



Opinar sobre um tema: padrões linguísticos e complexidade do *self*

Opine on a theme: linguistic Patterns and Self Complexity

Hadinei Ribeiro Batista

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo / Brasil

hadinei@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-3157-6366>

Maria Célia Lima-Hernandes

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo / Brasil

mceliah@usp.br

<http://orcid.org/0000-0003-2009-3606>

Resumo: Este texto visa oferecer contribuições inéditas aos estudos sobre gênero textual/discursivo. Buscou-se, a partir de análise de um conjunto de produções textuais de aprendizes dos anos finais da educação básica da rede pública de ensino, mapear estratégias linguísticas utilizadas em textos de caráter opinativo para fins de diagnosticar operações cognitivo-linguísticas mais recorrentes em produções textuais em que se exige um posicionamento crítico do autor. A metodologia empregada para a coleta de dados ampara-se em recursos computacionais da linguística de corpus e compilação de dados em meio digital e, para análise, as ferramentas de base sociocognitiva. Neste estudo, priorizam-se o entendimento da estrutura e da composição linguística de textos opinativos bem como o estágio de *self* dos aprendizes, com implicações para o ensino da produção textual na educação básica. Os resultados apontam que construções com verbo ser, em função de cópula, são produtivas na composição argumentativa de textos opinativos escritos pelos aprendizes. Esses resultados permitem correlacionar iconicamente a baixa complexidade sintática conformadora dos enunciados dos textos a um desnível no âmbito da consciência cultural, nos moldes de Damásio (2011), o que requer intervenções mais pontuais e dirigidas por essas variáveis nesse estágio de aprendizado.

Palavras-chave: gênero textual/discursivo; consciência cultural; cognição; tecnologias.

Abstract: This text aims to offer unpublished contributions to studies on discursive genres. Based on an analysis of a set of textual productions of apprentices from public basic education, we aimed to map linguistic strategies used in opinion texts for the purpose of diagnosing more recurrent cognitive-linguistic operations in textual productions which require a critical positioning of the author. The methodology used for data collection is based on computational resources from corpus linguistics and data compilation in digital media and, for analysis, sociocognitive approach. In this study, the understanding of the structure and linguistic composition of opinion texts as well as the self stage of the students, with implications for the teaching of textual production in basic education, are prioritized. The results point out that constructions with the verb 'ser' (to be), in function of copula, are productive in the argumentative composition of opinative texts written by apprentices. These results allow the iconic correlation between low syntactic complexity of the statements of the texts and the unevenness of cultural awareness, according to Damásio (2011), which requires more specific and directed interventions by these variables at this stage of learning.

Keywords: discursive genre; cultural awareness; cognition; technologies.

Recebido em 17 de dezembro de 2019

Aceito em 03 de março de 2020

1. Introdução

Opinar sobre um determinado tema é uma prática cotidiana bastante comum. Nas interações face a face, seja num grupo familiar, seja entre amigos, e até mesmo em situações mais formais, constantemente há a exigência de posicionamentos críticos sobre algum assunto. Opinar é um gênero discursivo¹ e, como tal, consubstancia um fenômeno histórico que

¹ Marcuschi (2008) salienta que as expressões *gênero textual*, *gênero discursivo* ou *gênero do discurso* podem ser usadas de modo intercambiável, a não ser em situações em que se pretenda explicitar ou identificar algum fenômeno específico. Neste artigo, embora seja importante reconhecer a natureza discursiva do ato de opinar, não aprofundamos em relação a seu aspecto textual/discursivo dado que esses conceitos ainda não são pacíficos na literatura e o ato comunicativo de opinar parece apresentar peculiaridades bastante fluidas em relação a esses aspectos. A natureza textual/discursiva de opinar será tratada em pesquisa à parte. O foco deste estudo reside, preliminarmente, nos padrões linguísticos do texto opinativo.

resulta de atividade social coletiva com a função de ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia (MARCUSCHI, 2008).

Uma vez que toda prática discursiva ou ato comunicativo codifica-se em enunciados que tendem a se repetir em práticas sociodiscursivas padronizadas, a codificação de opiniões resultará, hipotetizamos, de uma combinação de estrutura e composição linguística de textos, de um lado, e pareamento de forma e significado, por outro. Se estivermos corretos nessa análise, seremos capazes de identificar a padronização tipificada, conforme argumenta Bazerman (2000) e, ao mesmo tempo, o pareamento entre complexidade e forma, tal como postula Lima-Hernandes (2012).

Considerando que as soluções pragmáticas adotadas pelos escreventes em suas oportunidades de interação atendem a intenções interativas e, ao mesmo tempo, às exigências do próprio gênero discursivo, e sabendo, ainda, que “uma relação motivadora unívoca entre forma e função, sendo que a primeira determina a segunda, nunca o inverso” (LIMA-HERNANDES, 2006, p. 84) guiam a codificação, então constitui-se demanda analítica saber se: (a) quanto mais longa for a sequência opinativa formulada, mais complexa demonstrar-se-á a organização do conteúdo opinativo; e se (b) a complexidade cognitiva mobilizada para o registro será considerada maior também.

Dada a alta recorrência dessa função essencialmente subjetiva, como é o caso da opinião, linguistas, tais como McEnery e Hardie (2012), têm recorrido ao suporte de recursos tecnológicos e digitais que os amparam no rastreamento de grande quantidade de dados de tal forma que o reconhecimento de padrões linguísticos frequentes e infrequentes em um *corpus* seja prontamente realizado. Pesquisas recentes que visam à interface entre linguagem e cognição, adicionalmente, têm associado a codificação linguística como resposta icônica para estágios de *self*² (DEFENDI, 2013; DEFENDI; LIMA-HERNANDES, 2016; RIBEIRO, 2014; VICENTE, 2014). Nessa perspectiva, são critérios suficientes a quantidade, a complexidade cognitiva e a ordenação linear, como quesitos relevantes e distintivos em termos icônicos.

O estudo que relatamos prioriza como objeto de interesse o ato comunicativo de ‘opinar sobre um tema’, e as questões que responderemos

² Estágios de *self* remete, em Damásio (2011), ao percurso desenvolvimental de cada indivíduo na apropriação de sua vida, decisões e consciência sobre si e seu repertório sociocultural.

são as seguintes: (a) Que padrões discursivos sistematizam em *frame* a construção opinativa e como se configura sua produtividade? (b) Que estágios de *self*, nos moldes de Damásio (2011), manifestam-se nas sequências opinativas formuladas? A resposta a essas questões propiciará que discutamos as implicações pedagógicas remanescentes da correlação entre usos e contextos linguísticos. Em outras palavras, serão as respostas a essas questões o mote para que estabeleçamos aproximações entre estratégias adotadas e complexidade da forma opinativa.

2. Feições relativas ao gênero textual/discursivo

Embora possa soar senso comum definir o ato opinativo como uma construção revestida de um verbo *dicendi*, que demanda um sujeito agente e um objeto desse dizer, quando nos situamos no século dos avanços tecnológicos para a comunicação, temos que cuidadosamente avaliar se o sentido mais comum é mesmo o válido para a situação reportada. Essa é a razão por que retomaremos alguns conceitos assentados no campo da Linguística Textual, sem, contudo, nos furtarmos à incumbência de situá-los no contexto de produção, que se consubstancia como condição primária para as produções analisadas, e sem desconsiderarmos os processos sociocognitivos subjacentes aos usos.

