

AS LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: UMA QUESTÃO TEÓRICO-PRÁTICA

THE LANGUAGES AND ITS TECHNOLOGIES: A THEORETIC AND PRACTICE QUESTION

Darcilia M. P. SIMÕES¹

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

darciliasimoes@gmail.com

Rosane Reis de OLIVEIRA²

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

rosane.reis@redacaocorrigida.com.br

Resumo: Na forma como vem sendo cobrada a competência linguística nos exames vestibulares, esta se tornou objeto de nossos estudos sob a égide da linguística textual e com apoio especial na Teoria da Iconicidade Verbal (Simões [1994³] 2009). Com o propósito de contribuir para a ampliação da pesquisa e do ensino nessa área, produzimos esse artigo com dois objetivos principais: (1) subsidiar as aulas de língua portuguesa destinadas à preparação de vestibulandos; (2) demonstrar algumas análises sintáticas e morfológicas assessoradas pela teoria da iconicidade verbal. Para a elaboração deste artigo, obtivemos suporte teórico sobre linguagens e códigos nas obras de Darcilia Simões, William Cereja, Umberto Eco, C. S. Peirce, M. A. K. Halliday, L. A. Marcuschi, Ingedore V. Koch, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais e analisamos as provas de Concursos Vestibulares (UERJ, Unicamp e ENEM), com o fito de demonstrar as tendências contemporâneas que orientam a cobrança em exames nacionais de ensino médio quando se trata da prova de *Linguagens, códigos e suas tecnologias*.

Abstract: On the way has been taken linguistic competence in entrance exams, it's became the object of our studies under the aegis of linguistic and textual support with special in Verbal Theory of Iconicity (Simões [1994] 2009). In order to contribute to the expansion of research and teaching in this area, we produce this article with two main objectives: (1) subsidize the Portuguese language classes for the preparation of high school students; (2) demonstrate some analyzes syntactic and morphological advised by verbal theory of iconicity. In order to prepare this article, we obtained theoretical support on languages and codes in the works of Darcilia Simões, William Cherry, Umberto Eco, C. S. Peirce, M. A. K. Halliday, L. A. Marcuschi, Ingedore V. Koch, in addition to the National Curriculum (*Parâmetros Curriculares Nacionais*) and analyze the Vestibular Examinations (UERJ, Unicamp and ENEM), with the aim of demonstrating the contemporary trends that guide the collection of national exams in high school when it comes to proof *languages, codes and their technologies*.

1. O que a tecnologia trouxe para a escola?

Tradicionalmente, à escola cabia tão somente ensinar a gramática normativa. Por isso, as aulas de língua portuguesa eram emolduradas exclusivamente pelos textos clássicos. Chegada a evolução tecnológica, com ela chegou uma revisão de valores, inclusive quanto à composição da grade curricular em todos os níveis. Em consequência, o trabalho em sala de aula teve de ser reformulado, principalmente porque a era digital favoreceu todas as classes sociais, e os aparelhos eletro-eletrônicos (celulares, computadores, *note e netbooks*, tábletes, MP1 A MP10, DVD, LCD etc.) estão acessíveis à massa de alunos que, por força dessa novidade, não mais se ajustam

às aulas tradicionais com livro, caderno, quadro de giz e apagador. Os alunos contemporâneos se comunicam por correio eletrônico (*e-mail*), por SMS e MMS (mensagens por celular); os telemóveis (ou celulares) capturam canais de TV e estações de rádio, tiram fotografia, reproduzem músicas gravadas diretamente de CDs (ao gosto dos usuários), entre outras operações. Logo, quando o Ministério de Educação (MEC) apresenta os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que propõem aulas de linguagens e suas respectivas tecnologias, fica patente que, de fato, o modelo de ensino tem de reajustar-se.

Em alta velocidade, seguindo o ritmo cibernético, os processos seletivos remodelaram suas provas e nelas inseriram questões que verificam se os participantes estão aptos a identificar, classificar, explicar, exemplificar fatos e fenômenos produzidos por esta ou aquela linguagem ou código. No entanto, os resultados divulgados pela mídia indicam que o ensino e a aprendizagem estão ainda muito distantes do que se espera, por exemplo, de um concluinte do Ensino Médio no Século 21. Portanto, é preciso rever o processo pedagógico, desde o currículo escolar até a atualização de docentes, não só para o manuseio de equipamentos (computador, projetos multimídia etc.), senão para aulas que contemplem os conteúdos curriculares surgidos nessa era pós-moderna.

