LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL NA SALA DE AULA

SYSTEMIC FUNCTIONAL LINGUISTICS IN THE CLASSROOM

Wagner Rodrigues Silva[*]
Cícero da Silva[**]
Vilma Nunes da Silva Fonseca[***]
Lívia Chaves de Melo[****]
Leila Barbara[*****]
Miliane Moreira Cardoso Vieira[******]
Bruno Gomes Pereira[*******]
Aliny Sousa Mendes[********]
Bárbara Freitas Farah[*********]
Eliane de Jesus Oliveira[**********]
Marinalva Dias de Lima[**********]
Kerlly Karine Pereira Herênio[**********]
Jaqueline Costa Rodrigues Nogueira[**********]

RESUMO: Neste artigo produzimos e analisamos criticamente uma proposta de unidade didática (UD) para aulas de Língua Portuguesa (LP), na Educação Básica, fundamentada em pressupostos gramático-contextuais da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF). A produção aconteceu por meio da prática de laboratório de criação de material didático, desdobrando-se numa pesquisa piloto para testagem da UD, numa turma do Ensino Fundamental II. Os resultados revelaram a produtividade da recontextualização teórica para a situação de ensino instaurada. O enfoque recaiu sobre o trabalho

[*] Docente da Universidade Federal do Tocantins. E-mail: wagnerodriguesilva@hotmail.com.

[**] Docente da Universidade Federal do Tocantins. E-mail: cicolinas@yahoo.com.br.

[***] Docente da Universidade Federal do Tocantins. E-mail: vilmanunes@uft.edu.br.

[****] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFT/CAPES). E-mail: liviachavesmelo@hotmail.com.

[*****] Docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: lbarbara@uol.com.br.

[******] Docente da Universidade Federal do Tocantins. E-mail: milianevieira@hotmail.com.

[*******] Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFT/CAPES). E-mail: brunogomespereira_30@hotmail.com.

[********] Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFT/CAPES). E-mail: alinymendes.uft@gmail.com.

[*********] Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFT/CAPES). E-mail: barbarafarah@hotmail.com.

[**********] Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFT/CAPES). E-mail: liadejesus1@yahoo.com.

[**********] Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). E-mail: mari.dias_lima@hotmail.com.

[**********] Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). E-mail: kerllyk@yahoo.com.br.

[**********] Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFT/CAPES). E-mail: jaquelinecrn@gmail.com.

articulado das práticas de leitura e de análise linguística em aulas de Língua Materna. Essa modelagem didática provocou situações de reflexão sobre como a língua é compreendida pelos alunos, contribuindo para o letramento linguístico desses colaboradores da pesquisa.

Palavras-chave: letramento, Linguística Aplicada, material didático.

ABSTRACT: This article presents and critically analyzes a proposal for a Portuguese teaching unit in Basic Education Language classes, based on grammatical-contextual assumptions from Systemic Functional Linguistics (SFL). The production took place in a laboratory practice involving the development of teaching materials, in a pilot study for the teaching unit testing in an Elementary School class. Results reveal the productivity of theoretical recontextualization for a teaching situation. The research focuses the articulated work between reading and linguistic analysis practice, in Mother Tongue classes. The teaching model evoked reflects situations on how language is understood by students, contributing to the research participants' linguistic literacy.

Keywords: literacy, Applied Linguistics, teaching material

INTRODUÇÃO

Materiais didáticos para o ensino de línguas no Brasil, compreendendo práticas de avaliação ou elaboração desses instrumentos mediadores da aprendizagem, são frequentemente concebidos como objetos de investigação na Linguística Aplicada (LA) (cf.: MOITA LOPES, 1999; CELANI, 2008; DIAS; CRISTOVÃO, 2009; SILVA, 2012; SILVA *et al*., 2014; ROJO, 2014). Neste artigo, analisamos uma Unidade Didática (UD), pilotada numa aula de Língua Portuguesa como língua materna[14].

Essa unidade é uma sequência de questões didáticas, focalizando práticas de leitura e análise linguística, a partir de duas canções poéticas (*A bola*, de Toquinho e Mutinho, e *O robô*, de Toquinho e João Carlos Pecci) usadas como textos de referência. O material, organizado em três partes motivadas pela metodologia, é composto por questões de leitura e análise linguística. Na primeira parte, focaliza apenas o texto *A bola*, na segunda, *O Robô*, e, na terceira, as questões didáticas proporcionam leitura comparativa dos dois textos.

A teoria orientadora da abordagem é a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), que, a partir da abordagem funcional da linguagem para o ensino de língua, é proposta para "trabalhar com o propósito do texto e do contexto de uso da linguagem, criando oportunidade de aprendizagem por meio da língua e a respeito da língua" (CHRISTIE, 2006, p. 52). Nessa perspectiva, assumimos a concepção de leitura proposta por Christie (2006, p. 53): "ler é mais que soletrar ou decodificar, envolve um senso de compreensão do próprio sistema da língua e do ensino da leitura". É compreensão do funcionamento do sistema linguístico, relacionada ao que concebemos por letramento linguístico, ou seja, a conscientização crítica do usuário sobre o funcionamento contextualizado do sistema da língua, que complementa as abordagens mais sociais ou críticas do letramento, bastante propagadas no Brasil (cf.: HEATH, 1983; KLEIMAN, 1995; KLEIMAN; SIGNORINI, 2000; FEHRING; GREEN, 2001; CASSSANY, 2009; BARTON; PAPEN, 2010; KALMAN; STREET, 2013; STREET, 2014).

Além da produção da UD, o caráter inovador dessa atividade é o enfoque sistêmico-funcional recontextualizado para o ensino de Língua Portuguesa (LP) e a preocupação em mostrar a professores e formadores de diferentes níveis de ensino uma possibilidade de trabalhar com/sobre a língua a partir dos significados contextuais para se chegar à compreensão do texto por meio da gramática. No Brasil, diversas publicações da LSF se voltam às perspectivas de descrição linguística, estudos do discurso ou de tópicos específicos que evidenciam a visão sistêmica e funcional da linguagem em diferentes modalidades textuais, como as pesquisas voltadas para o ensino, no geral voltadas ao contexto universitário (cf.: BARBARA; MACEDO, 2009; MOTTA-

[14] Esta pesquisa foi desenvolvida nos grupos de pesquisa Práticas de Linguagens em Estágios Supervisionados – PLES (UFT/CNPq) e Sistêmica Através das Línguas – SAL (PUC-SP/CNPq). Contribui para o projeto de pesquisa "Escrita reflexiva profissional nas licenciaturas: da gramática ao discurso" (CNPq nº 407572/2013-9; PROPESQ/UFT nº AG#001/2014) e "Estudo gramatical-discursivo da escrita reflexiva profissional produzida por professores em formação inicial" (CNPq 446235/2014-8).

-ROTH, 2009; VIAN JR; IKEDA, 2009; VIAN JR., 2009; FUZER, 2012; NININ; BARBARA, 2013; MOTTA-ROTH, 2013). Não registramos em periódicos ou livros, investigações nacionais com enfoque em práticas escolares de linguagem, tradição bastante forte em contextos internacionais (cf.: BYRNES, 2006; HALLIDAY; HASAN, 2006; MARTIN; O'DONNELL; MCCABE, 2006; ROSE, 2008; CHRISTIE; DE-REWIANKA, 2010; PAINTER, MARTIN; UNSWORTH, 2013).

Este artigo está organizado em quatro principais seções, além desta *Introdução*, das *Considerações finais* e das *Referências*. Em *Contextualização da pesquisa*, apresentamos o percurso metodológico de elaboração da UD e o contexto literário-cultural de inserção das canções poéticas selecionadas como textos de referência para elaboração do instrumento didático. Em *Compreendendo a Linguística Sistêmico-Funcional*, realizamos uma revisão teórica dos conceitos apropriados para a produção de material didático. Em *Unidade didática proposta*, apresentamos a UD produzida com comentários justificando a mobilização da teoria em cada questão didática. Finalmente, em *Respostas dos alunos à unidade didática*, analisamos as respostas apresentadas pelos alunos colaboradores na pesquisa piloto, avaliamos a eficácia do material produzido. Também mencionamos alterações realizadas na UD em função das referidas respostas.

CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Este estudo piloto corresponde à testagem de uma UD em aulas de LP, numa turma do 9º Ano do Ensino Fundamental, visando ao aprimoramento de instrumento didático, produzido durante práticas do laboratório de criação de material didático. Nas palavras de Mackey e Gass (2005, p. 43):

> Um estudo piloto é geralmente considerado como um teste em pequena escala dos procedimentos propostos, materiais e métodos, e às vezes também inclui folhas de codificação e escolhas analíticas. O propósito de fazer um estudo piloto é testar – frequentemente para revisar – e, em seguida, finalizar os materiais e os métodos. O teste piloto é realizado para descobrir eventuais problemas e resolvê-los antes do estudo principal ser realizado. Um estudo piloto é um importante meio de avaliar a viabilidade e utilidade dos métodos de coleta de dados e fazer as revisões necessárias, antes de serem usados com os participantes da pesquisa. (tradução nossa)

A partir da aplicação de um instrumental numa pequena amostragem do universo investigado, é possível avaliar a eficácia de seus métodos, abordagem e procedimentos. O resultado do piloto permitirá que o projeto, assim como o material didático elaborado, sofra ou não modificações procedimentais, conceituais ou formais, antes de ser apresentado em uma modelagem definitiva. O procedimento piloto é, portanto, uma estratégia de antever percalços e dar lugar à resolução de problemas, ampliando as garantias dos pesquisadores, promovendo maior segurança na mobilização das orientações teórico-metodológicas assumidas no instrumento de ensino. Permite maior eficácia nos futuros usos das atividades, como as de leitura e análise linguística aqui propostas.

Deparamo-nos com um desafio na criação do material didático: adequação linguística dos enunciados das questões, a partir da abordagem sistêmico-funcional da língua, tendo em vista o inevitável confronto com a formação escolar partilhada pelos professores e alunos da escola básica, marcada pelo trabalho com a gramática normativa. Na UD, o uso de metalinguagem foi evitado nas questões, ao mesmo tempo em que foi dada ênfase à leitura do texto literário a partir de elementos gramaticais de referência, cuja análise gramatical era partilhada pela equipe de pesquisadores. Foi necessário tornar as questões acessíveis à compreensão dos discentes, realizando um esforço para levá-los a pensar e agir sobre as formas e funções linguísticas sem utilizar termos técnicos, tomando como referência a proposta de atividade epilinguística, amplamente defendida para a prática escolar de análise linguística (cf.: FRANCHI, 1987; BRASIL, 1998; TOCANTINS, 2006; SILVA, 2011).

Os textos selecionados para a UD, publicados na década de 80 no álbum "Casa de Brinquedos", fazem parte do repertório das canções infantis do conhecido compositor brasileiro Toquinho. A escolha textual foi motivada pela qualidade das letras e pela ausência de atividades didáticas semelhantes com os textos. De acordo com João Carlos Pecci (2010, p. 114),

> Essas canções levam a criança para uma relação mais profunda com as coisas além da simples recreação. Forma-se um elo de cumplicidade entre a música e a inteligência da criança, levada a ver uma bicicleta como extensão das próprias pernas, despertada para a fragilidade dos super-heróis, tão vulneráveis quanto o mais comum dos homens, e para a doçura do revolvinho d'água e da espingarda de rolha, parentes mais evoluídos dos horríveis canhão, fuzil e metralhadora, malvados e assassinos. A criança é tida como capaz de raciocinar e perceber, por meio do humor, toda força humana que pode haver tanto numa bailarina como num macaquinho de pilha ou num robô. Faz parte desse trabalho uma das músicas que mais gosto desse repertório infantil: O Caderno.