Reconhecer o gênero como um domínio que reúne uma classe de eventos comunicativos,³ tal como propõe Swales (1990, p. 58), nos leva a reconhecer os “eventos” como equiparados a qualquer situação em que a linguagem desempenha papel indispensável em um espectro que vai da modalidade oral à escrita (JENSEN; MOUSTEN, 2005). Entendemos que contextos discursivos semelhantes resultam em formas padronizadas de enunciados relativamente estáveis e sócio-historicamente preestabelecidos, os quais, a despeito da similaridade, ainda guardam em si disparidades decorrentes do repertório do escrevente.

Sabemos que as várias esferas de atividade humana de comunicação verbal configuram-se em gêneros discursivos, que necessariamente atendem a padrões plasmados em características peculiares, os quais são relativamente estáveis (BAKHTIN, 1988). Considerando a complexidade dessas relações, o analista considera o objeto discursivo como um jardim sistemicamente desenvolvido, porque não somente as intenções

³ (...) a genre comprises a class of communicative events (...) (SWALES, 1990, p. 58)

comunicativas estarão presentes, mas, em medida relevante, também estarão as condições de produção desse mesmo discurso.

Os textos que constituem a base de dados desta pesquisa, apesar de responderem a uma demanda padronizada na proposta docente, nem sempre atendem a essa demanda da mesma forma, justamente porque alguns quesitos impõem-se como limitação à elaboração, alguns dos quais atinentes ao próprio suporte da escrita. Para cumprir a demanda, os alunos devem estar atentos à quantidade de caracteres e/ou aos *bytes*, já que o suporte é informático, mas também precisará elevar seus filtros para a restrição às mesclas de modalidades de língua, uma vez que, nos usos mais correntes, a escrita de jovens, mediada por computador, liberta a língua de suas normas.⁴

Nesse sentido, não somente o gênero faz suas exigências, mas ainda jogam um papel relevante o suporte e a media.⁵ Adicione-se a essa conta o peso do repertório sociocultural, que tanto pode funcionar como coadjuvante positivo quanto obstáculo, uma vez que se constitui como componente heterogêneo contabilizado a partir do empenho em entradas socioculturais empreendidas durante o trajeto de cada indivíduo.

Considerando que *opinar sobre algo* é uma atividade discursiva presente em variadas situações comunicativas, sua conformação atende a demandas *in situ*, tal como argumenta Rojo (2005, p. 185),⁶ justamente

⁴ Em um e-mail, por exemplo, é convencional atos de saudação e de despedida, linguisticamente variáveis e restritos, cuja ausência pode provocar ruídos na intenção/proposta comunicativa. Partindo dessa noção, Bhatia apresenta uma definição bastante satisfatória para gênero, a nosso ver, por se adequar ao contexto sob análise: “each genre is an instance of a successful achievement of a specific communicative purpose using conventionalized knowledge of linguistic and discursal resources. (BHATIA, 1993, p. 15). Tradução nossa: “cada gênero é um exemplo de uma realização bem-sucedida de um propósito comunicativo específico que lança mão de conhecimento convencionalizado de recursos linguísticos e discursivos”.

⁵ Bhatia (1993, p. 14) chama a atenção para o fato de que os gêneros possuem certas convenções e que, embora o falante/escritor tenha liberdade em suas escolhas linguísticas, o total rompimento com essas convenções acarretaria falha no ato comunicativo: “although the writer has a lot of freedom to use linguistic resources ..., he must conform to certain standard practices within the boundaries of a particular genre”.

⁶ De acordo com Rojo (2005, p. 199), “aqueles que adotam a perspectiva dos gêneros do discurso partirão sempre de uma análise em detalhe dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor [...]

porque a ‘opinião’ categoricamente traduz uma interferência sobre o espaço de alteridade. Sócio-historicamente as formas de opinar, também conhecidas como intromissões subjetivas, conformam-se à situação comunicativa de tal modo que sua materialização linguística reveste-se de *designs* padronizados em termos de plano textual. Essa diversidade de sítios acolhedores da opinião pede que se estude mais detidamente a conformação da opinião em contextos de escolarização básica.

No que tange à materialidade discursiva, hipotetizamos haver uma convencionalização da opinião concebida com base na experiência primária, que é pautada pela zona de liberdade comunicativa em contextos cotidianos, embora seja requerido, no ambiente de produção, que a consciência individual aja sobre o conteúdo, na medida exata do limite de linhas do suporte, tal como orientado pelo docente. Nesse sentido, considerar que a prática discursiva de opinar privilegia regularidades e similaridades, limadas por restrições derivadas da opinião situada e possíveis reverberações sócio-históricas, como a presença de provérbios, pode sinalizar uma seleção subjetiva de opinião secundada. De outra forma, a presença de construções subjetivas, tais como “acho que...”, sinaliza igualmente o encaminhamento de uma opinião. A diferença entre elas é uma questão que se coloca em termos de complexidade de formulação e de explicitação da intenção.

Para apreender a complexidade de construções altamente subjetivas, como é o caso de opiniões, nesta empreitada, adotamos ferramentas baseadas no *self*. Essa metodologia permitirá responder em que medida os alunos se apropriam do papel de autor e por quais elementos podemos reconhecer a autonomia desse escrevente.

e, a partir dessa análise, buscarão as marcas linguísticas (formas do texto/enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem, no enunciado/texto, esses aspectos da situação. Isso configura não uma análise exaustiva das propriedades do texto e de suas formas de composição (gramática) – buscando as invariantes do gênero –, mas uma descrição do texto/enunciado pertencente ao gênero ligada sobretudo às maneiras (inclusive linguísticas) de configurar a significação [...] Assim, talvez o analista possa chegar a certas regularidades do gênero, mas estas serão devidas não às formas fixas da língua, mas às regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica.”

3. Linguagem e cognição: o texto medeia essa relação

Lidar com subjetividades requer colocar em discussão a relação entre linguagem e cognição. Quase sempre, embora nos coloquemos a discutir estratégias discursivas, apartamos dessa discussão a mobília com que o indivíduo emoldura sua participação em uma sociocultura. As questões colocadas por Harris [s.d.] deslocam para o centro das reflexões justamente essa relação: em que medida podemos situar a materialidade discursiva (língua e linguagem) como recursos cognitivos durante o processo de acoplamento cultural? Após a segunda onda dos estudos neurocientíficos, em que se confrontam capacidades e habilidades socioculturais, questões como essas ganharam ainda mais relevância.

Ballesteros e Resende (2015) apresentam uma síntese das diferentes abordagens cuja preocupação principal forçou o abandono da visão dualista mente-corpo em favor de um entendimento de cognição ancorada no ambiente social como fulcro ecológico do organismo, ou seja, numa perspectiva *corporeada* de cognição que toma como foco a interação do organismo com o seu entorno (GARAVITO; YAÑEZ, 2011). O processo cognitivo referente especificamente à linguagem e ao pensamento pode, então, ser entendido como um produto da interação entre esses elementos, e a materialização linguística, como uma manifestação concreta do produto dessa interação.

Funcionando como uma ‘fotografia’ da interação humana com o mundo, a linguagem (FAUCONNIER, 1997) reflete a maneira de pensar, de agir e mesmo de se comunicar. Essa concepção de cognição corporeada, aqui discutida, nos permite analisar dados linguísticos para além de aspectos formais e funcionais. Isso é possível justamente porque textos são produzidos com ideias, e elas pressupõem percepções, imediatas ou não, sobre o mundo, e sobre as ações humanas nesse mesmo mundo.