2. Como preparar o candidato aos exames vestibulares segundo as diretrizes curriculares atuais?

O avanço tecnológico também se manifesta no âmbito do ensino de línguas. Hoje, além do sem-número de recurso materiais disponíveis, computam-se progressos teóricos que favorecem o aperfeiçoamento do professor no sentido de torná-lo mais autônomo, para transitar entre as matrizes semióticas que se expandem cada vez mais. Hoje em dia, a disciplina gramatical não está mais só na sala de aula. Os conteúdos da gramática – dos quais não se pode abrir mão em nenhuma hipótese – hoje podem ser assessorados por mil e uma teorias. A aplicação adequada das novas molduras teóricas promete resultados significativos, uma vez que respondem indagações de um alunado que não mais se satisfaz com as famosas aulas “cuspe e giz”, uma vez que fazem uso de inumeráveis recursos divulgados pela tevê e demais mídias.

As semióticas contemporâneas se apresentam na linguística e em suas aplicações, na análise do discurso, na análise da conversação, na pragmática, na retórica

etc. O concurso dessa variedade teórica trouxe, à baila, discussões sobre como abordar as diferentes linguagens e suas manifestações específicas. Nesse viés, entendemos que há uma emergência tácita em dinamizar o ensino da língua, considerando os novos exames vestibulares brasileiros, que avaliam não só os conteúdos adquiridos na vida escolar dos candidatos, mas, em especial, as competências e habilidades que estão relacionadas com o “saber fazer” e o “como fazer” respectivamente.

No domínio da leitura e interpretação de textos, a competência leitora se expressa por meio de habilidades de compreensão, que, por sua vez, se concretizam em operações e esquemas de ação. Assim, cabe ao professor de Português ensinar técnicas que servirão de baldrame a uma análise pormenorizada de textos de gêneros variados, utilizando códigos pertinentes ao tipo de linguagem em foco.

À luz dessa reflexão, orientou-se a nossa análise e sistematização de questões de provas de concursos vestibulares no Brasil, em particular os da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, da Universidade de Campinas e do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Essa apreciação crítica resultou num rol de indagações, a saber:

(1) Estariam os currículos das escolas de ensino médio adaptados de forma eficaz para atender os candidatos que realizam esses exames?

(2) Há uma bibliografia disponível sobre as linguagens, códigos e respectivas tecnologias, que possa orientar a produção de aulas que levem o aluno a “compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação”, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM)?

Thurler (2002) afirma que os professores, diante das reformas atuais, se defrontam com dois grandes desafios: “reinventar sua escola enquanto local de trabalho e reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão” (id. P. 89). A maioria dos docentes estará diante de condições de trabalho e contextos profissionais totalmente novos que lhes obrigará a assumir desafios intelectuais e emocionais muito diferentes dos que caracterizaram sua formação profissional.

3. Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM)

Como orientação à elaboração do planejamento de ensino, o Ministério de Educação mobilizou uma equipe de especialistas que preparou essas Diretrizes. Em

contraponto com essa organização, não se consolidam políticas que garantam de fato a atualização docente. Logo, as práticas didáticas de língua portuguesa, em particular, salvo raras exceções, não conseguem atingir tais objetivos, já que uma parte significativa do corpo docente não está familiarizado com as teorias semióticas, linguísticas e pragmáticas, portanto, é-lhe muito penoso remodelar sua prática sem prejudicar a qualidade dos conteúdos ministrados. Há uma enorme perda de tempo com componentes teóricos dispensáveis (ou mesmo inúteis), prejudicando, assim, a realização e o desenvolvimento dos conteúdos programáticos. Assim sendo, não se ensina nem o velho nem o novo, e o aluno se vê em “palpos de aranha” quando diante das questões das provas de seleção.

Há muito, vimo-nos ocupando com pesquisas voltadas para a melhoria das práticas didáticas de língua portuguesa. Por força disso, adentramos pelas semióticas com o intento de instrumentalizar-nos, de modo a poder propor estratégias que viessem não apenas a facilitar o trabalho docente, mas, sobretudo, pudessem clarificar as explicações dos conteúdos, para que o discente pudesse de fato incorporar o conhecimento.

Eis a discussão, um a um, dos objetivos das DCNEM, relacionando-os com o que é necessário fazer para atingi-los.

