de categorização podemos entender que um membro só pertence a uma categoria se, e se somente se, apresentar trações necessárias suficientes para sua inclusão.

No exemplo 03, lê-se uma definição breve do que seria a semântica de protótipos, realizando a repetição constante do *se*, causando uma insuficiência de informações, pois o autor não expande as ideias principais. Vejamos abaixo a construção temática utilizada pelo autor.

	TEMA	REMA
1.	A Semântica dos Protótipos	carateriza-se pelo abandono dos modelos clássicos de categorização podemos entender que um membro só pertence a uma categoria se, e se somente se, apresentar trações necessários suficientes para sua inclusão.

A estruturação escolhida pertence ao tema simples seguindo de rema. No entanto, temos um período curto, sem muitas informações, nem recorrência do tema. Nesse fragmento, o autor nos apresenta o tema simples. No rema, é exposta uma informação nova, definindo o que seria o tema, a semântica de protótipos.

Exemplo 4: Trecho do resumo C

A Semântica Computacional (SC) seria a combinação de uma subárea da Linguística (neste caso, a Semântica) com a Computação. Nesse sentido a SC apresenta duas dimensões de “dispersão”: dependendo do foco principal, podemos ter uma Semântica Computacional – na qual importa mais a Semântica do que a Computacional, portanto questões de deficiência passam a ser irrelevantes, ou uma Semântica Computacional em que a Computação é mais relevante do que a Semântica de forma que a consistência das explicações semânticas é menos importante do que os resultados obtidos.

Nesse fragmento, notamos uma construção de informações acerca da Semântica Computacional. Em primeiro momento, o autor define a que área pertence essa semântica; em segundo, apresenta duas possibilidades de classificação para a Semântica Computacional.

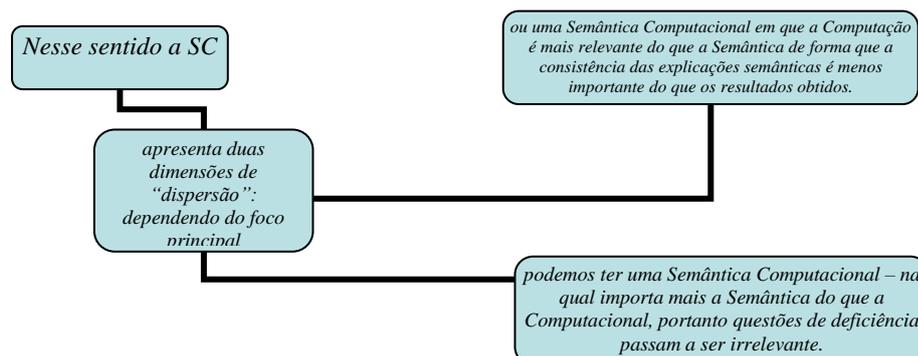
No sequenciamento, é utilizada uma organização temática para compor a disposição das informações, vejamos abaixo:

	TEMA	REMA
1.	A Semântica Computacional (SC)	seria a combinação de uma subárea da Linguística (neste caso, a Semântica) com a Computação.
2.	Nesse sentido a SC	apresenta duas dimensões de “dispersão”: dependendo do foco principal, podemos ter uma Semântica Computacional – na qual importa mais a Semântica do que a Computacional, portanto questões de deficiência passam a ser irrelevantes, ou uma Semântica Computacional em que a Computação é mais relevante do que a Semântica de forma que a consistência das explicações semânticas é menos importante do que os resultados obtidos.

Na oração 1, considerando Halliday (2014), notamos a construção através do tema simples não marcado, pois o tema e o sujeito coincidem. Já na sentença 2, observamos a presença de um adjunto conjuntivo “Nesse sentido” seguindo por “SC” (abreviatura de Semântica Computacional), formando, assim, o que consideramos de tema múltiplo, no qual há dois elementos distintos que formam um único tema.

Em relação ao rema, observamos a composição através da subdivisão. Vejamos o gráfico:

Esquema 02: A Subdivisão Remática



O autor utiliza do mecanismo de construção textual, conhecido por rema por subdivisão. Isto é, o rema geral (RG) da origem a outros novos remas (R1 e R2), formando assim a progressão textual por desenvolvimento de um rema subdividido.

Passamos agora para a análise das resenhas do grupo A.