É com base nessa percepção que pesquisas mais recentes que entrecruzam cognição e linguagem trazem à tona a correlação entre materialização linguística e complexidade do *self* (DEFENDI, 2013; RIBEIRO, 2014; VICENTE, 2014). Partindo da noção de camadas do desenvolvimento do indivíduo, via fases evolutivas da mente, proposta por Damásio (2011), Vicente (2014) inquiriu sobre motivações subjacentes à decisão construcional de teses em redações dissertativo-argumentativas de candidatos a um exame vestibular. Segundo sua hipótese, analisar o material contido na tese permitiria a associação entre mecanismos linguísticos e a mobilização de repertório individual. A autora chegou à

conclusão de que, mesmo mobilizando a categoria cognitiva de espaço/lugar para iniciar o texto, ainda assim, havia uma gradação que permitiria verificar o índice de autoria, ou seja, o comprometimento individual com a produção textual e com os resultados a serem alcançados. A complexidade textual, desse modo, é, de alguma maneira, codificada pelos mecanismos linguísticos do processamento comunicativo. Vicente (2014) evidenciou que o nível de complexidade textual estava, em alguma instância, associado a padrões de *input* construídos pelo falante.

Sendo assim, a produção de um texto pouco comum (ou com tema fragilmente conhecido pelo produtor) acarreta o acesso a modelos mais básicos (conhecidos) e similares ao que a situação comunicativa face a face exigiria. É nesse âmbito que neurocientistas, como Damásio, reconhecem haver estágios de *self*, que se revelam na e pela linguagem num misto de consciência, índice de autoria textual e mecanismos linguísticos compatíveis com em termos de complexidade.

3.1 O modelo Damasiano de *self*

Dedicando-se ao estudo de questões relacionadas à mente, Damásio (2011, p. 23) indaga o seguinte: (a) “como o cérebro constrói a mente?” e (b) “como o cérebro torna a mente consciente?” Como resposta a essas questões – e empregando equipamentos de ressonância magnética funcional –, ele propõe um modelo baseado em um conjunto de hipóteses sobre a consciência. Constata que o cérebro é incapaz de produzir consciência, sem a existência de ‘subjetividade’, o que estaria, por sua vez, diretamente relacionada a sentimentos e expressões espontâneas do organismo. A explicação para isso é que os sentimentos são primordiais na construção de uma mente consciente, seja em relação ao que somos, seja em torno do que está e acontece ao nosso redor.

Tais sentimentos, segundo Damásio (2011), constituem o estágio inicial para o surgimento da mente consciente. A consciência, ou sensação que um organismo tem de sua personalidade e identidade, para o autor, é construída com base em três estágios: (1) *protossself*, estágio em que processos neurais relativamente estáveis do indivíduo tomam como produto seus sentimentos primordiais; (2) *self central*, que diz respeito às interações entre o organismo e objetos em forma de sequência de imagens da qual esse processo está se ocupando; (3) *self autobiográfico*, resultante dos dois últimos processos e desencadeador da produção de um conhecimento atrelado à noção de passado e futuro antevistos pelo organismo.

Na associação realizada por Vicente (2014, p. 34), esses conceitos relacionados ao estágio de desenvolvimento da mente humana consubstanciavam-se na prática de produção de textos dissertativos em contexto de vestibular. Tal associação pode ser assim esquematizada:

- 1– *Protossself* – estágio em que o escrevente não domina parcamente as propriedades textuais necessárias para resolver ou elaborar seu texto.
- 2– *Self central* – estágio em que o escrevente domina as propriedades textuais, mas replica um modelo aprendido sem utilizar elementos interdisciplinares decorrentes de sua vivência para enriquecer seu texto.
- 3– *Self autobiográfico* – estágio em que o escrevente domina as ferramentas de produção textual, além de contribuir com seu repertório cultural a favor da proposta do texto com a finalidade de evidenciar suas habilidades.

Lidar com esses estágios de maturação do *self* para avaliar as opiniões expostas nos textos é o que nos permite estabelecer uma ponte entre linguagem e cognição neste estudo. Adicionalmente, contamos com o auxílio de Givón (2001, 2009), que propõe a noção de complexidade sintática, para articularmos um diálogo com o que propôs Damásio (2011, p. 225):

- 1 –em estágio *protossself*, o estudante apenas cumpre a tarefa de produzir um pequeno texto opinativo, com sentenças curtas, truncadas, resultando em uma resposta imediata ao desafio proposto e com conteúdo baseado em reações ancoradas em sentimentos mais básicos para construir sua avaliação.
- 2 –em estágio *self central*, o estudante articula bem as ideias, apresenta uma composição e estrutura textual em modalidade escrita padrão satisfatória (com complexidade sintática bem articulada), porém apresenta dificuldade em avançar em um nível de consciência cultural para além do senso comum. O resultado é a replicação do modelo sem oferecer contribuição advinda de seu repertório sociocultural.

3 –em estágio *self autobiográfico*, o estudante articula bem as ideias, apresenta uma composição e estrutura textual em modalidade escrita padrão satisfatória (com complexidade sintática mais avançada) e apresenta um nível de consciência cultural para além do senso comum. Nesse sentido, consolida sua opinião com base em um repertório sociocultural suficientemente adequado.

Ressaltamos que perceber esses estágios de consciência em produções textuais é tarefa bastante árdua e envolve a observação e análise de diferentes mecanismos linguísticos advindos de abordagens teóricas diferentes. A tentativa que aqui fazemos se mostra, de certa forma, pioneira e se restringe a formas, funções e mecanismos discursivos que julgamos intimamente relacionados com atos comunicativos de natureza opinativa. Isso só é possível porque os gêneros textuais são relativamente estáveis, de modo que suas marcas discursivas e gramaticais específicas são predominantes e não categóricas, tal como argumentou Bakhtin (1988).

É importante destacar que a noção de complexidade sintática, desenvolvida por Givón (2001, 2009) numa adequada associação ao desenvolvimento individual, permite reconhecer que complexidade sintática pode ser entendida como uma imposição da organização hierárquica da sentença ao conteúdo daquilo que é comunicado. Além disso, guarda em si uma representação guiada por formas iconicamente materializadas. Com base nessa paridade entre forma e função, podemos hipotetizar que estruturas sintáticas mais complexas, do ponto de vista hierárquico, correlacionam-se com pensamentos, ideias e conteúdos comunicativos igualmente mais complexos. Nesta pesquisa, os mecanismos linguísticos mais recorrentes e típicos de atos comunicativos *opinativos* serão analisados nessa perspectiva uma vez que a percepção da complexidade sintática dos enunciados é de crucial importância no diagnóstico dos estágios de consciência a que especificamos.

4. O corpus: por onde começar?

Como já mencionado na introdução, opinar sobre determinados temas é um evento comunicativo muito frequente na modalidade oral. É claro que existem textos opinativos escritos, formais e informais, como

artigos de opinião, comentários em blogs (e outras mídias) e outros gêneros e tipos textuais em que o autor se posiciona sobre algum assunto. Neste estudo, privilegiamos o posicionamento de adolescentes sobre a valorização do professor da educação básica, porém os instigamos a manifestarem suas opiniões na modalidade escrita e formal da língua. Salientamos que os textos foram produzidos em plataforma digital específica para a compilação de dados, com editor de texto próprio.⁷ Os aprendizes utilizaram o editor de forma livre, sem qualquer restrição de espaço ou recursos de formatação disponíveis em editores básicos e foram alertados para esse fato.

