

DADO NOVO, DADO VELHO, DADO INFERÍVEL: AS TEORIAS FUNCIONALISTAS E OS ESTUDOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL NA PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA DO GÊNERO RESUMO

Janaina Lacerda da Silva (PLE) – UEM, teacherjanaina@hotmail.com

RESUMO: A apresentação deste trabalho busca apontar alternativas para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem da escrita vinculados às teorias que orientam o estudo das expressões linguísticas associado à pragmática, desenvolvida pela linguística funcionalista, e à textualidade, estudada pela linguística do texto. Estudos esses, a nosso ver, ainda distantes das salas de aula. Assim, para que tais teorias se aproximem do contexto escolar, pretende-se, neste trabalho, analisar a produção textual de um aluno do ensino médio participante do PAS-UEM – Processo de Avaliação Seriada da Universidade Estadual de Maringá – no que diz respeito à referência e ao cálculo pragmático na apresentação de objetos-do-discurso, considerados dados novos, velhos ou inferíveis na produção do gênero resumo, visualizando, desse modo, como se configura a progressão referencial e temática na construção do sentido do texto. A análise desenvolvida evidencia a escolha de objetos-do-discurso fundamentalmente conhecidos dos participantes da interação verbal para composição de um gênero determinado pela sua função escolar.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem; Referência; Resumo.

1 INTRODUÇÃO

À luz dos estudos funcionalistas da Língua Portuguesa¹ e dos estudos da Linguística Textual, propomos-nos a analisar uma produção textual escrita do gênero resumo de um aluno do Ensino Médio participante do PAS-UEM – Processo de Avaliação Seriada da Universidade Estadual de Maringá. Com tal análise, buscamos corroborar os estudos linguísticos atuais que orientam um processo de ensino-aprendizagem que desenvolva a *competência linguística* do aluno. A escolha do resumo atende tanto às nossas necessidades profissionais de ensino da produção escrita deste gênero, como à observação feita por Machado (2005). Segundo a autora, deve-se retomar os estudos do resumo pela significativa quantidade que o gênero é usado – tanto em sua totalidade, quanto como parte constituinte de outros gêneros – no ambiente escolar e em outros não escolares. Além disso, somos levados a acreditar que a presente análise pode proporcionar um aprofundamento teórico para os professores de Língua Portuguesa e acadêmicos de Letras que necessitam de diferentes perspectivas para a configuração de seus objetos de ensino ou aprendizagem.

¹ O presente trabalho vincula-se às discussões desenvolvidas na disciplina *Descrição Funcional do Português* ministrada pela professora doutora Ana Cristina Hintze do Departamento de Letras da UEM.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na literatura, torna-se recorrente a afirmação de que as teorias funcionalistas apresentam propostas teóricas distintas. Há, por exemplo, diferentes concepções do objeto da análise linguística, dos tipos de dados e dos métodos utilizados. Tais distinções parecem aceitáveis diante dos inúmeros teóricos, distantes no tempo e no espaço, que fundamentaram, ou ainda desenvolvem os embasamentos teóricos dos estudos funcionalistas. Por isso, esclarecemos que os recortes e as escolhas foram feitas em virtude da amplitude dessas teorias e dos nossos objetivos neste trabalho.

Na perspectiva funcionalista da língua, muitos estudos foram desenvolvidos para atender diferentes propósitos. Dentre eles, focalizamos os estudos funcionalistas que se preocupam com o princípio da informatividade, ou seja, os que entendem que um dos motivos que levam os interlocutores a fazerem o uso da linguagem e de uma língua natural é o interesse em compartilhar o conhecimento, ou transmitir informação. Assim, a partir de nossa focalização do gênero resumo, considerado um gênero que prima pela compactação de informações com vistas ao armazenamento de dados, reunimo-nos a alguns estudiosos que analisam o *status* informacional dos referentes nominais; a interação entre o que é informação predizível, recuperável, velha, ou conhecida; e o que é considerado novo e desconhecido dentro do enunciado. Posteriormente, buscamos investigar como a informação transmitida apresenta-se organizada nas partes da oração e como o conhecimento pode ser construído no texto.

Os estudos dos itens apontados acima nos levaram, em alguns momentos, a elementos também discutidos pela Linguística Textual, já que este ramo dos estudos linguísticos tem como escopo o texto, também objeto da nossa análise. Assim, neste momento, passamos a abordar, na próxima seção, estudos funcionalistas apoiados pelos estudos do texto.