Ser capaz de confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas, *exige que o estudante vivencie as linguagens e códigos que circulam na sociedade envolvente*. Poder compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação, *implica realizar, nas aulas, simulações e práticas de fato que promovam o uso e a apreciação crítica de diferentes códigos*. Logo nesse primeiro objetivo, entra a necessidade de levar as instruções semióticas para as aulas de linguagem. Em particular os estudos produzidos pelo *Grupo de Pesquisa Semiótica, leitura e produção de textos – SELEPROT*, liderado por Darcilia Simões desde 2002⁴ destinam-se a subsidiar, na teoria e na prática, o aproveitamento do potencial icônico dos signos verbais e não verbais, de modo a instrumentalizar docentes e discentes para o trabalho que hoje se impõe no âmbito das aulas de linguagem.

Para saber analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção; *demanda trabalho efetivo técnico-pedagógico das relações entre gêneros textuais, variedades linguísticas, estilos, linguagens não verbais etc.* A compreensão e o uso da língua portuguesa como língua materna (L1), geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade, *impõe um trabalho prático por meio do qual o estudante possa treinar a leitura e a produção de textos, com a consciência de que seu progresso sociocultural implica comunicação eficiente.* Para que o estudante possa entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar, *cumpra propiciar a vivência direta em classe com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC), para que, a partir da interação real, da análise e da discussão desses novos recursos, o estudante possa apropriar-se desse novo universo, a fim de poder utilizá-los adequadamente.* Por fim, para que entenda a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias e possa aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida, *o estudante deverá participar de práticas semióticas e pragmáticas. A Era Digital disponibiliza recursos multimidiáticos que devem ser explorados nas práticas didáticas para que a informação teórica se materialize na utilização dos recursos tecnológicos e das diferentes linguagens e códigos em curso na sociedade planetária.*

No entanto, concordamos com Dornelles (*in* Signorini, 2007, p. 111), quando afirma que “não podemos transgredir as metodologias ‘tradicionais’ de ensino se não sabemos onde e por que queremos mudar”. Isto é: embora se reconheça a inovação como fenômeno multidisciplinar, multidimensional e multicultural, é importante perceber as limitações com que o docente vem lidando, quando toma a iniciativa de remodelar sua prática. Na docência das línguas, por exemplo, em especial de língua portuguesa (nosso campo de ação), antagonismos históricos entre as teorias linguísticas e a tradição gramatical continuam atropelando o processo escolar em pleno Século 21.

Ora, se ainda não se conseguiu equalizar esses dois saberes necessários ao desenvolvimento da comunicação eficiente, parece muito complexo o ingresso de outras linguagens e códigos nas aulas de língua. No entanto, lembramos que o sentido não está exclusivamente nas palavras, está, “ao mesmo tempo, nas palavras, nas pessoas que as utilizam e nas circunstâncias em que são utilizadas. Essa perspectiva de estudo da linguagem é chamada pragmática” (Corrêa, 2002, p. 42). Nessa ótica, o sentido é um construto resultante da experiência languageira dos sujeitos, combinada com conhecimentos de outras naturezas, dentre estes o domínio de linguagens e códigos não verbais. Isso porque os atos de linguagem implicam forças ilocucionárias, e estas contam com a assessoria do gesto, do tom e do timbre da voz, do contexto sociocultural onde se realiza o ato de fala e tudo o que emoldura a interação. Portanto, ensinar língua hoje não se basta com a transmissão das normas gramaticais. Exige muito mais. Demanda o conhecimento de recursos linguísticos, paralinguísticos, extralinguísticos e não linguísticos com os quais se constitui a comunicação. Logo, a formação tradicional do professor de línguas não atende ao paradigma cibernético e multidisciplinar da escola do terceiro milênio. Por isso, a preparação dos estudantes para o ingresso no terceiro grau tem-se mostrado insuficiente, e os que pleiteiam vagas nas universidades acabam por desanimar quando se sentem despreparados ante o modelo de prova com que deparam.

4. Como o docente pode se preparar para dar uma aula nos moldes semióticos e linguísticos, considerando as NTIC?

A análise de questões das provas das universidades citadas afirma o pressuposto de que o professor de Português precisa adequar o modelo de suas aulas. O ensino da Gramática, no entanto, não pode ser preterido, sob uma cortina de fumaça que esconde o não saber aplicar os conhecimentos teóricos já adquiridos às novas tendências semióticas de leitura de mundo.

A abertura das aulas para outras dimensões linguísticas não significa abortar todas as teorias que a tradição gramatical construiu e abrir espaço para uma língua descomprometida com a norma, porque, afinal, o papel da escola é o de ensinar a língua de prestígio.