Partindo de dois textos motivadores, adaptados de proposta do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, solicitamos 20 estudantes dos anos finais da educação básica de uma instituição pública de São Paulo que redigissem um texto opinativo sobre o ‘histórico desafio de se valorizar o professor’. Inserimos no corpo desse texto a proposta de produção, pois ela guiaria as interpretações dos resultados da pesquisa:

Apartir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base em conhecimentos construídos ao longo de sua formação, **redija um texto opinativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema ‘O histórico desafio de se valorizar o professor’**. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, informações relevantes para seu ponto de vista. Considere que seu texto será publicado em um site que discute vantagens e desvantagens de ser um professor nos tempos atuais. (adaptado do ENEM)

TEXTO MOTIVADOR I

O estatuto social e econômico é a chave para o estudo dos professores e da sua profissão. Num olhar rápido temos a impressão que a imagem social e a condição econômica dos professores se encontram num estado de grande degradação, sentimento que é confirmado por certos discursos das organizações sindicais e mesmo das autoridades estatais. Mas, cada vez que a análise é mais fina, os resultados são

⁷ A plataforma erigida para o estudo foi o *Sabere*. Para mais informações, ver Batista (2018).

menos concludentes e a profissão docente continua a revelar facetas atrativas. É evidente que há uma perda de prestígio, associada à alteração do papel tradicional dos professores no meio local: os professores do ensino primário já não são, ao lado dos párocos, os únicos agentes culturais nas aldeias e vilas da província; os professores do ensino secundário já não pertencem à elite social das cidades.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: _____. (ed.). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

TEXTO MOTIVADOR II



Disponível em: <http://www.sirprof.org.br>. Acesso em: 26 jun. 2015.

Os estudantes não foram previamente preparados para elaborar um texto desse gênero. A intenção era que os aprendizes utilizassem seus conhecimentos prévios da prática cotidiana de *opinar sobre algo*, em conversas informais com colegas, familiares e até mesmo em situações menos formais no contexto escolar, uma vez que o ‘ato de opinar’, como prática discursiva, pode apresentar, ainda que minimamente, uma estrutura composicional convencionalizada. Como gênero discursivo, a “opinião” é primeiramente um ato comunicativo dialógico e social, com padrões linguísticos variáveis. Dada a noção de relatividade estável dos gêneros textuais proposta por Bakhtin (1988), a composição desse gênero poderia variar a depender das competências dos aprendizes no uso da norma padrão, o que pressupõe a comparação com outros gêneros formais que estudam durante as aulas de língua portuguesa. Esse contato

mais consciente com a norma permitiria recorrer algumas formas típicas de conversação, porém adaptadas aos eventos comunicativos de *opinar*.

Privilegiamos, assim, a análise dos padrões linguístico-discursivos mais frequentes na atividade discursiva sob análise, correlacionando esses padrões aos estágios de consciência cultural propostos por Damásio (2011), bem como à noção de complexidade sintática postulada por Givón (2001, 2009).

5. Opinar sobre um tema: padrões linguísticos

Conforme dados gerados pelo Antconc,⁸ o conjunto de palavras dos textos totalizou 823 *types* em 2.772 *tokens* e, como esperado, os termos mais frequentes foram os itens gramaticais da língua (artigos, conjunções, preposições). Notamos que alguns substantivos apareceram com alta frequência de uso, justamente por serem os deflagradores da discussão e já figuravam na proposta apresentada aos alunos (FIGURA 1).

FIGURA 1 – Itens mais frequentes no *corpus*

Rank	Freq	Word	Lemmas Word Form(s)
1	89	que	
2	86	e	
3	77	o	
4	71	de	
5	71	os	
6	69	a	
7	62	professores	
8	42	para	
9	41	professor	
10	40	é	
11	37	mais	
12	37	não	
13	32	alunos	
14	31	com	
15	29	por	
16	28	eles	
17	27	em	
18	26	dos	
19	26	se	

Fonte: elaboração própria.

⁸ O Antconc é um recurso computacional desenvolvido por profissionais da Linguística de *Corpus*. Trata-se de um concordanceador, que gera, entre outros resultados, lista de palavras, palavras chave, relacionamento entre palavras de um texto, etc. Disponível em: <http://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>.

Chama a atenção, inicialmente, que o verbo mais frequente no *corpus*, compondo a lista dos *top ten* e com quarenta ocorrências, é o verbo *ser* na terceira pessoa do presente do indicativo, típica forma de presente histórico ou de expressões constativas. É consensual em gramáticas da língua reconhecer o verbo *ser* ou como auxiliar ou como um verbo de ligação/copulativo com a função de ‘estabelecer a união entre duas palavras ou expressões de caráter nominal’ (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 147). Trata-se de uma função de ligação, sem atribuição de ideia nova como fazem os verbos ditos de ‘conteúdo’. Além disso, o verbo *ser*, na condição de cópula, não estabeleceria quaisquer restrições de seleção de expressões que o acompanham, podendo ser substantivos, adjetivos, locuções, pronome, numeral e até mesmo uma oração. Não impõe também restrições semânticas de traços, tais como +- animado, +- humano (MIRA MATEUS *et al.*, 2003, p. 539). Qualquer restrição observada se dá pela relação entre predicador e predicativo como em [*A colher é loira]. Outra característica é de o verbo *ser* não denotar nenhuma eventualidade, sendo, portanto, atemporal (SCHMITT, 1992). Muitas vezes, ele funciona como um verbo vicário, já que se estende a campos semânticos representativos de conteúdos diferentes do original, tal como revela Paiva (2017), com o seguinte uso: *A festa é (acontece) no meu AP*.

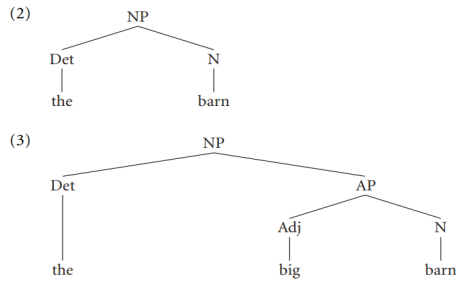
Em variados usos, o verbo *ser* tem função preponderantemente pragmática, como é o caso de seu emprego em construções clivadas e pseudoclivadas, por meio do que, de acordo com Ribeiro e Cortês Júnior (2009, p. 213), codifica-se a categoria de foco, tal como em: (a) *quem vai a São Paulo é meu Marido*; e (b) *foi Ana que me deu o chapéu*. Nesses casos, o verbo *ser* combina-se com uma palavra QU- para gerar focalização a uma expressão (destacada com grifo).

