

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Títulos, para que os quero?

Tarcísia Maria Travassos de Aguiar

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Lingüística.

Orientadora: Prof^a Dr^a Angela Paiva Dionísio

Recife, maio de 2002

Resumo

Este estudo tem como objetivos básicos a) identificar características dos *títulos* dos textos publicados nas revistas *Nova Escola* e *Educação*, b) propor uma tipologia para os *títulos* e c) analisar o tratamento dispensado ao *título* em atividades propostas em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. Constatamos que boa parte da compreensão de um texto é monitorada pela interpretação do *título*, pois o mesmo estabelece vínculos com informações textuais e extratextuais orientando o leitor para a conclusão a que deve chegar. Observamos que os *títulos* e *subtítulos* da capa, do sumário e dos textos formam um leque de perspectivas e expectativas e que a intertextualidade ocorre em *títulos* de textos pertencentes aos vários domínios sociais de comunicação predominantes nas revistas. Propomos uma tipologia para os *títulos* com base na estrutura dos mesmos. Foram identificadas seis categorias: 1) *títulos* nominais (58%), 2) *títulos* oracionais (25%), 3) *títulos* preposicionais (12%), 4) *títulos* adverbiais (3%), 5) *títulos* adjetivais (2%) e 6) *títulos* interjetivais (1%). A análise das atividades propostas nos livros didáticos de Língua Portuguesa comprova que os autores tanto propõem atividades com *títulos* apenas como pretexto para o ensino de tópicos gramaticais, como propõem atividades que envolvem o *título* dentro de uma abordagem textual e discursiva.

Sumário

| | |
|---|----|
| Introdução..... | 01 |
| Capítulo I : Título: um componente textual..... | 05 |
| 1. O papel do título na organização textual | 05 |
| 2. A relação entre títulos | 14 |
| Capítulo II: Os títulos e os domínios sociais de comunicação..... | 20 |
| 1. Os títulos e os gêneros textuais..... | 20 |
| 2. Domínios sociais de comunicação | 26 |
| Capítulo III: Uma tipologia para os títulos | 40 |
| 1. Paradigma Formal X Paradigma Funcional | 40 |
| 2. A estrutura dos títulos | 46 |
| 2.1 Títulos nominais..... | 48 |
| 2.2 Títulos verbais ou oracionais | 53 |
| 2.3 Títulos preposicionais | 57 |
| 2.4 Títulos adverbiais | 59 |
| 2.5 Títulos adjetivais | 59 |
| 2.6 Títulos interjetivos | 60 |
| Capítulo IV: Título no livro didático de Português | 63 |
| 1. Os títulos no processo de letramento | 63 |
| 2. Os títulos no livro didático de Português | 66 |
| Considerações finais | 78 |
| Referências bibliográficas | 81 |
| Anexos | 85 |

Agradecimentos

À Professora Doutora Angela Paiva Dionísio, pelo incentivo na realização do Mestrado e pelas orientações.

A todos os professores do Mestrado, pelos ensinamentos.

Ao Professor Doutor Luiz Antonio Marcuschi, pelas valiosas sugestões.

Ao meu marido, pela companhia silenciosa nos momentos de trabalho intenso e concentrado.

À minha família, pela confiança e incentivo a mais uma conquista.

Aos amigos e amigas, que acompanharam o desenrolar do meu trabalho com interesse e palavras de ânimo.

À Diva e a Eraldo pela atenção e presteza.

Dedico este trabalho a
Luiz Aguiar,
uma luz a guiar o meu caminho.

TÍTULOS, PARA QUE OS QUERO?

Tarcísia Maria Travassos de Aguiar

EXAMINADORES:

Introdução

Os PCN de língua portuguesa explicitam que a escola, “como espaço institucional de acesso ao conhecimento”, precisa realizar uma revisão de suas práticas de ensino para poder possibilitar ao aluno a aprendizagem da linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente (Freitas: 2000:45). Na perspectiva dos PCN, que estão sintonizados com toda a moderna visão dos fenômenos lingüísticos, o texto é o objeto de ensino da língua, uma vez que nele “se concretizam os saberes necessários para que a comunicação humana aconteça eficazmente” (Antunes, 2000:13).

Para se produzir textos é preciso apropriar-se de um conjunto de capacidades lingüísticas e psicológicas com o objetivo de transmitir significados a um leitor, de forma adequada. Já para ler textos é necessário também apropriar-se de um conjunto de capacidades lingüísticas e psicológicas que, além de relacionar símbolos a sons, é, principalmente, “um processo de construir sentidos e relações (intertextualidade) e de interpretar textos diversos, dialogicamente, no sentido bakhtiniano, adentrando o dizer do outro” (Costa, 2000:68).

Leitura e escrita se complementam como um conjunto de práticas sociais que causam efeitos transformadores nos sujeitos que as exercem. A essas práticas próprias de nossa sociedade letrada chamamos hoje de letramento.

Ao elegermos o *título* como objeto de nossa pesquisa, estamos enfatizando a proposta dos PCN quanto à necessidade de uma prática didática de letramento, pois o *título* é um componente textual que exerce funções diversificadas. Ao mesmo tempo que nomeia o texto, ele desperta o interesse do leitor ativando conhecimentos prévios, organiza o texto apontando para a mensagem/informação principal e funciona enunciativamente pois está intimamente ligado à capacidade de linguagem da qual se faz uso (relatar, expor, argumentar, descrever...).

Nossa preocupação é dar ao *título* a importância devida dentro do estudo do texto, por isso são objetivos desse trabalho: a) identificar características dos *títulos* dos textos publicados nas revistas *Nova Escola* e *Educação* no ano de 2000, b) propor uma tipologia para os *títulos* e c) analisar o tratamento dispensado ao *título* em atividades propostas em livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Fundamental.

Escolhemos como *corpus* de nossa pesquisa as revistas *Nova Escola* e *Educação* para garantir uma variedade de gêneros textuais escritos.

A revista *Nova Escola* caracteriza-se como uma publicação mensal, com nove edições por ano, pois nos meses de recesso escolar, elas não são editadas. É uma publicação nacional que trata de diversos assuntos referentes à Educação. De acordo com Vieira (1988: 128 apud Passos: 2002), o *título* da revista *Nova Escola* traduz a idéia de inovação no ensino, conduzindo o leitor desse periódico à descoberta dessa inovação. Segundo a autora o título permite duas interpretações: “é *Nova Escola* porque veicula as mais recentes e atualizadas informações sobre educação; é *Nova Escola* porque a leitura das informações veiculadas pela revista possibilitaria ao leitor-professor a inovação da escola.”

A revista *Educação* caracteriza-se por ser uma revista mensal que circula durante todo o ano. É de âmbito nacional e trata de temas do interesse de educadores (professores, pais) como: projetos pedagógicos que se destacam;

políticas públicas na área de educação; experiências com manifestações culturais em sala de aula, entrevistas com figuras de destaque na área, etc.

O fato das revistas se dirigirem a professores permite-nos trabalhar com uma diversidade de enunciados que refletem-se mutuamente, ou seja, podemos correlacionar posições, analisar ecos e lembranças de enunciados que giram em torno do tema: Educação.

Para selecionar os *títulos* visando à formação do *corpus*, realizamos primeiramente um exaustivo levantamento nas 10 edições da revista *Nova Escola* e 12 edições da revista *Educação*, publicadas no ano de 2000. Contemplamos, nesta seleção, 61 *títulos* das capas, 219 *títulos* dos sumários e 277 *títulos* dos textos propriamente ditos, totalizando um universo de 557 *títulos*. Foram selecionados apenas os *títulos* dos textos mais extensos.

Selecionamos quatro coleções para o levantamento das propostas de atividades com *títulos*, duas destinadas ao ensino de 1^a à 4^a séries e duas destinadas ao ensino de 5^a à 8^a séries do Ensino Fundamental.

- a) “Português: uma proposta para o letramento”, de Magda Soares, 1999, v. 1-4;
- b) “Construindo a escrita”, de Carvalho et al, 2001, v. 1-4;
- c) “Todos os textos”, de Cereja e Magalhães, 1998, v. 5-8;
- d) “Linguagem Nova”, de Faraco e Moura, 2000, v. 5-8.

A seleção dessas coleções pautou-se na atualidade das coleções, no reconhecimento e adoção por instituições escolares e nas propostas defendidas pelos autores das mesmas, sendo respectivamente:

- a) uma proposta para o letramento;
- b) uma proposta sócio-construtivista;
- c) uma proposta de produção textual a partir de gêneros;

e pelo reconhecimento e adoção por instituições escolares.

Esta dissertação está organizada em 4 capítulos. No primeiro capítulo, *Título: um componente textual*, discutimos a importância do *título* na produção e recepção de textos e fazemos uma análise da relação entre *títulos* das capas (chamadas), dos sumários e dos textos referentes às reportagens principais. No segundo capítulo, *Os títulos e os domínios sociais de comunicação*, discutimos o uso enunciativo e

discursivo dos *títulos* nos diversos gêneros textuais. No terceiro capítulo, *Uma tipologia para os títulos*, propomos uma tipologia para os *títulos* com base nos constituintes oracionais. No quarto capítulo, *Título no livro didático de Português*, discutimos a importância dos *títulos* no processo de letramento e analisamos o tratamento dispensado aos mesmos em livros didáticos de língua portuguesa.

