

ASPECTOS SINTÁTICOS DO TEXTO: UMA PROPOSTA PARA O TRABALHO COM TEXTO EM SALA DE AULA

Herbertt Neves*

Universidade Federal de Pernambuco

Resumo:

Este trabalho tem como objetivo geral propor uma atividade pela qual o professor de português possa trabalhar aspectos sintáticos de textos, sem prender-se à visão formalista, ainda tão presente na escola. Para alcançar o objetivo pretendido, assumimos uma abordagem funcionalista, que integra os componentes sintático, semântico e pragmático.

Palavras-Chave: língua portuguesa; funcionalismo; sintaxe; texto.

Résumé:

L'objectif principal de ce travail est de proposer une activité à travers laquelle l'enseignant pourra travailler des aspects syntaxiques de textes, sans pour autant adopter une vision formaliste encore si présente aujourd'hui à l'école. Pour atteindre cet objectif, nous avons choisi une approche fonctionnelle qui réunit des composantes syntactique, sémantique et pragmatique.

Mots-Clés: langue portugaise; fonctionnalisme; syntaxe; texte.

I. Panorama atual das aulas de língua portuguesa

As aulas atuais de Língua Portuguesa apresentam mudanças significativas em relação às aquelas de tempos passados. Parece que os professores vêm tomando, aos poucos, consciência do verdadeiro

* Artigo adaptado de trabalho realizado na disciplina de Língua Portuguesa 5 (UFPE, 2009.1), sob a orientação da professora Ana Lima.

papel da língua para a construção da competência comunicativa e da cidadania do aluno. Essas mudanças, porém, ainda estão distantes do que realmente deveria ser o trabalho com a língua, nas escolas.

Os professores têm, ainda, muitas dúvidas acerca do que deve ser feito em sala de aula, acerca de quais conteúdos são mais relevantes, quais atividades são mais significativas. Na maioria dos casos, eles “pressentem” que algo está errado, mas não sabem bem o que e como eles poderiam “consertar”.

É a respeito desse tema que vamos tratar na primeira parte deste trabalho: fazendo um cotejo entre o modelo de ensino antigo, tradicional, e um outro, que leva em conta aspectos discursivos, refletiremos acerca do que está acontecendo nas aulas de língua portuguesa, especificamente no que se refere às atividades que envolvem a análise linguística e a interpretação de textos.

Segundo Fiorin (2008:9), as aulas que visam ao trabalho com a interpretação de textos têm-se limitado a questionários “com perguntas que não representam nenhum desafio intelectual ao aluno e que não contribuem para o entendimento global do texto”. De fato, especialmente no Ensino Médio e em cursinhos preparatórios para o vestibular e para concursos públicos, o trabalho do professor restringe-se à seleção de questões de provas de concursos passados e à sua resolução, sem a mínima reflexão acerca dos processos envolvidos na compreensão das ideias do texto. Sob o rótulo “interpretação de textos”, encontram-se questões de literatura (a maioria não envolve sequer um texto) e de análise gramatical, sem que o professor leve em conta a natureza das questões, ou seja, se elas realmente se propõem ao trabalho de interpretar textos.

Ainda segundo Fiorin (op.cit.), se ocorre de o aluno pedir ajuda ao professor, no sentido de também ser capaz de perceber, em um

Ao pé da letra

VERSÃO ONLINE - ISSN 1984-7408

texto, “aquilo” que o professor percebeu, as orientações mais corriqueiras dadas pelo professor são: “para analisar um texto, é preciso ter sensibilidade; para descobrir os sentidos do texto, é necessário lê-lo uma, duas, três, inúmeras vezes”. (p.9)

Nega-se, assim, ao aluno a oportunidade de ele aprender como interpretar um texto, uma vez que muitos julgam ser incapazes de ter essa tal “sensibilidade”, tão destacada pelos professores. Infelizmente, é essa forma de ensino que mantém, há anos, tantos cursinhos e escolas neste país: “só o professor de português sabe como realmente interpretar um texto, então é a ele e a suas aulas que devemos recorrer sempre”. E a situação não é diferente quando observamos as “aulas de gramática”.