Exemplo 5: Trecho da resenha A:

A Semântica Argumentativa foi criada na França, na École des Hautes em Sciences de Paris por Oswald Ducrot, em conjunto com Jean-Claude Anscombre, sendo o Curso Linguístico geral de Ferdinand Saussure, que lançou a pesquisa que conhecemos como Semântica Argumentativa. A pergunta que sempre foi feita sobre a pesquisa de Saussure e Ducrot foi entendida por Platão, que tudo só se especifica quando relacionada com o outro. Barbisan exemplifica que a Semântica Argumentativa designa uma Semântica linguística, vista que defende que o estudo do significado pode ser feito sem a intervenção da dimensão extralingüística, atribuindo o valor linguístico resultante da presença de outros signos, tanto no eixo paradigmático quanto no sintagmático. Assim, a Semântica Argumentativa vala-se apenas do domínio da língua (BARBISAN, 2013).

Por se tratar de uma resenha, temos em mente que esse gênero deve seguir um padrão argumentativo, que objetiva construir uma sequência de argumentos do assunto em destaque. Dessa forma, observamos, no presente trecho, essas caracterizações bem marcadas, através das retomadas que o autor realiza durante o texto, proporcionando ao leitor uma leitura linear e progressiva. Vejamos abaixo a organização temática escolhida pelo autor:

	TEMA	REMA
1	A Semântica Argumentativa	foi criada na França
2	O Curso Linguístico Geral de Ferdinand Saussure	que lançou a pesquisa que conhecemos como Semântica Argumentativa
3	Semântica Argumentativa	designa uma Semântica linguística
4	Assim, a Semântica Argumentativa	vala-se apenas do domínio da língua

Quanto à organização temática das sentenças 1, 2 e 3, pertencem ao tema simples, não marcado, pois o tema e o sujeito coincidem, e o rema traz uma informação nova, que será responsável pelo encadeamento de outras informações.

Observamos ainda na construção temática, uma ligação entre as sentenças 1 e 2, pois o na sentença 1 era tema, passou a ser rema na sentença 2. Já na sentença 4, temos um tema múltiplo, ou seja, a presença de um tema textual, o advérbio de modo *assim*, mais o tema ideacional não marcado, representado pelo nome, *Semântica Argumentativa*, quanto ao rema segue com apenas a informação nova.

Quanto à progressão temática, nesse trecho, acontece por meio do tema constante, com temas ideacionais e múltiplos, sendo a informação sempre construída pelo rema. Visto isso, notamos a marcação da argumentatividade presentes no gênero resenha, pois o que era tema passa a ser rema, dando a noção de continuidade e fluxo de informações argumentativas.

Exemplo 6: Trecho da resenha B:

O capítulo seguinte “Semântica Cultural”, é de autoria do organizador da obra – Celso Ferrarezi, definida como uma semântica que analisa a relação entre os sentidos conferidos às palavras ou demais expressões de uma língua e a cultura em que essa mesma língua está implantada, observando o homem em contato com o mundo, em que origina cultura sendo essa de ator, pensamento, ou objetos de expressão por determinada comunidade. Segunda esta teoria, há um sistema aberto entre a língua, o conhecimento de mundo, pensamento e cultura, que conseqüentemente refletem no modo que o ser humano se comunica. A Semântica Cultural, para a análise do significado, aponta três níveis de sentido: o sentido menor, o médio e o maior. O sentido menor denota aquilo que logo vêm à mente, quando se visualiza um item lexical, o médio se relaciona à inserção de item em um determinado contexto e o maior é o sentido totalmente especializado, inserido em um contexto e em um determinado cenário.

O presente fragmento trata da semântica cultural, o autor escolhe realizar um percurso de definição, conceito de língua e subdivisão de níveis de sentido, sendo assim,

propõe ao leitor uma completa explanação sobre o que viria a ser essa semântica. Vejamos a construção temática realizada pelo autor:

	TEMA	REMA
1	Semântica Cultural	é de autoria do organizador da obra – Celso Ferrarezi, definida como uma semântica que analisa a relação entre os sentidos conferidos às palavras ou demais expressões de uma língua e a cultura em que essa mesma língua está implantada, observando o homem em contato com o mundo, em que origina cultura sendo essa de ator, pensamento, ou objetos de expressão pó determinada comunidade.
2	Segunda esta teoria há um sistema aberto entra a língua, o conhecimento de mundo, pensamento e cultura,	que conseqüentemente refletem no modo q eu o ser humano se comunica.
3	A Semântica Cultural	para a análise do significado, aponta três níveis de sentido: o sentido menor, o médio e o maior. O sentido menor denota aquilo que logo vêm à mente, quando se visualiza um item lexical, o médio se relaciona à inserção de item em um determinado contexto e o maior é o sentido totalmente especializado, inserido em um contexto e em um determinado cenário.