O enfoque sobre aspectos gramaticais diferenciados, em textos atraentes para os estudantes, catalisa a atenção dos estudantes, resultando numa comparação produtiva dos textos, para construção de sentidos pelos alunos. Composições musicais possibilitam a articulação da interpretação entre as ações, marcadamente, físicas da bola e o exercício de reflexão sobre a atitude de pensar do robô. Visibilizamos, nesses poemas, a possibilidade do leitor alcançar uma agradável interpretação textual por meio do movimento de refletir e agir sobre o uso dos elementos linguísticos no texto.

As canções foram trabalhadas na disciplina LP, com um grupo de alunos do 9º Ano de uma escola pública do Estado do Tocantins que funciona em tempo integral, atendendo a turmas do 6º ao 9º Ano com a maioria dos alunos provenientes de famílias carentes. A turma onde se desenvolveu o piloto é bastante reduzida: são 14 (catorze) alunos, cerca de 70% frequentando a mesma escola há mais de dois anos.

O trabalho se realizou em duas aulas geminadas de LP (60 minutos cada), ministradas por um membro da equipe de pesquisa, professor da mesma rede de ensino.

Fora exibido o vídeo das canções, seguido de comentários a respeito da biografia de Toquinho, sem realizar qualquer tipo de exposição prévia sobre o conteúdo linguístico a ser focalizado na UD. Para responder às intervenções dos alunos, durante é aplicação e correção da UD, o professor-pesquisador explorou aspectos linguísticos demandados nas questões didáticas sem utilizar nomenclaturas gramaticais. A grande maioria dos discentes conseguiu interpretar os textos a partir da mediação da atividade proposta de leitura articulada à análise linguística. O mesmo professor-pesquisador retornou à escola para corrigir a atividade em uma aula de 60 minutos disponibilizada, tempo limitado para o aprofundamento do conteúdo, apesar da boa receptividade e entusiasmo com UD da docente responsável pela disciplina de LP.

CONHECENDO AS CANÇÕES POÉTICAS *A BOLA* E *O ROBÔ*

A canção poética *A bola* é tecido numa rede de rememorações: a recordação de brincadeiras de infância e o objeto principal da diversão; as peraltices de rua em que algumas vezes a bola foi lançada alvejando a janela da vizinha; as horas de lazer na praia e os maus tratos nos pés do peladeiro; e o momento da consagração no principal templo do futebol no Brasil – o Maracanã. O eu-lírico se apresenta ao leitor através do discurso construído pela bola, ídolos da história dos clubes e das seleções que representaram os brasileiros nos campeonatos mundiais (Nilton Santos, Garrincha, Pelé, Rivelino, Tostão, Jairzinho, Romário, Ronaldinho e Luizão). Todos fizeram nome com a bola e ganharam fama, no entanto, ao final da partida, ela foi largada. Esse é o seu reclame. Temos, então, uma bola humanizada e carente, sentindo-se desprestigiada.

A Bola (Toquinho/Mutinho)

Pulo, pulo, pulo, vou de pé em pé.
Da chuteira do menino na vidraça da mulher.

Salto, salto, salto mais que perereca.
Pulo o muro e caio em cima da cabeça de um careca.

Corro, corro, corro na praia de manhã
E quando eu balanço a rede é festa no Maracanã.

Rolo, rolo, rolo rápido e rasteiro
E sou muito maltratada pelos pés de peladeiro.

Pulo, pulo, pulo, vou com quem vier.
Joguei com Nilton Santos, com Garrincha e com Pelé.

Salto, salto, salto com todo carinho.
Joguei com Rivelino, com Tostão e Jairzinho.

Rolo, rolo, rolo com satisfação.
Hoje jogo com Romário, Ronaldinho e Luizão.

Corro, corro, corro do começo ao fim.
Depois que acaba o jogo, ninguém mais lembra de mim.

(Fonte: http://letras.mus.br/toquinho/87128/)

Também em "O Robô", o personagem, um robô, vivencia o drama de possuir uma quase existência humana: ele sabe falar, andar, responder, raciocinar, mas não é gente por não poder sorrir ou chorar, ou seja, não tem sentimentos humanos. No entanto, contraditoriamente, essa ausência de sentimentos o entristece.

O Robô

(Toquinho / João Carlos Pecci)

Quanta coisa ele conhece,
Sabe a tudo responder.
E o que tanto o entristece
É ser humano ele não ser.

Com suas veias de metal
Raciocina e sabe andar.
Mas o que lhe faz tão mal
É não sorrir e nem chorar.

Sou robô e a vida é dura
Quando se é feito de lata.
Sou sem jogo de cintura
E a minha voz é muito chata.

Vou ter sempre algum defeito,
Já perdi a esperança.
Pelo homem eu fui feito
À sua imagem e semelhança.

Nunca tem nenhuma dúvida,
Incansável e seguro.
Por tudo isso ele é considerado
O homem do futuro.

Ser o homem do futuro
Não me anima muito, não.
Todos saberão de tudo,
Mas como eu, sem coração.

Os adultos, sempre sérios,
Sabem só me programar.
Se eles não brincam comigo,
Com criança eu vou brincar.

(Fonte: http://letras.mus.br/toquinho/87338/)

No texto, há um diálogo entre o robô e um interlocutor que parece residir na consciência do robô que fala em terceira pessoa de um ângulo privilegiado: Quanta coisa *ele conhece*,/ *Sabe* a tudo responder/ E o que tanto *o entristece*/ É ser humano *ele não ser*. O emprego dos processos mental, comportamental e relacional na terceira pessoa do singular, nos dois primeiros, terceiro e quarto versos, na primeira estrofe confirma a nossa afirmação.

O robô percebe o movimento de enrijecimento das ações humanas e como, cada vez mais, a humanidade caminha no sentido da transformação de homens-máquinas, mas ele (o robô) anseia possuir a capacidade de chorar, rir, emocionar-se e, na direção oposta, o *homem do futuro* comporta-se como um robô programado socialmente para executar tarefas maquinalmente. Detentor de muito conhecimento armazenado, habilidoso em resolver sistemas complexos, utilizando a ciência e a natureza a seu favor, esse homem, no entanto, é incapaz de sair da cápsula que o aprisiona, num mundo em que as relações com os pares deixam de fazer sentido para ele. Preso num envoltório, um universo paralelo e particular, ele desaprendeu o real sentido da vida e perdeu aquilo que o tornava humano.

Os dois textos selecionados são composições construídas sob o conceito de poesia. O gênero a que nos reportamos é a letra de música, que, nesse artigo, também nomeamos de canção poética ou poema musicado. Tomamos por empréstimo a concepção de Candido (1995) para darmos o tratamento literário aos textos que analisamos. Dessa forma, o autor amplia o conceito de literatura para todas as formas em verso ou prosa produzidas pelo homem: "criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita". (CANDIDO, 1995, p. 03).

A tradição literária nos informa que a música e a poesia tiveram o mesmo berço de criação. Na idade média, a poesia era executada através do canto. O exercício de apreciação dessa arte era ouvir a voz do artista, denominado de menestrel, que, conjuntamente a vocalização do texto, o encenava para encantar sua plateia. O poema e o canto apresentavam as mesmas propriedades formais na composição dos textos.

Segundo Aguiar (1993, p. 10): "Se a separação de poetas e músicos dividiu a história de um gênero e outro, a poesia não abandonou de vez a música tanto quanto a música não abandonou de vez a poesia." Logo, identificamos a fusão entre música e poesia nos discursos musicados em contextos de transcontextualização.

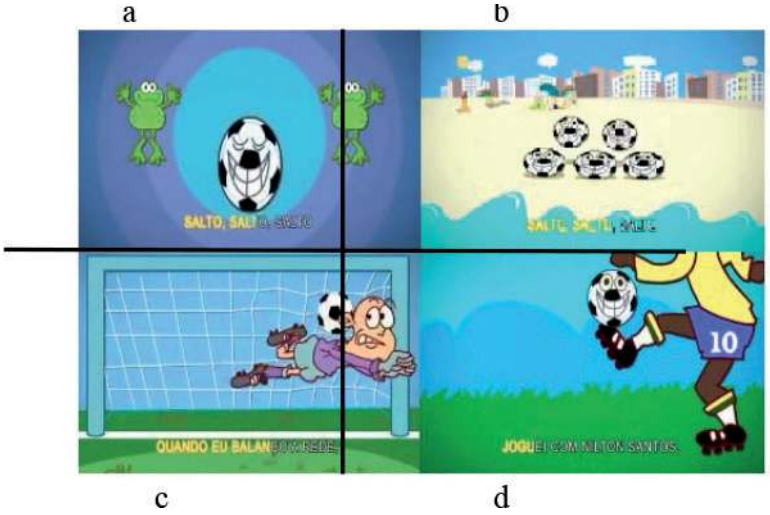
A leitura silenciosa do texto poético foi um hábito cultural adquirido pelos leitores após o desenvolvimento de tecnologias que culminaram na popularização do livro, durante o advento da modernidade. A poesia saiu das ruas e ganhou o espaço restrito dos salões.

A canção popular, gênero que tratamos especificamente neste texto, particularmente a letra de música *A Bola*, assim como o futebol, atingiram um público cada vez maior em função da massificação dos meios de comunicação, principalmente o rádio. Mas ela (canção) ainda mantém características peculiares da influência da poesia. Letra e música articuladas numa combinação de melodia e texto.

Identificamos tanto em *A Bola*, assim como em *O Robô*, características peculiares às composições poéticas. Ambos os textos apresentam uma disposição gráfica dos tipos distribuídos em estrofes e versos. Alguns versos possuem rimas emparelhadas (Salto, salto, salto mais que pere*reca* / Pulo o muro e caio em cima de um car*eca* / Corro, corro, corro na praia de ma**nhã** / E quando eu balanço a rede é festa no Marac**aná** – em manhã e Maracanã não temos uma rima pura, mas existe uma correspondência sonora) e outras alternadas (Sou robô e a vida é d*ura* / Quando se é feito de l**ata**. / Sou sem jogo de cint*ura* / E a minha voz é muito ch**ata**.), como também efeitos sonoros (*Pulo, pulo, pulo* / *Salto, salto, salto* / *Corro, corro, corro* / *Rolo, rolo, rolo* – as repetições, assonâncias e aliterações, marcam um ritmo que intensifica as ações da bola no texto) e estilísticos. Além de musicalidade e repetições ecoadas (nesse caso, em *A Bola*), as canções revelam o uso de uma linguagem singular, sem rebuscamentos, com aspectos de coloquialismo. As palavras saem do lugar comum e ganham significação no arranjo tecido pela voz do eu-poético.

Nos enredos, os brinquedos ganham vida e representam suas existências no mundo dos adultos e das crianças, conforme representados nas sequências de imagens capturadas dos videoclipes *A Bola* e *O Robô*, disponíveis no *website Youtube*. Utilizamos a ferramenta *Print Screen* para reproduzir momentos dos vídeos adiante. As imagens tendem sempre a reproduzir as legendas da canção exibida. Em outros termos, as imagens dos vídeos são redundâncias dos poemas musicados, pouco contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos textos.