2.1 O FUNCIONALISMO: O ESTUDO DA LÍNGUA EM RELAÇÃO ÀS SUAS FUNÇÕES

O princípio de que as formas linguísticas apresentam funções determinadas pelos propósitos comunicativos dos falantes acompanhou os diversos estudos funcionalistas desenvolvidos ao longo do século XX, desde os primeiros estudos fonológicos da Escola de Praga até os mais recentes. Nesse contexto, a língua é concebida como um instrumento comunicativo que funciona na interação entre os indivíduos de uma sociedade. Por isso, ela deve ser descrita do ponto de vista de sua funcionalidade comunicativa. Segundo Cunha (2012), descrever a língua pela funcionalidade dá a esses estudos a característica de

relacionar a linguagem a fatores sociais. Desta forma, estuda-se a relação entre as estruturas gramaticais e os diferentes contextos comunicativos de uso da língua.

2.1.1 Referente: a construção ou identificação dos objetos-do-discurso

Na perspectiva funcionalista, cabe aos sintagmas nominais (SN) a função de referenciar. Eles representam as entidades que se tornam objetos-do-discurso durante uma interação verbal, isto é, quando um falante faz uso de um termo – um nome – esse falante busca resgatar ou construir na mente do ouvinte um referente de *quem* ou de *que* se fala. Para Neves (2007), o referente pode ser construído, ou apenas identificado, pelo ouvinte dentre outros referentes já disponíveis. De acordo com os estudos da autora, o uso de um referente não depende de sua existência real, basta que ele cumpra a tarefa de trazer para o *'mundo do discurso'* um elemento que ajude a formar um modelo mental para o ouvinte. Assim, o referencial estabelecido no *'mundo discursivo'* auxilia o ouvinte a interpretar as informações transmitidas ou construídas durante a interação verbal.

Para ampliar a definição de referente, seguimos os estudos funcionalistas de Simon C. Dik (1997). Segundo o teórico, os referentes usados na interação verbal referem-se a mundos discursivos que podem ser reais, hipotéticos, ou fictícios. No *modelo de interação verbal* proposto pelo autor, pode-se descrever o processo de interpretação dos referentes da seguinte forma: para escolher e usar um (SN), o falante calcula, ou seja, tenta antecipar o quanto o ouvinte já tem em sua memória sobre esse referente que o (SN) representa, a fim de proporcionar ao ouvinte/receptor da expressão linguística a interpretação mais adequada possível. Por isso, Neves (2007) afirma que os estudos recentes sobre referenciar abrigam, cada vez mais, a pragmática.

Segundo Dik (1997), a pragmática é formada por dois conjuntos de conhecimentos que sustentam a comunicação. O primeiro conjunto é chamado de *conhecimentos de longo prazo*, já armazenados na memória do falante, esses conhecimentos somam-se aos conhecimentos *linguísticos* – conhecimentos sobre a língua – e aos *não-linguísticos* – conhecimento sobre o mundo. O segundo conjunto é representado pelos *conhecimentos de curto prazo*, construídos no momento da fala, trata-se dos conhecimentos *situacionais* e *textuais* que são estabelecidos, inferidos ou percebidos pelo ouvinte e falante (escritor e leitor) durante cada situação comunicativa em particular.

Neste sentido, para focalizar apenas o ato de referenciar no modelo de interação verbal proposto por Dik, podemos dizer que os *conhecimentos de longo prazo – linguísticos* – fornecem ao falante o léxico da língua (os sintagmas nominais, os termos) e os *conhecimentos de longo prazo – não-linguísticos* – fornecem o referencial (o conhecimento sobre pessoas, coisas e lugares). Ao mesmo tempo, os *conhecimentos de curto prazo*

forneem outro tipo de referencial: o *textual imediato* – o conhecimento das entidades mencionadas no texto (oral ou escrito) que está sendo construído. Nesta dinâmica, momentaneamente, as entidades *textuais* podem estar bem definidas na memória do ouvinte, mas serem esquecidas tempo depois, ou entrarem para o rol de entidades do conhecimento de longo prazo. Assim, seja como informação temporária ou registro permanente, os referentes (as entidades mencionadas no texto) tornam-se os *objetos-do-discurso* que constroem uma rede referencial no texto, segundo Neves (2007), uma das marcas próprias da textualidade.

Sobre a textualidade oferecida pela rede referencial, Koch (2009) atribui aos referentes e aos recursos de ordem ‘gramatical’ – pronomes, artigos e numerais – que realizam a reativação ou a remissão desses referentes, a característica de balizadores da atenção do interlocutor. De acordo com essa autora, os referentes trabalham no texto para dirigir a focalização do ouvinte em direção a um item específico. No caso do resumo, poderíamos exemplificar com um tema que percorre o texto inteiro, escolhido como principal pelo aluno que sumariza um texto-fonte. Nos estudos da linguística textual, a rede referencial apresenta-se como um elemento fundamental para o estabelecimento da coesão textual, e com isso, a construção do sentido do texto.