Também compactua deste modelo didático o professor Bechara (2000, p.16):

A escola não pode — isso todo mundo já sabe — ficar no dogmatismo de uma gramática intransigente nem tampouco no populismo onde tudo se aceita. É preciso que haja uma integração dessas duas atitudes em benefício não só da educação linguística do aluno, mas também da sua adequada preparação para ocasiões em que ele precise bater à porta da sociedade.

O ensino da gramática torna-se possível e adequado quando inserido nas práticas concretas de linguagem, ou seja, a gramática aplicada ao texto auxilia a leitura pela perspectiva dos recursos linguísticos usados pelo enunciador com um ou outro propósito comunicativo.

Assim, se o professor pretende ensinar *voz passiva*, por exemplo, pode recorrer a textos produzidos em diferentes gêneros, apontando o propósito comunicativo do autor a partir da escolha por uma ou outra construção dessa voz verbal. Nos modelos atuais de prova, não basta ensinar a distinguir a voz passiva analítica da sintética, senão mostrar ao aluno que o modo como se decide usar uma ou outra construção pode determinar o propósito enunciativo do texto. Se o enunciador pretende esclarecer ao interlocutor quem é o agente do processo verbal, então deve optar pela construção analítica. No entanto, se a intenção é obliterar o agente, a melhor redação será a de passiva pronominal, ou passiva sintética. É preciso, então, levar em conta que a escolha por uma ou outra formulação de frase, pela categorização da voz verbal, se dá não só no aspecto sintático, mas igualmente no semântico. Essa interface sintaxe/discurso ajudará o aluno a identificar, na sintaxe, a ferramenta que dá feição própria à língua, desenhando sua organização hierárquica e estrutural. Igualmente, identificará no discurso o processo de produção de sentido, apoiado na sintaxe (suporte de materialidade do texto). Com essa prática metodológica, o professor capacita o leitor/aluno a estabelecer vínculos entre o conhecimento linguístico e o conhecimento de mundo, armazenados em suas memórias discursiva e social.

Essa deve ser, pois, a tônica que regerá as aulas de língua portuguesa na escola contemporânea, já que as provas atuais têm suas questões de gramática formuladas a partir de um texto motivador, em que se exige do candidato certa *competência leitora*. Avaliar a competência leitora de um estudante é verificar as habilidades que foram desenvolvidas no percurso de sua vida escolar.

O conceito de competência relaciona três aspectos importantes. O primeiro é entender *competência* como uma capacidade do sujeito; o segundo é ligá-la ao verbo *mobilizar*, que significa *movimentar com força interior*, o que é diferente de deslocar de

um lado para outro; o terceiro está ligado à palavra *recursos*. Por fim, o conceito de competência está ligado à abordagem e resolução de situações complexas.

Para resolver situações complexas, o primeiro recurso exigido é o *conhecimento de conteúdos*. Por exemplo, se a situação complexa for *interpretar um texto*, é preciso que o candidato tenha o conhecimento específico relativo às abordagens do texto: *modo de organização discursiva, gênero textual, isotopia, intertextualidade, inferências, interlocução* etc. Associado ao termo *competências* está o segundo recurso que é a *habilidade ao saber fazer* algo específico, isto é, uma *ação indicadora de uma capacidade adquirida*. Assim, *identificar, relacionar, correlacionar, aplicar, analisar, avaliar* são verbos que podem indicar a habilidade do sujeito em campos específicos. A habilidade não é um recurso inato; é desenvolvida com treinamento, exercício, para que o sujeito possa realizar tarefas com eficiência. Portanto, não basta ao professor ensinar regras e sugerir aos alunos que as memorizem para lograr êxito nas provas. É determinante que sejam feitos muitos exercícios baseados em provas anteriores, desenvolvendo, assim, a habilidade imperativa para a resolução de futuras provas das mesmas bancas examinadoras.

A seguir, serão discutidas questões dos Exames Vestibulares da UERJ, da UNICAMP e do ENEM, com vista a demonstrar o que se pode fazer, com auxílio das teorias semióticas contemporâneas – em especial a Teoria da Iconicidade Verbal – na preparação do vestibulando na área das linguagens, códigos e suas tecnologias.