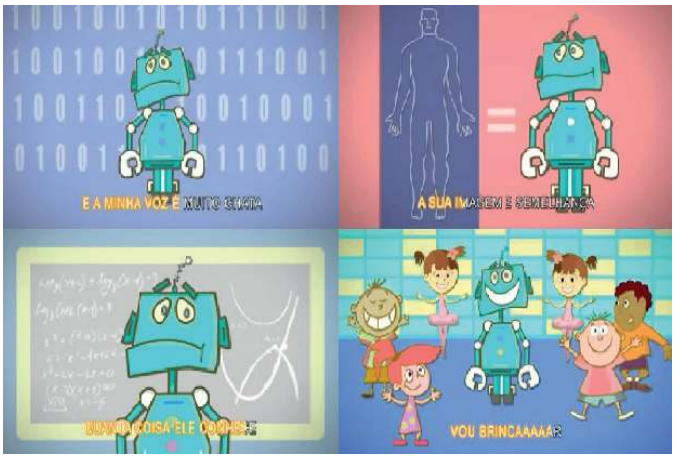
FIGURA 1: A Bola: representação de movimento



Nas imagens, a bola realiza ações físicas exaustivas de acordo com a letra da música (*pula*, *salta*, *corre*, *rola*). A compreensão do texto demanda a percepção desses processos materiais que refletem o agir da bola como um personagem principal no contexto. A humanização desse objeto deriva da sua vivacidade na expressão dos movimentos. Ela interage com outros personagens apenas mencionados no texto.

Na imagem *a*, a figura da bola está na posição central, entre duas pererecas. Essa sequência representa uma leitura quase que literal do verso *Salto, salto, salto mais que perereca*. Os três participantes representados se deslocam para cima, num sentido de uma seta apontando para cima, assim como acontece com a bola nas imagens *b* e *d*. A exceção do movimento vertical, portanto, é a imagem *c*, onde há um deslocamento para a direita, na perspectiva do goleiro, tomando como referência a direção das mãos do jogador. Na mesma imagem, também há a representação de um movimento para o fundo da rede, o que é semiotizado pelo movimento da própria bola ao se chocar contra a rede. Na imagem *d*, a posição do corpo do jogador também representa um movimento para esquerda, o que parece reforçado pelo sentido indicado pelo braço esquerdo do jogador. Em síntese, temos, na *Figura 1*, um conjunto de vetores representando movimentos na direção de diferentes pontos dos enquadres postos. Em sua totalidade, essa figura representa a dinâmica do mundo exterior da bola, representado na canção.

FIGURA 2: O Robô: representação da feição



Na *Figura 2*, o robô é representado estaticamente nas três primeiras sequências de imagens reproduzidas do videoclipe. Esse personagem introspectivo, pensativo (*conhece* – imagem *c*), diferentemente da bola, não realiza com frequência movimentos que indicam a ação física pela interação com o contexto, excerto na imagem *d*, quando encontramos o processo material no verso final da canção (*vou brincar*). As setas que poderíamos traçar representando movimento estariam tracejadas nos braços abertos das crianças e no sorriso do próprio robô: setas apontando para as laterais.

No texto predomina a descrição do personagem: *O Robô*. Na terceira estrofe em que ele detém o turno para a sua apresentação, há uma recorrência do verbo *ser*, responsável pela manifestação do processo relacional. Fazemos uso desse processo para falar do nosso mundo abstrato ou exterior. Eis a autorrepresentação do robô que assinala uma exposição do seu mundo interior: **Sou** robô e a vida **é** dura / Quando se **é** feito de lata. / **Sou** sem jogo de cintura / E a minha voz **é** muito chata. Nesses versos, os seus pensamentos fluem numa visão negativa sobre si e revela a sua falta de confiança (imagens *a* e *b*). O sentimento toante no poema surge de uma contradição: um robô descrente na mudança de atitude do homem moderno, mas desejoso de ser esse mesmo homem e de sentir todas as suas sensações: Ser o homem do futuro / Não me anima muito não. / Todos saberão de tudo, / Mas como eu, sem coração.

COMPREENDENDO A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

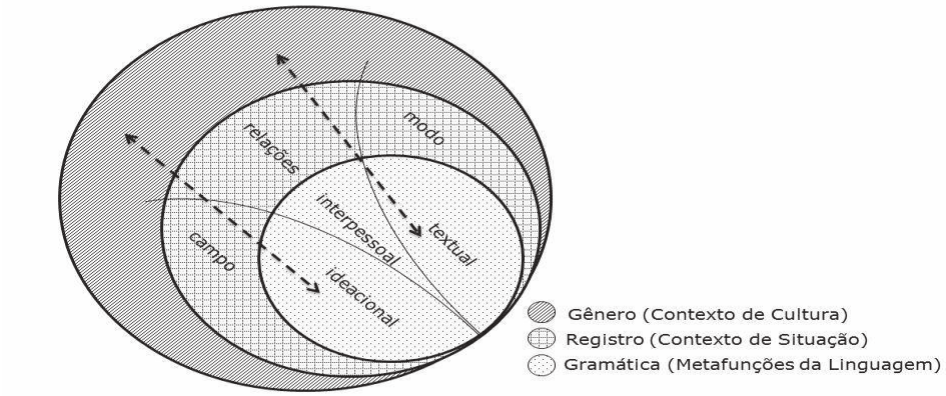
Com a LSF, podemos explicar como as pessoas usam e estruturam a linguagem em situações reais para construir significados por meio de interações sociais. Segundo Bárbara e Macêdo (2009, p. 90), a LSF

> é caracterizada como uma teoria social porque parte da sociedade e da situação de uso para o estudo da linguagem; seu foco está em entender como se dá a comunicação entre os homens, a relação entre indivíduos e desses com a comunidade. Caracteriza-se também como uma teoria semiótica porque se preocupa com a linguagem em todas as suas manifestações. Procura desvendar como, onde, porque e para que o homem usa a língua, bem como a linguagem em geral, e como a sociedade o faz.

A linguagem dá sentido à nossa experiência nas interações com outras pessoas. Temos formas gramaticais desepenhando funções específicas na linguagem, motivadas por escolhas léxico-gramaticais realizadas pelos usuários a partir do contexto social em que está inserido. Essa dinâmica justifica a denominação funcional atribuida à teoria. O nome sistêmico foi motivado pelas escolhas linguísticas realizadas dentro das opções de elementos gramaticais com características funcionais comuns. Os agrupamentos de opções constituem os distintos sistemas integrantes da gramática de uma língua. Os sistemas das línguas são naturalmente probabilísticos. Um sistema é responsável por diferentes sentidos, a depender das escolhas conscientes ou não realizadas pelo usuário.

Na *Figura 3*, representamos como a língua(gem) é contextualizada pelo fato de ser influenciada pelas interações sociais situadas em momentos e culturas específicas. Ao mesmo tempo em que sofre influências contextuais, a língua(gem) contribui para a construção dos contextos sociais, conforme representado na dupla seta. Para compreensão do funcionamento da linguagem e contribuição com as análises de dados para fins diversos, o contexto social é subcategorizado em *de situação* e *de cultura*.

FIGURA 3: Relação entre língua e contexto social em estratos (SILVA; ESPINDOLA, 2013, p. 273)



O de situação corresponde ao contexto imediato, instaurado no momento interativo propriamente dito. Ao relacionarmos com as letras da canção, podemos afirmar que os autores constroem um contexto situacional ou situação interativa fictícia, onde os atores sociais envolvidos nos enredos desenvolvem diferentes papeis sociais, conforme vimos na seção antecedente deste artigo. O de cultura estaria relacionado às práticas literárias de nossa sociedade letrada, responsáveis pela construção do gênero – canção poética ou poema musicado. Tais práticas envolvem toda uma tradição cultural de escrita literária para crianças, ainda que os adultos sejam alcançados.

Ambos os contextos motivam as escolhas léxico-gramaticais que resultam na composição textual, realizada em gênero. Conforme a *Figura 3*, o contexto de situação é focalizado por três subcategorias, *discurso de campo*, *discurso de relação* e *discurso modo*, os quais são realizados gramaticalmente, respectivamente, pelas seguintes metafunções da linguagem propostas na LSF: *ideacional*, *interpessoal* e *textual*. As metafunções são categorias propostas para explicar a realização das formas gramaticais no contexto de situação. Os discursos ou sentidos produzidos pelas formas mencionadas são focalizados a partir das categorias do contexto de situação ou de *registro*, conforme denominação também utilizada na LSF. Conforme sintetizado no Quadro 1, reproduzido a partir de Silva (2014, p. 1995), essas formas gramaticais são os sistemas em que, respectivamente, realizam-se as metafunções: TRANSITIVIDADE, MODO e TEMA[15].

[15] De acordo com a revisão teórica realizada por Silva (2014, p. 1995), "as metafunções ideacional e interpessoal criam sentido a respeito de fenômenos fora da língua, ao passo que a metafunção textual expressa sentido a partir da própria organização interna da língua (MATTHIESSEN; HALLIDAY, 2009, p. 53-54). A ideacional também pode ser desdobrada nas metafunções experiencial e lógica".

QUADRO 3: Síntese teórica

CONTEXTO DE SITUAÇÃO – REGISTRO	METAFUNÇÃO DA LINGUAGEM	SISTEMA GRAMATICAL
(1) discurso de campo: "concerne ao que acontece – os processos sociais e os domínios de assunto criado pela linguagem na realização desses processos sociais"	(1) ideacional: corresponde aos recursos gramaticais responsáveis pela construção da experiência humana no mundo exterior que lhe rodeia ou, até mesmo, no mundo interior.	TRANSITIVIDADE
2) discurso de relação: "concerne a quem participa – os papéis sociais e relações desses que participam da interação e os papéis de fala e relações criadas pela linguagem na realização desses papéis sociais e relações".	(2) interpessoal: corresponde aos recursos gramaticais responsáveis pela manifestação das relações sociais instauradas entre os participantes da interação, falante/escritor e ouvinte/leitor.	MODO
(3) discurso de modo: "concerne a qual papel a linguagem exerce no contexto – sua distância desses envolvidos de acordo com o meio (falado, escrito e várias categorias mais complexas) e canal (face a face, telefônico, etc.), sua complementaridade com outros processos sociais (de auxiliar a constitutivo), e sua contribuição retórica (didática, instrutiva, persuasiva e outras)".	(3) textual: é responsável por sentidos desencadeados pela organização de recursos gramaticais no texto, de maneira que a distribuição dos elementos na oração subsidie sentidos expressos pelas metafunções previamente focalizadas, num contexto situado.	TEMA
(MATTHIESSEN; HALLIDAY, 2009, p. 88)	(MATTHIESSEN; HALLIDAY, 2009, p. 53-54)	FONTES

As metafunções da linguagem são trabalhadas sinteticamente ao longo desta seção, especificamente a partir de dois quadros exemplificativos adiante. Elas se realizam simultaneamente nas orações gramaticais, podendo uma das metafunções ganhar relevância discursiva no uso realizado da língua. Mais detalhes da teoria podem ser encontrados, a título de exemplo, em Eggins (2004), Halliday & Matthiessen (2014), Matthiessen & Halliday (2009) e Thompson (2014).