Já na perspectiva funcionalista, Neves (2007) afirma que não basta apenas usar um referente para iniciar uma fala, é preciso antes avaliar o modo como esse referente é dado, se, para o ouvinte, é um referente já conhecido (velho) ou um desconhecido (novo). É desse *status* informacional do referente que passamos a tratar na próxima seção.

2.1.2 Dado, novo, inferível: o *status* informacional dos referentes nominais.

O *estatuto informacional* dos constituintes da oração é um dos aspectos que mais influenciou os estudos funcionalistas. Este interesse justifica-se, de acordo com os estudos de Prince (1981), pelo fato das expressões linguísticas conduzirem ‘*informações*’ que não são simétricas, isto é, alguns referentes da oração conduzem ou representam informações mais velhas do que outros.²

Segundo os estudos de Chafe (1976), apresentados por Prince (1981), a *informação dada* – representa o conhecimento que o falante (F) assume como presente na consciência do destinatário no momento da fala; já a *informação nova* – o conhecimento que o (F) entende que está sendo introduzindo na consciência do destinatário pelo que ele fala. Assim, para um termo ser entendido como *dado*, seu referente deve ter sido explicitamente apresentado na fala (no texto) ou estar presente no contexto físico.

² A partir do original em inglês de Prince (1981), tradução nossa.

Diante do exposto, Prince (1981) recupera uma diferente noção de informação *dada* e *nova* dos estudos propostos por Kuno (1972). Nessa noção, a informação *velha/nova* relaciona-se a predizibilidade/recuperabilidade do elemento linguístico, ou seja, um elemento apresenta estatuto de informação *velha/dada* (predizível) se ele é recuperável do contexto precedente. Caso não seja predizível ou recuperável, a informação apresenta estatuto de *nova*. Além disso, Kuno (1979) acrescenta, também, uma subcategorização de *anafórico* e *não-anafórico*. Um item é *anafórico (dado)* se seu referente foi mencionado em um *discurso prévio* ou ele está em um *registro permanente* na mente do ouvinte (O).

Outra noção de *dado/novo*, apresentada por Prince (1981) retomam os estudos de Clark e Haviland (1977), os autores afirmam que a informação *dada* é aquela que o falante (F) acredita que o (O) já conhece e aceita como verdadeira, e *nova*, a informação que (F) acredita que o (O) ainda não conheça. Dessa forma, segundo esses autores, o *estatuto informacional* de dadidade – *dado/novo* – relaciona-se com o que é considerado ‘*conhecimento partilhado*’, ou seja, *dado/novo* depende do que o (F) assume que o (O) conhece ou pode inferir de um item, independente de seu referente ter sido citado antes.

Diante das noções expostas, a relação *dado/novo* (dadidade) está ligada a elementos extralinguísticos, apontados pelos autores como *contexto físico*, *registro permanente*, ou *conhecimento partilhado*. Com essas noções apresentadas, poderíamos entender, novamente apoiados no modelo de interação verbal de Dik (1997), como um (F) precisa desenvolver um "cálculo" pragmático, isto é, como o (F) presume (calcula) o que seu interlocutor sabe, ou não, sobre o assunto de que ele está tratando e, assim, determinar o que é informação *dada* ou informação *nova*.

Prince (1981) interessa-se em estudar esta questão. A autora propõe uma nova taxonomia que denomina ‘*familiaridade presumida*’. Assim, ela apresenta uma nova categoria de entidades do modelo discursivo – a entidade *inferível*.

Segundo Prince, a entidade do discurso é *inferível* se o (F) assume que o (O) pode inferi-la, via razões lógicas e plausíveis, de outra entidade já evocada ou de outras inferíveis. O exemplo proposto pela autora pode esclarecer:

a) “**Eu** peguei **um ônibus** ontem e **o motorista*** estava bêbado.” *(Entidade *inferível*)

Na oração (a), a entidade ‘*o motorista*’ pode ser *inferível* da entidade ‘*um ônibus*’, pois podemos, a partir do conhecimento sobre ônibus, inferir que o veículo tem motorista. Por isso, o referente, neste caso, é *inferível*, nem *dado*, nem *novo*.

Além dessa classificação, em seus estudos, Ellen Prince (1981) constatou que há uma escala hierárquica de ocorrências para as categorias *dado*, *novo* e *inferível*, isto é,

algumas ocorrem mais que outras. Segundo a autora, esta escala de familiaridade pode representar um princípio da conversação informal que diz que o ouvinte não gosta de *criar novas* entidades quando velhas podem ser usadas, por isso o falante tem a preocupação de usar as *velhas/evocadas*, geralmente, mantidas na posição de sujeito da oração. Já em textos científicos, a tendência é exatamente oposta, muitas entidades novas geralmente são criadas.