Diante desse quadro, pudemos observar que a sentença 1 e 3 obedecem a noção de Tema simples não marcado, no qual, o tema o sujeito coincidem. Em relação ao Rema, notamos que a sentença 1, segue a perspectiva de rema que traz apenas novas informações.

Na sentença 2, observamos um novo fenômeno, que Halliday (2014) nomeia como “equativo temático”, ou seja, o tema simples, transformado em um grupo nominal, utilizando o recurso da nominalização⁵. Logo, nessa sentença, temos um complexo oracional, constituído por duas orações (a primeira em formato nominal), a segunda é o rema da primeira. Notamos então a presença do pronome relativo *que* iniciando o rema, desempenhando a função de sujeito da segunda oração. Visto isso, os *pronomes relativos* pertencem à natureza temática, pois sempre virão em posição inicial, são considerados não marcados.

⁵ A nominalização é um recurso utilizado para estrutural da mensagem de forma a colocar na posição temática, algo que seja pertinente para o falante.

Exemplo 7: Trecho da resenha C:

O terceiro capítulo, escrito por Luiz Arthur Pagani, *Semântica computacional* é um dos mais curtos, embora possa causar estranheza pelo uso de expressões matemática próprias de programas computacionais. A Semântica computacional é a combinação dos estudos semânticos com a computação. Pagani apresenta duas dimensões de análise para essa área de pesquisa: uma com foco na Semântica, que se preocuparia com as questões próprias da semântica, ignorando as questões de eficiência; e outra com foco no Computacional que se preocupa mais com os resultados.

No fragmento acima, constrói-se o conceito geral do que é a *Semântica computacional*, o autor se utiliza de um estudioso para refugar suas definições e a construção semântica é observada através da constante retomada dos termos *Semântica computacional*.

Sobre a organização temática, observamos a seguir:

	TEMA	REMA
1	O terceiro capítulo	escrito por Luiz Arthur Pagani
2	Semântica computacional	é um dos mais curtos, embora possa causar estranheza pelo uso de expressões matemática próprias de programas computacionais
3	A Semântica computacional	é a combinação dos estudos semânticos com a computação
4	Pagani	apresenta duas dimensões de análise para essa área de pesquisa: uma com foco na Semântica, que se preocuparia com as questões próprias da semântica, ignorando as questões de eficiência; e outra com foco no Computacional que se preocupa mais com os resultados.

Nas sentenças 1, 2 e 3 predomina a composição do tema e rema mais “tradicional”; são formadas por tema simples, não marcado e rema trazendo as informações novas. Porém, na sentença 4, temos a presença de um tema formado por um nome pessoal, o qual se caracteriza também por tema simples não marcado. E o rema trazendo duas novas informações.

Em linhas gerais, a divisão remática realizada pelo autor é um recurso que facilita a leitura e o entendimento do texto, tornando-o mais dinâmica. Isto ocorre levando-se em consideração que o autor colocou como tema o nome de um estudioso *Pagani*, e posteriormente subdividiu seu rema, provocando no leitor uma noção de verdade e impessoalidade.

Partimos para a análise dos textos analítico do bloco A.

Exemplo 8: Trecho da análise A:

Há tempos que o debate sobre os processos de textualidade são discutidos no sentido de inovar a apreensão dos conteúdos estudados, bem como municiar o aluno de forma mais crítica. Notadamente, percebemos uma grande preocupação ao longo desses anos em não mais trabalhar fragmentos de textos ou palavras soltas, pois ficou evidente que elas não trazem grande contribuição educacional.

O presente fragmento foi retirado do aporte teórico de uma análise e aborda a discussão sobre se trabalhar fragmentos de textos ou palavras descontextualizadas. Podemos notar, diante desse trecho, a eficiência do autor para com as escolhas lexicais, indo de encontro a sua intenção de comunicação, utilizou um campo semântico bem elaborado capaz de tornar a escrita fluida e compreensível de forma mais sutil.