QUADRO 2: Análise gramatical de oração retirada de *A Bola*

<table>
<tr><td>ORAÇÃO 1</td><td colspan="2">Hoje</td><td>Ø</td><td colspan="2">jogo</td><td>com Romário, Ronaldinho e Luizão</td></tr>
<tr><td>METAFUNÇÃO IDEACIONAL</td><td colspan="2">Circunstância</td><td colspan="2">Ator</td><td colspan="2">Processo Material</td><td>Circunstância</td></tr>
<tr><td rowspan="3">METAFUNÇÃO INTERPESSOAL</td><td colspan="2" rowspan="2">Adjunto</td><td>Sujeito</td><td>Finito</td><td>Predicador</td><td>Adjunto</td></tr>
<tr><td colspan="2">Modo</td><td colspan="2" rowspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="2">Resíduo</td></tr>
<tr><td>METAFUNÇÃO TEXTUAL</td><td colspan="3">Tema</td><td colspan="3">Rema</td></tr>
</table>

Considerando a oração exemplificada no *Quadro 2*, extraída de *A Bola*, na perspectiva da metafunção ideacional, temos uma voz social representando o mundo do ponto de vista da própria bola, Ator elíptico (Ø) do Processo Material (*Jogo*). Essa ação é realizada cooperativamente com outros atores sociais, representados como circunstância na oração (*com Romário, Ronaldinho e Luizão*). Na perspectiva da metafunção interpessoal, trata-se de uma oração que traz uma afirmação no tempo presente, da mesma forma como é recorrente nos primeiros versos de todas as estrofes do texto, corroborando a construção da personificação da bola por meio da aceleração de ações físicas. Em quase todo o texto, temos a impressão da suspensão da marcação temporal pelo os usos recorrentes dos Processos Materiais no tempo presente em orações assertivas. Na perspectiva da metafunção textual, a oração traz um tema marcado a partir do uso da circunstância de tempo (*Hoje*), que contrapõe o tempo presente da realização do Processo Material na oração, em relação aos segundos versos das suas estrofes precedentes, quando se tem a marcação de um mesmo Processo Material no tempo passado (*joguei*).

QUADRO 3: Análise gramatical de oração retirada de *O Robô*

<table>
<tr><td>ORAÇÃO 2</td><td>Quanta coisa</td><td colspan="2">ele</td><td colspan="2">Conhece</td></tr>
<tr><td>METAFUNÇÃO IDEACIONAL</td><td>Fenômeno</td><td colspan="2">Experienciador</td><td colspan="2">Processo Mental</td></tr>
<tr><td rowspan="3">METAFUNÇÃO INTERPESSOAL</td><td rowspan="2">Complemento</td><td>Sujeito</td><td>Finito</td><td>Predicador</td></tr>
<tr><td colspan="2">Modo</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Resíduo</td></tr>
<tr><td>METAFUNÇÃO TEXTUAL</td><td colspan="2">Tema</td><td colspan="2">Rema</td></tr>
</table>

No *Quadro 3*, na perspectiva da metafunção ideacional, o eu-lírico apresenta uma visão particular do personagem a partir do conhecimento que possui desse Experienciador (*ele*) do Processo Mental (*conhece*) representado na oração. Na perspectiva da metafunção interpessoal, destacamos a oração mental afirmativa responsável pela caracterização que contribui para a personificação do robô. Há um interlocutor que fala ao leitor nas primeiras, segunda e quinta estrofes, revelando profundo conhecimento dos pensamentos do personagem descrito. Na perspectiva da metafunção textual, o Fenômeno exerce a função de Tema Marcado, o que enfatiza o conhecimento possuído pela máquina. Tal deslocamento do Fenômeno para a posição inicial da oração também parece motivado pela construção de rimas alternadas entre os versos, pois o Processo Mental da oração passa para o final do verso, rimando com o terceiro verso da estrofe (conh<u>ece</u>; respond<u>er</u>; entrist<u>ece</u>; s<u>er</u>).

Conforme o *Quadro 1*, a metafunção ideacional é realizada pelo sistema de TRANSITIVIDADE. Na LSF, esse sistema não se refere à oposição entre verbos transitivos e intransitivos característico da tradição gramatical. Ultrapassa o âmbito da análise dos grupos verbais, pois se manifesta na totalidade da oração gramatical. Segundo Thompson (2014, p. 104) "podemos expressar o que dizemos sobre o 'conteúdo' de orações em termos de processos envolvendo participantes em certas circunstâncias".

Por meio do referido sistema, é possível identificar elementos gramaticais que desempenham as funções de: (a) Processo – semiotizam ações e eventos, estabelecem relações, exprimem ideias e sentimentos, constroem o dizer e o existir; realizam-se através de grupos verbais; (b) Participante: relacionam-se aos processos, podendo ser obrigatórios ou não; realizam-se por meio de grupos nominais (c) Circunstância: "são informações adicionais atribuídas aos diferentes processos"; realizam-se por meio de grupos gramaticais com função adverbial (FURTADO DA CUNHA; SOUZA, 2011, p. 68).

Conforme ilustrado no *Quadro 4*, no sistema de TRANSITIVIDADE, há seis processos diferentes. Estão associados a participantes específicos e circunstâncias diversas. Os exemplos de processo foram retirados dos poemas musicados. Nossa análise evidenciou os usos de Processos Materiais na canção poética *A Bola* e dos Processos Comportamentais, Relacionais e Mentais em *O Robô*, revelando os mundos externo e interno, respectivamente, de ambos os brinquedos.

QUADRO 5: Relação entre Processos e Participantes

PARTICIPANTE						PROCESSO	EXEMPLO
PRINCIPAL	Ator	SECUNDÁRIO	Meta	OUTROS	Beneficiário/ Cliente	MATERIAL: ações físicas, do fazer e do acontecer.	*pulo; vou; salto; caio; corro; balanço; rolo; maltratada; joguei; jogo; acaba; faz; programar; brincam; brincar; vier; andar*
	Experienciador		Fenômeno		Atributo	MENTAL: atividades psicológicas, apreciação humana do mundo.	*lembra; conhece; sabe; raciocina; considerado; saberão; sabem*
	Portador / Característica		Atributo / Valor		-	RELACIONAL: existência de relação entre entidades no mundo, posse.	*É; ser; sou; ter; tem*
	Dizente		Verbiagem		Receptor, Objetivo	VERBAL: Processos do dizer, enunciar.	*responder*
	Existente		-		-	EXISTENCIAL: existência de uma entidade.	——
			Behaviour		-	COMPORTAMENTAL: comportamento humano, incluindo atividades psicológicas e fisiológicas.	*entristece; sorrir; chorar; perdi; anima*

A metafunção interpessoal refere-se à interação entre os participantes de uma situação interativa. Ela possibilita o estabelecimento e manutenção de relações pessoais apropriadas entre os interactantes no contexto social. As escolhas que os usuários fazem daquilo que lhes é disponibilizado na língua, para representar suas funções sociais e sua posição ante a mensagem e o interlocutor, acontecem por meio dos sistemas de MODO e MODALIDADE. O sistema de MODO representa e determina a atuação dos participantes na interação. A modalidade indica o posicionamento de quem fala em relação à mensagem e ao interlocutor (THOMPSON, 2014, p. 45).

Por fim, a metafunção textual diz respeito às escolhas feitas pelo falante em relação à construção da mensagem. Segundo Thompson (2014), ao olhamos a linguagem do ponto de vista da metafunção textual, tentamos ver como os falantes constroem suas mensagens para que encaixem perfeitamente as outras peças no uso da língua. A textual contribui para a realização das demais metafunções da linguagem. Ao interagir com os ouvintes e dizer algo para eles a respeito do mundo, por exemplo, "os falantes constantemente organizam constantemente a forma como sua mensagem é realizada, a fim de sinalizar como a mesma se encaixa com outras peças" ou elementos gramaticais (THOMPSON, 2014, p. 145).

A LSF tem grande valia ao ser utilizada em situações de ensino de língua. A teoria pode contribuir para o desenvolvimento de práticas escolares de linguagem – leitura, produção textual e análise linguística – mais proveitosas para o letramento do aluno, em especial no tocante a conscientização crítica a respeito do funcionamento do sistema da língua focalizada.

UNIDADE DIDÁTICA PROPOSTA

Nesta seção, elencamos as questões integrantes da UD produzida. Correspondem à versão final, resultante da análise e readequação sofrida pelo material após a pesquisa piloto realizada. As questões são apresentadas separadamente com uma resposta sugerida pela equipe, além de uma breve explicação da maneira como as metafunções da linguagem orientaram a elaboração do comando da atividade. As respostas sugeridas são apresentadas para orientação do professor, não significando que os alunos tenham que se utilizar da mesma linguagem nelas empregada.

1ª PARTE – *A BOLA*

QUESTÃO 1	METAFUNÇÃO IDEACIONAL
As palavras *pulo*, *salto*, *corro* e *rolo* expressam ações: ( ) mentais. (X) físicas. ( ) verbais.	Em *pulo*, *salto*, *corro* e *rolo* estão caracterizados os Processos Materiais em que o Ator é a Bola. O objetivo dessa questão é levar o aluno a identificar o sentido de força física dispendida pela própria bola.
RESPOSTA: todos os processos apresentados nesta questão (*pulo*, *salto*, *corro*, *rolo*) expressam ações físicas.	
QUESTÃO 2	**METAFUNÇÃO IDEACIONAL**
Identifique as palavras mais repetidas na letra da música *A Bola*. Que sentidos são produzidos a partir dessas repetições?	Os Processos Materiais *pulo, rolo, salto* e *corro* expressam ações físicas que caracterizam os movimentos exercidos ou realizados por uma bola durante a prática do futebol. Por meio da parataxe, justaposição de processos, é possível identificar as formas linguísticas do dizer do próprio participante principal, a bola, tais como: [eu] pulo, [eu] rolo, [eu] salto, [eu] corro.
RESPOSTAS: "Pulo, pulo, pulo" no primeiro verso das 1ª e 5ª estrofes, "Salto, salto, salto" no primeiro verso das 2ª e 6ª estrofes, "Rolo, rolo, rolo", no primeiro verso das 4ª e 7ª estrofes, "Corro, corro, corro" no primeiro verso das 3ª e 8ª estrofes. São ações que caracterizam mobilidade e ritmo acelerado, de forma que enfatiza ações características inicialmente de uma partida de futebol, podendo outros sentidos serem construídos por se tratar de um texto literário.	
QUESTÃO 3	**METAFUNÇÃO IDEACIONAL**
Compare os diferentes sentidos expressos pelo tipo sublinhado de palavras nos versos seguintes: "E quando eu balanço a rede é festa no Maracanã" e "ninguém mais lembra de mim". Não perca de vista toda a música.	Além do Processo Material (balanço), existem os processos responsáveis por sentidos diferentes expressos nas orações, como o Relacional e Mental. Tais processos aparecem uma vez na música. Expressam sentidos diferenciados quando comparados aos focalizados nas questões 1 e 2.
RESPOSTA: A primeira palavra sublinhada está relacionada a uma ação física (o gol). A segunda palavra contribui para descrever a consequência da ação anterior e a terceira expressa uma atividade mental, processo que acontece dentro da mente da pessoa.	
QUESTÃO 4	**METAFUNÇÕES IDEACIONAL e INTERPESSOAL**
4.1. Identifique dentre os versos da letra da música, reproduzidos abaixo, o que descreve uma ação física realizada sem um parceiro ou companheiro de partida de futebol. a) ( ) Joguei com Nilton Santos, com Garrincha e com Pelé; b) (X) Rolo, rolo, rolo com satisfação; c) ( ) Joguei com Rivelino, com Tostão e Jairzinho; d) ( ) Hoje jogo com Romário, Ronaldinho e Luizão.	*Com satisfação* é o circunstante do Processo Material *rolo* que indica o modo como a bola pratica a ação, possibilitando a construção do sentido de humanização do objeto. Todos os versos se realizam por orações assertivas com tempo no presente ou passado.