Enfim, a fundamentação exposta até o presente momento, leva-nos a observar outro fator: como as informações e os referentes são organizados na oração. Neste trabalho, ressaltamos a organização das informações no texto como manutenção ou apresentação dos referentes, no entanto, podemos entender que a organização oracional também é determinada por fatores como a persuasão e a argumentação.

2.2 TEMA-REMA: A INFORMAÇÃO DISTRIBUÍDA NA ORAÇÃO, A CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Segundo os estudos de Cunha (2012, p.161), na Escola de Praga, Jan Firbas desenvolveu, por volta de 1960, “um modelo da estrutura informacional da sentença que buscava analisar sentenças efetivamente enunciadas para determinar sua função comunicativa.” No modelo de Firbas, *tema* é a parte da oração que representava a informação já conhecida pelo ouvinte – *a informação dada* – trata-se do trecho da oração com menor carga comunicativa. E *rema* é a parte que contém a informação supostamente desconhecida pelo ouvinte – *a informação nova* – refere-se à parte da oração com maior carga comunicativa e maior forma. Essa relação entre *tema* e *rema*, na oração, leva à progressão temática do texto, o que interessa à Linguística Textual.

De acordo com Koch (2009), a *progressão temática* sustenta-se pelo relacionamento estabelecido entre as informações dadas e as informações novas no texto. Um dos tipos de relacionamentos apontados pela autora, apoiada pelos estudos de Danes (1974), é a *progressão temática constante*. Nesse tipo de relação entre *tema* e *rema*, a informação temática (dada) apresenta-se no início da oração e a remática (nova) na parte restante da oração, o que é característico aos outros tipos de relação. No entanto, nesse tipo, a próxima oração, a ser encaixada na sequência do texto, apresenta a mesma informação temática da anterior; alterando, assim, só a informação remática. Nesse caso, a informação temática é mantida constantemente para apenas informações novas a serem acrescentadas. Isso define o tipo de progressão que ocorre no texto que analisamos, que discutiremos mais à frente.

Os estudos de Koch (2009) apontam os tipos de progressão temática como determinantes para organização do texto, isto é, o tipo de articulação tema-rema impõe a

organização textual. Dessa forma, entende-se que a progressão temática relaciona-se com a construção do texto como um todo; ou como parte de um todo (parágrafo ou capítulo), já que podemos encontrar diferentes formas de progressão temática em um mesmo texto. Nesse sentido, de acordo com os estudos de Pezatti (comunicação verbal)³, a progressão temática característica do gênero resumo mantém o mesmo elemento sintático no tema e a informação nova (rema) no predicado. Isso constrói o fundo do texto, ou seja, caracteriza o elemento do texto ao qual se acrescentam as informações mais relevantes que constroem a figura do texto. É da caracterização do gênero resumo que passamos a tratar.

2.3 A FOCALIZAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL RESUMO

Para Marcuschi (2005, p.24), a relevância de estudar os gêneros textuais justifica-se porque “o texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”. O autor parte do pressuposto de que a comunicação verbal só é possível por meio de algum gênero, ou seja, em qualquer atividade de enunciação precisamos da estrutura de um gênero textual para construí-la. Em consonância com a importância do gênero textual, os estudos de Dik (1997), definem a escolha do gênero textual como um fenômeno fundamental de escopo, pelo qual se podem delimitar as ações comunicativas do produtor de um texto. Assim, a partir da escolha do gênero permitem-se e encadeiam-se outras ações, como o estilo discursivo, por exemplo. Por outro lado, essa escolha descarta outras ações. No entanto, todas, tanto as permitidas quanto às excluídas, são determinadas primeiramente pelos propósitos comunicativos do falante, o que pretendemos constatar na análise proposta.

Diante do nosso interesse pelo gênero resumo, torna-se alvo, neste trabalho, observar o propósito comunicativo do falante/escritor de compartilhar conhecimento ou transmitir informações na produção escrita. Assim, no sentido de delimitar as características do gênero para direcionar nossa análise, abordamos os elementos destacados no resumo por alguns autores que se dedicaram ao estudo desse gênero textual.

Fundamentada pelos estudos de cognição de Van Dijk, Machado (2005) acredita que todo leitor já utiliza uma série de estratégias internalizadas para criar uma espécie de resumo mental de um texto no momento em que o lê, retendo as informações essenciais e eliminando as acessórias. Na perspectiva da escrita, Fiorin e Savioli (2000) definem resumo como “uma condensação fiel das ideias ou dos fatos contidos em um texto original” que procura captar as partes essenciais, na progressão e no encadeamento em que aparecem no texto.