Observamos no quadro abaixo a disposição temática utilizada pelo autor:

	TEMA	REMA
1.	Há tempos	que o debate sobre os processos de textualidade são discutidos no sentido de inovar a apreensão dos conteúdos estudados, bem como municiar o aluno de forma mais crítica
2.	Notadamente	percebemos uma grande preocupação ao longo desses anos em não mais trabalhar fragmentos de textos ou palavras soltas, pois ficou evidente que elas não trazem grande contribuição educacional

Percebemos que ambas das sentenças pertencem ao tema característico, pois são formados por adjuntos modais, considerados não marcados. Ambos são conceituados por Halliday como tipicamente marcados, por tomar como posição natural o início da sentença. Porém, por ser opção do autor, essas expressões tem a mobilidade no interior no texto, podendo vir como ponto de partida e serem colocadas no tema, embora essa estrutura não seja muito utilizada, pode sim ocorrer como é o caso do fragmento.

Exemplo 9: Trecho da análise B:

Na análise seguinte, abordaremos a respeito da ambiguidade aplicada como recurso construtivo do texto, ao mostrar a linguagem que *as mesmas* utilizam, destacando os possíveis efeitos de sentidos em que elas podem despertar no leitor ao ler o anúncio publicitário, enfocando aspectos ligados à semântica.

Esse trecho também foi retirado do aporte teórico de uma atividade de análise. Nesse caso, o autor finaliza e já aponta o que é o foco da sua pesquisa. Posteriormente, na sua análise, assume o papel de pesquisador, quando afirma que destacará os possíveis efeitos de sentidos causados pela ambiguidade no contexto no anúncio publicitário. Assim, o autor/pesquisador seleciona uma temática e escolhe um contexto de aplicabilidade, mostrando para o leitor o que pretende em sua análise.

	TEMA	REMA
1.	Na análise seguinte	abordaremos a respeito da ambiguidade aplicada como recurso construtivo do texto, ao mostrar a linguagem que as mesmas utilizam, destacando os possíveis efeitos de sentidos em que elas podem despertar no leitor ao ler o anúncio publicitário, enfocando aspectos ligados à semântica

Podemos notar que, na sentença 1, o tema é um complemento. A tematização por complemento é formada por um grupo nominal, que tem a caracterização de um sujeito em potencial, porém, não está realizando essa função, e sim a de complemento. Notamos que *Na análise seguinte* é o tema e um sujeito em potencial, no entanto, não desempenha a função de sujeito, já que o verbo *abordaremos* já tem a marcação de sujeito (nós). Partindo desse

pressuposto, ao colocar um complemento como tema, o autor, semanticamente, chama a atenção do leitor para o interior do texto, isto é, da a entender ao leitor que o que virá a seguir será de extrema importância no decorrer do texto.

Exemplo 10: Trecho da análise C:

A tirinha é um gênero que se desmembrou das HQs em que envolve varias técnicas narrativas através dos dois canais: imagem e texto escrito. Para compreender a mensagem, o leitor precisa relacionar os elementos de imagem (icônicos) com os textos (linguísticos).

Nesse fragmento, o autor se utiliza da definição para contemplar o início seu texto, traçando um caminho mais acessível e possibilitando que o leitor extraia o maior número de informações possíveis para a maior compreensão.

Abaixo observamos a construção temática realizada:

	TEMA	REMA
1.	A tirinha é um gênero	que se desmembrou das HQs em que envolve varias técnicas narrativas através dos dois canais: imagem e texto escrito
2.	Para compreender a mensagem	o leitor precisa relacionar os elementos de imagem (icônicos) com os textos

Na oração 1, há a presença do tema predicado, não marcado, formado a partir das orações clivadas, que se constitui em uma construção que contém o verbo *ser* mais um *elemento em destaque*, nesse caso um complemento nominal, seguindo por um *pronome relativo*. Notamos ainda a estrutura de um complexo oracional, duas orações, a segunda sendo rema da primeira, e iniciada pelo pronome relativo *que*. Analisando as orações separadamente, o pronome *que*, se reporta para a função de sujeito da oração, que antes era rema, torna-se tema simples da segunda oração.

No caso da sentença 2, observamos a construção através do tema múltiplo, que é iniciado por uma conjunção *Para*, após o tema ideacional, caracterizado como tema não marcado.