Pesquisa realizada por Neves (1991) em fins da década de 1980 e início da de 1990 com professores de língua portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo revela que, dentre os professores pesquisados, “nenhum mostrou compreender a gramática como o próprio sistema de regras da língua em funcionamento” (p.40).

Já naquela época, a autora constatou que a noção de “gramática” que tinham os professores (como atividade normativa e/ou como atividade descritiva) conduzia-os a uma “compartimentação de toda a programação escolar (desde a fixação dos objetivos até a avaliação)”. Prossegue a autora:

Não se observa qualquer reserva de espaço para a reflexão sobre procedimentos em uso, sobre o modo de relacionamento das unidades da língua, sobre as relações mútuas entre diferentes enunciados, sobre o propósito dos textos, sobre a relação entre textos e seus produtores e/ou receptores, etc. (p.41-42)

Ao pé da letra

VERSÃO ONLINE - ISSN 1984-7408

Lamentavelmente, a situação não mudou muito se observarmos o trabalho que se faz atualmente em relação à análise linguística. Permanece a separação entre “aulas de redação”, “aulas de gramática” e “aulas de interpretação de textos”, sem mencionar que as aulas de literatura já há muito tempo não dialogam com as aulas de língua. Para cada uma dessas “disciplinas” há um professor diferente, não podendo nenhum deles “invadir” a disciplina do colega. Geralmente, ensina “gramática” aquele professor que se diz “especialista apenas em gramática”; ensina redação aquele que se diz “especialista em redação”, e assim sucessivamente. E o professor que porventura venha a ensinar todas as “partes” do currículo de língua portuguesa ainda corre o risco de ouvir comentários como: “Esse professor acha que sabe tudo”, e ser mal visto pelas escolas, já que não tem nenhuma “especialidade”.

Essa compartimentação, aliada à própria falta de conhecimento, faz com que o ensino de língua portuguesa fique restrito ao estudo de determinadas especificidades de alguns dos componentes da língua. E, mesmo assim, os componentes tratados são vistos rigidamente, sem levar em conta a natural relação existente entre eles, relação inerente à própria natureza da língua.

Voltando-se os olhos estritamente para a “aula de gramática”, muitas impropriedades podem ser encontradas. Antunes (2007:21) aponta que:

surpreende reconhecer quanto diferem os olhares observadores dos que fazem da língua um objeto de ciência, e os olhares míticos dos que cristalizaram verdades irrefutáveis, entre os quais, por vezes, se incluem até mesmo os olhares daqueles que assumem a tarefa pedagógica de orientar o ensino. Essa diferença de olhares

Ao pé da letra

VERSÃO ONLINE - ISSN 1984-7408

se percebe, sobretudo, pelo ângulo da redução, da simplificação que os fatos linguísticos sofrem na escola quando são submetidos às atividades de um suposto ensino.

Indubitavelmente, a noção de ‘gramática’ demonstrada nas aulas de diversos professores é completamente díspare do que realmente é a gramática. Não se reconhece nem mesmo a existência de diversas ‘gramáticas’ diferentes, cada qual com sua natureza válida. Mas a principal impropriedade que pode ser detectada nas aulas de português, também apontada por Antunes (op.cit.:39), é “a concepção de que língua e gramática são uma coisa só”, concepção que redonda na crença de que “saber uma língua equivale a saber sua gramática”.

É por isso que se vê, até mesmo quando a disciplina de língua portuguesa não se apresenta compartimentada, a exclusividade de estudos gramaticais em todas as aulas de português¹. Esquece-se de que a língua é “uma atividade interativa, direcionada para a comunicação social, [e] supõe outros componentes além da gramática.”(Antunes, 2007:40)

Uma terceira impropriedade em relação ao ensino de língua portuguesa diz respeito à noção que os professores (e, conseqüentemente, os alunos) têm de texto. Ao falar em “texto”, professores e alunos imaginam logo uma produção verbal composta por palavras escritas em um suporte físico (folha de papel, por exemplo) ou virtual (tela do computador). Geralmente esquecem

¹ No caso de escolas em que se compartimenta a disciplina ‘Língua Portuguesa’, essa situação ocorre apenas nas denominadas ‘aulas de gramática’. No caso das escolas que não fazem a compartimentação, essa situação se encontra ainda pior, pois todas as aulas de língua portuguesa tornam-se simples estudos de regras gramaticais, sem lugar para a produção ou a interpretação de textos.

que também são textos as produções orais, assim como produções não-verbais.