Como podemos notar, variadas são as construções de que o verbo *ser* participa. Lembremo-nos das orações subordinadas substantivas subjetivas, cuja oração matriz incorpora esse verbo na cabeça da sentença como um recurso altamente complexo de simular uma objetividade que, de fato, não existe. Dentre as construções que aparecem no *corpus* deste estudo, destacamos:

1. eu tenho uma professora maravilhosa que é a xxxxx⁹(...).
2. O professor é a maior fonte de encinamento para o nosso futuro(...)
3. hoje endia o professor è até agredido(...)
4. è uma pena que muita jente nÃo respeita e nÃo obedece (...)
5. o professor è o unico que vai poder te ensinar e te dar um futuro melhor (...)
6. è ema pena que muitos professores è maltratado (...)
7. A dificuldade que os professores tem é que alguns alunos não o respeitam mesmo eles sendo legais.
8. Hoje em dia é muito mais difícel ser professor do que antigamente (...)
9. AMOR É O PROFESSOR
10. SABEMOS QUE NÃO É NADA FACIL TER QUE TER TANTAS QUALIDADES ASSIM(...)
11. a desvalorização com o professor é enorme (...)
12. É horrível saber que na maioria de varios dos maravilhosos profissionais que saem de suas casas para passar seu conhecimento ao próximo, na maioria das vezes nem retornam mais para o seu lar. (...)
13. desacatar funcionario publico é crime (...)
14. O professor é muito importante para nós alunos (...)
15. O professor é a parte mais importante na vida depois da família (...)
16. O professor é uma base na nossa vida (...)
17. No Brasil, a cada dia, a educação vai mal, isto é um fato (...)
18. Não é fácil ser professor (...)
19. Mas afinal, de quem é a culpa? (...)
20. O homem é aquilo que a educação faz dele (...)

⁹ Nome próprio.

De um ponto de vista estrutural, as construções variam bastante, mas essa variação não pode ser lida como uma camada de diferença laboviana (uma ou mais maneiras de se dizer o mesmo com o mesmo valor de verdade, no mesmo contexto). Há um componente de complexidade que, segundo Givón (2001, 2009), revela a gradação de forma sintática se correlacionando com diferentes níveis da estrutura dos constituintes oracionais, ou seja, o nível de complexidade emparelha-se aos graus de hierarquia dentro do constituinte. Um exemplo é o constituinte nominal (Nominal Phrase/NP). O núcleo de um NP pode vir acompanhado de um determinante em um mesmo nível hierárquico. Porém, a mera inserção de um modificador acarretará a existência de um outro nível hierárquico na estrutura sintática, como se vê em:



Fonte: Givón (2001, p. 13)

Consideraremos, neste estudo, que um constituinte oracional possui maior ou menor grau de complexidade sintática considerando-se o conjunto de elementos que compõe sua estrutura. Vejamos esse conjunto de estruturas no Quadro 1.

QUADRO 1 – Composição estrutural das composições com o verbo *ser*

Enunciado	Estrutura	Alta complexidade em um dos constituintes	Baixa complexidade em ambos constituintes	Verbo <i>ser</i> inicial	Verbo <i>ser</i> medial	CLIVAGEM
1	SN ser SN	x			x	
2	SN ser SN	x			x	
3	SN ser ADJ		X		x	
4	ser SN CLIV	x		x		x
5	SN ser SN	x			x	
6	ser SN CLIV	x		x		x
7	SN ser CLIV	x			x	x
8	ADJ ser ORASUB ¹⁰	x			x	
9	SN ser SN		X		x	
10	ser ADJ ORASUB	x		x		
11	SN ser ADJ	x			x	
12	ser ADJ ORASUB	x		x		
13	ORASUB ser ADJ	x			x	
14	SN ser ADJ		X		x	
15	SN ser SN	x			x	
16	SN ser SN		X		x	
17	PRON ser SN		X		x	
18	neg ser ADJ ORASUB		X		x	
19	prep. PRON ser SN		X		x	
20	SN ser PRON	x			x	

Fonte: elaboração própria.

Os dados revelam que textos de caráter opinativo redigidos por adolescentes são fortemente preenchidos pelo verbo *ser* na condição de

¹⁰ SN – sintagma nominal; ADJ – construção com adjetivo; CLIV – com fenômeno de clivagem; ORASUB – oração subordinada substantiva; PRON – pronome.

cópula, ainda que haja notável variação no emprego das construções com esse verbo, com destaque para estruturas clivadas e para construções em que um dos constituintes possui alta complexidade estrutural, ou seja, o núcleo do constituinte é circundado por informações periféricas como em (2) ‘a maior **fonte** de encinamento (sic) para nosso futuro’. Constituintes ‘ser professor’, ‘até agredido’, ‘muito difícil’, entre outros, embora possam constituir oração ou mesmo conter modificadores, não foram considerados de alta complexidade nesse modelo estrutural, haja vista o baixo número de elementos no constituinte e sua comum frequência em práticas conversacionais.

A tabela permite verificar, ainda, que a posição canônica do verbo *ser* é preferencialmente medial. Apenas nos casos de clivagem ou em que um dos constituintes é uma oração subordinada substantiva, houve deslocamento do verbo para posição inicial. Não houve ocorrência com o verbo *ser* na posição final.

Outro item que se destacou no *corpus* foi a partícula ‘que’, a primeira mais frequente, com 89 ocorrências. A figura 2 mostra a primeira lista das ocorrências.

FIGURA 2 – Ocorrências com a partícula *QUE*

Hit	KWIC	File
1	ofo que diz, "O homem é aquilo que a educação faz dele ", a func	Corpus_analise_geral.txt
2	e uma escola municipal,concluo que a falta de respeito com os p	Corpus_analise_geral.txt
3	ao Estado o dever de educar, e que a família deve colaborar, co	Corpus_analise_geral.txt
4	a? Eu aprendi com minha mãe que a redação da Constituição c	Corpus_analise_geral.txt
5	uação, a noção de periodicade que a sociedade demonstra par	Corpus_analise_geral.txt
6	idade que os professores tem é que alguns alunos não o respeit	Corpus_analise_geral.txt
7	A NA CAMINHADA. POR MAIS QUE ALGUNS SEJAM ARMAGU	Corpus_analise_geral.txt
8	Eu acho que ambas as partes deveriam :	Corpus_analise_geral.txt
9	s professores isso e errado,por que antes eles davam a ma	Corpus_analise_geral.txt
10	o temos mais isso ultimamente, que antes era um ato de respeit	Corpus_analise_geral.txt
11	em dia estão bem melhores do que antigamente. Eu mesmo ag	Corpus_analise_geral.txt
12	to mais difícil ser professor do que antigamente porque tem q	Corpus_analise_geral.txt
13	s. Nosso futuro depende do que aprendemos na escola , por	Corpus_analise_geral.txt
14	o valor, não está tão perto. Para que as coisas comecem a muda	Corpus_analise_geral.txt
15	equivocada, pois dá a entender que, cabe primeiramente ao Est	Corpus_analise_geral.txt
16	lhor pessoa da cidade a pessoa que carrega conhecimento e qu	Corpus_analise_geral.txt
17	claro, quem exige respeito, tem que dar o respeito também.	Corpus_analise_geral.txt
18	era a chamada oral, você tinha que decorar a tabuada . hoje em	Corpus_analise_geral.txt

Fonte: Elaboração própria.

Houve bastante variação funcional no emprego do ‘que’, pronome relativo: seja como sujeito, seja na função de objeto direto ou indireto, complementizador, construções complexas como *por mais que*, construção comparativa *melhores do que* e item de clivagem. Esse pronome, embora com funções bastante variadas, compõe padrão opinativo em contexto explicativo como destacado mais adiante.

Como não poderia deixar de ser, o item *professor* ocorreu 62 vezes, seguido quase que categoricamente pelo pronome definido ‘o(s)’. Embora os estudantes tenham optado pela forma definida do artigo, o emprego tem significado genérico em construções com baixa complexidade. O SN refere-se, normalmente, a professores de modo geral, mesmo em caso do emprego de ‘alguns’ que, pela avaliação, corresponde a uma percepção da realidade imediata do adolescente quando afirma que *alguns professores andam desarrumados*’ (FIGURA 3).