As bancas examinadoras vêm avaliando a competência leitora dos alunos não apenas em textos verbais. Os textos não verbais ou ainda os que misturam os dois tipos são recorrentes nessas provas. Os sujeitos são levados a demonstrar suas habilidades e competências: *relacionando* textos de gêneros diferentes; *lendo* e *interpretando* informações contidas em gráficos; *comparando* textos produzidos com diferentes códigos; *reconhecendo* signos icônicos e indiciais em gravuras, fotos, textos verbais, anúncios comerciais, HQ e toda sorte de linguagens do mundo; *classificando* um ou outro método de raciocínio com base na lógica do pensamento; *realizando* tradução intersemiótica entre textos de códigos distintos etc.

O que se espera do estudante ou candidato, pois, é que ele seja capaz de *identificar* os dados dos enunciados segundo sua relevância, inclusive observando a

iconicidade das classes gramaticais e das funções sintáticas, a partir do que ele poderia compreender melhor as mensagens lidas, a fim de assinalar a opção correta.

Por conseguinte, a instrução linguística hodierna deve prestigiar a observação da iconicidade dos enunciados, em prol da compreensão dos mecanismos da estruturação linguística, para que o candidato possa ler os enunciados e responder as questões de forma consciente, não mais mecânica.

Vejamos um exemplo:

Avalie as seguintes afirmações a respeito das estruturas linguísticas do texto para assinalar a opção correta.	
Itens da questão	Nossos comentários
I. O singular do verbo da primeira oração do texto deve-se à expressão “Uma das”; <u>se</u> , em seu lugar, <u>fossem</u> empregados termos que <u>mantivessem</u> o sujeito no plural, como por exemplo, Entre as , o verbo <u>deveria</u> ser flexionado <u>necessariamente</u> no plural.	As palavras se , fossem , mantivessem e deveria são signos indiciais da formulação de hipóteses. Com isso, o sujeito percebe que há uma condição imposta para a realização do objetivo da questão. Outro signo indicial é o verbo auxiliar deveria , que modaliza a ação obrigatória de flexionar o verbo assinalado. O termo necessariamente ratifica a obrigatoriedade do plural.
II. A opção pelo verbo “parece”, iniciando a oração, exige o emprego de uma forma impessoal de verbo no seu desenvolvimento; daí o uso de singular em “não haver como escapar”.	A palavra daí orienta o sujeito no caminho da consequência, ou seja, o fato de o verbo estar empregado numa forma impessoal provoca necessariamente o seu uso no singular.
III. O emprego da preposição de é obrigatória antes do pronome relativo “que”, pois aí se inicia uma oração subordinada que completa a idéia de “sugestão”.	O candidato deve perceber que a palavra “pois” sugere que a causa do uso da preposição é o fato de a oração iniciada pelo relativo completar a idéia de “sugestão”. Apesar de a preposição está bem colocada, o motivo não é o apontado pela banca.
IV. A palavra “mesmo”, empregada com valor adverbial de ainda que , sugere que o autor antecipa uma rejeição ao argumento que explicita na oração anterior.	A iconicidade está na palavra adverbial . O candidato precisa avaliar primeiro se “ainda que” possui valor adverbial. Depois ele vai analisar o que se disse sobre a relação lógico-semântica que ela estabelece no argumento.
Observação: Todas essas orientações icônico-indiciais são fundamentais para a resolução das questões. Se o candidato não perceber, por exemplo, a modalização de obrigatoriedade no verbo “dever”, pode errar a resposta. Quando a norma diz que UM VERBO “PODE” FLEXIONAR-SE NO PLURAL <u>formula</u> “uso <u>facultativo</u> ”, mas, se a norma diz “DEVE” FLEXIONAR-SE NO PLURAL, aponta um uso obrigatório. O importante é aprender a identificar os signos indiciais, pois estes são indutores de uma diagramação adequada, que é a estruturação sintático-semântica.	
A quantidade de itens corretos é	
a) 0	
b) 1	

c) 2
d) 3
e) 4

Como se pode constatar, a questão é por demasiado longa e trabalhosa. Além da competência para resolver uma questão complexa, ele precisa ter desenvolvido a habilidade da leitura acurada para a identificação do enunciado correto. Outra habilidade exigida para esse tipo de questão é a leitura rápida, pois o tempo de prova deve ser bem administrado, sob pena de o sujeito não conseguir responder a todas as questões ou, ainda pior, respondê-las, mas não ter tempo para marcar o cartão-resposta.

Simões (2006, p. 15) afirma que,

Não queremos pregar nenhuma mudança radical no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, mas estimular um trabalho mais racional, menos memorizante, através do qual o aluno possa apropriar-se das estruturas da língua com mais facilidade, já que poderá compreendê-las melhor.