Interessam-nos, neste trabalho, os estudos que possam oferecer subsídios para revisão do ensino da língua. Nesse sentido, a Lingüística de Texto e a Teoria da Enunciação parecem corresponder a essa necessidade de aproximar a reflexão sobre a linguagem, quanto à sua estruturação, ao nível textual e ao seu funcionamento em situações reais de comunicação, com a prática da escola que visa à competência comunicativa dos alunos. Cooperam nessa discussão autores como Marcuschi (1983, 1986, 2000, 2001), Dolz e Schneuwly (1996), Bakhtin (1997), Koch (1997, 2000), Costa (2000), Menegassi e Chaves (2000), Neves (1997, 2000), para citar apenas os mais referenciados neste trabalho.

Finalmente, nossa expectativa é a de que este trabalho possa contribuir para o ensino de língua portuguesa, como língua materna, em especial, no uso enunciativo de *títulos*, oferecendo elementos para avaliação das atividades que envolvem *títulos* nos livros didáticos de português, de 1^a a 8^a série, do Ensino Fundamental.

Capítulo I

Título: um componente textual

Neste capítulo, discutimos (1) a relevância do título junto às operações lingüísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção e recepção de textos e (2) fazemos uma análise da relação entre os títulos das capas (chamadas), dos sumários e dos textos referentes às reportagens principais.

1. O papel do *título* na organização textual

Poucos estudos, no âmbito da Lingüística Textual, têm tratado a questão dos *títulos* dos textos. Marcuschi (1983) classifica-os, entre as categorias textuais, como fatores de contextualização. Esta categoria divide-se em: contextualizadores

(assinatura, localização, data, elementos gráficos) e perspectivas (*títulos*, início, autor). Esses elementos existem apenas como presença textual e nunca são encontrados soltos ou fora do texto. Não são categorias textuais em sentido estrito e sim em sentido amplo, mas não podem ser prescindidas em análises de textos. Podem ser considerados como delimitadores textuais, principalmente em textos escritos unidirecionais, que apresentam um início e um fim. Como fator perspectivo, o *título* tem a função de avançar uma perspectiva de interpretação possível.

O *título* é uma parte privilegiada do texto, pois, devido a sua posição, é o primeiro elemento a ser processado. Ao mesmo tempo que nomeia textos de diferentes gêneros sugerindo e despertando o interesse do leitor para o tema, o *título* estabelece vínculos com informações textuais e extratextuais orientando o leitor para a conclusão a que o mesmo deve chegar. Boa parte da compreensão de um texto é monitorada pela interpretação do *título* e mesmo não sendo o único organizador de expectativas nem o fator decisivo na compreensão de um texto, um *título* pouco claro e mal proposto pode dar margens a distorções na compreensão (Marcuschi, 1986; Menegassi e Chaves, 2000).

A significância de um texto reside não somente no nível microestrutural; que é constituído pela linearidade dos componentes gramaticais e lexicais seqüenciados que formam o texto, mas também, num nível macroestrutural de natureza semântica que define sua coerência global (van Dijk, 1996).

A função principal do *título* é o enquadre cognitivo e semântico, pois além de nomear o texto, resume o que o autor considera como a mensagem/informação mais importante do texto. Geralmente, os textos têm uma estrutura temática representada

pelas “macroestruturas semânticas”. Trata-se, como define van Dijk (1980 apud Terzi, 1992), de estruturas hierárquicas que se constituem de macroproposições derivadas dos sentidos das sentenças (proposições) que expressam as informações mais relevantes do texto. As informações muito próximas do topo da macroestrutura semântica têm um nível de abstração maior, uma vez que resumem mais as informações de nível mais baixo. O *título* expressa o topo da macroestrutura semântica, ou seja, a informação de nível mais alto: o tema principal (Terzi, 1992). Assim, um *título* pode ser considerado um organizador do texto que projeta expectativas a respeito do seu conteúdo.

Cognitivamente, a função do *título* é de ativar, na memória do leitor, o conhecimento necessário para a compreensão do texto. A informação que ele veicula, conforme salienta van Dijk (1990 apud Trevisan: 1992), é usada pelo leitor como princípio de organização geral para a representação do evento na memória, isto é, como um modelo de situação. A compreensão do *título*, como expressão da macroestrutura textual, vai depender, então, do conhecimento de mundo, armazenado na memória do leitor. Poderão ocorrer interpretações distintas do mesmo discurso, caso não coincidam os conhecimentos, as crenças, opiniões, ideologias dos leitores.

Marcuschi (1986), baseado em experiências de Bock (1980), assegura que os *títulos* confirmam as teorias dos esquemas, isto é, têm a propriedade de ativar expectativas relacionadas com a base temática. Desta maneira, quanto mais informações o leitor tiver sobre um tema determinado, mais expectativas por ele são criadas. Por outro lado, quanto mais neutras forem as proposições textuais em

relação ao tema central, mais baixa sua posição hierárquica na ordem de reprodução e compreensão.

Quanto à produção de *títulos* com o objetivo de estimular uma expectativa cognitiva no leitor, Ballstaedt et al (1981 apud Marcuschi, 1986) sugerem obedecer às seguintes regras:

- a) reproduzir as macroproposições textuais ou as categorias da superestrutura;
- b) *títulos* temáticos, se aparecerem em artigos com subtítulos no texto, devem manter uma unidade temática;
- c) os *títulos* devem ser compreensíveis.

Ao definir o tópico mais importante, o *título* define a situação ou evento que será relatado no texto. Ao processarmos o conteúdo do *título*, estamos ativando nossos esquemas de conhecimento prévio: os frames, os scripts e os modelos de situação e construímos um tópico subjetivo, uma proposição de nível mais alto que contém a macroestrutura semântica do texto. Esses esquemas e modelos interagem com informações textuais durante a compreensão.

O *título* é o componente textual que fornece mais condições para que a macroestrutura textual possa ser estabelecida. Ele permite ao leitor inteirar-se, por antecipação, do assunto a ser tratado no corpo do texto.

Seguindo orientação de Ballstaedt, Mandl e Tergan, Marcuschi (1986) subdivide os *títulos* em temáticos e não-temáticos. Os *títulos* temáticos são encaixados na estrutura do texto e representam macroproposições textuais. Fornecem ao leitor uma visão dos conteúdos tratados e propiciam uma entrada seletiva, ativando esquemas

importantes que correspondem às intenções do autor. Dentre os diversos *títulos temáticos* de nosso *corpus* podemos citar:

1. Como fica o curso de Pedagogia (texto explicativo, Nova Escola nº 130)
2. Harry Potter, o fenômeno (resenha de livro, Educação nº 234)
3. Vencedores (editorial, Educação nº 235)

Tomemos, dentre os *títulos* acima destacados, o *título Vencedores*, que a seguir apresentaremos com o texto correspondente, para comprovar a possibilidade do *título* avançar expectativas sobre o conteúdo e para exemplificar o *título temático*.

Texto (1)

Vencedores

A reportagem de capa desta edição é dedicada a Cesare La Rocca, ganhador do Prêmio Educador 2000, homenagem desta revista e da Cidade Escola Aprendiz àqueles que dedicam suas vidas à melhoria da educação no Brasil. O trabalho de La Rocca junto ao *Projeto Axé*, na Bahia, já é reconhecido internacionalmente. Mas nunca é demais reforçar publicamente a importância de trabalhos dessa dimensão.

O nome La Rocca saiu de uma lista com mais quatro indicados, todos merecedores da mais expressiva gratidão da sociedade: Cristovam Buarque, Guiomar Namó de Mello, João Cariello (da fundação Bradesco) e Raí (pela fundação Gol de Letra). Cada qual à sua maneira contribui na luta por um Brasil mais justo e comprometido com o futuro – seja no exercício responsável do poder, na elaboração de políticas públicas, na consolidação de empresas socialmente responsáveis, seja na militância em organizações não-governamentais voltadas para a democratização da educação.

Foi uma disputa acirrada, que mobilizou um corpo de jurados composto de 15 figuras notáveis da política (Paulo Renato e Rose Neubauer), do empresariado (Antonio Ermírio de Moraes e Guilherme Leal), do jornalismo (Anna Penido, Fernando Rosseti e Geraldinho Vieira) de ONGs (Maria Alice Setúbal) instituições (Joaquim Falcão, Laura Mello e Viviane Senna) e do universo acadêmico (Cláudio de Moura Castro, Mario Sergio Cortella, Roberto Leal Lobo, Raquel Trajbert).

O nível dos jurados, a grandeza dos indicados e a belíssima obra do vencedor nos orgulha. Mais que isso, é um estímulo para que continuemos a reunir em nossas páginas os protagonistas da educação brasileira – entre os quais está você, leitor.

Revista Educação, ano 27, nº 235, novembro/2000, p. 13.