Em síntese, podemos notar que diferentes formas de construção textual ocasionam diversas formas de interpretação do leitor. Logo, a escrita acadêmica proporciona um campo de diversas construções realizadas de acordo com a necessidade e finalidade. Nesse tópico, podemos observar que a informação que o autor topicaliza, isto é, coloca em posição temática, reflete naquilo que lhe é pertinente diante de seu conhecimento de mundo. Portanto, a escrita no âmbito da academia é motivada diante das funções dos gêneros produzidos.

4.2 A PROGRESSÃO TEMÁTICA E REMÁTICA: O ENCADEAMENTO TEXTUAL POR COESÃO

Diante dos aspectos teóricos apresentados, vimos que a progressão temática é mobilizada por autores para dar sequência aos seus textos. Ela consiste em fazer o texto avançar apresentando informações novas (Rema) sobre aquilo de que se fala (Tema), seguindo a noção funcionalista hallidayiana, vista anteriormente. Adicionando a essa perspectiva, compreendemos a progressão de forma mais ampla, pois, além de realizar a manutenção da progressão do tema e rema, vemos que esses são também alicerces para a coesão textual.

Diante disso, observamos a seguir os fragmentos retirados do grupo B, visando à análise do encadeamento textual por coesão.

Exemplo 11: Trecho do resumo A:

A Semântica Computacional é a combinação da linguística com outra área de estudo, que é a computação. A Semântica Computacional herda os procedimentos metodológicos tanto da Semântica quanto da Computação. O semanticista precisa escolher uma explicação semântica que melhor se adéqüe aos fenômenos que ele representa. A Linguística Computacional é a combinação da Linguística com outra área de conhecimento, ou seja, a computação.

Podemos notar que, no fragmento apresentado, o autor toma como tema a *Semântica Computacional*, repetindo-o constantemente durante o todo o período. Dessa forma, classificamos como retomada de tema a *Progressão com Tema Constante*. No entanto, em relação ao sentido adquirido dessa construção, as repetições de palavras e ideias acabam

prejudicando o entendimento semântico, pois ao retomar constantemente as mesmas informações, leva o leitor a compreender a insuficiência de conteúdo por parte do autor.

Exemplo 12: Trecho do resumo B:

“A Semântica Argumentativa tem como objeto de estudo, o sentido linguístico que se produz não na língua, mas no discurso, no emprego da língua. Saussure mostra que, ao estudar a linguagem, percebe-se que nada é isolado, dentro dos fenômenos da linguagem é entendido como a realização da frase, isso significa é uma entidade empírica, que se lê ou se ouve.”

Novamente, observamos a construção da progressão através do tema único, *A Semântica Argumentativa*. Esse tema não é mais retomado durante o período, tornando a explicação muito longa e cansativa, com dificuldade do leitor fazer a referenciarão tema/rema. Notamos que, mais uma vez, o autor não consegue formular uma sequência lógica de construção semântica do texto, pois não há a retomada do tema, e o texto se assemelha a um amontoado de frases soltas.

Exemplo 13: Trecho do resumo C:

A Semântica dos Protótipos tem por objetivo de estudo as diferentes formas de organização das categorias. A prototipicidade é um fenômeno cognitivo responsável por organizar as categorias em termos de membros centrais e membros periféricos.

Diante desse fragmento, notamos a progressão com subdivisão do tema, o autor tematiza *A Semântica dos Protótipos*, o *hipertema*⁶, isto é deriva-o em temas parciais, como o caso de *A prototipicidade*, caracterizado como tema parcial, formado através da divisão do tema principal.

Perante toda a progressão temática analisada nos resumos, observamos que os autores partem da noção de tratá-lo como um jogo de frases prontas e soltas, dificultando o

⁶ Koch e Elias (2016, p. 106)

encadeamento textual por coesão, pois sem a junção de ideias a compreensão dos textos não acontece.

Analisamos abaixo o mesmo mecanismo de estruturação nas resenhas do grupo B, e observamos se essa problemática também gira em torno das resenhas.

Exemplo 14: Trecho da resenha A:

Semântica Formal, escrito por Renato Basso, é o oitavo capítulo da obra. A Semântica Formal é uma ciência nova, cujo objetivo é fornecer as condições mínimas de verdade das sentenças de uma dada língua. Pode-se dizer também que a Semântica Formal estuda estruturas linguísticas composicionais que se relacionam sistematicamente com algo exterior a linguagem.