³ Erotilde Goreti Pezatti em comunicação verbal em 02/10/1012, durante disciplina *Seminários Avançados*, oferecida aos alunos mestrandos e doutorandos do departamento de Letras da UEM.

De forma aparentemente mais simplificada, para Serafini (2004), o resumo é como um texto que reelabora um texto original, reduzindo seu comprimento. Para essa autora, o mais importante é a utilidade do gênero, já que esse obriga o produtor a observar os textos originais internamente antes de defini-los de fora. Assim, o autor de um resumo deve colocar-se em segundo plano e esforçar-se para escrever um texto objetivo, coerente e compreensível, no sentido de que nele não cabem comentários e julgamentos sobre o que está sendo resumido, conforme atesta Machado (2004).

Finalmente, damos relevância à análise do gênero resumo no contexto de produção escolar. A partir da observação das possíveis intenções do autor, dos seus cálculos pragmáticos e da visualização de seu interlocutor, buscamos alcançar uma perspectiva diferenciada do ensino de tal gênero, promovendo um ensino mais funcional do gênero do que mecânico. Antes disso, descrevemos o contexto de realização da análise, conforme preconizam os preceitos da Linguística Aplicada, configurados nesta pesquisa de cunho qualitativo interpretativo.

3 O CONTEXTO, O ESCRITOR/LOCUTOR E OS INTERLOCUTORES

O objeto de análise, neste trabalho, trata-se de uma produção textual escrita escolhida dentre as demais fornecidas pela CVU – Comissão Central do Vestibular Unificado. Essa produção textual foi desenvolvida por um aluno do primeiro ano do Ensino Médio participante da primeira fase do PAS-UEM no ano de 2009. O processo avaliativo PAS-UEM configura-se como uma forma diferenciada de acesso aos cursos de graduação da Universidade Estadual de Maringá.

O aluno inscrito em tal processo avaliativo realiza três provas que o classificam para concorrer a uma vaga no curso superior que escolher. Isso isenta esse aluno de participar do vestibular convencional. As provas de cada edição do PAS-UEM são realizadas em três distintos momentos ou fases: a primeira avaliação realiza-se quando o aluno cursa o final do 1º ano do Ensino Médio; a segunda, quando o aluno está prestes a terminar o 2º ano deste mesmo nível de ensino; e a terceira avaliação, no momento em que o aluno finaliza o 3º ano do Ensino Médio.

A produção textual analisada trata-se, então, da primeira produção escrita do candidato em contexto de seleção para a universidade. Segundo o manual do candidato do PAS/UEM/2009, a avaliação dessa produção efetiva-se pela análise de uma banca de professores de Língua Portuguesa que recebem treinamento para desempenhar a avaliação de forma mais objetiva possível. Esses fatos definem como locutor/escritor um aluno do 1º

ano do Ensino Médio; e como interlocutor, os professores de Língua Portuguesa vinculados à instituição. Essa relação aluno-professor caracteriza a produção textual como tipicamente escolar. No entanto, ela tem um caráter avaliativo e seletivo, já que o aluno pode ser classificado ou desclassificado de acordo com seu desempenho.

4 ANÁLISE

Diante do objetivo de analisar a produção textual de um resumo com suporte teórico embasado pela descrição funcional do português e dos aspectos da textualidade apoiados na Linguística textual, esta seção pretende apresentar e analisar as escolhas linguísticas do produtor do texto, levando em consideração os elementos característicos do gênero.

Em uma observação inicial do texto analisado, constatamos que a produção textual em questão tem a extensão de nove (09) linhas. É composta pelo total de 63 palavras, atendendo ao que orienta o comando da prova que solicita o mínimo de sessenta (60) e o máximo de oitenta (80) palavras. Dividimos, então, para a análise, o texto escrito pelo aluno-candidato em três partes. Essa divisão apresenta-se como consequência da paragrafação realizada pelo próprio aluno produtor do texto. Cada parte/parágrafo tem exatamente três linhas e 21 palavras. Acreditamos que tal exatidão no número de palavras em cada parte não seja resultado de um cálculo do aluno, tendo em vista que uma construção tão simétrica seja desnecessária no gênero Resumo.

Passamos a analisar, principalmente, a primeira parte do texto em dois diferentes momentos: neste primeiro momento, quanto ao estatuto informacional dos referentes; em um segundo, no que diz respeito à sua relação tema-rema.

4.1 O ESTATUTO INFORMACIONAL DOS REFERENTES

A seguir, localizamos os sintagmas nominais (SN) e os elementos referenciais; identificando-os quanto aos seus *status* informacionais: [D] para dado/velho, [N] para novo, e [i] para inferível.