Considerando o que postulam van Dijk & Kintsch (1983) um texto pode ser reduzido aos seus componentes essenciais em passos sucessivos. A macroestrutura

textual, corresponde ao conjunto de macroproposições de um discurso (van Dijk, 1996). Podemos conferir no texto acima as seguintes macroproposições:

Macroproposição 1: La Rocca é o ganhador do prêmio Educador 2000 com o seu Projeto Axé. (parágrafo 1)

Macroproposição 2: Outros nomes, também indicados para receber o prêmio, são merecedores da gratidão da sociedade. (parágrafo 2)

Macroproposição 3: O corpo de jurados foi composto de 15 figuras notáveis de vários setores sociais. (parágrafo 3)

Macroproposição 4: Os participantes do concurso, assim como o leitor, são os protagonistas da educação e representam um estímulo para os editores da revista. (parágrafo 4)

Confirmando a informação captada através do *título Vencedores*, o texto todo apresenta marcas ativadoras do frame antecipado pelo *título*. Podemos destacar vários itens lexicais que compõem a tessitura do texto. No 1º parágrafo: ganhador do prêmio, homenagem, reconhecido internacionalmente; 2º parágrafo: todos merecedores; 3º parágrafo: 15 figuras notáveis; 4º parágrafo: nível dos jurados, grandeza dos indicados, obra do vencedor, protagonistas.

Os *títulos não-temáticos* possuem proposições que não se encaixam na base temática do conteúdo do texto. Segundo Marcuschi (1986), de um modo geral, *títulos* de poemas, contos, romances e livros não técnicos são considerados como não-temáticos, sendo, portanto, difícil dizer se orientam ou desorientam o leitor. Dentre os *títulos* do nosso *corpus*, podemos citar alguns *não-temáticos* que pertencem a outros gêneros textuais:

4. Para muitos (E:228, reportagem)
5. Com todas as letras (E:231, editorial)
6. Vertigem (E:226, editorial)

Vejamos o *título Vertigem* e o texto correspondente:

Texto (2)

Vertigem

O ano de 2000 chegou sem confirmar as profecias cibernéticas dos livros de ficção científica, mas com uma boa dose de futurismo em tempo real: aos nossos olhos, pupulam inovações e conquistas tecnológicas que não conseguimos entender em toda a sua dimensão. Se voltássemos brevíssimos cinco anos, encontraríamos um mundo sem muitos dos conhecimentos e máquinas hoje em dia integrados ao cotidiano: celulares, clonagem, transplante de neurônios, DVDs (tornando obsoletos os tão recentes videocassetes), aparelhos de fax – uma revolução há dez anos – assumindo ares de sucata.

Dentre todos esses avanços – impensáveis mesmo para os homens que construíram as primeiras espaçonaves ou explicaram a realidade do universo –, a Internet é o que maior impacto vem causando. Nenhuma descoberta do homem se expandiu com tanta velocidade quanto a chamada Rede – ela é inevitável e nada que conhecemos pode, em curto prazo, abalar sua soberania.

As mudanças advindas da Internet, alicerçadas nos impressionantes investimentos dirigidos para sua consolidação, estão alterando significativamente o próprio modo de o homem se relacionar com os ambientes social, cultural e econômico. Um admirável novo mundo se anuncia sob o império da virtualidade.

Como em qualquer enredo elaborado pelo homem, surgem contradições e profecias apocalípticas são insinuadas. Neste momento de esplendor da humanidade, prevalecem injustiças medievais e uma concentração de renda sem precedentes no cenário mundial. O fantasma da exclusão também ronda o mundo virtual e impede o acesso de milhões de pessoas à mais nova forma de cidadania.

O Brasil novamente surpreende. Fora do Primeiro Mundo, é o país mais plugado na era da informação. Quem sabe, após perder todos os embarques da História, consigamos entrar de forma digna nessa viagem sem retorno rumo a uma sociedade sem fronteiras nem limites, além do tempo e do espaço.

Revista Educação, ano 26, nº 226, fevereiro/2000, p. 9.

Um *título*, através de seus itens lexicais, fornece pistas para prever as informações contidas no texto. Porém, pode ocorrer uma quebra de expectativa, ao ser esclarecido o conteúdo do texto. É o que ocorre com o *editorial* da revista Educação nº 226 (exemplo 02).

Quem buscasse ler o texto correspondente a esse *título* esperando encontrar informações sobre desmaio ou algo semelhante, enganar-se-ia, pois trata-se de um *título* metafórico. Talvez tivesse melhor resultado se atentasse para aspectos como a ilustração de um computador acima do texto ou para o gênero textual, *editorial*, que geralmente reflete a opinião do veículo sobre o tema da reportagem de capa, neste caso intitulada: *Na rede*.

Façamos um mapa das macroproposições do texto *Vertigem* transcrito acima:

Macroproposição 1: A chegada do ano 2000 não confirmou profecias cibernéticas, mas as inovações e conquistas tecnológicas, hoje integradas ao cotidiano, são uma boa dose de futurismo. (parágrafo 1)

Macroproposição 2: Dentre os avanços, a Internet é o que maior impacto vem causando. (parágrafo 2)

Macroproposição 3: A Internet tem causado mudanças no modo de o homem se relacionar com os ambientes social, cultural e econômico. (parágrafo 3)

Macroproposição 4: Num momento de esplendor da humanidade, injustiças prevalecem no cenário mundial causando a exclusão de milhões de pessoas do mundo virtual. (parágrafo 4)

Macroproposição 5: Fora do Primeiro Mundo, o Brasil é o país mais informatizado. (parágrafo 5)

Ao desenvolver-se a leitura do texto, percebe-se que a escolha da palavra *vertigem*, no *título*, refere-se à revolução causada nos últimos anos pela rapidez com que as conquistas tecnológicas são integradas ao cotidiano, como a Internet que grande impacto vem causando. Trata-se, portanto, de um título *não-temático* e a sua leitura vai exigir o processo de ajustamento de frame, passando de *estado doentio* para o de *tontura causada pelos avanços tecnológicos*.

É importante ressaltar que o conhecimento prévio do leitor é que permite a compreensão dos *títulos* como expressão das macroproposições dos textos que anunciam. Tanto os textos ambíguos, quanto os considerados não-ambíguos são afetados em sua compreensão, caso se lhes intitule de diferentes formas, pois diferentes *títulos* para um mesmo texto são entradas cognitivas diferentes (Marcuschi, 1986).

De acordo com Guimarães (1997), os *títulos* não são meros artifícios, são chaves para a decodificação da mensagem, quando convenientemente propostos. As chamadas (*títulos de capa*), os *títulos* do sumário e os *subtítulos* desempenham um papel análogo ao dos *títulos*, realçando os elementos de significação do texto e facilitando a retenção do conteúdo. Algumas vezes, a ancoragem no *título* se dá por uma ligação anafórica – o *título* exercendo uma função de lembrete de uma informação conhecida, remetendo a um elemento anterior, não enunciado no texto, porém presente na consciência do leitor. Quando anuncia uma informação a constar

no texto, caso mais freqüente, o *título* estabelece uma ligação catafórica com aquilo que se segue, induzindo à leitura do texto.

2. A relação entre títulos

Segundo Koch e Travaglia, (1997), os *títulos* dos textos funcionam como focalizadores, à medida que ativam ou selecionam áreas do conhecimento de mundo que temos arquivados na memória.

De acordo com Granjeiro (1998), é importante que se esclareça a diferença entre tema e *título*. O tema tem um caráter mais abrangente pois é o universo semântico no qual se insere o *título* e, por conseguinte, o texto. Já o *título* é uma delimitação do tema, uma síntese da abordagem dada ao texto. Porém, nada impede que um tema amplo não possa funcionar como *título*. Seria então, o que Granjeiro chama de *tema-título* e classifica-os em abertos e fechados. Os primeiros, quando propostos a um escritor, abrem-lhe possibilidades de posicionar-se contra ou a favor de um determinado tema, os segundos permitem somente um ponto de vista, mesmo que não seja o do escritor.

O conjunto composto pelos *títulos* presentes na capa, no sumário e no texto propriamente dito possibilita que o leitor faça previsões sobre como um determinado tema será desenvolvido e assim avance expectativas sobre o conteúdo. Quando se confrontam os *títulos* e os subtítulos da capa, do sumário e do texto de uma mesma matéria constata-se que eles mantêm, entre si, uma estreita relação de gradação,

partindo do geral para o particular, que auxilia a visualizar o assunto de que trata o texto, antes mesmo de se realizar a leitura (ver anexo 1).

Vejam, nos quadros abaixo, alguns *títulos* e *subtítulos* presentes nas capas, nos sumários e nos textos das reportagens principais das revistas *Nova Escola* e *Educação*.

Quadro 1

| Revista Educação nº 228 | | |
|--|--|--|
| Título na capa (Chamada) | Título no sumário | Título no texto |
| <i>Era uma vez...</i> | <i>Nova velha história</i> | <i>Quem quiser que conte outra</i> |
| (A importância dos mitos, lendas e fábulas na formação moral da criança) | (Fábulas, lendas e contos de fadas ainda seduzem adultos e crianças) | (Fábulas, mitos, lendas e contos de fadas retratam diferenças culturais e transmitem valores morais) |

Os *títulos* destacados no quadro acima foram atribuídos à reportagem da revista *Educação* nº 228 sobre as histórias que vêm se perpetuando na imaginação de crianças e adultos. Trata-se das narrativas da tradição oral, gêneros que deixam transparecer valores humanos sempre atuais. Segundo a reportagem, a produção de contos de fadas, continua, embora tenha sofrido mudanças formais para atender às exigências da linguagem moderna. Mas a televisão, uma concorrente perversa, com propostas massificantes que

comprometem a capacidade de raciocínio e promove a erotização precoce, vem ganhando a atenção das crianças em detrimento da leitura. A expressão *Era uma vez...* aciona o conhecimento do leitor acerca dos gêneros (fábula, contos de fadas...) tratados na reportagem.