Na questão do ENEM a seguir, o candidato é levado a realizar várias operações como identificar, analisar, comparar, relacionar.

51. (Enem 2002) A crônica muitas vezes constitui um espaço para reflexão sobre aspectos da sociedade em que vivemos.

"Eu, na rua, com pressa, e o menino segurou no meu braço, falou qualquer coisa que não entendi. Fui logo dizendo que não tinha, certa de que ele estava pedindo dinheiro. Não estava. Queria saber a hora.

Talvez não fosse um Menino De Família, mas também não era um Menino De Rua. É assim que a gente divide. Menino De Família é aquele bem-vestido com tênis da moda e camiseta de marca, que usa relógio e a mãe dá outro se o dele for roubado por um Menino De Rua. Menino De Rua é aquele que quando a gente passa perto segura a bolsa com força porque pensa que ele é pivete, trombadinha, ladrão. (...) Na verdade não existem meninos De rua. Existem meninos NA rua. E toda vez que um menino está NA rua é porque alguém o botou lá. Os meninos não vão sozinhos aos lugares. Assim como são postos no mundo, durante muitos anos também são postos onde quer que estejam. Resta ver quem os põe na rua. E por quê."

(COLASSANTI, Marina. In: "Eu sei, mas não devia". Rio de Janeiro: Rocco, 1999.)

No terceiro parágrafo em "... não existem meninos De rua. Existem meninos NA rua.", a troca de De pelo Na determina que a relação de sentido entre "menino" e "rua" seja

- (A) de localização e não de qualidade.
- (B) de origem e não de posse.
- (C) de origem e não de localização.
- (D) de qualidade e não de origem.

(E) de posse e não de localização.

Veja-se que o candidato, a despeito de ter ou não decorado as regras gramaticais que envolvem *preposição*, *adjuntos adverbiais* e *adnominais*, precisa raciocinar com apoio da semântica, seguindo as pistas auferidas pelos ícones ou índices apresentados. O conhecimento de mundo sobre “meninos de rua” leva-o a pensar neste termo como caracterizador de uma espécie de pessoa, ou seja, “de rua” é um elemento qualificador. Assim, *compara* e *analisa* os dois elementos em destaque e *identifica* em “meninos **na** rua” o local onde eles estão. Mas, até este momento, ele ainda não chegou à resposta. Falta *perceber* que a ordem da questão é para *observar* que a troca de *DE* por *NA* altera a relação de sentido de *qualificação* para *localização*. Neste momento, ele precisa *interpretar* bem o enunciado, para marcar a resposta certa. Veja que ele pode saber a relação semântica de cada preposição, mas precisa reconhecer que a relação entre *meninos* e *rua*, com a troca das preposições, é de localização e não de qualidade (resposta certa: letra A).

Pode-se afirmar, então, que desenvolver a compreensão dos mecanismos da estruturação linguística traz a oportunidade de o sujeito assimilar o conteúdo de forma coerente e não mais precisar perder tempo memorizando listas infinitas de regras e suas exceções.

É, pois, inegável o consórcio entre a rede sintática e o fio condutor da mensagem na constituição da frase e, conseqüentemente, do texto. Seria estratégia produtiva a aplicação das categorias semiótico-diagramáticas, que são sintáticas, na explicação das funções sintáticas em relação com as imagens que resultam da combinação entre nomes e termos preposicionados, por exemplo. Essas seriam estratégias que iriam testar a iconicidade do texto, a partir de sua potencialidade indutora de significados. Não é, contudo, o que em geral se faz na sala de aula, onde se reduz o ensino da análise sintática à distinção de funções e à memorização de fastidiosa nomenclatura (desnecessária ao reconhecimento da relação semântica estabelecida pelas preposições).

Mais importante, também, do que decorar as regras é captar os nexos que integram os elementos constitutivos do texto, por procedimentos diversos: identificar (1) relações de lógica (causa e efeito, agente e paciente, tema e rema), (2) traços

característicos das orações adjetivas, (3) elementos de recuperação e de encadeamento, (4) processos circunstanciais expressos nas expressões e orações adverbiais, etc.

Há de reconhecer-se, então, que será possível recuperar, com esses procedimentos, a dimensão da língua em funcionamento — dimensão que não pode ser outra senão a resultante da harmonização dos elementos sintáticos no processo de organização textual. Dessa harmonização, emerge a compreensão do texto e a análise do discurso.