Na tentativa de inserir o texto em suas aulas, para seguir uma “tendência moderna”, alguns professores mantêm as mesmas práticas do passado, ou seja, continuam a lidar com classificações e nomenclaturas, com frases isoladas, apenas retiradas do texto, consideradas, portanto, fora de seu contexto de realização. Para Neves (1991: 42), “isso, realmente, nada mais significa que usar o texto como pretexto.”

Novas propostas teórico-metodológicas têm surgido para preencher algumas lacunas no ensino de língua portuguesa. Segundo Mendonça (2006: 199),

o ensino de gramática constitui um dos mais fortes pilares das aulas de português e chega a ser, em alguns casos, a preocupação quase exclusiva dessas aulas. Nas últimas duas décadas, entretanto, vem se firmando um movimento de revisão crítica dessa prática, ou seja, vem-se questionando a validade desse ‘modelo’ de ensino, o que faz emergir a proposta da prática de análise linguística (AL) em vez de aulas de gramática.

Destaca a autora que, com a análise linguística (AL), pretende-se substituir o velho e tradicional modelo de ensino de gramática por práticas que “possibilitariam a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua”. (p. 204)

2. A visão funcionalista

As diversas teorias de base funcionalista têm em comum, dentre outros aspectos, a ideia de que a análise da língua deve focar a *função* dos elementos linguísticos, os quais são sempre postos em contextos de uso, e não aleatoriamente.

A respeito do Funcionalismo em geral, observa Furtado da Cunha (2009:157) que, para essa corrente da Linguística,

a linguagem [é vista] como um instrumento de interação social, alinhando-se, assim, à tendência que analisa a relação entre linguagem e sociedade [...] buscando na situação comunicativa – que envolve os interlocutores, seus propósitos e o contexto discursivo – a motivação para os fatos da língua. A abordagem funcionalista procura explicar as regularidades observadas no uso interativo da língua, analisando as condições discursivas em que se verifica esse uso.

O Funcionalismo opõe-se ao Formalismo (Estruturalismo e Gerativismo), que estuda a língua sem estabelecer relações entre o código e a situação discursiva e, por isso mesmo, não consegue dar conta de vários fenômenos que ocorrem na língua. Ainda segundo Furtado da Cunha (2009: 158),

o modelo funcionalista de análise linguística caracteriza-se por duas propostas básicas: a) a língua desempenha funções que são externas ao sistema linguístico em si; b) as funções externas influenciam a organização interna do sistema linguístico.

Essas duas características podem, perfeitamente e de forma resumida, caracterizar as propostas básicas das correntes funcionalistas. Para os funcionalistas, de modo geral, a análise linguística objetiva um estudo das relações existentes entre as formas linguísticas e os diversos contextos discursivos em que elas se inserem. O estudo do uso interativo da língua tem o objetivo de explicar determinadas regularidades que se observam nesse uso, de acordo com as análises das condições em que os discursos se dão.

Além disso, os dados a serem analisados pelos funcionalistas são sempre dados *reais*, e não dados criados para comprovar uma ideia. Sendo dados que de fato ocorrem, o contexto em que eles ocorrem é fundamental, já que os funcionalistas acreditam que é exatamente “o contexto” (entendido aqui em seu sentido mais amplo) que motiva a estruturação morfossintática dos enunciados.