Quadro 2

| Revista Nova Escola nº 131 | | |
|---|---|---|
| Título na capa (Chamada) | Título no sumário | Título no texto |
| <i>Cidadania</i> (A sala de aula é o melhor lugar para ensinar os alunos a brigar por seus direitos e conhecer seus valores) | <i>A importância de trabalhar a cidadania</i> | <i>Lições para o resto da vida</i> (Trabalhar com cidadania em sala de aula é tarefa fundamental para formar alunos melhores e um país também) |

Para mostrar que ensinar a ser gente, a lutar por uma vida melhor e mais justa é uma tarefa fascinante e que torna digna a missão do professor, a revista Nova Escola nº 131 contou, na reportagem cujos *títulos* foram destacados no quadro acima, histórias de mestres de todo o Brasil. Considerada mais do que uma boa lição para a escola, a proposta de Paulo Freire é exaltada como uma grande lição de vida.

Quadro 3

| Revista Nova Escola nº 135 | | |
|--|--|---|
| Título na capa (Chamada) | Título no sumário | Título no texto |
| <i>Competências</i> (Prepare seus alunos para as novas exigências do mundo) | <i>Esclareça suas dúvidas sobre competências</i> | <i>Para aprender (e desenvolver) competências</i> |

Esclarecer dúvidas sobre um dos temas mais falados no mundo da educação nos dias de hoje – competências – foi o objetivo da reportagem de capa da revista Nova Escola nº 135. Trata-se de um conceito complexo, defendido por Philippe Perrenoud, que envolve a capacidade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos para solucionar situações problemas.

Quadro 4

| Revista Educação nº 235 | | |
|--|--|---|
| Título na capa (Chamada) | Título no sumário | Título no texto |
| <i>Axé!</i> (Cesare La Rocca ganha Prêmio educador por seu trabalho com crianças e jovens na Bahia) | <i>Pedagogia do desejo</i> (Projeto Axé ganha reconhecimento internacional ao educar crianças e jovens a partir das artes e do esporte) | <i>Ave, Cesare!</i> (Vencedor do Prêmio Educador, conferido pela revista Educação e Cidade Escola Aprendiz, Cesare La Rocca é um raro exemplo de vida dedicada à educação) |

A reportagem sobre o Projeto Axé, na revista Educação nº 235, recebeu o *título* de capa *Axé!* referenciando não só o nome do projeto, mas também, o princípio vital, a energia que permite que todas as coisas existam, sentido assumido pela palavra no candomblé da Bahia.

Trata-se de um projeto educativo, voltado para crianças em situação de rua, que adota a pedagogia do desejo inspirada em Paulo Freire, Piaget, Freud e Lacan. O *título* do texto *Ave, Cesare!*, uma saudação também pelo prêmio Educação recebido por Cesare La Rocca, presidente do projeto, recupera, em um jogo intertextual, a saudação 'Ave, Caesar!' usada na Roma antiga.

Os *títulos*, os *subtítulos* e as imagens dão ao leitor uma idéia bastante precisa do tema que será tratado no texto (Kleiman e Moraes, 1999). Segundo Furet (apud Faria, 2001), o *título* impressiona, pois em poucos segundos, informações e sensações invadem o leitor. Visualmente, eles contribuem na estruturação da página, tornando-a mais atraente.

É grande também a importância do tamanho e tipo das letras, e das ilustrações que o acompanham. No caso das ilustrações das capas das revistas aqui analisadas, observamos que o *título* e as ilustrações representam uma estrutura

motivacional (Melo, 1972) na qual, as imagens apoiam os *títulos* transmitindo ao leitor uma sensação de realidade.

Quadro 5

| Revista Educação nº 225 | | |
|--|---|--|
| Título na capa (Chamada) | Título no sumário | Título no texto |
| <i>Não há vagas</i> (Desemprego atinge jovens e impõe para a escola o desafio de entender o futuro do trabalho) | <i>Na fila do desemprego</i> (Até mesmo jovens mais escolarizados têm dificuldade para arrumar trabalho) | <i>Procuram-se vagas</i> (Crise econômica fecha postos de trabalho – inclusive para jovens com alta escolaridade) |

A revista Educação, nº 225, na reportagem de capa, tratou do sério compromisso da escola em preparar jovens para o mercado de trabalho e do fato de que infelizmente, estudar e preparar-se durante anos, não garante ao estudante, em nosso país, um posto de trabalho. Os *títulos* da capa *Não há vagas* e do texto *Procuram-se vagas* recorrem à estrutura de placas com avisos encontradas em locais de trabalho.

Como podemos observar nos quadros acima, o conjunto formado pelos *títulos* e *subtítulos* da capa, do sumário e do texto forma um leque bem definido e distribuído de perspectivas e expectativas, subdividindo em porções razoáveis o conteúdo do texto. De acordo com Marcuschi (1986), dar subtítulos é uma arte difícil, pois implica ter uma visão de conjunto do tema.

Capítulo II

Os títulos e os domínios sociais de comunicação

Neste capítulo, pretendemos discutir o uso enunciativo e discursivo de *títulos* nos diversos gêneros disponíveis nas revistas *Nova Escola* e *Educação* publicadas no ano de 2000.

1. Os títulos e os gêneros textuais

O título é um componente textual comum a muitos gêneros, cuja função operacional tem importância enunciativa ou discursiva. Conforme Costa (2000:69), “ele é um dos fatores de complexificação discursiva dos gêneros, que está

intimamente ligado a operações diversificadas” no momento da leitura ou da escrita de um texto e à capacidade de linguagem dominante da qual se faz uso (narrar, relatar, argumentar ...) em diversos níveis ou esferas socioinstitucionais.

Na construção de títulos, as escolhas lingüísticas devem possuir significação, ou seja, devem referir-se aos sistemas das relações gerais e objetivas do grupo cultural que as usa, e também, devem possuir sentido, de acordo com a experiência individual do usuário, seus motivos afetivos e pessoais e conforme o contexto de uso das palavras.

Van Dijk (1990 apud Trevisan, 1992) chama a atenção para a importância da escolha das palavras usadas nas manchetes e títulos. Quando uma palavra é escolhida em detrimento de outra, para expressar quase a mesma coisa ou para denotar o mesmo referente, o escritor está indicando suas opiniões, posições políticas ou sociais e não apenas sumarizando o evento.

Os gêneros textuais são mais ou menos referenciáveis e referenciados cotidianamente nas práticas de linguagem e devido ao seu caráter multiforme, maleável e espontâneo nunca se prestam à definição sistemática e geral. Segundo Dolz e Schneuwly (1996:09),

“sua descrição se faz , portanto, sempre a posteriori, como explicitação da evidência cotidiana que permite seu reconhecimento e por meio de enfoques locais que não podem visar à descrição o u mesmo à explicação de regularidades mais gerais da linguagem.”

A diversidade de critérios passíveis de serem utilizados para se definir os gêneros dificulta a classificação dos mesmos. Entre várias teorias e posturas teórico-metodológicas, temos a teoria de Bakhtin. Não se trata propriamente de uma tipologia ou classificação, mas de critérios para uma reflexão sobre textos de um modo geral em sua função enunciativa.

Para Bakhtin (1979 apud Marcuschi 2000), todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua, que se efetiva através de enunciados. O estudo da língua deve, então, ser realizado a partir da análise das atividades interativas realizadas pelos enunciados social e historicamente situados e nunca pela observação de formas abstratas (frases e palavras) ou de um sistema de regras. Dessa forma, o autor estabelece uma relação entre os vários processos históricos de formação dos gêneros e as ações humanas ou, em outras palavras, entre a língua e a vida humana. A escolha de um gênero implica uma forma de inserção social e de execução de um plano comunicativo intencional.

Marcuschi (2000:24) aponta os seguintes componentes como importantes na construção das bases sócio-interativas da teoria dos gêneros de Bakhtin:

- a) cada esfera de atividade humana elabora tipos relativamente estáveis de enunciados, denominados gêneros do discurso;
- b) os gêneros, numa dada esfera de comunicação, caracterizam-se pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional;
- c) a variedade de gêneros é infinita e eles são heterogêneos; tal variedade pressupõe a variedade de escopos intencionais do falante/escritor;

- d) os gêneros do discurso dividem-se em primários (simples) e secundários (complexos);
- e) os gêneros caracterizam-se como tipos de enunciados particulares, concretos, relacionados a diferentes esferas da atividade e da comunicação, o que sugere que os gêneros também se determinam pelo parâmetro da construção dos destinatários;
- f) o enunciado é a unidade real da comunicação verbal; a fala só existe na realização concreta dos enunciados de um indivíduo em situação de comunicação;
- g) entre estilo e gênero há um vínculo indissolúvel, de modo que “quando há estilo há gênero.”

O que Bakhtin (1997) trata por gêneros primários (geralmente orais) se referem ao cotidiano imediato, à situação imediata em que são produzidos e onde a atividade humana se realiza e se concretiza. Os gêneros secundários (literários, científicos, jornalísticos), que absorvem e transformam, historicamente, os gêneros primários são geralmente produzidos em forma escrita, distanciam-se da situação imediata e cotidiana de produção e se referem a uma esfera de dimensão cultural mais complexa e mais evoluída.