4.2. Considerando os versos ao longo da letra da música identifique e justifique:

a) o personagem principal responsável pelas ações manifestadas;

b) os personagens mencionados que colaboram com as ações realizadas pelo personagem principal.

RESPOSTAS: a) A bola. Esta é considerada a personagem principal, pois executa praticamente todos os tipos de ações expressos: *pular, saltar, correr, rolar*, etc. A Bola também intitula o texto. Ressaltamos que, em alguns versos, a Bola age como um jogador de futebol.

b) Nilton Santos, Garrincha, Pelé, Rivelino, Tostão, Jairzinho, Romário, Ronaldinho Luizão. São celebridades do futebol que costumavam jogar bola.

QUESTÃO 5	METAFUNÇÃO IDEACIONAL
Na letra da música *A bola*, de Toquinho, identifique: **5.1. Nas sentenças abaixo, qual o verso <u>não aponta</u> o modo como a ação acontece:** a) ( ) Rolo, rolo, rolo rápido e rasteiro; b) ( ) Salto, salto, salto com todo carinho; c) ( ) Rolo, rolo, rolo com satisfação; d) (<u>X</u>) Corro, corro, corro do começo ao fim; **5.2. Destaque na letra da música algumas condições relacionadas às ações do participante principal:** a) De tempo: *do começo ao fim*. b) De lugar: *na praia de manhã*, *da chuteira do menino*. c) De modo: *com satisfação*; *rápido e rasteiro*; *com todo carinho*, *mais que perereca*. d) De acompanhamento: *com Nilton Santos, com Garrincha e com Pelé*, *com Rivelino, com Tostão e com Jairzinho*, *com Romário, com Ronaldinho e com Luizão*. **5.3 Explique como as ações realizadas pela Bola são caracterizadas nos versos:** *Salto, salto, salto com todo carinho* **/** *Rolo, rolo, rolo com satisfação***.**	Esperamos que o aluno continue refletindo a respeito dos Processos Materiais elencados no enunciado em questão, bem como sobre as circunstâncias de tempo, modo, lugar e acompanhamento, que se relacionam e constroem efeitos de sentido. Esses elementos provocam sentido de movimento no decorrer do texto, ao mesmo tempo em que contribuem para personificação do personagem principal.
RESPOSTA: No texto em questão, as circunstâncias de modo (*com todo carinho* e *com satisfação*), expressam ações características dos sentimentos humanos.	
QUESTÃO 6	**METAFUNÇÕES IDEACIONAL, INTERPESSOAL e TEXTUAL**
Qual o assunto principal do texto *A Bola*, partindo dos lugares, pessoas e ações mostradas no texto?	Esperamos que os alunos compreendam que os sentidos construídos são provocados pelas escolhas léxico-gramaticais realizadas pelo usuário da língua, neste caso, autor do texto.
RESPOSTAS: Através da humanização da bola existe uma interpretação ideológica de alienação relacionada ao futebol dentro do contexto brasileiro.	

2ª PARTE – *O ROBÔ*

QUESTÃO 7	METAFUNÇÃO EXPERIENCIAL
As palavras *raciocina, conhece, sabe,* expressam que tipo de ação? (X) mental ( ) física ( ) verbal	Esperamos que o aluno observe que os processos mentais ocorrem com mais frequência na letra da música *O Robô*.
RESPOSTA: todos os processos (*raciocina, conhece, sabe*) apresentados na questão expressam atividade mental.	

QUESTÃO 8	METAFUNÇÃO EXPERIENCIAL
Observe os seguintes versos: "Quanta coisa ele conhece, Sabe a tudo responder. E o que tanto o entristece É ser humano ele não ser." Como as palavras *conhece*, *sabe* e *entristece*, destacadas acima, caracterizam o Robô?	Os alunos precisam perceber que os Processos Mentais e Comportamental conferem ao Experienciador e Comportante características humanas, tendo em vista que se trata de algo/alguém capaz de desenvolver ações por intermédio da mente e dos sentidos. O aluno deve refletir também sobre o fato de que essas características são atribuídas ao Robô pelo próprio homem, havendo uma aproximação de comportamento entre os dois.
RESPOSTA: Tais palavras atribuem características humanas ao Robô. As suas primeiras manifestam Processo Mental, enquanto que a terceira manifesta Processo Comportamental. O eu-lírico atribui essas características ao personagem, pois acredita que as características de homem e robô se misturam.	

QUESTÃO 9	METAFUNÇÃO INTERPESSOAL
Nos versos seguintes, as palavras sublinhadas se relacionam aos processos que têm o sentido complementado por elas. Assinale a alternativa que melhor expressa o efeito de sentido manifestado por essas palavras, respectivamente: "Já perdi a esperança." "Vou ter sempre algum defeito," "Nunca tem nenhuma dúvida." (X) temporalidade e frequência. ( ) somente temporalidade. ( ) somente frequência.	Os alunos precisam reconhecer a função dos adjuntos de modo *já* expressando temporalidade e *sempre* e *nunca*, frequência. Esses adjuntos de modo contribuem para o drama expresso na música, quando o robô parece pouco satisfeito com as características humanas que possui, pois sempre será máquina.
RESPOSTA: Nessa situação, *já* está expressando *temporalidade,* enquanto *sempre* e *nunca*, *frequência*.	

QUESTÃO 10	METAFUNÇÃO TEXTUAL
Quanta coisa <u>ele</u> conhece, Sabe a tudo responder. E o que tanto <u>o</u> entristece É ser humano <u>ele</u> não ser." Na estrofe acima, as palavras sublinhadas referem-se a quem? Justifique sua resposta.	A questão focaliza o fenômeno linguístico denominado catáfora. A retomada do Robô como participante se dá por pronomes que contribuem para personificá-lo/humanizá-lo. E os processos aos quais estão ligados confirmam isso.
RESPOSTA: As palavras destacadas referem-se ao Robô. Na primeira estrofe, essas palavras estão antecipando a apresentação do Robô.	
QUESTÃO 11	**METAFUNÇÃO TEXTUAL**
Que palavras substituem os termos *adultos* e *Robô* na última estrofe? "Os adultos, sempre sérios Sabem só me programar. Se eles não brincam comigo, Com criança eu vou brincar."	O aluno precisa perceber a retomada anafórica do personagem pelos pronomes *eu*, *comigo* e *me*, bem como dos adultos pelo pronome *eles*.
RESPOSTA: *O Robô* é retomado por meio das palavras *me*, no segundo verso, *comigo*, no terceiro verso, e *eu*, no último verso. *Os adultos* são retomados pela palavra *eles* no segundo verso.	
QUESTÃO 12	**METAFUNÇÃO TEXTUAL**
Qual a função de "Por tudo isso" na 5ª estrofe do texto *O Robô*?	Na LSF, *Por tudo isso* é um marcador do discurso, não relacionado ao modo ou resíduo na metafunção interpessoal. Tem a função de sinalizar apenas a junção da oração com o todo, conectando-a ao conteúdo textual enunciado previamente.
RESPOSTA: Esse articulador retoma os atributos (máquina, incansável, seguro, etc.) do Robô ao longo da música.	

3ª PARTE – *A BOLA* E *O ROBÔ*

QUESTÃO 13	METAFUNÇÃO IDEACIONAL
Nos textos *A Bola* e *O Robô*, são atribuídas ações humanas aos personagens. Exemplifique alguns versos em que ocorre essa humanização e justifique a importância desse efeito de sentido para as letras de música.	Esta questão está embasada nos tipos de processo sociossemiótico, integrantes do sistema de TRANSITIVIDADE da língua.
RESPOSTAS: Nas duas músicas, tanto a Bola quanto o Robô agem como seres humanos, praticando ações. A Bola se movimenta no texto da mesma forma como ocorre a movimentação do jogador numa partida de futebol. Enquanto o Robô argumenta que, mesmo praticando as mesmas ações do homem, sente-se triste por não conseguir ter os mesmos sentimentos do ser humano.	

QUESTÃO 14	METAFUNÇÃO IDEACIONAL
Identifique nos textos *A Bola* e *O Robô* os participantes principais e suas ações. Compare e reflita: por que estes participantes possuem características semelhantes?	Esta questão também está embasada nos tipos de processo sociossemiótico, integrantes do sistema de TRANSITIVIDADE da língua. Os processos mobilizados contribuem para a humanização dos objetos.

PARTICIPANTES PRINCIPAIS	AÇÕES
A Bola	Ações físicas: *pulo*; *salto*; *corro*; *balanço*; *rolo*; *rolo*; *joguei*; *jogo*.
	Ações para estabelecer relações (ser, estar): *É*; *sou*.
	Ação mental: *lembra*.
O Robô	Ações físicas: Brincam; faz; andar; brincar.
	Ações para estabelecer relações (ser/ ter): *É*; *sou*; *vou*; *ter*; *tem*; *ser*.
	Ações mentais: *conhece*; *sabe*; *raciocina*; *saberão*; *sabem*.
	Ações comportamentais: *entristece*; *sorrir*; *chorar*; *perdi*; *anima*.
RESPOSTA: Os participantes possuem características semelhantes porque são humanizados.	

Após aplicarmos a UD e analisarmos as respostas apresentadas pelos alunos, percebemos que alguns enunciados precisaram ser reelaborados, pois provocaram respostas equivocadas. As leituras realizadas pelos alunos a partir das questões didáticas também provocaram respostas inesperadas para nossa equipe. Essas respostas também podem ser motivadas pela natureza dos textos literários, que possibilitam intepretações mais

dinâmicas. Na próxima seção, debruçar-nos-emos sobre as respostas para as questões didáticas, produzidas pelos colaboradores desta pesquisa.

RESPOSTAS DOS ALUNOS À UNIDADE DIDÁTICA

Reproduzimos aqui algumas respostas das questões discursivas, elaboradas pelos alunos colaboradores na etapa de pesquisa piloto, na sala de aula de LP. Dois critérios foram considerados para seleção das respostas dos alunos: (i) apresentação de respostas semelhantes às sugeridas pela equipe de pesquisadores para as questões didáticas; (ii) distanciamento da resposta dos alunos em relação à sugestão apresentada na UD. Para as questões de múltipla escolha, optamos por realizar uma análise quantitativa das opções sinalizadas pelos 14 (catorze) alunos colaboradores.

PRIMEIRA PARTE – A BOLA

A *Questão 1* não foi reescrita após o piloto, pois apenas 01 (um) aluno marcou a opção *verbais*, talvez por atrelar as palavras à categoria gramatical dos verbos, bastante trabalhada na escola. Os demais marcaram a alternativa sugerida como resposta: *físicas*. Nessa questão, o Sistema de TRANSITIVIDADE é focalizado a partir dos Processos Materiais, responsáveis pela manifestação das recorrentes ações físicas desempenhadas pelo personagem central da música – a bola. Esses usos auxiliam na personificação da bola.

Na *Questão 2*, 02 (dois) alunos identificaram apenas as ações mais repetidas na letra da música, mas não justificaram os sentidos dessas repetições, o que exigia um pouco mais de reflexão sobre a linguagem. Os demais seguiram todo o comando, o que atesta a adequação da questão. No Exemplo 1, reproduzimos algumas respostas[16].

EXEMPLO 1 – Questão 2
(A) Essas repetições causam efeito de rima no texto palavras como pulo, salto, corro, e, rolo
(B) Pulo, corro, salto e rolo, que a bola pratica ações
(C) corro, Rolo, pulo, Salto, no sentido é que os movimento que a bola faiz.
(D) Corro, pulo, Rolo, Salto, sentido de Brincar e se divertir jogando futebol.