Nesse fragmento, podemos observar a construção através do Tema constante, pois há diversas repetições do mesmo tema, porém, o autor não consegue formular uma sequência lógica entre os constituintes do período, isto é, mesmo obedecendo à noção entre tema e rema, o tema constante, o seu texto se assemelha a um amontoado de frases. Nesse recorte, o autor não obedece a uma estrutura lógico-semântica, um sentido coeso, já que predominam as ligações entre os constituintes da oração.

Exemplo 15: Trecho da resenha B:

O capítulo de Semântica Argumentativa escrito por Leci Borges Barbisan tem como objetivo mostrar que essa semântica foi criada por Ducrot a partir de estudos surgidos na filosofia. A Semântica Argumentativa estuda o sentido lingüístico, o enunciado, tudo que faz parte do discurso. A Semântica Argumentativa é vista como uma teoria da enunciação, pois ela está presença na relação entre locutor e alocutário.

No exemplo 15, o tema é caracterizado como constante, pois segue a repetição do mesmo tema. Em relação à coesão contida no período, percebemos que o autor não faz uso de conectores, vai definindo o tema, sem ligação, causando a falta de encadeamento.

Exemplo 16: Trecho da resenha C

No sexto capítulo sobre o título “Semântica dos Protótipos”, de autoria de Erik Miletta Martins, atualmente mestre de Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. Segundo o autor, a Semântica dos Protótipos tem como objetivo de estudo de apreçamento de protótipos voltados para o léxico, se constituindo como um fenômeno cognitivo que se organiza em categorias de termos mais centrais em relação a outros mais periféricos. Em consonância com o autor, ao destacar as hipóteses cognitivas da linguagem, a semântica de protótipos pode ser percebida através da renúncia dos modelos clássicos de classificação, baseados pela lógica aristotélica, por alguns estudos das ciências cognitivas e por linhas filosóficas. De acordo com Martins (2013) nos modelos clássicos, os objetos e seus eventos delineiam a própria organização de suas categorias. Então, os modelos semânticos mais desenvolvidos percebem o protótipo como um elemento mais significativo que trás referência para definição de uma categoria. A semântica de protótipos apresenta duas orientações teóricas bastante diferenciadas, desenvolvidas por Eleonor Rosch em relação as ciências cognitivas.

Observamos, no exemplo 16, a utilização do tema constante, porém, durante a leitura podemos notar que o texto é formado por informações novas, pois o tema é apontado no início e só foi retomado no final, deixando o leitor sem base para uma leitura progressiva, sem constituintes interligados e ideias contrastadas.

Após observar o processo construtivo, debruçamo-nos sob o encadeamento progressivo do grupo B, nosso último estágio da escrita em contínuo.

Exemplo 17: Trecho do texto analítico A:

Os antônimos *congelou* e *descongela* constroem o campo semântico que gera o humor através da ambiguidade de sentidos. O termo *congelou* está relacionado à PEC, portanto não se refere ao ato de congelar em seu sentido de mudança física do estado líquido para sólido, mas sim no sentido de estagnar, de paralisar, estancar recursos investidos. Quando o personagem do candidato fala em descongelar a PEC, ele aplica o item lexical em seu sentido literal, ou seja, o ato de descongelar em seu sentido físico, passar do estado sólido para o líquido. Ou seja, ao compreender o termo congelou como um sinônimo de *estagnar* o leitor espera que o termo *descongela* mantenha a mesma linha semântica, ou seja tenha

sentido de *avançar, progredir*, o que não acontece quando se posicionado na sentença “Rô butar ela no mêi do sol quente, quero ver se não descongela!”. Ao quebrar a lógica semântica que o leitor espera entre os termos *congelou* e *descongela*, a tirinha consegue gerar o humor através quebra de expectativa gerada pela ambiguidade semântica do verbo congelar.

Ao começarmos a análise, podemos observar que o autor segue uma linha coesa sem dificuldades nem problemas de encadeamento textual, porém ao iniciar o ultimo período *Ao quebrar a lógica semântica...*, notamos que há uma falta de coesão e um rompimento com a expectativa, causando ao leitor uma quebra de conteúdo e dificultando a compreensão por parte do leitor.