Parece-nos básico para o estudo gramatical, então, ter sempre em mente os fatos da língua. Para tanto, torna-se necessária a adoção de critérios capazes de coligar esses fatos, o que requer a identificação um sistema coesivo marcado pelas pistas textuais — os ícones e os índices — indutores de raciocínio.

A seguir, analisamos uma questão da UERJ de 2010.

Não estaríamos mais sós. (l. 36)

O uso do tempo verbal em que se encontra o vocábulo grifado se justifica porque se trata de:

- (A) processo habitual
- (B) conclusão pontual
- (C) situação hipotética
- (D) acontecimento passado

Para responder a essa questão, o candidato precisa ler o texto da prova. Veja que a questão versa sobre emprego de tempo verbal. Diferente de provas passadas, não se cobra do aluno o conhecimento das desinências verbais e seus alomorfes. Aqui, está em análise o uso que se faz de um determinado tempo verbal em um contexto. Para identificar a resposta, o candidato deveria proceder a um mapeamento textual à procura de pistas icônicas ou indiciais que o levassem à resposta certa. Retiramos excertos do texto da prova: “Astroteologia” de Marcelo Gleiser, *Folha de São Paulo*, 01/03/2009.

“O que ocorreria (1) se (4) travássemos contato com outra civilização inteligente?”

“Se (4) são eles que vêm até aqui, não há dúvida de que são muito mais desenvolvidos do que nós. Claro, ao abrirmos a possibilidade de que vida extraterrestre inteligente exista (3), a probabilidade de que sejam (3) mais inteligentes do que nós é alta.”

“A confirmação da existência de outra forma de vida inteligente no universo provocaria (1) uma revolução. Alguns até afirmam que seria (1) a maior notícia já anunciada de todos os tempos. Eu concordo.”

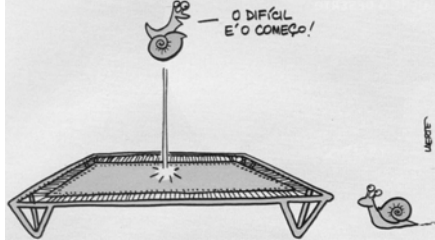
“**Não estaríamos (1) mais sós. Se (4) os ETs fossem (2) mais avançados e pacíficos, poderiam (1) nos ajudar a lidar com nossos problemas sociais, como a fome, o racismo e os confrontos religiosos. Talvez nos ajudassem (2) a resolver desafios científicos.**”

Fizemos o levantamento de marcas textuais que comprovam ser a resposta da letra (c) correta. O mapeamento do texto pela identificação de pistas icônicas e indiciais de hipótese nos levou à seguinte análise:

As formas verbais sublinhadas, flexionadas no *futuro do pretérito do indicativo* (1) e no *pretérito imperfeito do subjuntivo* (2) caracterizam a relação hipotética entre as ações. Os verbos flexionados no *presente do subjuntivo* (3) caracterizam as ações prováveis, desejáveis. Ainda a conjunção *se* (4), principal ícone da condição, é recorrente no texto. Para finalizar, as palavras *possibilidade*, *probabilidade* e *talvez* arrematam o desenho do conjunto das hipóteses. A oração em negrito, destacada na questão para análise do uso da forma verbal “estariamos”, faz parte desse conjunto. Feito isso, facilmente o aluno identifica a resposta correta: *situação hipotética*.

As pistas icônicas e indiciais, portanto, são marcas que a estruturação gramatical oferece e pelas quais se pode chegar a valores morfológicos, sintáticos e semânticos. No caso de um estudo de emprego das formas verbais, são muitas as pistas com que se pode trabalhar com o aluno, para facilitar-lhe a identificação dos fatos morfossintático-semânticos que operam na construção do texto. As desinências verbais são formas indiciais que, quando lidas com presteza, garantem a formulação ou a identificação de enunciados hipotéticos, afirmativos, volitivos dentre outros.

Agora, analisemos uma questão do ENEM, 2008, que contempla a habilidade em realizar uma tradução intersemiótica, em que o aluno é levado a *ler e interpretar* textos de gêneros (e códigos) diferentes e a *associá-los*, buscando a tradução exata entre o texto não verbal e o verbal.



Entre os seguintes ditos populares, qual deles melhor corresponde à figura acima?

A) Com perseverança, tudo se alcança.

- B) Cada macaco no seu galho.
- C) Nem tudo que balança cai.
- D) Quem tudo quer, tudo perde.
- E) Deus ajuda quem cedo madruga.