Na resposta A, as repetições são compreendidas como recursos estilísticos, conforme expresso na construção *causam efeito de rima*. As aliterações e assonâncias, confundidas pelo aluno como rimas, são comuns aos textos literários em forma de poesia. Nas

[16] Nesta seção, utilizamos o sublinhado para destacar alguma parte do texto dos alunos em função da nossa análise. Cada passagem transcrita nos exemplos é identificada por uma letra do alfabeta. Para cada exemplo, reiniciamos a sequência alfabética, evitando assim qualquer tipo de identificação do aluno. Os textos dos alunos não passaram por revisão linguística durante a reprodução realizada.

respostas B e C, os Processos Materiais são compreendidos como indicadores de *ações* e *movimento*, característicos do jogo de futebol. Na resposta D, as ocorrências expressas descrevem sentidos de entretenimento, mostrados nos Processos Materiais utilizados na resposta do aluno (*Brincar*; *divertir*; *jogando*). O aluno parece falar com maior propriedade do futebol, daí o sentido de entretenimento atribuído por ele ao jogo.

Na *Questão 3*, verificamos apenas 04 (quatro) respostas retomando os sentidos expressos pelos três processos sublinhados (*balanço*; *é*; *lembra*). As demais retomavam apenas os sentidos dos processos *balanço* e *lembra*. Seguem alguns exemplos:

EXEMPLO 2 – Questão 3
(A) Balanço nesse caso quer dizer que o gol foi marcado. Lembra é que a bola se sente regeitada após o termino do jogo é pode ser um simples complemento
(B) Balanço = sentido de alegria, Felicidade É – afirmação Lembra = Lembranças
(C) Balanço: Lembra de alegria é: expressa o local onde a bola esta lembra: expressa o esquecimento

Nas respostas A, B e C, é atribuído ao processo *balança* o sentido de *alegria*, *felicidade*, ainda que a resposta A traga um sentido mais literal da música (*o gol foi marcado*). Tais sentidos são possíveis considerando o contexto situacional da ficção, pois, quando a bola pratica a ação de balançar a rede, provoca o estado de *festa no Maracanã*. A consequência do balanço da rede é a alegria dos torcedores, assim como dos jogadores. Isso nos mostra como a noção de contexto é importante na construção dos sentidos para os textos. Não podemos considerar apenas as unidades gramaticais isoladas, mas fatores externos que contribuem para o funcionamento do texto, como aspectos culturais e conhecimentos de vida dos leitores.

Para o Processo Relacional *é,* obtivemos respostas diversificadas, tal como: *é pode ser um simples complemento*. Nessa resposta o aluno traz a metalinguagem gramatical para tentar explicar o sentido demandado na questão, o qual parece lhe escapar, mesmo utilizando um resíduo com um verbo modal, atenuando o comprometimento com a resposta apresentada. Na resposta B, temos outra possibilidade aceitável do uso do Processo Relaciona em destaque, que é o sentido de *afirmação*, significação de um fato certo: a festa no estádio de futebol provocada pelo gol. Entre as muitas possibilidades de leitura do verso, na resposta C, o processo *é* introduz uma circunstância de localização. Sendo assim, tal processo indica *o local onde a bola esta*, nos próprios termos da resposta C, resposta válida para interpretação textual.

Ainda a respeito da *Questão 3*, ao solicitarmos a indicação dos sentidos expressos pelas palavras sublinhadas, corremos o risco dos alunos apenas mencionarem uma definição ou sinônimo das palavras, isolando-as de seu contexto, assim como na resposta B (*lembra = lembranças*). Portanto, a partir das respostas dadas, compreendemos que o enunciado da questão poderia ser readequado. Eis o enunciado antigo: *Nos versos "E quando eu balanço a rede é festa no Maracanã" e "ninguém mais lembra de mim", quais sentidos são expressos pelas palavras sublinhadas?*. Nosso propósito com a questão era levar os alunos a compararem diferentes sentidos expressos pelas palavras pertencentes a uma mesma categoria gramatical – *processo* para a LSF. Por outro lado, não podemos descartar as respostas elaboradas pelos alunos, pois são viáveis para o comando então apresentado.

Na *Subquestão 4.1*, apenas dois alunos marcaram equivocadamente a alternativa *a*. Os demais escolheram a alternativa correta: letra *b*. Essa questão foi reformulada para facilitar a compreensão do comando pelo aluno. Eis o enunciado antigo: *Identifique qual o verso do texto aponta que a bola pratica uma ação física sem um parceiro ou companheiro de partida de futebol*. Nas opções de resposta indicadas na questão, há ações que acontecem com parceiros de futebol, ou seja, outros jogadores (*com Nilton Santos, com Garrincha e com Pelé*; *com Rivelino, com Tostão e Jairzinho*; *com Romário, Ronaldinho e Luizão*). Apenas uma ação (letra *b*) traz o modo como o Processo Material acontece (*com satisfação*). Os sentidos dos processos não podem ser analisados isoladamente, pois as circunstâncias, quando utilizadas, podem interferir diretamente na construção dos sentidos.

Na opção *a* da *Subquestão 4.2*, um aluno apresentou *bola e jogadores* como participantes principais. Enquanto, para outros dois alunos, *os jogadores* são os participantes principais. O texto literário permite que a bola exerça a função de personagem principal, mas, fora da ficção, são os jogadores os protagonistas das partidas de futebol. Os Processos Materiais utilizados na música tanto podem ser atribuídos a jogadores como à própria bola: *pulo*; *salto*; *corro*; *rolo*; *salto*; *joguei*. Dois discentes indicaram como resposta para essa alternativa a repetição do processo *rolar*, seguida da circunstância de modo *com satisfação*. Possivelmente, essa resposta foi apresentada por um equívoco de interpretação, ou, até mesmo, por estarem habituados à prática escolar de cópia, ao responderem perguntas que sugerem atividades mecânicas de cópia de recortes linguísticos. Nas demais respostas, a bola foi indicada como o participante principal responsável pelas ações manifestadas. Em apenas duas respostas, foram justificadas o motivo que a bola pode ser considerada o participante principal do texto. Conforme reproduzimos no Exemplo 3, mesmo assim, nessas respostas foram copiadas partes dos próprios enunciados das subquestões 4.1 e 4.2 como justificativas (*ela realisa essa ações com muita satisfação* – Resposta A; *ela é responsável pelas ações* – Resposta B).

EXEMPLO 3 – Subquestão 4.2
(A) A Bola ela realisa essa ações com muita satisfação
(B) A Bola, pois, ela é responsável pelas ações, ela pula, rola, Salta, corre

Na alternativa *b* da *Subquestão 4.2*, apenas 01 (uma) resposta foi elaborada a partir da indicação das ações físicas realizadas pela bola (*pular, saltar, correr e rolar*). Nas demais respostas, conforme esperado, os jogadores foram indicados como resposta (*Nilton Santos; Garrincha; Pelé; Rivelino*; *Tostão*; *Jairzinho*; *Romário*; *Ronaldinho*; *Luizão*). Porém, não houve justificativas para as respostas dadas, como solicitado no comando orientador da subquestão, o que nos leva a perceber que a habilidade argumentativa ainda é incipiente nas práticas de letramento escolar.

Na *Subquestão 5.1*, apenas 03 (três) alunos marcaram a alternativa *d*. Os outros marcaram as outras opções. Com isso, fizemos pequenas alterações no antigo enunciado (*a. Nas sentenças abaixo qual o verso que não aponta uma ação junto com o modo como essa ação acontece:*). Inicialmente, todas as respostas podem parecer semelhantes, mas uma delas se diferencia. As letras *a*, *b* e *c* são referentes ao modo como a bola desenvolve as ações: *rápido e rasteiro*; *com todo carinho*; *com satisfação*. No entanto, a letra *d* que é a alternativa correta, remete à ideia de tempo/duração: *do começo ao fim*.

Na *Subquestão 5.2*, para a maioria das respostas houve cópia integral de versos da música. Mesmo sendo caracterizada como uma questão *cópia*, as subquestões seguintes avançam ao propor o aprofundamento da interpretação. A cópia dos versos se justifica pela prática de letramento escolar, com que os alunos estão habituados a responder perguntas de compreensão do tipo *cópias* e *objetivas*, nos termos propostos por Marcuschi (2001, p. 52), ao criar uma tipologia para questões de leitura[17].

EXEMPLO 4 – Subquestão 5.2
(A) De tempo: corro na praia de manhã De lugar: E quando eu balanço a rede é festa no Maracanã De modo: Pulo o muro e caio em cima da cabeça de um careca. De acompanhamento: Joguei com Rivelino, com tostão e Jairzinho.
(B) De tempo: Corro, corro, corro do começo ao fim De lugar: Corro, corro, corro na praia de manhã… De modo: Salto, salto, salto mais que perereca De acompanhamento: Depois que acaba o jogo ninguém mais lembra…
(C) De tempo: Presente passado De lugar: Chuteira, cabeça, maracanã, praia De modo: Pulo, salto. De acompanhamento: Menino, peladeiro, jogador

[17] Para Marcuschi (2001, p. 52) as perguntas cópias são perguntas de atividades mecânicas de transcrição de frases ou palavras. As objetivas indagam sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto.

Nas respostas exibidas em A, caso a intenção do aluno tenha sido mostrar que, nos versos transcritos, *manhã* expressa condição de tempo, *Maracanã* expressa condição de lugar e *Rivelino*, *Tostão* e *Jairzinho* acompanhantes, esta resposta pode ser considerada correta. Já para a circunstância de modo, a resposta apresentada foi a transcrição do verso *Pulo o muro e caio em cima da cabeça de um careca*. Nesse caso, o discente pode ter compreendido que, ao praticar a ação de *pular o muro*, o resultado dessa ação (*cair em cima da cabeça de um careca*), uma circunstância de causa, tenha sido equivocadamente compreendida como o modo dessa ação. Na resposta do aluno B, possivelmente, a circunstância *do começo ao fim* expressa tempo, duração dos jogos; a construção adverbial *na praia* expressa condição de lugar e *mais que perereca* expressa condição de modo. O verso *Depois que acaba o jogo ninguém mais lembra*, seguido do elemento meta-enunciativo reticências, cuja função é marcar a supressão da construção nominal *de mim*, é dado equivocamente como indicador de circunstância de acompanhamento na resposta do aluno. O Experienciador *ninguém* marca uma negação, o que salienta a metafunção interpessoal da linguagem.

Diferentemente das respostas discutidas, a C não indicou os versos para as circunstâncias solicitadas, são apresentadas escolhas lexicais compreendidas como marcadoras das circunstâncias solicitadas no enunciado. Para tempo, são apresentadas respostas motivadas, provavelmente, pelo conteúdo curricular *verbo* (*presente*; *passado*), conhecimento que pode ter sido acionado pelos usos dos processos no presente e passado ao longo da canção poética. Para lugar, além das respostas *maracanã* e *praia*, as palavras *chuteira* e *cabeça* foram compreendidas como marcadoras dessa circunstância. No texto, essas palavras podem ser compreendidas como circunstância de lugar.