O texto^[D] aborda O assunto de que as crianças de baixa classe^[D] são as^{[D]correferente} que mais fracasso⁴ em sua vida escolar.^[D]

⁴ Não destacamos, neste momento, as questões sobre a escrita do aluno que não interessam à presente análise. Optamos por manter o texto fiel a escrita original do aluno.

Nesse trecho, podemos acreditar que o aluno infere, a partir do contexto de produção e da configuração do resumo, que seu interlocutor partilha da informação que o texto produzido trata-se de uma condensação de ideias de um texto fonte. No excerto 'O texto aborda...', o sintagma nominal determinado 'texto' é marcado por um artigo definido determinante 'O' que, segundo Neves (2007), indica que o falante/escritor codificou o (SN) referencial como definido porque supôs que o ouvinte/leitor fosse capaz de atribuir-lhe referência única. Então, entendemos que o referente em questão ganha estatutos de *dado*, já que é recuperável mais por um cálculo pragmático, estabelecendo um jogo que se apoia no *conhecimento partilhado*, conforme definem Clark e Haviland (1977 *apud* PRINCE, 1981).

Já o segundo sintagma nominal do mesmo trecho, '[Ø] assunto de que as crianças de baixa classe', o que nos chama atenção é o fato de o aluno apresentar o termo 'assunto' sem um pronome definido ou indefinido que evidenciamos, na análise, com a marca Zero [Ø]. No entanto, o seu complemento 'as crianças de baixa classe', apresenta-se como o artigo definido determinante 'as' que dá ao termo a característica de termo definido. De acordo com os estudos de Neves (2007), neste caso, o falante é motivado a identificar o referente como definido porque o considera elemento do 'arquivo permanente', o que parece evidente já que tratamos do termo 'criança'. Entretanto, o produtor do texto integra ao (SN) os termos 'de baixa classe', denominados pela autora como *descrições definidas*, que permite ao ouvinte distinguir esse referente dentre outros referentes, ou seja, esclarecer de que crianças se falam.

Neste momento, fazemos uma digressão para apontar uma possível resposta para um questionamento que surge: Por que o aluno usa a expressão linguística 'de que' na sequência 'O texto aborda assunto de que...'? Ocorre-nos que o aluno transferiu as relações existentes entre os termos (a regência) do verbo 'falar' para a expressão 'aborda assunto', já que o texto 'fala de crianças'. Assim, teria usado o verbo que considerava mais adequado 'abordar', mas parece manter a preposição do verbo 'falar'.

Diante da hipótese considerada, surge-nos uma possível razão para a ausência do artigo definido no trecho '... aborda [Ø] assunto...', anteriormente apontada. Possivelmente, o aluno substituiu o verbo 'falar' pela expressão. Desta forma, pode ter suprimido o artigo involuntariamente durante a troca da forma verbal única, 'falar'. Neste caso, há ainda a hipótese de um esquecimento ou falta de atenção comum a alunos de séries iniciais que não costumam reler seus textos para efetuarem autocorrekções.

Para voltar aos estudos dos referentes, embora o segundo (SN) 'assunto de que as crianças de baixa classe' seja tratado como informação nova, que abordaremos em breve, os termos são considerados dados, já que o locutor/escritor ao estabelecer um cálculo pragmático identifica-os dentro de um *registro permanente*, conforme os critérios de Kuno

(1979, *apud* PRINCE 1981) um referente *dado* e *anafórico*, embora não esteja no texto anteriormente, pode pertencer a um *registro permanente*.

Na segunda parte deste primeiro trecho ao qual nos dedicamos, as referências presumidas pelo aluno produtor parecem mais claras para a identificação. Nesta parte, ‘são as^[DJ] que mais fracassão em sua vida escolar.’^[DJ] o ‘as’ apresenta-se como pronome pessoal oblíquo que faz *correferência* a um elemento já introduzido no discurso (uma terceira pessoa, no caso, ‘as crianças’). Para Neves (2007), há uma *correferência absoluta*, já que existe uma identificação total entre o antecedente e a anáfora. Nesta ocorrência, para o falante, o referente antecedente é sempre identificável. No entanto, no (SN) ‘em sua vida escolar’, caracteriza-se a determinação do elemento pelo pronome ‘sua’ que lhe confere o estatuto de referente também conhecido dentro de um *registro permanente* no que se refere à criança, sabemos que todas devem frequentar a escola. Novamente, embora a informação seja *nova*, o referente é *dado*.