O aluno precisa perceber que o caracol está pulando numa cama elástica, o que deve ser difícil fazer sem pernas, já que elas são responsáveis pelo impulso. Na fala do bichinho, vemos uma pista para o que ele conseguiu realizar, a partir da inversão de sua “casinha”. Ele fez dela a sua plataforma de impulso. Ou seja, ele alcançou o objetivo depois de mudar algo em sua estratégia. Agiu com perseverança. Essa leitura da imagem leva o aluno a traduzir as semióticas, chegando à resposta certa: com perseverança, tudo se alcança.

5. Considerações finais

Com as análises demonstradas neste artigo e em todas as que procedemos para chegar a uma metodologia eficaz para as aulas de língua portuguesa, depreende-se que muitas operações ensinadas aos alunos por meio da semiótica e da análise de discurso, associadas aos conteúdos gramaticais, são ferramentas valiosas para a identificação da resposta certa.

Fique claro, todavia, que a intervenção de componentes semióticos não deve ser entendida como malha teórica e nomenclatural complicadora do processo, senão dados estratégicos que devem ser usados como orientação metodológica na solução das questões que contemplam, no caso, a competência leitora.

Portanto, o trabalho aqui apresentado demonstra uma metodologia que contribui para a boa prática de ensino da língua portuguesa com fins preparatórios para qualquer tema.

Ademais, nossa contribuição técnico-didática com esse artigo traz à cena a visão semiótica, com a qual o professor poderá trabalhar, levantando as marcas estruturais (palavras, morfemas, posições etc.) que funcionam como pistas icônicas ou indiciais para a identificação da organização dos termos nos enunciados.

Nesse viés, um ensino de gramática com perspectivas semióticas, como se comprovou nesta oportunidade, possui relevância assegurada na pedagogia contemporânea, uma vez que assim se pode operar segundo possíveis intenções

comunicativas compatíveis com o projeto de texto, que a seu turno define gênero e variante linguística.

Com base nos pressupostos assumidos, intentamos propor e exemplificar um novo ensino de língua que nos parece mais produtivo e eficaz para alunos e mestres, tendo em vista os novos modelos de provas de vestibular. Esperamos que o professor, que queira se adequar às novas tecnologias da informação e da comunicação, encontre neste artigo uma semente a ser germinada na sua vida curricular.

6. Referências bibliográficas

CORRÊA, Manoel Luiz G. **Linguagem e comunicação social**. Visões da linguística moderna. São Paulo: Parábola. 2002.

BECHARA, Evanildo. “A correção idiomática e o conceito de exemplaridade” In: AZEREDO, José Carlos de (org.). **Língua Portuguesa em debate**. Petrópolis: Vozes, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____ & THURLER, Monica Gather *et all*. **As competências para ensinar no Século XXI**. A formação dos professores e o desafio da avaliação. Trad. Claudia Schilling & Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora. 2002.

SIGNORINI, Inês (org.) **Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores**. Campinas/São Paulo: Mercado das Letras, 2007.

SIMÕES, Darcilia. “Seleção lexical e iconicidade diagramática”. Comunicação no Simpósio: Leitura e produção de textos: pesquisa e ensino. ABRALIN na SBPC – UFSC – 2006.

_____. **Iconicidade verbal**. Teoria e Prática. Edição online. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2009.

¹ Simões é Procientista da UERJ e Bolsista de Produtividade PQ2 - <http://www.darciliasimoes.pro.br>; Líder do Grupo de Pesquisa Semiótica, leitura e produção de textos (SELEPROT); Coordenadora do Laboratório Multidisciplinar de Semiótica (LABSEM) e das Publicações Dialogarts – <http://www.darciliasimoes.pro.br/>

² Reis é Doutoranda da UERJ, do programa de pós-graduação em Língua Portuguesa, Membro do Grupo de Pesquisa Semiótica, leitura e produção de textos (SELEPROT); Coautora do material didático de Redação do Sistema Elite de Ensino em parceria com a Profª Drª Darcilia Simões; Diretora Geral do Dinâmico Centro de Ensino e do Grupo REDIGIR. www.rosanereisdeoliveira.wix.com/redigir - www.redacaocorrigida.com.br

³ Data da defesa da tese de Doutorado de Simões (UFRJ, 1994), com a qual iniciou sua teorização sobre a iconicidade verbal.

⁴ A maioria das obras produzidas por Simões e demais pesquisadores do SELEPROT estão disponíveis para cópia gratuita em www.darciliasimoes.pro.br e em www.dialogarts.uerj.br