Exemplo 18: Trecho do texto analítico B:

Tratando-se do referido trabalho, buscaremos analisar a luz da Semântica Lexical a partir do recurso da ambiguidade. É fato que ao refletir sobre este tópico, recaímos na questão dos fenômenos linguísticos *homonímia* e *polissemia* que possuem origens diferentes, mas que acabam trazendo um mesmo desempenho na construção da frase: a duplicidade de sentidos. Tomando o segundo, este implica dizer que é a partir da sua utilização é que temos a ocorrência da ambiguidade, já que esta se vale da polissemia das palavras. Segundo ALMEIDA (1990), a polissemia traz como enfoque o significado e a sua multiplicidade e a homonímia envolve os significantes e a sua identidade. De caráter proposital ou inconsciente (ato falho) o fenômeno da ambiguidade pode dar-se por mero descuido do falante ou do escritor ao organizar as palavras do enunciado, o uso proposital é comum na poesia (licença poética) e também na linguagem informal, principalmente no cotidiano do registro falado de uma língua, atualmente este recurso se expandiu para diversos suportes, como por exemplo, os meios propagandísticos.

Nesse fragmento, observamos a construção textual através da subdivisão de tema, o autor coloca um tema geral e vai subdividindo em temas subordinados. Dessa forma, o encadeamento por coesão está bem marcado e presente durante todo período.

Exemplo 19: Trecho do texto analítico C:

É fato que os conceitos gramaticais devem ser estudados, contudo, dentro de um contexto, preocupando-se em dá um sentido ao que se está estudando. Os conceitos isolados das classes gramaticais não devem mais prevalecer; debater sobre o que são substantivos, adjetivos, pronomes entre outros, não dão conta do que a língua representa na atualidade para os falantes.

No tocante voltado à semântica lexical, percebemos a utilização desse recurso no material didático. Entretanto, a abordagem muitas vezes da semântica fica relegada a atividades que toma o texto não na busca de um contexto, mas sim a exercícios que não se aprofundam além do que se encontra na superficial textual. Em outras palavras, tratam apenas de perguntas e respostas superficiais, desconsiderando o efeito que existe nas propostas de atividades.

Nesse fragmento, notamos que problema de progressão textual é a falta de encadeamento entre os parágrafos. Isso acontece quando, no primeiro parágrafo, o autor defende os conceitos gramaticais e logo após abre um parágrafo relacionado à semântica lexical, gerando uma quebra na expectativa, porque o leitor espera uma continuidade de informações, o tema. Do contrário, há um rompimento e muda-se de sentido, já que em um parágrafo o autor coloca como tema os conceitos, mas, ao invés de continuar com essa temática elege um segundo tema, evidenciando falta de ligação semântica entre os parágrafos.

Diante do visto, notamos que em alguns casos os estudantes/autores não conseguem realizar o encadeamento por coesão, pois em suas escritas há diversas repetições de palavras e de ideias. Esses mesmos estudantes formulam, precariamente, sequências semânticas no texto.

5 CONCLUSÃO

Após termos interpelado sobre a progressão textual nas produções acadêmicas e diante do que foi observado e analisado, podemos mensurar que o debate sobre a escrita, em uma visão funcional, está ligada diretamente ao texto, por meio das escolhas temáticas utilizadas pelo autor. Assim, através do recurso da metafunção e da progressão temática, escritores desenvolvem a semântica textual.

Sabendo que o nosso foco de estudo foi delimitar o texto como objeto de reflexão, pudemos identificar que tema/rema fazem parte da tessitura da metafunção nas produções das resenhas, resumos e análises acadêmicas, mediante recursos linguísticos, semânticos e discursivos que favorecem a fluidez nas produções de textos. Nesse sentido, defendemos a necessidade de metaconsciência no encadeamento interno da escrita acadêmica.

Como já mencionado anteriormente, a Metafunção Textual tem a incumbência de organizar a mensagem do texto. Partindo desse pressuposto, o que debatemos na presente monografia foi que o Tema é responsável por ser o ponto de partida da mensagem e o Rema portador da informação nova, ambos tendo o caráter essencial para o estabelecimento da coesão textual, através do encadeamento textual.

Diante disso, destacamos a importância da teoria funcionalista de Halliday para a compreensão da progressão temática e a contribuição da teoria da Linguística Textual (LT) para o estudo do texto como acontecimento social. Ao aproximar o Funcionalismo de Halliday através da estrutura temática e a funcionalidade do texto para a LT, foi permitido observar as diversas construções de discurso do âmbito acadêmico, tais como a manifestação Tema/Rema na escrita de estudantes acadêmicos e a dificuldade da formulação da progressão textual. Por meio da análise de elementos que compunham as escritas analisadas, procuramos expor as diversas formas de progressão temática, observando as principais manifestações do Tema/Rema e a coesão utilizada no contexto específico.