FIGURA 3 – Ocorrências do item PROFESSOR

Hit	KWIC	File
1	c ser uma pessoa melhor! 5 OS PROFESSORES Acho que todo	Corpus_analise_geral.txt
2	mentavam ele(a). Agora alguns professores andam desarrumad	Corpus_analise_geral.txt
3	ANCIA DOS PROFESSORES Os professores antigamente eram	Corpus_analise_geral.txt
4	oda hora. Q9 Antigamente os professores castigavam os alun	Corpus_analise_geral.txt
5	o os professores. Eles tratam os professores como se fossem l	Corpus_analise_geral.txt
6	CENDO MUDAMOS, E ALGUNS PROFESSORES CONTINUAM O	Corpus_analise_geral.txt
7	e quem é a culpa? Somente dos professores? Da escola? Do gov	Corpus_analise_geral.txt
8	régua ja palma da mão. E os professores de hoje em dia está	Corpus_analise_geral.txt
9	inar e explicar o conteúdo. Os professores de hoje não são igu	Corpus_analise_geral.txt
10	s professores, mesmo assim os professores devem ser valoriza	Corpus_analise_geral.txt
11	ndemos na escola, por tanto, os professores deveriam receber o	Corpus_analise_geral.txt
12	dos professores para todos os professores do mundo. Eu poss	Corpus_analise_geral.txt
13	m que houve brigas entre país , professores e alunos , em que n	Corpus_analise_geral.txt
14	procurar evoluir, tanto como os professores e alunos , somos o	Corpus_analise_geral.txt
15	m dia não tem respeito com os professores e eles tem até med	Corpus_analise_geral.txt
16	te. Agora, os alunos batem nos professores e nenhuma provide	Corpus_analise_geral.txt
17	im na hora eles respeitavam os professores e nos tempos de ag	Corpus_analise_geral.txt
18	iamos valorizar mais e mais os professores e professoras , que	Corpus_analise_geral.txt

Fonte: Elaboração própria.

Embora o propósito inicial desta pesquisa seja analisar os itens mais frequentes, merece atenção o emprego do verbo ‘achar’. Intuitivamente, trata-se de um dos verbos mais cotados para enunciados em que se omite a certeza sobre uma opinião dada sobre algo. Porém, seu

emprego revelou-se menos frequente que o do verbo *ser*. Houve apenas 6 ocorrências desse verbo em duas construções diferentes ‘acho que’ e ‘acho x de y’ (FIGURA 4).

FIGURA 4 – Ocorrências do verbo *ACHAR*

Hit	KWIC	File
1	render nada.bom e isso que eu acho dos professores eu tenho	Corpus_analise_geral.txt
2	unca desvalorizei um professor. Acho isso ridículo pois o profes:	Corpus_analise_geral.txt
3	ndo "Técnicas" de castigo físico, acho isso um tanto quanto desr	Corpus_analise_geral.txt
4	Eu acho que ambas as partes deve	Corpus_analise_geral.txt
5	ão importantes para a vida! Eu acho que ser professor é uma e	Corpus_analise_geral.txt
6	melhor! 5 OS PROFESSORES Acho que todos nós alunos dev	Corpus_analise_geral.txt

Fonte: Elaboração própria.

Do ponto de vista estrutural, as construções com o verbo *achar* segmentam-se em três padrões de uso:

Achar1: {acho de [+humano]}

Achar2: {acho [predicativo do objeto (ação)]}

Achar3: {acho que [asserção]}.

Do ponto de vista do propósito de opinar, no entanto, somente achar2 e achar3 cumprem essa função. Portanto, pela infreqüência, não acionamos as codificações desse verbo para uma análise mais detalhada neste estudo.

Retomando o foco para a construção mais frequente, com o verbo *ser*; do ponto de vista da cognição, consideramos necessário agrupar seus diferentes padrões sintáticos a serviço de um mesmo enquadramento intencional, o que nos conduz a seis padrões funcionais bem interessantes para uma abordagem descritiva e, ao mesmo tempo, para uma intervenção didática mais precisa:

Padrão opinativo 1: Oração avaliativa de qualidade, construída com verbo *ser* em situação copular de demanda de um predicativo, invariavelmente do sujeito da oração, que pode ou não reunir todos os seus traços prototípicos (humano, animado, tópico, etc.). Trata-se da forma mais básica de construção envolvendo o verbo *ser*, por isso mesmo com características e sintaxe do léxico menos complexos.

11. a desvalorização com o professor é enorme (...)
14. O professor é muito importante para nós alunos (...)

Padrão opinativo 2: Oração equativa com ênfase informativa na segunda porção, abstrata e construída com base em atributos do sujeito expresso na primeira porção da equação. A expressão opinativa traduz-se na apresentação de informação enraizada na esfera sociocultural, tal como um senso comum:

2. O professor é a maior fonte de ensinamento para o nosso futuro(...)
5. o professor è o unico que vai poder te ensinar e te dar um futuro melhor (...)
9. AMOR É O PROFESSOR
13. desacatar funcionario publico é crime (...)
15. O professor é a parte mais importante na vida depois da família (...)
16. O professor é uma base na nossa vida (...)
20. O homem é aquilo que a educação faz dele (...)
7. A dificuldade que os professores tem é que alguns alunos não o respeitam mesmo eles sendo legais.
17. No Brasil, a cada dia, a educação vai mal, isto é um fato (...) [vai = é, está]

Padrão opinativo 3: Oração relativa explicativa: oração subordinada introduzida pelo pronome relativo universal. O verbo é um projetor de predicativo do sujeito. A expressão opinativa insere-se no âmbito das experiências individuais do escrevente, tal como uma generalização inválida.

1. eu tenho uma professora maravilhosa que é a xxxxx¹¹(...).

Padrão opinativo 4: Oração enfática de inclusão de ação. O verbo *ser* integra a locução verbal de voz passiva. A expressão opinativa é consubstanciada por meio de um relato de fato recorrente na sociedade local. O tempo verbal, assim, é um presente histórico.

¹¹ Nome próprio.

3. hoje endia o professor è atè agredido(...)

Padrão opinativo 5: Oração matriz de oração subordinada substantiva subjetiva. O verbo é fronteador de sentença com traços de verbo apresentativo. A oração matriz tem função avaliativa altamente subjetiva. A oração com função de sujeito é, na verdade, um *avatar* com revestimento semântico de expressão opinativa.

4. è uma pena que muita jente nÃo respeita e nÃo obedece (...)
6. è ema pena que muitos professores è maltratado (...)
12. É horrivel saber que na maioria de varios dos maravilhosos profissionais que saem de suas casas para passar seu conhecimento ao próximo, na maioria das vezes nem retornam mais para o seu lar. (...)
18. Não é facil ser professor (...)
8. Hoje em dia é muito mais dificel ser professor do que antigamente (...)
10. SABEMOS QUE NÃO É NADA FACIL TER QUE TER TANTAS QUALIDADES ASSIM (...)

Padrão opinativo 6: Frase inspirada na oralidade, no entanto, é uma estratégia na escrita revestida de caráter retórico, finalizada com uma questão pendente. A expressão opinativa codifica-se por meio do vácuo de informações que possam alimentar a reflexão sobre a resposta à questão formulada.