Marcuschi (2008:33) aponta que, para os funcionalistas, os dados estudados são aqueles que envolvem “aspectos funcionais, situacionais e contextuais ou comunicacionais no uso da língua, não se concentrando apenas no sistema”. Em suma, toda estrutura gramatical que pode vir a ser matéria de abordagem funcionalista tem que ser analisada no contexto em que se insere.

Uma síntese dos objetivos das teorias de base funcionalista está explicitada em Koch (2007:10), para quem, de modo bem geral, o Funcionalismo visa a

descrever e explicar a (inter)ação humana por meio da linguagem, a capacidade que tem o ser humano de interagir socialmente por meio de uma língua, das mais diversas formas e com os mais diversos propósitos e resultados.

Vista essa rápida noção sobre Funcionalismo, vamos nos deter agora, sob o viés dessa abordagem linguística, à análise de uma atividade referente aos aspectos sintáticos do texto. Tal atividade irá mostrar como podemos tratar o ensino dos aspectos linguísticos e do texto de forma a não cair nas situações expostas na primeira parte do trabalho. Abordaremos o estudo da sintaxe, área tão assustadora para alunos e professores, como uma forma para obtenção dos sentidos e das ideias presentes no texto.

3. Proposta para o trabalho com a sintaxe em sala de aula

Com a intensa demanda por cursos de formação continuada e a pequena, mas já significativa, colaboração das entidades responsáveis para promover sempre uma atualização dos professores perante as novas tecnologias educacionais e as novas teorias sobre os estudos linguísticos, já podemos notar mais reflexão sobre os fenômenos da língua e da linguagem, por parte de muitos professores.

Porém, o interesse dos professores, sozinho, não resolve muita coisa. É preciso, também, buscar novos recursos, testar novas metodologias, ouvir experiências com atividades que, de fato, contribuíram para uma aprendizagem mais consistente.

Pretendemos, aqui, propor uma atividade que objetiva aprofundar a reflexão sobre os aspectos sintático-semântico-pragmáticos² de textos e, dessa maneira, contribuir para que o professor vislumbre novas possibilidades de trabalho com textos. Partiremos do pressuposto de que “atualmente, os estudiosos da

² Partimos da visão funcionalista da língua, que se propõe a estudar a sintaxe de maneira integrada aos componentes semântico e pragmático, pois, juntos, eles são responsáveis pela produção de sentido dos diversos enunciados e textos presentes na língua.

linguagem começam a desenvolver uma série de teorias do discurso, em que se mostra que existe uma gramática que preside à construção do texto” (FIORIN, 2008:9).

Dentre outras vantagens, as atividades aqui propostas levam o aluno a perceber a validade de compreender as estruturas “formais” da língua, sempre relacionando-as ao contexto em que se inserem. Já nos aponta Fiorin (2008: 10) que, na abordagem do texto, “podem-se analisar os mecanismos sintáticos e semânticos responsáveis pela produção de sentido”. Por meio de uma análise que considera aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos do texto, chegaremos à compreensão das ideias que nele estão presentes.

Obviamente, atividades como essas não caberiam naquele ensino compartimentado que se mencionou acima, em que se separa a aula de “gramática” da aula de “interpretação”. “Sem gramática, não se faz um texto [e] não se faz um texto apenas com gramática” (ANTUNES, 2005:173). Por estarmos plenamente de acordo com essa afirmação é que defendemos uma aula de português unificada, que aborde leitura, interpretação e produção de textos, atreladas à análise linguística (AL).

As atividades aqui apresentadas são, antes de tudo, alternativas de se trabalhar o texto em sala de aula, com ênfase na reflexão acerca dos seus aspectos linguísticos, aspectos esses que são imprescindíveis para uma compreensão adequada do texto.

Antes da partimos para a proposta propriamente dita, é bom lembrar o que nos traz Antunes (2007:41):

Para ser eficaz comunicativamente, não basta saber apenas as regras específicas da gramática, das diferentes classes de palavras, suas flexões, suas combinações possíveis, a ordem de sua colocação nas frases, seus casos

de concordância, entre outras. Tudo isso é necessário, mas não é suficiente.