Para a circunstância de modo, na resposta C, foram os processos *pulo* e *salto*. Essas ações não devem ser compreendidas como circunstâncias, mas como processos acompanhados por circunstância no sistema de TRANSITIVIDADE. Por exemplo, o Processo Material saltar é seguido pelo modo *mais que perereca*, que evidencia a maneira como o salto foi realizado, ao passo que pular é seguido da circunstância *de pé em pé*. Para a circunstância de acompanhante, as respostas foram *menino, peladeiro e jogador*. O menino referido no texto é o possuidor da chuteira, aquele que, com a chuteira, pratica a ação de lançar a bola na vidraça da mulher. Logo, ele auxilia a atualização dessa ação, mas não deve necessariamente ser considerado um acompanhante do Processo Material. O *peladeiro* também não pode exercer a função de circunstância de acompanhante porque ocupa a função de ator da ação de maltratar a bola. Enquanto *jogador*, apesar de ser uma palavra elíptica no texto, caso a intenção do informante seja usar essa palavra para fazer referência aos participantes opcionais do texto, esta escolha lexical pode ser considerada uma circunstância de acompanhamento.

Na *Subquestão 5.3*, diversos sentidos foram apresentados nas respostas dadas, tais como, as próprias ações de *rolar* e *saltar* (resposta A). Em uma única resposta foi apresentado um sentido mais criativo e aceitável para essa subquestão: *sentido de poema*

(resposta B). Provavelmente, na resposta B, a referência é realizada ao sentido figurado, pois a maneira de atuação da bola, representada no texto, é característica dos humanos.

EXEMPLO 5 – Subquestão 5.3
(A) A ação de saltar e a ação de rolar
(B) Sentido de poema

Na *Questão 6*, diversas respostas também foram apresentadas. Destas, somente 05 (cinco) alunos colaboradores compreenderam que o assunto principal do texto é *o futebol* como ilustra a resposta A, no *Exemplo 6*. Na resposta B, não encontramos uma argumentação convincente, ainda que a resposta possa ser aproveitada para ser expandida pelo professor, pois a rotina da bola é apresentada na música.

EXEMPLO 6 – Questão 6
(A) O assunto principal do texto em si e o futebol
(B) O assunto principal é falar sobre a historia da bola
(C) O assunto principal e falar sobre a letra da musica que foi feita para as crianças hoje em dia as musicas so tem letras inadequada

Na etapa da pesquisa piloto, algumas informações sobre a vida de Toquinho, autor das canções, foram apresentadas pelo professor-pesquisador aos alunos. Ele afirmou que (…) *e o interessante do Toquinho é que… ele sempre compôs assim … pensando o mundo infantil*. As *crianças mesmo* (…)[18]. Na transcrição, a escolha lexical *interessante*, é uma apreciação avaliativa do valor dado aos trabalhos voltados para as crianças realizados por Toquinho, conforme vimos na segunda seção deste artigo. Essa fala pode ter motivado a resposta B, transcrita no *Exemplo 6.* Na resposta, temos uma crítica às letras das músicas atuais, o que é válido, no entanto, não devemos considerá-la como o assunto principal do texto. Trata-se de um comentário revelador da apreciação crítica do aluno a respeito do texto.

SEGUNDA PARTE – O ROBÔ

Na *Questão 7*, apenas 01 (um) aluno marcou a opção *verbal* e outro assinalou *física*. Os 12 (doze) optaram pela resposta esperada – *mental*. Esse resultado evidencia a adequação da questão didática. O Robô é representado como participante de vários processos, faz apreciação do mundo em que está inserido. Nesse sentido, a identificação dessa regularidade, que é semelhante no texto *A Bola*, contribui para a compreensão textual do leitor.

[18] Passagem da transcrição da aula gravada em vídeo.

Na *Questão 8*, os Processos Mentais (*conhece*; *sabe*; *entristece)* atribuem ao *Robô* características humanas. O conteúdo focalizado no enunciado é bastante semelhante ao da questão anterior. Apenas 02 (dois) alunos não responderam à *Questão 8*. Por sua vez, 01 (um) aluno disse apenas *sim*. Deixar de apresentar qualquer explicação à questão pode significar que o tempo foi insuficiente para responder a atividade devido à extensão ou, de fato, o aluno não tinha condições de elaborar uma resposta. Por um lado, limitar uma resposta ao *sim* nos permite afirmar que o aluno não entendeu o comando. Por outro, pode ser uma evidência da pouca familiaridade com as práticas de leitura, escrita e análise linguística. Falta argumentação para explicitar uma resposta à questão.

Além desses resultados, 04 (quatro) alunos apresentaram respostas diversas e somente 07 (sete) deles demonstraram entender a questão. Afirmaram – empregando diferentes termos – que embora o Robô tenha características típicas do homem, *é triste por não ser (ser) humano* (resposta B), conforme evidencia o *Exemplo 7*:

EXEMPLO 7 – Questão 8
(A) Sim pois o robô não tem sentimento por que ele é uma máquina
(B) Que ele conhece muitas coisas, sabe responder tudo, mas é triste por não ser (ser) humano
(C) Que o robô conhece e sabe tudo e o entristece porque ele não tem centimento

Quando analisamos a resposta A, observamos que o aluno compreendeu a questão proposta: afirma que, por não ter sentimento, o robô *é uma máquina*. A resposta B parece ainda mais significativa, pois é dito que o Robô possui algumas das características humanas, mas, mesmo assim, não pode ser considerando ser humano. Na resposta C, é afirmado que o Robô *não tem centimento*, apesar do grande conhecimento por ele possuído. Essas respostas precisam ser aproveitadas pelo professor para construir com os alunos uma leitura crítica. O conhecimento possuído pelo Robô aproxima a máquina da figura humana. Essas duas figuras podem ser confundidas, o que é justificável pela cultura capitalista em que a humanidade está inserida, a qual faz o homem perder o controle das suas ações, reduzindo o envolvimento sentimental humano com o mundo.

Antes de responder a *Questão 9*, era fundamental que o aluno reconhecesse os elementos com função de adjunto. Nesse sentido, poderiam compreender que, na situação apresentada, *já* significa *temporalidade,* enquanto *sempre* e *nunca* indicam *frequência*. De acordo com as respostas recolhidas, somente 02 (dois) alunos marcaram a opção *somente temporalidade,* 03 (três) assinalaram *somente frequência* e outros 02 (dois) não responderam. 07 (sete) alunos assinalaram a opção proposta: *temporalidade e frequência*, ou seja, 50% marcaram corretamente a resposta. A dificuldade para compreender o texto pode justificar esse resultado. A questão parece adequada, ademais, os alunos não tiveram aula alguma que os preparasse para a atividade realizada.

A *Questão 10* focaliza a catáfora como mecanismo de coesão e coerência na letra de música *O Robô.* Os pronomes *ele* e *o* favorecem uma apresentação preliminar do *Robô* na 1ª estrofe. Apenas na 3ª estrofe, o personagem é nomeado. Quanto às respostas recolhidas, apenas 01 (um) aluno não respondeu a questão. Outro aluno apresentou uma resposta diversa, pois afirmou que é *o humano porque ele conhece tudo*, já que o pronome tende a retomar pessoa. Provavelmente, a maneira como os elementos gramaticais foram trabalhados não era familiar ao aluno, dificultando, portanto, a compreensão da questão. Outra hipótese seria o aluno não ter lido o texto minuciosamente, analisando e identificando a quem as palavras *ele* e *o* fazem referência. Por outro lado, 12 (doze) alunos apresentaram a resposta esperada para a referida questão, como ilustram os excertos do *Exemplo 8*.

EXEMPLO 8 – Questão 10
(A) Ao robô, pois ele ta se referindo ao robô
(B) ao robô, pois a musica fala sobre o robo e as letras da musica se refere ao robô
(C) Ao robô pois ele conhece tudo, sabe de tudo mas e muito triste

Embora não demonstre que o aluno tenha noção clara sobre o que seja *catáfora*, na resposta A, há evidência do conhecimento de que o termo *ele* aponta para um elemento posteriormente mencionado no texto. Na reposta B, o referente dos pronomes destacados parece identificado de forma mais genérica, seria motivado pelo próprio assunto tematizado diretamente no texto. Na resposta D, mais uma vez, a compreensão textual de forma mais geral parece contribuir para o reconhecimento do referente e não a identificação da relação direta entre os pronomes e o nome. Para a referida questão, em quase todas as respostas, os alunos só fazem referência ao *ele*, ignorando o outro pronome focalizado – *o*.

Não podemos deixar de ressaltar que, apesar dos alunos terem alcançado 85,7% de acertos na *Questão 10*, as respostas revelam certa limitação na escrita, o que não é diferente com as demais questões discursivas. As respostas evidenciam demandas pelo trabalho didático de leitura e de escrita, focalizando, inclusive, o letramento linguístico dos alunos.

Em relação à *Questão 11*, 03 (três) alunos não responderam, enquanto 11 (onze) apresentaram respostas diversas, não havendo nenhuma ocorrência que comtemplasse objetivamente alguma resposta esperada pela equipe.

EXEMPLO 9 – Questão 11
(A) sérios, sabem estão se referindo aos adultos e comigo esta se referindo ao robo
(B) Que os adultos não dão muita atenção pra ele, já as crianças sim, brincam com ele.

Na resposta A, são tomados o qualificador *sério* e o Processo Mental *sabem* como referentes de os *adultos*. Na realidade, esses elementos pontuados na resposta integram a oração em que o grupo nominal *os adultos* funciona como Experienciador. Ou seja, de fato, há relações gramaticais entre as palavras elencadas, mas não da ordem das retomadas anafóricas focalizadas no enunciado da questão. A retomada anafórica pelo pronome *comigo* foi identificada na resposta, o que, provavelmente, fora facilitado pela compreensão textual em sua integra.

A resposta exemplificada em B é bastante ilustrativa das 11 (onze) respostas verificadas para a *Questão 11*. A tentativa de identificação das retomadas pronominais é frustrada, o que há, de fato, é um comentário sobre o conteúdo da música, envolvendo a relação entre os adultos, crianças e robô. A discussão a respeito da questão é equivocada. Dessa questão, depreendemos ainda que o termo *retomam*, utilizado no enunciado então apresentado aos alunos (*Que palavras retomam "os adultos" e "o Robô" na última estrofe?*), poderia dificultar a compreensão, daí optarmos pela reescrita da questão.

TERCEIRA PARTE: QUESTÕES COMPARATIVAS ENTRE *A BOLA* E *O ROBÔ*

A *Questão 12* nos trouxe poucas respostas dos alunos, conforme esperávamos: *por tudo isso retoma os atributos (máquina, incansável, seguro, etc.) do Robô ao longo da música.* Apenas quatro respostas se assemelharam à sugerida.

EXEMPLO 10 – Questão 12
(A) Por que nunca tem nenhuma dúvida, incansável, é seguro, Por tudo isso é considerado o homem do futuro.
(B) O robô não tem ninguém pra brincar com ele.

O enunciado reproduzido em A é um exemplo de resposta aceitável pela equipe. O enunciado B ilustra um tipo de equívoco encontrado nas respostas analisadas. Ao apresentar a resposta B, o aluno parece apenas ler o Tema Textual (*Por tudo isso*) e desconsiderar a função por ele exercida no texto, bem como o Rema da oração/versos (*é considerado / O homem do futuro*). Para a *Questão 12*, há diversas respostas vagas, não condizentes com o comando da questão. Essas ocorrências mostram a necessidade do fortalecimento do letramento linguístico dos alunos.