O trecho que segue são as duas partes restantes do texto produzido pelo aluno, no qual grifamos os elementos linguísticos ‘seus’, ‘às’, ‘a’, ‘da’ e ‘do’ que apresentam os artigos definidos e pronomes que determinam os sintagmas nominais (SN):

/ Muitas vezes, /são elas^{[DJ]correferente} de grande maioria /que são forçadas a interromper seus estudos^[DJ] ./ considerando a si mesmas^{[DJ]correferente} inferiores as [às] outras [crianças]^[DJ]./
[Elementos acrescentados para melhor compreensão..]

/ E tudo o que \emptyset ^[DJ] conseguem levar ao longo do tempo/ é a marca da humilhação e do fracasso^[DJ], sendo [continuando] somente pobres ./

Nestas duas partes finais do texto analisado, percebemos que o aluno continua a determinar os termos como definidos. Segundo Neves (2007), os traços de *dado* acabam sendo estabelecidos, caracterizando os elementos como ‘conhecidos’, e por isso, ‘determinados’.

Estas constatações de que esses termos se configuram como *dados*, diante de um *conhecimento compartilhado* ou de um *arquivo permanente*, permite-nos focalizar o gênero resumo. Podemos inferir que o texto-fonte escolhido apresenta (SN) nominais que já pertencem ao *conhecimento de longo prazo* do aluno-candidato e das pessoas, de uma forma geral, já que o produtor do resumo continua a apresentar esses referentes como ‘conhecidos’.

Segundo os estudos sobre parte/todo desenvolvidos pelos estudiosos da cognição apontados por Hintze⁵ (2012), assuntos que já pertencem aos *conhecimentos de longo*

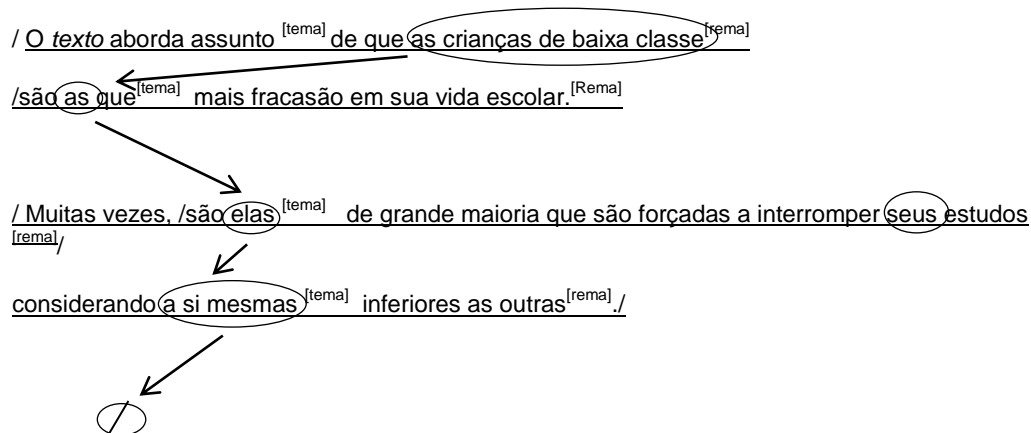
⁵ Durante as discussões das aulas da disciplina de mestrado *Descrição Funcional do Português*, ministrada no primeiro semestre de 2012.

prazo permitem uma maior apropriação de informações novas. Como exemplo, afirma-se que ao saber o que é uma ‘*perna*’, podemos entender melhor o que é ‘*joelho*’. A partir desse pressuposto, acreditamos que, em contextos escolares, os textos fontes costumam ou devem ser escolhidos tendo como critério o conhecimento do aluno. Desta forma, o resumo pode ser mais relevante para o aluno e para seu processo de aprendizagem.

Na perspectiva dos estudos sobre o gênero resumo escolar, Machado (2004) considera que esse gênero produzido para fins escolares ou acadêmicos em que professor e aluno são interlocutores; o aluno sempre tem como objetivo mostrar o que entendeu do texto original; e que conseguiu retirar as informações menos importantes e deixar as principais. O professor, por sua vez, conhece o texto e pretende avaliar o aluno. A partir desta constatação, o aluno sabe que o professor conhece o texto. Desta forma, o uso de (SN) definido pode ser uma característica do gênero resumo escolar, pois o assunto possivelmente é conhecido tanto pelo aluno, quanto professor. O que não seria diferente no contexto do PAS em que a produção textual analisada foi produzida por um aluno que sabia que tinha como interlocutores, professores de uma banca avaliadora que conhecem o texto-fonte.