Por fim, não temos a intenção de, com as atividades aqui sugeridas, defender que a compreensão da estruturação sintática é o único caminho para apreender os sentidos que levarão à compreensão global do texto. Mas entendemos que esse é, sim, um dos caminhos.

Vamos, então, à análise de dois textos. Essa análise trata dos aspectos sintáticos em textos verbais escritos, mas poderá, também, nos nortear para outras análises, de outros textos, tanto verbais escritos, quanto falados.

3.1. Análise do texto: “Apelo”, de Dalton Trevisan

Apelo

“Amanhã faz um mês que a senhora está longe de casa. Primeiros dias, para dizer a verdade, não senti falta, bom chegar tarde, esquecido na conversa da esquina. Não foi ausência por uma semana: o batom ainda no lenço, o prato na mesa por engano, a imagem de relance no espelho.

Com os dias, Senhora, o leite primeira vez coalhou. A notícia de sua perda veio aos poucos: a pilha de jornais ali no chão, ninguém os guardou debaixo da escada. Toda a casa era um corredor deserto, e até o canário ficou mudo. Para não dar parte de fraco, ah, Senhora, fui beber com os amigos. Uma hora da noite eles se iam e eu ficava só, sem o perdão de sua presença a todas as aflições do dia, como a última luz na varanda.

Ao pé da letra

VERSÃO ONLINE - ISSN 1984-7408

E comecei a sentir falta das pequenas brigas por causa do tempero da salada – meu jeito de querer bem. Acaso é saudade, Senhora? As suas violetas na janela não lhes poupei água e elas murcham. Não tenho botão na camisa, calço a meia furada. Que fim levou o saca-rolhas? Nenhum de nós sabe, sem a senhora, conversar com os outros: bocas raivosas mastigando. Venha para casa, Senhora, por favor.”

O estudo inicial com o texto deve partir do gênero ao qual ele pertence. O texto em questão pertence ao gênero conto (mas aparece sob a forma do gênero carta pessoal). A partir da identificação do gênero, vários outros enfoques podem ser dados, especialmente acerca de estruturas típicas desse gênero. Isso facilita a compreensão dessas estruturas não só no texto estudado na hora da atividade, como também em todos os outros textos pertencentes àquele gênero, tendo em vista que o aluno já parte para a leitura do texto, na expectativa de encontrar aquelas estruturas, o que tornará mais fácil a identificação e compreensão de sua função nos textos.

Um segundo ponto a ser observado é que os textos podem ser segmentados, na maioria das vezes. Esse texto, por exemplo, pode ser dividido em três segmentos (um por parágrafo), cada um correspondente aos momentos em que percebemos: o aparente descaso do narrador em relação à ausência de sua esposa (§1); a saudade ou reconhecimento da falta das pequenas coisas realizadas por ela (§2); e o apelo para que ela volte (que justifica o título do texto) (§3). Entender o texto do ponto de vista dessa segmentação é facilitador, principalmente, para a compreensão das ideias secundárias do mesmo, que podem levar ao entendimento global do texto.

Ao pé da letra

VERSÃO ONLINE - ISSN 1984-7408

Um ponto importantíssimo a ser observado também é o papel da escolha dos verbos, e de seus respectivos tempo, modo, pessoa e aspecto. Vejamos no nosso caso em estudo, em que o narrador inicia o texto lembrando que no dia seguinte faria um mês que ela (a mulher) estava longe. Para indicar que se trata de um momento, uma transitoriedade, talvez na esperança de que não será para sempre a situação em que ele se encontra, o narrador emprega o verbo “estar”, que traz consigo toda essa carga de momentâneo, passageiro.

Os verbos em primeira pessoa, por exemplo, expressam subjetividade. O verbo no pretérito imperfeito no período “*Toda a casa era um corredor deserto*” dá ideia de estado de permanente abandono. São características como essas que são interessantes no estudo dos verbos.