Quanto aos papéis dos participantes do diálogo que se dá no uso da língua, Bakhtin não faz distinção entre falante (indivíduo ativo) e ouvinte (indivíduo passivo). Para o autor, o ouvinte/leitor adota, para com o discurso recebido, uma atitude responsiva ativa, ou seja, ele concorda, discorda, completa, emenda, etc. Nos

gêneros primários, a compreensão responsiva é imediata, nos gêneros secundários, ela é de ação retardada.

Os gêneros provêm do uso comunicativo da língua em sua realização dialógica; os indivíduos ao se comunicarem trocam enunciados que se constituem com recursos formais da língua (a gramática e o léxico). Um aspecto essencialmente marcante do enunciado é o “querer dizer” ou o “intuito discursivo” que determina tanto os limites do enunciado como a escolha do gênero. Disso se conclui que a escolha de um gênero é efetuada com propósitos comunicativos (Marcuschi: 2000).

Segundo Marcuschi (2000:16), “os gêneros textuais são tanto *tipos de ação* globais (uma espécie de ato de fala estendido), como *modelos cognitivos* gerais (uma espécie de representação conceitual).” Nos dois casos, eles são lingüisticamente estáveis e intuitivamente identificáveis pelos membros de uma comunidade de fala, desde que partilhem a língua e a cultura. Os gêneros são concretos e denominam-se de uma maneira ou de outra por sua realidade empírica. Geralmente, nós, usuários da língua, sabemos onde localizar certos gêneros, como eles são determinados e até qual a sua feição mais comum.

Um gênero, nas palavras de Schneuwly (1994 apud Dolz e Schneuwly, 1996:06), “é um (mega-)instrumento para agir em situação de linguagem.” Dominar um gênero é, pois, dominar uma situação de comunicação.

Para a produção de um gênero numa situação de interação são requeridas do falante/escritor aptidões ou capacidades de linguagem como: a) adaptação às características do contexto e do referente (capacidade de ação); b) mobilização de modelos discursivos (capacidade discursiva) e c) domínio das operações

psicolingüísticas e das unidades lingüísticas (capacidades lingüístico-discursivas). O desenvolvimento dessas capacidades de linguagem se dá em parte por mecanismo de reprodução, uma vez que os modelos de práticas de linguagem estão disponíveis no meio social e os membros da sociedade que os dominam podem adotar estratégias para que os aprendizes possam deles se apropriar (Dolz, Pasquier e Bronckart, 1993 apud Dolz e Schneuwly, 1996).

Para Bakhtin, (1929 apud Costa, 2000: 75), a palavra é enunciação e como tal é de natureza social e sua significação é inseparável da situação concreta em que se realiza. Uma palavra em si mesma não diz nada, é apenas uma possibilidade de significar quando ligada à *compreensão ativa*, que é o *diálogo ininterrupto*, polifônico e plurissêmico processado por cada enunciado. Assim, toda enunciação efetiva é a indicação de um acordo ou desacordo com o que já foi expresso e o sentido de uma palavra é totalmente determinado por seu contexto. Os contextos, por sua vez, estão sempre em situação de interação e de conflito tenso e ininterrupto.

A noção de polifonia introduzida por Bakhtin para o estudo da literatura romanésca vem sendo utilizada na área da lingüística para analisar os enunciados nos quais várias “vozes” se apresentam simultaneamente (Maingueneau, 2001).

A polifonia pode ser definida, segundo Koch (2000:142), “como a incorporação que o locutor faz a seu discurso de asserções atribuídas a outros enunciados ou personagens discursivos”. Essa incorporação pode ser explícita ou não. O procedimento mais óbvio dessa incorporação é a citação, que pode ser graficamente indicada por meio de aspas ou travessões. Um procedimento menos óbvio é o da

alusão, pois o enunciador, dificilmente fornece pistas gramaticais ou textuais que a identifiquem (Azeredo, 1995).

No discurso de todo indivíduo coexistem inevitavelmente outros discursos. Dizer é em grande parte repetir. O que se diz e se sabe está codificado em textos ou na memória coletiva. Na enunciação, uns e outros são convocados para garantir a continuidade histórica da comunidade como arquivo de conhecimentos produzidos e laboratório de novos conhecimentos (Azeredo, 1995). Essa coexistência de discursos, ou polifonia, é propriedade de todo texto, porém atua mais no discurso científico e no literário.

Segundo Bakhtin (1997:313), “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” e existe para o locutor sob três aspectos: como *palavra neutra* da língua; como *palavra do outro* que preenche o eco dos enunciados alheios; e como *palavra minha*, usada em determinada situação, com uma intenção discursiva e impregnada de minha expressividade.

2. Domínios sociais de comunicação

Dolz e Schneuwly (1996) fazem uma releitura da teoria dos discursos de Bakhtin e, partindo do princípio de que comunicar oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistemática e progressivamente e de que a autonomia do aprendiz é consequência do domínio do funcionamento da linguagem em situações concretas de comunicação, propõem agrupamentos de gêneros que respondem aos seguintes critérios:

- a) correspondem às grandes finalidades sociais ligadas ao ensino, respondendo às necessidades de linguagem em expressão escrita e oral, em domínios essenciais da comunicação em nossa sociedade (inclusive a escola);
- b) retomam, de modo flexível, certas distinções tipológicas que já figuram em numerosos manuais e guias curriculares;
- c) são relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem dominantes implicadas na mestria dos gêneros agrupados.

Os agrupamentos definidos dessa maneira, segundo os autores, não são estanques uns com relação aos outros; não é possível classificar cada gênero de modo absoluto em um dos agrupamentos propostos; no máximo, seria possível determinar certos gêneros como protótipos para cada agrupamento (Dolz e Schneuwly, 1996).

Como não há atualmente, entre os lingüistas, um consenso sobre uma classificação universal dos gêneros textuais, optamos por seguir o agrupamento de gêneros de Dolz e Schneuwly (quadros) na classificação dos *títulos* do *corpus* (ver anexo 2).

De acordo com o levantamento realizado com os 277 *títulos* dos textos, constatamos a predominância dos gêneros do domínio do *relatar* representando 42% dos textos. Os gêneros do domínio do *argumentar*, do *expor* e do *descrever ações* representam respectivamente 30%, 8% e 20% conforme demonstra o quadro 6 abaixo:

Quadro 6

| Narrar (Ø títulos) | | Relatar (118 títulos) | | Argumentar (85 títulos) | | Expor (24 títulos) | | Descrever ações (50 Títulos) | |
|-----------------------|---|--------------------------|--------|----------------------------|--------|-----------------------|--------|---------------------------------|-------|
| Gêneros | % | Gêneros | % | Gêneros | % | Gêneros | % | Gêneros | % |
| Ø | Ø | Reportagem | 84,0 % | Editorial | 25,9 % | Entrevista | 91,0 % | Sug. ati- vidade | 100 % |
| Ø | Ø | Relato exp. | 11,0 % | Artigo | 49,4 % | Texto explicativo | 8,4 % | Ø | Ø |
| Ø | Ø | Biografia | 1,7 % | Ensaio | 4,7 % | Ø | Ø | Ø | Ø |
| Ø | Ø | Relato hist. | 1,7 % | Resenha | 20,0 % | Ø | Ø | Ø | Ø |

a) Domínio social de comunicação: Narrar

De acordo com Dolz e Schneuwly, no âmbito da *cultura literária ficcional*, a esfera do narrar, há o *conto*, a *fábula*, a *lenda*, o *romance*, a *novela*, a *adivinha*, a *piada* entre outros gêneros.

Quadro 7: Narrar

| <i>Domínios sociais de comunicação</i> Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominantes | Exemplos de gêneros orais e escritos |
|--|---|
| <p><i>Cultura literária ficcional</i></p> <p>Narrar</p> <p>Mímeses da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil</p> | <p>conto maravilhoso conto de fadas fábula lenda narrativa de aventura narrativa de ficção científica narrativa de enigma narrativa mítica sketch ou história engraçada biografia romanceada romance romance histórico novela fantástica conto paródia adivinha piada ...</p> |

Como à presente investigação interessavam apenas *títulos* dos textos principais das revistas, não foram contemplados em nosso *corpus*, os *títulos* dos contos presentes em quatro edições da revista *Nova Escola*, pois apresentavam-se na condição de intergêneros, ou seja, inseridos em outro gênero textual. Dessa forma, no âmbito da cultura literária ficcional, a esfera do narrar, não encontramos textos que satisfizessem aos objetivos do estudo.

b) Domínio social de comunicação: Relatar

No âmbito da *documentação e memorização das ações humanas*, a esfera do relatar, Dolz e Schneuwly agrupam gêneros tais como: *relato de experiência, reportagem, crônica, diário, testemunho, curriculum vitae* e outros.