3.2 O CARÁTER INFORMACIONAL: A RELAÇÃO TEMA-REMA NA ORAÇÃO

Na análise realizada até o momento, podemos definir como principal objeto-do-discurso ‘*as crianças de classe baixa*’. É esse objeto-do-discurso e os elementos correferentes a ele que estabelecem uma rede referencial no texto, conforme afirma Neves (2007). O que corrobora os estudos de Koch (2009) que denominam o processo também como *progressão referencial* que tem como principais estratégias de funcionamento: a) o uso de pronomes ou elipses (pronomes nulos); b) o uso de expressões nominais definidas e indefinidas que nos propomos a analisar neste segundo momento. Destacamos, então, os elementos referentes e correferentes ao objeto do discurso; e separamos a parte da informação *dada* da oração – *tema* – a parte da informação *nova* – *rema*.



/ E tudo o que o conseguem^[tema] levar ao longo do tempo é a marca da humilhação e do fracasso^[rema]
/ , sendo somente pobres^[rema].

Nas três partes do texto analisado, podemos constatar que ao se configurar a *rede referencial/progressão referencial*, representada pela ligação apontadas pelas setas entre os termos circulados. Koch (2009) afirma que os segmentos textuais estabelecem-se no interior do enunciado pela relação tema-rema, e assim, proporcionam a manutenção do tema do texto; e a construção do sentido do enunciado. A *progressão temática*, nesta produção escrita do aluno-candidato, leva-nos a confirmar que apenas um objeto-do-discurso é apresentado no texto inteiro. Conforme os estudos de Pezatti (2012) (comunicação verbal), constrói-se, assim, a fundo do texto. Essa construção do fundo poderia mostrar ao aluno a possibilidade da 'formatação' do texto em um único parágrafo. Entretanto, na análise exposta, podemos observar que o espaço do parágrafo foi utilizado a cada duas orações ou a cada duas relações de tema e rema. Essa constatação por parte de um professor inserido no contexto de ensino-aprendizagem do aluno produtor do resumo poderia proporcionar a reflexão sobre o processo de paragrafação.

Nesta análise, de acordo com os estudos de Koch (2009), podemos constatar uma *progressão temática* do tipo *tema constante*, ou seja, o mesmo tema é mantido em todas as orações, e o rema (a informação nova) apenas acrescido depois do tema.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise, observamos que os referentes constroem uma rede referencial que revela o cálculo pragmático realizado pelo produtor do texto. Nesse sentido, o gênero resumo, no contexto escolar, parece apresentar uma preferência por referentes com o estatuto informacional dado, ancorados em um conhecimento compartilhado por seus interlocutores: professor e aluno.

Além disso, a análise desenvolvida parece evidenciar, na produção textual do gênero resumo, que a informação pode ser construída em um único bloco textual, formatado em um único parágrafo. Um objeto-do-discurso e, conseqüentemente, um tema são mantidos de forma constante para a construção do fundo do texto. Neste eixo de progressão temática, novas informações são acrescentadas. Ao mesmo tempo, essas informações acrescentadas parecem manter um ritmo, uma frequência constante, como uma onda sonora que busca uma regularidade em sua frequência, constatada em cada período. No primeiro período, dois temas e dois remas; no segundo período, dois temas e dois remas; no terceiro, um

tema e um rema, seguido de uma elipse e, novamente, outro rema que configuram também dois remas nesse terceiro trecho.

Estas evidências definem algumas características funcionais dos elementos linguísticos usados no texto. A nosso ver, estimulam uma reflexão da produção textual escrita do gênero resumo numa perspectiva funcionalista e textual que pode tornar o processo de ensino-aprendizagem mais coerente, significativo e competente, para assim, alcançar uma competência linguística e comunicativa do aluno produtor de texto escrito.

REFERÊNCIAS

CUNHA, A. F. Funcionalismos. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de linguística**. 2.ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2012.

DIK, C. S. **The Theory of Funcional Grammar: Complex and derived constructions**. Edited by K. Hengeveld. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1997.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto: Leitura e redação**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2000.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos dos textos**. 6. ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

MACHADO, A. R. **Resumo**. 6. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. Revisando o conceito de resumos. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

NEVES, M. H. M. A referência e sua expressão. In: CASTILHO, A.T.; **Descrição, história e aquisição do português brasileiro** – estudos dedicados a Mary A Kato/ Maria Aparecida C. R. Torres Morais, Ruth Elizabeth Vasconcellos Lopes, Sônia Maria Lazzarini Cyrino e Ataliba Teixeira de Castilho (orgs)/ São Paulo: Fapesp. Campinas: Pontes Editores, 2007.

PRINCE, H. F. Toward a taxonomy of given-new information. In: Code, P. (ed). **Radical pragmatics**. New York: Academic Press, p. 223-255, 1981.

SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. 12. ed. São Paulo: Globo, 2004.