O destaque para o uso de determinadas expressões também pode ser trabalhado no texto. Observemos, em *Apelo*, que algumas expressões como “*ninguém os guardou*”, “*nenhum de nós sabe*” e “*bocas raivosas*” levam a crer que se tratava de uma família, ou seja, além do narrador, a esposa havia abandonado também os filhos. Disso podemos depreender quão importante era a esposa para ele, pois, mesmo com a presença dos filhos, a solidão se fazia imperante e crescente. Podemos trabalhar, ainda, os adjuntos adverbiais de tempo, que marcam aí, a progressão do sentimento de perda e solidão que o marido sentia.

A observação de aspectos de ênfase nos textos também se faz necessária. Nesse caso, vemos que a expressão “*Para não dar parte de fraco*” é topicalizada para enfatizar que a finalidade de procurar amigos no bar era a de tentar provar a si mesmo que não estava fraquejando. Outro exemplo do texto: o uso da palavra “até” em “até

o canário ficou mudo” enfatiza a ideia de abandono, de solidão, de tristeza. É por meio de recursos como esses que o narrador mostra sua intenção ao narrar tal fato e, ao mesmo tempo, sua orientação argumentativa.

Mais um ponto que o professor poderia abordar nesse texto seria a recorrência de determinadas estruturas (o que se estenderia, em outros textos, para a recorrência de letras, palavras, expressões, termos etc.). Nos três segmentos do texto abordado, o narrador utiliza o mesmo tipo de estrutura sintática para enumerar: os rastros que ainda marcavam a presença da mulher (primeiro parágrafo); a falta das pequenas coisas que ela fazia no dia a dia (segundo parágrafo); os cuidados que ela tinha para preservar o bem-estar e o bom estado da família, além de elucidar que ela era o elo das relações (terceiro parágrafo).

3.2. Análise do texto: “*Sujeito oculto*”, de Josias de Souza

Sujeito oculto

“São Paulo – Nos últimos dias, o brasileiro vem tendo uma aula sobre a anatomia do tráfico de drogas. Busca-se o cérebro do narcotráfico. Diz-se que o crime já tem o pé fincado em pelo menos 14 Estados. Seus braços, autênticos tentáculos, enfeixam delitos variados – do assassinato ao roubo de carga.

FHC acha que é preciso “chegar ao coração” do império das drogas, prendendo os que faturam alto com o negócio. Mas há uma grande ausência em todo esse debate. Falta ao enredo um personagem central: o grande nariz.

Se se vende cocaína no Brasil, é porque há quem a aspire. Se se vende muita cocaína, é porque há quem a sorva em grandes quantidades.

O tráfico só se desenvolve no país porque há um crescente mercado para as drogas. Um mercado tonificado pelo consumo de elite. Deseja-se combater o tráfico, mas tolera-se a droga. Fala-se em Fernandinho Beira-Mar, mas arma-se uma barreira de silêncio em torno do grande nariz. E por quê?

Simples: não se fala no grande nariz porque, se se falasse, não haveria investigação. Ele é empinado demais para ser exposto em CPIs.

O grande nariz não está na favela do Rio nem na periferia de São Paulo. Ele trafega em ambientes mais sofisticados: coxias de shows, camarins de desfiles, corredores do Congresso, redações de jornal...

Nas festas onde há drogas, entre uma cafungada e outra, ternos Armani e decotes Versace se dizem chocados com o noticiário sobre as atrocidades praticadas por Hildebrando Pascoal. Deseja-se declarar guerra ao narcotráfico? Pois antes é preciso que a sociedade comece a enxergar o nariz invisível que cheira na grande metrópole como cúmplice da mão que segura a motosserra no Acre.”

O texto pertence ao gênero artigo de opinião, que tem por finalidade mostrar, de maneira crítica e impessoal, a opinião de alguém sobre algum fato da sociedade. Um aspecto interessante de ser abordado em textos desse gênero é a questão da impessoalidade. A impessoalidade passa uma maior credibilidade no texto, pois é como se estivesse generalizando o assunto, tornando-o lugar-comum na opinião pública. O aluno poderá, ao reconhecer as formas como um texto pode se “impessoalizar”, aplicar no seu próprio texto esses recursos de impessoalização.