Na *Questão 13*, as respostas recolhidas mostraram que 04 (quatro) alunos não responderam ao enunciado proposto, 06 (seis) apenas copiaram os versos dos textos e 04 (quatro) apresentaram algumas justificativas, mas não alcançaram a resposta por nós esperada. Nesse sentido, reelaboramos o comando orientador da questão (*Na letra da música "A Bola", quais versos apontam a ideia de recriar aspectos do mundo do futebol?*

E na letra da música "O Robô" quais versos apontam a ideia de exposição de aspectos da vida desse Robô? O que há de semelhante entre esses dois personagens?). Conforme também pode ter ocorrido com a *Questão 14*, o tempo e a extensão da UD podem ter interferido no resultado pouco significativo alcançado nas últimas questões, ademais as questões finais apenas retomavam alguns elementos textuais já trabalhados ao longo do instrumento didático. A novidade era o estudo comparativo dos dois textos.

Na *Questão 14*, utilizamos previamente a nomenclatura *Participante Principal* e *Processo* para fazer referência às 'ações' relacionadas aos sujeitos oracionais nos textos focalizados (*Identifique nos textos "A Bola" e "O Robô" os Participantes Principais e os Processos. Compare e reflita: por que estes participantes são semelhantes?*). Ainda no enunciado, foi solicitada a identificação, em *A Bola*, dos *Processos Material* e *Relacional*, e, em *O Robô*, dos *Processos Mental*, *Material* e *Relacional*.

Como as respostas analisadas mostraram que apenas 04 (quatro) alunos conseguiram identificar o Participante e os Processos Materiais no primeiro texto, e o Participante e os Processos Mentais no segundo texto, optamos pela reelaboração do enunciado da questão. Considerando a abstração constitutiva do termo *Processo*, substituímo-lo por *ações*, mesmo sabendo que nem todos os processos indicam ações, mas essa palavra traz o sentido mais próximo ao que desejamos que os alunos explorassem nos textos. Lembramos que os alunos colaboradores não tinham familiaridade alguma com a teoria focalizada no espaço escolar. Na mesma questão, para o primeiro texto, além de acrescentar *ação mental*, substituímos: Processo Material por *ações físicas*; e Processo Relacional por *ações para estabelecer relações*. Para o segundo texto, procedemos as mesmas substituições e acrescentamos as *ações comportamentais*.

As alterações feitas na questão foram motivadas também pelos comentários tecidos pela professora regente da turma, que esteve presente em todas as aulas utilizadas para a pesquisa piloto. Os comentários transcritos adiante foram retirados de uma entrevista que realizamos com a professora. Na ocasião, procuramos fazê-la explicitar as impressões sobre o trabalho realizado. Eis a impressão da professora sobre a última questão da UD: "eu mesma tive dúvidas na hora de responder, a última questão, mesmo eu tive dúvida na hora de responder, né, teria que ter explicado pra eles melhor né o que seria essa, esse processo material, quê que é esse processo relacional", (…). (transcrição livre da entrevista dada pela professora regente). Ainda que tais categorias tenham sido trabalhadas ao longo de toda a UD, parece-nos que o trabalho prévio em sala de aula com o conteúdo focalizado no material didático poderia ter nos proporcionado outra avaliação da UD.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos com nosso estudo demonstrar o alcance social da pesquisa com produção de material didático na LA. Nosso objetivo principal fora a proposição de um

instrumento didático que possa ser utilizado para diferentes propósitos pela comunidade acadêmica e, até mesmo, escolar. Adaptações devem ser realizadas para o uso da UD apresentada, em distintas situações de instrução formal, o instrumento didático precisa ser sempre aprimorado. Críticas também são oportunas, pois estamos apenas no início de um percurso audacioso.

As respostas produzidas pelos alunos para as questões didáticas mostraram que muitos colaboradores conseguiram refletir sobre os usos linguísticos e construir sentidos para os textos literários, apesar da escrita escolar bastante frágil. A pesquisa piloto também foi uma etapa significativa no processo de produção da UD, pois nos possibilitou uma avaliação preliminar do material. Ficamos curiosos para saber quais seriam os resultados alcançados com as atividades didáticas se os alunos fossem expostos previamente a aulas de LM informadas pela LSF. Esse questionamento poderá ser respondido em pesquisas futuras.

Em síntese, os resultados da pesquisa revelaram que há um caminho promissor nos estudos científicos envolvendo a elaboração de material didático, fundamentado pela abordagem teórica da LSF. Pelo enfoque gramático-contextual, a teoria pode ser uma abordagem alternativa ao estudo com e sobre língua nas aulas de Língua Materna e, até mesmo, de Língua Adicional. A partir de inúmeras críticas sofridas e das demandas criadas também por diferentes propostas curriculares, a educação brasileira carece de modelos didáticos do tipo apresentado neste artigo. O uso da LSF através dos currículos nas escolas básicas é uma experiência positiva fora do Brasil, especialmente no contexto australiano, portanto, pode sofrer adaptações necessárias para o contexto escolar nacional.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. *A poesia da canção*. São Paulo: Editora Scipione, 1993.

BARBARA, L; MACÊDO, C. Linguística sistêmico-funcional para a análise de discurso: um panorama introdutório. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*. Brasília: UNB/PPGL, n. 10, v. 1, p. 89-107, 2009.

BARTON, D. PAPEN, U. *The Anthropology of writing*: understanding textually-mediated worlds. London/New York: Continuum, 2010.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental II. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental (SEEF)/MEC, 1998.

BYNES, H. *Advanced Language Learning*: the contribution of Halliday and Vygotsky. London/New York: Continuum, 2006.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos.* São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CASSANY, D. *Para ser letrados*: vocês y miradas sobre la lectura. Barcelona/Buenos Aires/Méxido: Paidós, 2009.

CELANI, M. A. A. A relevância da Linguística Aplicada na formação de uma política educacional brasileira. In: Mailce B. M. Fortkamp & Lêda M. B. Tomitch Orgs. *Aspectos da Linguística Aplicada*: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn. Florianópolis: Editora Insular, 2008, p. 17-32.

CHRISTIE, F. Literacy teaching and current debates over reading. In: Rachel Whittaker; O'Donnell & Anne McCabe Eds. *Language and literacy*: functional approaches. London: Continuum, 2006, p. 45-65.

_____.; DEREWIANKA, B. 2008. *School discourse*. London/New York: Continuum.

EGGINS, S. *An introduction to systemic functional linguistics*. 2ª ed. New York: Continuum, 2004.

DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. *O livro didático de língua estrangeira*: múltiplas perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

FEHRING, H.; GREEN, P. *Critical literacy*. Norwood: Australian Literacy Educators' Association, 2001.

FRANCHI, C. Criatividade e gramática. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas: IEL/Unicamp, n. 9, p. 5-45, 1987.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; SOUZA, M. M. *Transitividade e seus contextos de uso*. São Paulo: Cortez, 2011.

FUZER, C. Realização de processos verbais em textos científicos da área de engenharia civil. *Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada* (DELTA). São Paulo: PUCSP, v. 28, n. especial, p. 473-494, 2012.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. Retrospective on SFL and literacy. In: Rachel Whittaker; O'Donnell & Anne McCabe. (Eds.). *Language and literacy*: functional approaches. London: Continuum, 2006, p. 15-44.

_____; MATTHIESSEN**,** C. M. I. M. *Halliday's introduction to functional grammar*. 4ª ed. London/New York: Routledge, 2014.

HEATH, S. B. *Ways with words*: language, life, and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

KALMAN, J.; STREET, B. *Literacy and numeracy in Latin America*: local perspectives and beyond. New York/London: Routledge, 2013.

KLEIMAN, A. B. *Os significados do letramento*: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____.; SIGNORINI, I. *O ensino e a formação do professor*: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

MACKEY, A. GASS, S. M. *Second language research: methodology and design*. London:

Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers, 2005.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: Angela Paiva Dionísio & Maria Auxiliadora Bezerra (Orgs.). *O livro didático de português*: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p. 46-59.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. *Genre Relations*: Mapping Culture. London: Equinox, 2008.

MATTHIESSEN, C. M. I. M.; HALLIDAY, M. A. K. *Systemic functional grammar*: a first step into theory. Higher Education Press, 2009.

MOITA LOPES, L. P. Fotografias da Linguística Aplicada no campo de línguas estrangeiras no Brasil. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas: IEL/Unicamp, v. 15, n. especial, p. 419-435, 1999.

MOTTA-ROTH, D. Desenvolvimento do letramento acadêmico por engajamento em práticas sociais na universidade. In: Orlando Vian Jr. & Cida Caltabiano. (Orgs.). *Língua(gem) e suas múltiplas faces*. Campinas: Mercado de Letras, 2013, p. 135-161.

_____. The Role of Context in Academic Text Production and Writing Pedagogy. In: Charles Bazerman; Adair Bonini & Débora Figueredo. (Eds.). *Genre in a Changing World*. Colorado: The WAC Clearinghouse/Indiana: Parlor Press, 2009. p. 317-351.

NININ, M. O. G.; BARBARA, L. Engajamento na perspectiva linguística sistêmico-funcional em trabalhos de conclusão de curso de Letras. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas: Unicamp/IEL, v. 52, n. 1, p. 127-146, 2013.

PAINTER, C.; MARTIN, J. R.; UNSWORTH, L. Reading visual narratives: image analysis of children's Picture books. London: Equinox, 2013.

PECCI, J. C. *Toquinho: acorde solto no ar.* São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.

ROJO, R. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: Luiz P. Moita Lopes (Org.). *Linguística aplicada na modernidade recente*: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 163-195.

SILVA, W. R. Considerações sobre o contexto de cultura na linguística sistêmico-funcional. XVII Congresso Internacional Asociación de Lingüística Y Filología de América Latina (ALFAL). João Pessoa: UFPB, 2014. p. 1991-2003.

_____. Gêneros textuais em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio brasileiro. *Linguagem & Ensino*. Pelotas: UCPel, v. 15, n. 2, p. 387-418, 2012.

_____. *Estudo da gramática no texto*: demandas para o ensino e a formação do professor de língua materna. Maringá: Eduem, 2011.

_____; ESPINDOLA, E. Afinal, o que é gênero textual na Linguística Sistêmico-Funcional? *Revista da ANPOLL*. Florianópolis: UFSC, v. 1, n. 34, p. 259-307, 2013.

_____; SANTOS, J. S.; MELO, M. A.; SILVA, C.; STURIALE, D.; OLIVEIRA, E. ; MELO, L. C.; LIMA, M. D.; AQUINO, N. R. M.; CASTRO, N. M.; HERENIO, K.; SILVA, C. R.; GOMES, E. K. O que são materiais didáticos? Uma abordagem na Linguística Aplicada. In: Wagner Rodrigues Silva, Janete Silva dos Santos & Márcio Araújo. de Melo (Orgs.). *Pesquisas em língua(gem) e demandas no ensino básico*. Campinas: Pontes Editores, 2014, p. 263-293.

STREET, B. *Letramentos sociais*: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. (Tradução Marcos Bagno). São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

THOMPSON, G. *Introducing Functional Grammar*. 3ª ed. Oxford: Routledge, 2014.

TOCANTINS. *Referencial curricular do Ensino Fundamental das escolas públicas do Estado do Tocantins*: Ensino Fundamental do 1ª ao 9º Ano. 1ª ed. Palmas: Secretaria Estadual de Educação e Cultura, 2006.

VIAN JR., O.; IKEDA, S. N. O ensino do gênero 'resenha' pela abordagem sistêmico-funcional na formação de professores. *Linguagem & Ensino*. Pelotas: UCPel, v. 12, n. 1, p. 13-32, 2009.

WHITTAKER, R.; O´DONNELL, M.; MCCABE, A. *Language and Literacy*: functional approaches. London/New York: Continuum, 2006.

Recebido em 28/02/2015
Aprovado em 01/04/2015