19. Mas afinal, de quem é a culpa? (...)

Como se pode depreender da separação realizada em padrões, as construções com o verbo *ser* configuram-se em diferentes padrões opinativos. Estes foram organizados segundo seu grau de complexidade sintático-semântica: padrão 1 > padrão 2 ... > padrão 6, sendo este último o mais complexo, embora fora da demanda solicitada. Dos que atendem à demanda do professor e atendem ao grau de complexidade mais elevado, destacamos os padrões 3, 4 e 5. Quanto à frequência de uso comparativamente no grupo, os padrões 2 e 5 revelaram-se muito mais usuais pelos escreventes, o que denota um nível de consciência

linguística mais ligado ao self central, ou seja, aqueles que replicam modelos comumente usuais nas fases anteriores de aprendizagem (padrão 2) e aqueles que replicam padrões estimulados no estágio de escolarização atual.

O que há de maior complexidade no padrão 5 para ser eleito por alguns? É que ele atende à demanda da proposta (construir uma opinião) ao mesmo tempo em que esconde sintaticamente o sujeito básico (o usual nos níveis anteriores em textos opinativos). Em cada um dos exemplos incluídos nesse padrão, há sujeitos antitópicos, inanimados, não humano e codificado em forma de oração. Todos eles camuflam-se numa posição sintática de objeto. Com isso, fica evidente a manipulação gramatical da informação, só conseguida com estágio de desenvolvimento de um self autobiográfico. Ao mesmo tempo em que cumpre a tarefa, manipula a codificação de modo a demonstrar seu repertório gramatical.

Os usos mais básicos ou menos complexos de codificar opinião constituem-se daqueles que se aproximam da modalidade falada e, excetuando esses casos, aqueles que se colocam frontalmente no texto sem a proteção necessária de uma construção indireta ao sujeito. Uma das formas de construir uma sintaxe protetiva do *eu* é fazer uso de construções subjetivas, que, paradoxalmente, revestem de objetividade a porção opinativa.

Há outras formas usuais, mas que logo deixam ver a intenção de se proteger excessivamente da ação de opinar. Uma delas é aquela encabeçada por orações concessivas. Vejamos um exemplo disso:

Estudante 1
Desafio De Valorização

Eu embora atrapalho muitas aulas e explicações faltando com respeito não só com meu professor, mais também com os meus colegas, Eu nunca desvalorizei um professor. Acho isso ridículo pois o professor se esforçou muito para estar onde está. Antigamente o professor era de fato mais valorizado pois a pedagogia era mais rígida usando “Técnicas” de castigo físico, acho isso um tanto quanto desnecessário (Embora Funcionasse) todos deveriam respeitar os professores porque é com eles que se aprende, aliás eles só querem passar conhecimento.

Notemos que posições sintáticas egóticas, destacadas em amarelo, encabeçam cada um dos argumentos. As partes em cinza sinalizam

argumentos fracos, posto que baseados no senso comum. Além disso, há o trecho grifado, ilustrativo da defensiva por meio de oração concessiva. Trata-se de uma opinião puramente construída para atender à demanda do professor, e cujo escrevente não demonstrou qualquer preocupação em se apossar das ideias do próprio texto, deixando-o sem qualquer lastro de autoria.

Por outro lado, é um texto que engana bem por ter boa apresentação estrutural, com título e organização composicional e sintática coesa e coerente, embora inóqua. O aluno inicia o texto fazendo uma autoavaliação de sua conduta como discente (sem distanciamento algum) e sobre essa reflexão constrói a primeira opinião: considera ser *ridículo* desvalorizar um professor. Logo em seguida, faz uma comparação com outros tempos da profissão e mostra ter conhecimento, ainda que superficial, da prática pedagógica do momento que ele denomina de ‘antigamente’, sem qualquer ancoragem precisa. Termina reafirmando que todos devem respeitar os professores dada a finalidade do exercício de sua profissão: construir conhecimento.

Analiseemos mais um caso de produção opinativa:

Estudante 2

os professores são importantes para a vida!

Eu acho que ser professor é uma escolha, os professores escolhem esta profissão por amor, e nós devemos respeitá-los como respeitamos nossos pais, antes os alunos respeitavam professores se os professores pedissem algo eles faziam na hora eles respeitavam os professores e nos tempos de agora olha como nós estamos, é uma coisa impensável uma coisa inadmissível, nós vemos nas escolas e eu vejo na minha escola os alunos de desrespeitando os professores. Eles tratam os professores como se fossem lixo, antigamente era os professores que praticavam castigos físicos e nos tempos de hoje são os alunos que praticam as atividades físicas, e não é isso que nós estudantes devemos fazer, nossos professores saem de casa deixam sua família para nos ensinar e é assim que nós retribuimos? eles nos ensinam para termos um futuro bom e eles chamam na escola para serem tratados como lixo? os professores são importantes para nossas vidas, então acorde e respeite a pessoa que faz vc ser uma pessoa melhor!

O volume de texto elaborado pelo aluno pode impressionar e confundir o leitor. Na verdade, a quantidade de texto equivale ao nível

de envolvimento dele com a questão proposta. O aluno constrói em boa parte do texto uma avaliação do quadro. Em poucos momentos elabora sua opinião a respeito, mas, quando o faz, recorre a construções plasmadas em situações de “bronca” face a face, talvez muito próximas às que ouviria de alguém que ocupasse um papel de autoridade em sua vida, um professor, um diretor de escola, uma mãe até. Por mobilizar apenas a realidade próxima de si, seu self transpira um estágio intermediário entre um protossself (o aprendiz que ainda não sabe mover seu self em direção a objetivos) e um self central (o aluno que replica modelos de construções sintáticas um pouco mais em sintonia com a escola, mas ainda reverbera um estágio de parca responsabilidade textual).

Embora opinar seja uma prática aprendida desde os momentos mais tenros de escolarização, os modelos oferecidos para isso ainda estão inspirados nas conversas cotidianas. É preciso que se compreenda que opinar na escrita (do latim: oferecer um parecer, revelar um pensamento, conjecturar) prevê estratégias de discurso mais amplas do que simplesmente preencher espaços de uma proposta com construções egóticas, pouco úteis nas interações sociais previstas para seu uso após a fase escolar.

Dado que muito pouco há sobre esse gênero no ensino, as situações em que se pede opinião ou intervenções dos alunos tendem a desandar e irromper o mundo da oralidade, numa discussão, briga ou bronca. O caminho mais seguro para civilizar essas interações e nelas impor respeito necessário é que se aprofunde primariamente a descrição de padrões de alunos, tal como fizemos aqui, para a partir desses padrões passar a uniformizar usos de escrita, já que a oralidade é sempre um fantasma que nos ronda e pode causar prejuízos quando a demanda pede que sejamos mais objetivos e demonstremos conteúdo.

6. Considerações finais

Correlacionar linguagem e cognição é um exercício bastante desafiador. A metodologia aqui empregada nos possibilitou, em uma visão *corpus driven*,¹² perceber como se estruturam e se organizam textos produzidos por aprendizes da educação básica a partir de

¹² *Corpus Driven* (conceito tomado da Linguística de *Corpus*), neste estudo, refere-se ao método pelo qual a extração dos padrões opinativos se deu a partir do conjunto de dados.

enunciado-comando e textos motivadores em situação discursiva em que se deve opinar sobre o histórico desafio de valorizar a profissão docente. Embora não seja foco do estudo, percebemos que os estudantes não dão atenção devida aos textos motivadores, construindo seus textos com conhecimentos acionados pelo enunciado-comando da proposta. Em relação a padrões linguísticos, surpreendentemente, os aprendizes operam em textos opinativos na modalidade escrita da língua, no contexto em questão, valendo-se de construções sintáticas com o verbo *ser* em detrimento de verbos nocionais em estruturas como “acho que...”.