Além dessas vantagens, o trabalho com a estrutura utilizada nesse recurso pode dar conta de dois aspectos no trabalho com a sintaxe: o próprio reconhecimento da estrutura, no seu contexto

natural de aparecimento, e o entendimento de algumas possibilidades de seu funcionamento. Observe a análise de alguns desses recursos no texto em questão: a frequência com a qual o autor se utiliza de verbos na terceira pessoa do singular, no presente do indicativo, resulta num texto em que é marcada a impessoalidade. Como forma para persuadir o leitor do seu ponto de vista, a linguagem empregada no texto é clara e objetiva. Estão presentes muitas frases curtas e os enunciados são encadeados predominantemente por coordenação (tanto sindética quanto assindética).

Um aspecto que não pode deixar de ser analisado ao se trabalhar com textos é o título, que serve como indicador prospectivo das ideias do mesmo, além de um orientador da leitura. E as funções do título não param por aí. Observemos a sua importância, em *Sujeito Oculto*, como um excelente recurso argumentativo utilizado pelo autor. Nesse caso, o título do texto é bastante sugestivo e propenso a comentários. Ele faz referência direta ao conceito gramatical de “sujeito oculto”. Para a Gramática Tradicional, sujeito oculto é aquele que não está explícito na estrutura, mas é determinado ou pelo contexto ou pela forma verbal utilizada. Transpondo essa ideia para o nível textual, notamos que o texto fala de alguém que é responsável pelo tráfico de drogas, mas que está escondido, camuflado pela sociedade. Essa camuflagem, porém, não impede que saibamos quem é o responsável por tais atos, ou seja, pode-se recuperar, inferir o sujeito que realiza esses atos criminosos. É o poder oculto que controla a vida dos cidadãos comuns. Observem que, além de abordar questões puramente interpretativas, podemos usá-lo no trabalho com o próprio tópico da gramática “sujeito oculto”.

Já no segundo parágrafo, passamos a ter a primeira pista de quem é o “sujeito oculto” do texto pelo uso do aposto “o *grande nariz*”, que retoma o objeto direto “*um personagem central*”, fato que contribui para essa identificação, pois os três termos remetem ao mesmo ser. Aspectos como esses, que remetem a questões da referenciação, são provas de que o trabalho com esse assunto não precisa se deter à simples identificação de referentes e de marcadores de referência; ele pode ir muito além, tratando das consequências do uso dessa referência para a compreensão do texto.

Um trabalho produtivo também pode ser feito com relação aos marcadores de tempo presentes no texto, muitas vezes indicadores do próprio contexto em que esse texto está inserido. Nessa produção, além das marcas temporais naturalmente postas pelos adjuntos adverbiais de tempo, existem elementos que nos mostram seu contexto histórico. Elementos como o sujeito “*FHC*” (§2), o agente da passiva “*por Hildebrando Pascoal*” (§7) e o termo “*a motossera no Acre*” (§7), formado de objeto direto e adjunto adverbial, funcionam como dêiticos temporais do texto, e apontam para a época em que ele foi produzido. Essa dêixis acontece porque os elementos mostram acontecimentos ou situações contemporâneas à época de produção do texto.

As ideias presentes em um texto são muito marcadas por valores semânticos que o uso de determinada estrutura pode nele imprimir. Todo o texto em análise possui diversas estruturas de oposição, marcadas principalmente pelo uso da conjunção adversativa “*mas*”, para mostrar justamente que as autoridades estão indo pelo caminho errado no combate ao tráfico, elas seguem o caminho oposto ao do verdadeiro responsável pela criminalidade. Além dessas construções com uso de conectivo, várias outras construções

assindéticas também demonstram essa ideia de oposição. O destaque desse valor semântico faz parte da orientação argumentativa do texto.