Notamos que, no grupo A, as produções são mais elaboradas, atendem às necessidades interpretativas do texto e seguem o encadeamento textual, de forma que tema/rema foram bem relacionados para atender à progressão textual. Já no grupo B, observamos as escritas mais repetitivas, sem nexos, com frases soltas, sem elo coesivo; diante disso, notamos a falta de conhecimento das práticas e estratégias linguísticas por parte desses estudantes.

Diante disso, pudemos observar que os objetivos A e B foram atingidos, respectivamente, descrever a progressão textual em atividades analíticas, resumos e resenhas

dos alunos e relacionar aspectos linguístico-textuais e discursivos à construção da coesão desses textos, ambos observados na seção de análise.

Portanto, pensar em uma gramática indissociada é pensar em uma constante relação entre semântica, sintaxe, texto e discurso. Reunindo esses aspectos na escrita acadêmica, comprovamos que essa inter-relação ocorre a partir de construções baseadas na metafunção textual, no qual Tema/Rema formam o encadeamento textual, que conseqüentemente proporciona o funcionamento da progressão temática e remática. Em síntese, os resultados dessa pesquisa contemplam a relação Tema/ Rema como propriedades coesivas de encadeamento textual nas relações processuais das produções.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. C. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BEAUGRANDE, R. **Text, discourse and processes**. London/New York: Longman, 1996.
- RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Editora Parábola, 2003.
- DIK, S. D. **Functional Grammar**. Dordrecht: Foris Publications, 1978.
- FERREIRA, E. C. A. **Aprender a escrever no ensino superior: o desafio de alunos de letras**. Campina Grande: EDUFCEG, 2015.
- FUZER, C e CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em Língua Portuguesa**. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2014.
- HALLIDAY, M. A. K; MATHIESSEN, C. M. I. M. **Na introduction to Funcional Grammar**. 3a. ed. London: Arnold, a member of the Hodder Group, 2014.
- HALLIDAY, M. A. K. **Na Introduction to Functional Grammar**. Londres, Edward Arnold, 1985.
- _____. **Na Introduction to Functional Grammar**. Londres: Routledge, 2014.
- HALLIDAY, M. A. K; HASAN, H. **Cohesion in English**. Londrees: Longman, 1976.
- MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- KOCH, I. G. V. & TRAVAGLIA, L. C. **A Coerência Textual**. São Paulo. Contexto, 2006.
- KOCH, I. G. V & ELIAS, V. M. **Escrever e Argumentar**. São Paulo. Contexto, 2016.
- KOCH, I. G. V. **A Coesão Textual**. São Paulo. Contexto, 2005.
- _____. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo. Cortez, 2006.
- _____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo. Contexto, 2008.
- MOTTA- ROTH, D.; HENDGES, G. **Produção Textual na Universidade**. São Paulo: Parábola Editora, 2010.
- MOURA, L. O. B. M. **O trabalho com a produção do artigo científico: implicações na construção do letramento acadêmico e da autoria**. 2015. 135f. Dissertação de Mestrado.- Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Campina grande, Paraíba, 2015.

NEVES, M. H. M. **As duas grandes correntes do pensamento lingüístico: funcionalismo e formalismo**. In: A Gramática Funcional. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 39-53

_____. O texto na teoria funcionalista da linguagem. In: BATISTA, Ronaldo de Oliveira (org.). **O texto e seus conceitos**. São Paulo: Parábola, 2016, p. 93-102.

_____. **Uma introdução ao funcionalismo**. In: Funcionalismo e gramaticalização: teoria, análise, ensino. João Pessoa: Idéia, 2004

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed.rev e atual. São Paulo: Cortez, 2007, p. 117 – 126.

SILVA, E. M.(Org.). **Professora, como é que se faz?**. Campina Grande: Bagagem, 2012.

SOUZA, C. R. R. 2014. **Retextualização no gênero monografia**. 148f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande – PB.

_____; SILVA, W. M. da. A retextualização do gênero *resenha* em contexto acadêmico. In: ARAÚJO, Denise Lino de; SILVA, Williany Miranda da. (Org.). **Gêneros (escolarizados) em contextos de ensino**. Curitiba: Appris, 2015. p. 239-314.

VILELA, M e KOCH, J. V. **Processos de construção textual**. In. Gramática da língua portuguesa. Coimbra: Almedina, 2001, p. 491 – 495.