Quadro 8: Relatar

| <i>Domínios sociais de comunicação</i> Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominantes | Exemplos de gêneros orais e escritos |
|--|---|
| <p style="text-align: center;"><i>Documentação e memorização das ações humanas</i></p> <p style="text-align: center;">Relatar</p> <p>Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo</p> | <p>relatos de experiência vivida relatos de viagem diário íntimo testemunho anedota autobiografia curriculum vitae ... notícia reportagem crônica mundana crônica esportiva ... histórias relatos históricos ensaio ou perfil biográfico biografia ...</p> |

O nosso *corpus* contempla os seguintes gêneros do domínio do relatar: reportagem, relato de experiência, relato histórico, biografia. Tomemos alguns exemplos:

1. A vez da creche e da pré-escola (NE:132, reportagem)
2. As flores do jardim da infância (E:232, reportagem)
3. Relato de uma aventura pedagógica (E:234, relato de experiência)
4. Batalha contra o ensino de má qualidade (NE:130, relato de experiência)
5. O mestre de todos nós (E:236, biografia)

Os títulos *A vez da creche e da pré-escola* e *As flores do jardim da infância* são um bom exemplo de como as escolhas lingüísticas feitas ao se produzir um enunciado não são aleatórias, mas decorrentes das intenções discursivas. As duas reportagens cujos títulos citamos acima abordam o tema Educação Infantil. A primeira, publicada na revista Nova Escola, exalta projetos pedagógicos baseados em documentos como o Referencial e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil lançados pelo Ministério da Educação em 1998. A Segunda, – *As flores do jardim da infância* – publicada na revista Educação, ressalta as prioridades dadas pelo mesmo ministério aos ensinos fundamental e médio, com a implementação, em 1998, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) e o conseqüente impacto negativo nas matrículas na Educação Infantil. É interessante observar o sentido irônico empregado ao título, uma vez que a reportagem não traz aspectos que beneficiem a Educação Infantil, antigo Jardim da Infância (informação já conhecida do leitor), como a palavra *flores* sugere.

Em *Relato de uma aventura pedagógica*, o gênero ao qual o texto pertence já vem mencionado no próprio *título*. Trata-se de uma experiência de professores, no Projeto Aprendiz.

Batalha contra o ensino de má qualidade é um *título* de nosso *corpus* que merece destaque pelo uso da ambigüidade. Trata-se de um relato de experiência de um professor leigo na pequena cidade alagoana chamada Batalha.

Em *O mestre de todos nós*, biografia de Paulo Freire, o locutor, ao usar o pronome *nós* no *título*, institui o seu discurso como se fosse de todo um grupo, com o qual ele se identifica. Aqui vale lembrar que trata-se de um *título* de texto destinado a educadores.

Deixar entrever outros enunciados ou fragmentos de outros enunciados célebres é uma prática empregada na construção de alguns *títulos*. Vejamos alguns casos:

6. Quem te viu, quem te vê (E:225, reportagem)
7. Quem viver verá (E:225, reportagem)
8. As aparências enganam (E:225, reportagem)

A reportagem *Quem te viu, quem te vê* trata da inclusão de alunos portadores de deficiência visual em sala de aula regular. Já a reportagem *As aparências enganam* revela que o melhor aluno nem sempre é aquele que tira as melhores notas. *Quem viver verá* aborda o processo de fusão adotado por escolas particulares para enfrentar o novo modelo econômico global. No *título* de cada uma dessas reportagens, o enunciador retoma inumeráveis enunciações anteriores, as de todos os locutores que já proferiram tais provérbios. Segundo Maingueneau (2001: 169), “proferir um provérbio significa fazer com que seja ouvida , por intermédio de sua

própria voz, uma outra voz, a da ‘sabedoria popular’, à qual se atribui a responsabilidade pelo enunciado”.

Tomemos outros *títulos* em gêneros pertencentes a esfera do relatar:

- 9. Os pés pelas mãos (E:227, reportagem)
- 10. Com todo o mérito (E:233, reportagem)
- 11. Brasil na ponta da língua (E:231, reportagem)
- 12. De corpo inteiro (E:231, reportagem)

Os pés pelas mãos é o *título* de uma reportagem sobre um gibi educativo que se propõe incentivar boas ações entre as crianças, mas acaba sendo preconceituoso e politicamente incorreto. *Com todo o mérito* é uma reportagem sobre a criação do Prêmio Educador, uma homenagem da revista Educação e da ONG Cidade Escola Aprendiz às personalidades destaques da área de educação. *Brasil na ponta da língua* apresenta o trabalho de produção de um CD com 27 músicas cantadas por crianças. Já *De corpo inteiro*, é uma reportagem sobre práticas esportivas que trabalham o corpo integrado à mente. Esses *títulos* são retomadas de frases feitas e de expressões já cristalizadas pelo uso. Remetem a outros enunciados, porém assumem uma expressividade própria do gênero atualizado.

Vejamos mais alguns *títulos* do gênero *reportagem*:

- 13. Em nome da lei (E:233, reportagem)
- 14. Você decide (E:230, reportagem)
- 15. Nada será como antes (NE:138, reportagem)
- 16. Eu prometo... (E:233, reportagem)
- 17. A primeira conexão a gente nunca esquece (NE:136, reportagem)

Trata-se de *títulos* que revelam a presença de outros enunciados que lhes dão origem e com os quais dialoga. *Em nome da lei* é uma reportagem sobre os dez anos do Estatuto da Criança e do Adolescente. *Você decide* mostra como escolas públicas e privadas se mobilizam para debater política. A reportagem *Nada será como antes* aponta para as mudanças necessárias à escola para o bom funcionamento. *Eu prometo...* é uma reportagem que mostra a educação como um dos focos principais nas campanhas políticas. Esses *títulos* retomam respectivamente nomes de filme, programa televisivo, música e expressão característica do discurso político. No sumário da revista Nova Escola nº 136, a reportagem sobre a estréia de uma professora na Internet recebeu o *título* *A primeira conexão a gente nunca esquece*. Uma retomada da frase original “O primeiro amor a gente nunca esquece”. Segundo Maingueneau (2000:173), nesses enunciados alusivos “não existe relação de sentido relevante entre os enunciados evocados e os que se constroem a partir dos primeiros.”

c) Domínio social de comunicação: Argumentar

No âmbito das *discussões de problemas controversos*, a esfera do argumentar, Dolz e Schneuwly (1996) agrupam gêneros como a *carta*, o *requerimento*, o *ensaio*, o *texto de opinião*, o *editorial*, a *resenha*, o *debate regrado*, o *discurso de defesa* entre outros, como demonstra o quadro 9 abaixo:

Quadro 9: Argumentar

| <i>Domínios sociais de comunicação</i> Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominantes | Exemplos de gêneros orais e escritos |
|--|---|
| <i>Discussão de problemas sociais controversos</i> Argumentar Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição | textos de opinião diálogo argumentativo carta ao leitor carta de reclamação carta de solicitação deliberação informal debate regrado editorial discurso de defesa (advocacia) requerimento ensaio resenhas críticas ... |

No *corpus* analisado obtivemos ocorrências dos gêneros editorial, artigo (texto de opinião), ensaio e resenha. Tomemos alguns exemplos.

18. Quem não se comunica...(E:225, artigo)
19. Independência ou morte (E:227, artigo)
20. Esta terra em que estás (E:227, resenha)
21. Acelera Nova Escola (NE:132, editorial)
22. Olhar de estudante (E:228, ensaio)

O artigo *Quem não se comunica...* defende a idéia de que a comunicação deve almejar o bom relacionamento e estar a serviço do projeto político pedagógico da escola. O texto *Independência ou morte* adverte para a necessidade da família, escola e sociedade se unirem no combate às drogas. A resenha da antologia que investiga as relações que marcaram a ocupação do solo brasileiro desde o descobrimento recebeu o título *Esta terra em que estás*. O editorial *Acelera Nova Escola* faz referência ao Grande Prêmio Ayrton Senna de jornalismo recebido pela revista. *Olhar de estudante* é um ensaio sobre a simpatia dos alunos pela discussão sobre a televisão brasileira. Mais uma vez verificamos a presença da polifonia na

construção de *títulos*. Nas retomadas de frases feitas, de expressões célebres, de fragmentos e títulos de música confirmamos que os títulos não são meros enfeites dos textos, mas sim fatores de importância discursivo-enunciativa.

d) Domínio social de comunicação: Expor

No âmbito da *transmissão e construção do saber*, a esfera do expor, há o *texto expositivo*, a *conferência*, o *artigo enciclopédico*, a *entrevista*, e outros.

Quadro 10: Expor

| Domínios sociais de comunicação Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominantes | Exemplos de gêneros orais e escritos |
|---|--|
| <i>Transmissão e construção de saberes</i> Expor Apresentação textual de diferentes formas dos saberes | texto expositivo conferência artigo enciclopédico entrevista de especialista texto explicativo tomada de notas resumos de textos expositivos e explicativos resenhas relatório científico relato de experiências (científicas) ... |

No *corpus* em análise, as ocorrências de gêneros do domínio do expor limitam-se às entrevistas e a textos explicativos. Apresentamos alguns a seguir:

23. Decifre o computadorês (NE:133, texto explicativo)
24. Sites de busca facilitam a vida na rede (NE:135, texto explicativo)
25. A culpa do fracasso não é do aluno (NE:129, entrevista)
26. Só o exemplo constrói (NE:131, entrevista)
27. Temos de defender nossos jovens (NE:133, entrevista)
28. É preciso dizer não! (NE:130, entrevista)
29. Vai muito bem, obrigado (E:226, entrevista)
30. Abaixo a matemática do papagaio (NE:134, entrevista)

Decifre o computadorês é o título do texto explicativo cuja finalidade é ajudar o professor a entender expressões e siglas da área da computação que são estranhas à nossa língua. Ricardo Falzetta, autor do texto, usou criativamente o neologismo 'computadorês'. *Sites de busca facilitam a vida na rede* é o título de outro texto explicativo que ajuda o professor a pesquisar na Internet.