No primeiro parágrafo, o aposto *“autênticos tentáculos”*, que explica o sujeito *“Seus braços”*, e *“do assassinato ao roubo de carga”*, que explica também o objeto direto *“delitos variados”*, ajudam a identificar já aí a gravidade do problema, visto que o intensificam, apontam para um maior grau dessa gravidade. Isso mostra a importância do seu uso para guiar o leitor, pois eles vão dando pistas, explicações para que ele não se perca e entenda bem o texto. São aspectos como esses que realmente interessam aos alunos no aprendizado do tópico “aposto”.

Por fim, destacamos a importância do trabalho com a pontuação em textos. Observamos, por exemplo, que o último parágrafo é terminado por reticências. O emprego desse sinal de pontuação serve para dar ideia de que há muitos outros lugares em que ainda se consomem drogas, o consumo não para por aí.

4. Considerações finais

As atividades de análise de textos aqui apresentadas evidenciam que os sentidos e o viés interpretativo dos textos podem ser dados pelas estruturas sintáticas que neles empregamos. Essas estruturas contribuem para que o leitor atinja o nível profundo de interpretação do texto, por meio do entendimento do uso das funções sintáticas nessa situação de comunicação.

Análises como as que propusemos aqui podem ser empregadas no ensino de língua portuguesa nas escolas, principalmente no nível médio, e contribuem para a formação de um leitor atento e crítico,

capaz de reconhecer as funções que as diversas estruturas da língua desempenham nos textos. Como salienta Fiorin (2008:10),

quem escreve ou lê com eficiência conhece esses procedimentos de maneira mais ou menos intuitiva. Explicitá-los contribui para que um maior número de pessoas possa, de maneira mais rápida e eficaz, transformar-se em bons leitores.

Insistimos: não queremos dizer que esse é o único caminho para a interpretação do texto. Ele é um dos caminhos que o aluno e o professor podem utilizar para a compreensão dos sentidos do texto. Podemos até arriscar dizendo que é um dos melhores caminhos, pois dá ao aluno a dimensão concreta do processo de interpretação que ele está fazendo.

“Análise sintática”, então, não se restringe ao exercício puramente mecânico de segmentar, classificar e nomear os componentes de uma oração. A análise que integra os componentes sintático, semântico e pragmático provê o entendimento do papel das escolhas sintáticas na construção dos sentidos textuais.

Gostaríamos de encerrar este trabalho com as palavras alentadoras de Mendonça (2006:225):

... esperamos que a competência discursiva seja pouco a pouco construída no trabalho com leitura e produção, e também com a prática de AL. Nessa prática, o saber a respeito de estratégias discursivas ou do uso intencional de elementos e estruturas gramaticais não deve ser mais um desses ‘bichos esquisitos’ que povoam os currículos, mas um conjunto de conhecimentos acessível e, principalmente, útil, em nossas interações diárias.

Afinal, se não encontrarmos nas aulas de língua portuguesa o espaço onde podemos desenvolver nossas competências comunicativas e, assim, nossa capacidade de nos relacionar com as pessoas, onde encontraremos isso?

Referências

- ANTUNES, Irandé. (2005). *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo, Parábola.
- _____. (2007). *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo, Parábola.
- FIORIN, José Luiz. (2008). *Elementos de análise do discurso*. 14. ed. São Paulo, Contexto.
- FURTADO DA CUNHA, Angélica (2009). Funcionalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo. *Manual de Linguística*. São Paulo, Contexto. pp. 157-176.
- KOCH, Ingedore Villaça. (2007) *A inter-ação pela linguagem*. 10. ed. São Paulo, Contexto.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo, Parábola.
- MENDONÇA, Márcia. (2006). Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo, Parábola. pp. 199-226.
- NEVES, Maria Helena de Moura. (1991). *Gramática na Escola*. 2. ed. São Paulo, Contexto.
- SOUZA, Josias de. *Folha de São Paulo*, 15 nov. 1999. In: INFANTE, Ulisses. (2001). *Curso de gramática aplicada aos textos*. São Paulo, Scipione. pp. 436-437.
- TREVISAN, Dalton. Apelo. In: BOSI, Alfredo (org.). (1975) *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo, Cultrix/Edusp. p. 190.