Verificamos haver uma correlação entre baixa complexidade sintática e desnível de estágios de *self*. Constatamos ainda que, no âmbito do enquadramento intencional e pragmático, os estudantes operam em textos opinativos com diferentes codificações sintático-semânticas. Embora os estudantes tenham recorrido a padrões com o verbo *ser* em construção equativa canônica (e, portanto, mais básica), identificamos estratégia discursiva com o verbo *ser* encabeçando a sentença e com sujeito oracional, revestindo a informação com avaliações meramente subjetivas. De modo geral, os estudantes atuam nos textos opinativos com variados padrões sintático-semânticos envelopados em construções com o verbo *ser* e com estágio de consciência cultural fragilmente amadurecida.

Entendemos que a combinação entre a estratégia de lidar com padrões discursivos e o envolvimento dos estágios de *self* mostram-se importantes no processo de ensino-aprendizagem da produção textual. O ato comunicativo de *opinar* requer uma compreensão mais ampla, de modo que a escola possa contribuir na sistematização de padrões escritos para além das práticas cotidianas dos aprendizes em situação informal. Apesar de a amostra não ter sido suficientemente ampla para garantir generalizações dos padrões opinativos encontrados, confirmou-se um espectro de variação das estratégias linguísticas dessa atividade comunicativa, com importante contribuição para novos estudos no âmbito dos gêneros textuais/discursivos.

Durante a análise, identificamos seis diferentes padrões opinativos, o que demonstra a natureza pouco regular desse ato comunicativo, considerando ainda outros padrões possíveis a depender das intenções e das relações sociais entre os interlocutores. Esse resultado consubstancia que “opinar sobre” é um fenômeno que requer uma análise mais satisfatória sobre sua natureza textual/discursiva, pois configura-se primordialmente no plano sócio-histórico da atividade comunicativa humana.

Opinar consubstancia-se, assim, como uma atividade discursiva que permite exercitar a subjetividade e intersubjetividade, mas, sobretudo, permite ao professor compreender o pensamento do aluno e seu *status quo* nos estágios de self. Essa compreensão será ponto de partida para as ações didático-pedagógicas de modo a fazer evoluir o aluno no domínio textual e, especificamente, na consciência sobre si no processo de escrita. Trata-se, portanto, de uma tarefa tanto diagnóstica quanto de aprendizagem de língua, em seu sentido mais amplo, qual seja, um feixe revestido de pragmática (intenção), gramática (arranjos e organização conceptual) e gênero (finalidade sociocultural de um texto). Sem dúvida, é uma tarefa que, sobretudo, medeia a expressão ao mesmo tempo em que é mediada pela consciência que o indivíduo tem de si no mundo do texto e do que pode oferecer como contribuição em resposta a uma demanda escolar, no momento, e social futuramente.

Contribuição dos Autores

O artigo é resultado da pesquisa de pós-doc de Hadinei Batista, orientada pela Profa. Dra. Maria Célia Lima-Hernandes (USP). Na produção do texto, os autores participaram de forma colaborativa em todas as seções, contribuindo com suas experiências na área de linguagem e cognição e sua interface com áreas como Linguística de Corpus, Linguística Textual, entre outras. A pesquisa foi financiada pela CAPES através de seu programa de bolsas e a coleta de dados, realizada virtualmente, contou com a ajuda de estudantes, coordenadora, professora de língua portuguesa e monitores de informática de uma escola pública do interior de São Paulo.

Referências

- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BALLESTEROS, A.; RESENDE, B. D. de. *Mente e cognição: um convite ao ceticismo e admiração*. In: RESENDE, B. D. de *et al.* (org.). *Linguagem e cognição: um diálogo interdisciplinar*. Lecce: Pensa Multimedia, 2015. p. 53-76.
- BATISTA, H. R. *Linguagem e cognição: um experimento com cybercorpus*. 2018. 188f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018.

BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2000.

BHATIA, V. K. *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. New York: Longman, 1993.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DAMÁSIO, A. R. *E o cérebro criou o homem*. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DEFENDI, C. L. “Portanto, conclui-se que”. Processos de conclusão em textos argumentativos. 2013. 285f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2013. DOI: 10.11606/T.8.2013.tde-06052013-104720

DEFENDI, C. L.; LIMA-HERNANDES, M. C. A necessidade humana de atender às regras da boa desconversa. *Revista Sociodialeto*, Campo Grande, v. 6, n. 18, p. 67-85, 2016.

FAUCONNIER, G. *Mappings in Thought and Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139174220>

GARAVITO, M.; YAÑEZ, J. Las críticas al concepto de representación y las nuevas posibilidades de la Ciencia Cognitiva desde las Perspectivas de Cognición Situada y Corporeada. In: YAÑEZ, J.; PERDOMO, A. (org.). *Cognición corporizada y embodiment*. Bogotá: Corporacion Universitaria Minuto de Dios, 2011. p. 96-102.

GIVÓN, T. *Syntax: An Introduction*. Amsterdam: JB publishing company, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1075/z.syns>

GIVÓN, T. *The Genesis of Syntactic Complexity*. Amsterdam: Benjamins, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1075/z.146>

HARRIS, C. L. *Language and Cognition*. Boston: Boston University, [s.d.]. Disponível em: <https://www.bu.edu/psych/charris/papers/Encyclopedia.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2019.

JENSEN, U. M.; MOUSTEN, B. *Genre Analysis*. Aarhus: Escola de Negócios de Aarhus, 2005. Disponível em: <http://pure.au.dk/portal/files/1995/000144694-144694.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2019.

LIMA-HERNANDES, M. C. O princípio da iconicidade e sua atuação no português do Brasil. *Filologia e Lingüística Portuguesa*, São Paulo, v. 8, p. 83-96, 2006. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p83-96>

LIMA-HERNANDES, M. C. *Indivíduo, sociedade e língua: cara, tipo assim, fala sério!* São Paulo: Edusp, 2012.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MCENERY, T., HARDIE, A. *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511981395>

MIRA MATEUS, M. H. *et al. Gramática da língua portuguesa*. 5. ed. Lisboa: Editorial Caminho, 2003.

PAIVA, G. A. de. *A cópula ser do português: propriedades sintáticas e semânticas*. 2018. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/2115/93b8fc36554b3242c0d5fc689f464bf77d1f.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020

RIBEIRO, I.; CÔRTEZ JUNIOR, M. As construções pseudoclivadas e clivadas. In: LUCCHESI, D., BAXTER, A.; RIBEIRO, I. (org.). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 209-230. Available from: <http://books.scielo.org>. Acesso em:

RIBEIRO, M. *Tudo o que existe, desde maravilhas a catástrofes, é resultado de algum trabalho, uma vez que ele não se limita apenas ao homem, mas, sim, a todo o universo: o papel da correlação inovadora, um exercício cognitivo?*. 2014. 293f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

SCHMITT, C. Ser and estar: a matter of aspect. *In: NORTH EAST LINGUISTIC SOCIETY, 22.*, 1992, Maryland. *Proceedings* [...]. Maryland: University of Maryland, 1992.

SWALES, J. M. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press, 1990.

VICENTE, R. B. *Iniciar é abstrato? É o lugar, é o tempo, é o espaço do caos cognitivo*. 2014. 246f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.