Os títulos atribuídos aos textos das entrevistas citadas acima já anunciam a opinião do entrevistado, levando o leitor a criar expectativas. Na entrevista *A culpa do fracasso não é do aluno*, a entrevistada Telma Weisz critica os professores que insistem na cartilha para alfabetizar e diz que é preciso aprender a ensinar de outra forma. Em *Só o exemplo constrói*, Cláudio Moura Castro diz que a saúde institucional de uma escola depende de sua capacidade de transmitir boas mensagens de cidadania. A entrevista concedida à revista Nova Escola por Antonio Carlos Gomes da Costa, um dos autores do Estatuto da Criança e do Adolescente foi devidamente intitulada *Temos de defender nossos jovens*. Já a entrevista concedida à mesma revista pela pesquisadora Tânia Zagury, defensora da idéia de que a escola deve mobilizar os pais para a necessidade de impor limites aos filhos, recebeu o título *É preciso dizer não!*. O título *Vai muito bem, obrigado* dá o tom da entrevista realizada pela revista Educação com o reitor da USP, Jacques Marcovitch, que defende a universidade brasileira mas a quer mais próxima da sociedade. A entrevista com o educador Thomas O'Brien recebeu o título *Abaixo a matemática do papagaio*, uma referência ao ensino tradicional de matemática, considerado, pelo entrevistado, a matemática do papagaio. Também é comum em títulos de textos

desse gênero aparecerem verbos como *mostrar, defender, falar, debater...* como nos casos a seguir, encontrados nas capas ou nos sumários das revistas:

31. Telma Weisz mostra que existe, sim, um caminho para acabar com a evasão e a repetência (NE:129, sumário)
32. Cláudio Moura Castro defende o bom exemplo (NE:131, sumário)
33. Reitor da USP fala sobre ensino superior no país (E:226, capa)
34. Sara Paín debate ciclos e avaliação (NE:137, sumário)

É possível, também, a forma elíptica, como nos casos abaixo em que os recursos dos dois pontos e das aspas indicam tratar-se de opinião literal.

35. Regina Assis: por que investir nos pequenos (NE:132, sumário)
36. Entrevista com Cristovam Buarque: “Por uma revolução no ensino” (E:229, capa)

e) Domínio social de comunicação: Descrever ações

O último agrupamento de gêneros proposto por Dolz e Schneuwly (1996) é o do âmbito das *instruções e prescrições*. Nele estão incluídos gêneros como a receita, o regulamento, as instruções de uso, instruções de montagem, as regras de jogo, os textos prescritivos . Observemos o quadro 11:

Quadro 11: Descrever ações

| <i>Domínios sociais de comunicação</i> Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominantes | Exemplos de gêneros orais e escritos |
|--|---|
| <i>Instruções e prescrições</i> Descrever ações Regulação mútua de comportamentos | instruções de uso instruções de montagem receita regulamento regras de jogo consignas diversas textos prescritivos ... |

Uma característica da revista Nova Escola é trazer um *Caderno de Atividades* contendo várias sugestões de atividades elaboradas por especialistas de diversas disciplinas. Vejamos alguns *títulos* dos textos dessas sugestões de atividade as quais incluímos entre os gêneros do *domínio do descrever ações*.

37. Aulas que estão no gibi (NE:130, sugestão de atividade)
38. A matemática do pega-varetas (NE:130, sugestão de atividade)
39. Exercícios ecológicos (NE:132, sugestão de atividade)
40. Sem medo dos números negativos (NE:133, sugestão de atividade)
41. Com imaginação, lixo vira brinquedo (NE:133)
42. Perigo: lixo tecnológico (NE: 133, sugestão de atividade)
43. De olho na ortografia (NE:134, sugestão de atividade)
44. Do tempo da carochinha (NE:137, sugestão de atividade)

A sugestão de atividade *Aulas que estão no gibi* propõe um trabalho com histórias em quadrinhos que possibilita ao aluno de alfabetização aprender a transmitir suas idéias utilizando o desenho e a palavra. A sugestão de atividade *A matemática do pega-varetas* cuja proposta é usar um jogo divertido para ensinar o conceito da divisibilidade traz no *título* um neologismo criado a partir das palavras “matemática’ e ‘mágica’. Já em *Exercícios ecológicos* a proposta é uma aula de Educação Física na qual alunos capinam mato e limpam jardim. *Sem medo dos números negativos* é uma sugestão de trabalho com régua para ajudar os alunos a entender que a escala numérica não começa no zero. Despertar a criatividade dos alunos construindo brinquedos com sucata é a sugestão do texto cujo *título* é *Com imaginação, lixo vira sucata*. Em *Perigo: lixo tecnológico*, alusão aos avisos encontrados em depósitos de lixo tecnológicos, a ordem é conscientizar os alunos dos danos que baterias e pilhas velhas causam ao meio ambiente. Em *De olho na*

ortografia, *título* que retoma a expressão 'de olho' já cristalizada pelo uso, a sugestão é mostrar as diferenças entre fala e escrita para esclarecer erros comuns de ortografia. *Do tempo da carochinha*, outra expressão idiomática, intitula a sugestão de atividade que propõe um trabalho com brincadeiras antigas para resgatar a cultura popular.

Como vimos acima os *títulos* são elementos comuns a muitos gêneros textuais, cuja função operacional é de importância discursiva e enunciativa e que está intimamente ligado à capacidade de linguagem de que se faz uso (relatar, argumentar, expor, descrever...).

A análise dos *títulos* nos diversos gêneros textuais nos permite afirmar que os recursos lingüísticos empregados nos *títulos* refletem a capacidade de ação, a capacidade discursiva e a capacidade lingüístico-discursiva de quem os produz.

Centralizando-nos na composição lingüística dos *títulos* dos textos analisados neste capítulo, passaremos a investigar, no capítulo seguinte, as estruturas sintagmáticas formadoras dos referentes *títulos*.

Capítulo III

Uma tipologia para os títulos

Neste capítulo, o centro da atenção passa a ser a estrutura dos títulos, para a qual propomos uma tipologia com base nos constituintes oracionais. O apoio teórico para a categorização e análise do *corpus* vem de Azeredo (1995, 2000) e Neves (1997, 2000).

1. Paradigma Formal X Paradigma Funcional

Como propomos uma tipologia para os títulos com base nos constituintes oracionais ou imediatos, é válido traçar um breve panorama sobre a lingüística

formal, da qual se originou a gramática sintagmática e sobre a gramática funcional que constitui o ponto de referência deste estudo.

A lingüística formal representou um rompimento com as concepções historicistas e logicistas da gramática tradicional. A universalidade das categorias (conjunto de classes de palavras) começou a ser posta em questão. Para os lingüistas europeus e americanos estruturalistas, cada língua tem sua forma, suas categorias, as quais não podem ser identificadas senão pelo estabelecimento das unidades no interior de cada sistema e das relações entre essas unidades (Azeredo, 1995).

Para Cervoni (1989:11), a lingüística estrutural se sobressaiu por elaborar métodos eficientes de análise. “Em sintaxe, ela estabeleceu classes de palavras mais bem definidas que as da gramática tradicional” e uma análise da frase, designada como análise dos constituintes imediatos, que mostra como os sintagmas se organizam e se relacionam.

Destacam-se, no estruturalismo norte-americano, a noção de constituinte imediato e a formulação de regras de estrutura sintagmática. A descrição sintática baseada na identificação dos sintagmas e ordenação das palavras no interior dos sintagmas chama-se gramática sintagmática ou de constituintes.

As classes de sintagmas são cinco: sintagma nominal, sintagma adjetivo, sintagma preposicional, sintagma adverbial e sintagma verbal. Essa classificação é mórfica, pois baseia-se na classe de palavra que preenche o sintagma, e funcional, por referir-se à posição do sintagma na estrutura frasal (Azeredo, 2000). Os sintagmas são básicos ou derivados. Chamam-se básicos, os formados por uma classe de palavra apta a constituir por si só o sintagma. É o caso dos sintagmas

nominais formados por substantivo ou pronome substantivo, o sintagma adjetivo, formado por adjetivo, e o sintagma adverbial, formado por advérbio. Chamam-se derivados os sintagmas criados por transposição, ou seja, derivados de outras unidades ou orações. Os sintagmas preposicionais são do tipo derivado, pois não podem ser formados somente pela preposição. Eles têm regularmente as mesmas funções dos sintagmas adjetivais e dos adverbiais (Azeredo, 2000).

As gramáticas estruturais se atêm mais na constituição material, na descrição morfológica, tocando de leve no problema das funções, abstraindo as relações e não as distinguindo das funções (Neves, 1997).

Apesar de propormos uma tipologia para os títulos inspirada nos constituintes imediatos, ou melhor, na gramática sintagmática, reconhecemos a inadequação de um formalismo estrito, portanto buscamos no funcionalismo, apoio para nossa análise.

Mesmo que a noção de estrutura seja central para o entendimento de uma língua, o funcionalismo considera a semântica e a pragmática relevantes para a análise lingüística.

Na gramática funcional de Halliday, a questão fundamental é “o modo como os significados são expressos, o que coloca as formas de uma língua como meios para um fim, não como um fim em si mesmas” (Neves, 1997). A gramática funcional revela, através das seqüências lingüísticas, os significados que estão codificados por tais seqüências. Por ser “funcional” significa que a gramática baseia-se no significado e por ser “gramática” significa que ela é uma interpretação das formas lingüísticas.

Para Dik (1980 apud Neves, 1997), a teoria funcionalista evita estudar o “sistema” da língua separadamente do “uso” da língua: uma descrição deve incluir referência ao falante, ao ouvinte e a seus papéis e estatuto na situação de interação. A expressão lingüística é apenas a mediadora, na interação verbal, da relação entre a intenção do locutor/escritor e a interpretação do ouvinte/leitor.

Dik (1978 apud Neves, 1997:43) analisa as duas grandes correntes formalista e funcionalista contrapondo o paradigma formal ao paradigma funcional. “O termo *paradigma* é proposto para designar cada conjunto de crenças e hipóteses em interação”. Para Dik, no paradigma formal, uma linguagem natural é vista como um sistema abstrato autônomo em relação aos usos, enquanto, no paradigma funcional, considera-se que as expressões lingüísticas não são objetos funcionais arbitrários, mas têm propriedades sensíveis a determinantes pragmáticos. Resumindo:

Quadro 12

| Paradigma Formal | Paradigma Funcional |
|--|--|
| Uma língua é um conjunto de orações. | Uma língua é um instrumento de interação social. |
| A principal função da língua é a expressão de pensamentos. | A principal função da língua é a comunicação. |
| O correlato da psicológico da linguagem é a competência: capacidade de produzir, interpretar e julgar orações. | O correlato psicológico da linguagem é a competência comunicativa:: habilidade de interagir socialmente por meio da língua. |
| O estudo da competência tem prioridade sobre o da atuação. | O estudo do sistema deve fazer-se dentro do quadro do uso. |
| As orações da língua devem descrever-se independentemente do contexto/situação. | A descrição das expressões deve fornecer dados para a descrição de seu funcionamento num dado contexto. |
| A aquisição da linguagem é inata e os inputs são restritos e não-estruturados. | A aquisição da linguagem se dá com a ajuda de inputs extensos e estruturados presentes no contexto natural. |
| Ao universais lingüísticos são propriedades inatas do organismo humano. | Os universais lingüísticos são explicados em função de restrições: comunicativas, biológicas ou psicológicas e contextuais. |
| A sintaxe é autônoma em relação à semântica; as duas são autônomas em relação à pragmática; as prioridades vão da sintaxe à pragmática, via semântica. | A pragmática é o quadro dentro do qual a semântica e a sintaxe devem ser estudadas; as prioridades vão da pragmática à sintaxe, via semântica. |

Figuroa (1994:22 apud Marcuschi, 2001(a)) destaca que os formalistas contemplam a língua como *fenômeno mental*, enquanto os funcionalistas a contemplam como *fenômeno societal*. Por um lado estuda-se a língua como sistema autônomo e por outro em relação com as suas funções sociais.

Newmeyer (1998:7 apud Marcuschi, 2001 (a)) caracteriza a lingüística moderna por duas orientações básicas:

- a) Uma das orientações vê como tarefa central dos lingüistas a caracterização das relações formais entre os elementos gramaticais independentemente de qualquer caracterização das propriedades semânticas, pragmáticas desses elementos (perspectiva formalista). Esta visão postula uma autonomia da sintaxe, do conhecimento lingüístico em relação ao uso da língua e da gramática como sistema cognitivo.
- b) A outra orientação rejeita esta tarefa formalista com base no fato de que a função de atribuição de significação (no sentido mais amplo) tem afetado de tal modo a forma gramatical que não faz sentido compartimentá-la (visão funcionalista).

Na realidade, o funcionalismo não se preocupa em formular princípios gramaticais internos que caracterizem a boa ou má-formação de um conjunto de frases. A tendência do funcionalismo é observar os aspectos que conduzem de maneira mais adequada os processos interativos e comunicativos nas relações entre os interlocutores ou nos contextos comunicativos.

Newmeyer observa que há uma variedade de funcionalismos. Segundo Marcuschi (2001(b)), o mais comum é o funcionalismo externo no qual encontramos os seguintes postulados:

- a) a semântica baseia-se na interpretação de situações construídas pelo falante e não em condições de verdade objetivas;
- b) semântica e pragmática formam um contínuo e ambas têm um papel na significação lingüística; a semântica não é um módulo separado, mas é uma parte do sistema conceitual como um todo;
- c) os processos de categorização não envolvem condições necessárias e suficientes, mas sentidos centrais e ampliados com base em tipificações situadas;
- d) a função primária da língua não é a comunicativa, mas a produção de sentidos;
- e) a gramática não envolve qualquer componente transformacional. A semântica está associada diretamente com a forma de superfície;
- f) construções gramaticais, tal como tradicionalmente ocorre com os itens lexicais, são pareamentos de forma e significação. Forma e significação são pareadas em construções gramaticais com *status* cognitivo e comunicativo real e não são epifenômenos baseados em operações de regras gerativas ou princípios universais.

Partindo do pressuposto de que é no uso que os itens da língua significam e funcionam, Neves (2000), em sua gramática de usos, faz uma descrição do uso efetivo da língua portuguesa.

Para Neves (2000: 23), as estruturas da língua têm uma definição estrutural, tanto no nível das orações como no dos sintagmas menores que ela. As palavras (classes gramaticais) têm seu estatuto semântico determinado pelo sistema de transitividade dentro da oração. Nas palavras da autora,

“os predicados são semanticamente interpretados como designadores de propriedades e relações, e suas categorias são distinguidas segundo suas propriedades formais e funcionais...O predicado se aplica a um certo número de termos – que se referem a entidades – produzindo uma predicação, que designa um estado de coisas, ou seja, uma codificação lingüística (e possivelmente cognitiva) que o falante faz da situação”.

Concebe-se um estado de coisas como algo que pode ocorrer num mundo (real ou mental) e que está sujeito a operações referentes a localização espaço-temporal, duração etc. Os constituintes exigidos pela semântica do predicado são denominados argumentos; os constituintes que apenas trazem informação suplementar são denominados satélites.

2. A estrutura dos títulos

O título, como um microtexto de formas e dimensões variáveis, deve indicar o essencial do conteúdo do texto sob formulação concisa, pois ele é uma fonte de interrogações, da qual o texto se constitui na resposta (Vigner, 1981 apud Menegassi & Chaves: 2000). O interesse despertado pelo título depende tanto dos conhecimentos prévios do leitor quanto dos objetivos de leitura e do lugar em que esta ocorre. Acreditamos que a construção lingüístico-discursiva dos títulos também é determinante para motivar ou afastar do texto o leitor. Por isso, quando nos parecer pertinente, juntamente com a categorização sintagmática dos títulos, teceremos

considerações a respeito das marcas lingüísticas ligadas à modalidade (relações com o interlocutor e o conteúdo) e à referência (relação com o tempo e o espaço).

Na análise dos 277 *títulos* foram identificadas, conforme quadro 13 abaixo, cinco categorias inspiradas nos constituintes oracionais: 1) títulos nominais (58%), 2) títulos verbais ou oracionais (25%), 3) títulos preposicionais (12%), 4) títulos adverbiais (3%), 5) títulos adjetivais (1,5%). Identificamos mais uma categoria a qual denominamos: 6) títulos interjetivais, representando apenas 0,5% do *corpus*.

Quadro 13: Tipologia dos *títulos*

| Títulos Nominais (58%) | Títulos oracionais (25%) | Títulos preposicionais (12%) | Títulos adverbiais (3%) | Títulos adjetivais (1,5%) | Títulos interjetivais (0,5%) |
|--|---|--|---|---|------------------------------|
| Ex: 1. Vertigem 2. Lição natural 3. Flores do mangue 4. Pedagogia da dor 5. Campeões de audiência 6. A energia da vitamina C 7. A escola de todos nós 8. Chuva cultural no sertão 9. Histórias sem fim 10. Uma escola para a paz 11. Nós, os clientes 12. Higiene e bom hálito | Ex: 1. Hebe emocionada repórter 2. Do sonho nasce a ação 3. Uma boa idéia está no ar 4. A educação infantil dá retorno 5. Construindo competências 6. Eu prometo... 7. Você decide 8. As aparências enganam 9. Ouça bem 10. É preciso dizer não 11. A culpa do fracasso não é do aluno 12. Don't worry! | Ex: 1. Para muitos 2. Dos livros para a sala 3. De corpo inteiro 5. Em defesa da democracia 6. Por trás das estrelas 7. Por um mundo mais criativo 8. Com todas as letras 9. Sem medo dos números negativos 10. À margem das letras | Ex: 1. Além da sala de aula 2. Muito além de revistas 3. Agora na Internet | Ex: 2. Indisciplinado ou hiperativo? | Ex: 1. Ave, Cesare! |

2.1. Títulos nominais

Os títulos nominais comportam necessariamente um núcleo que, sendo um substantivo, poderá vir precedido de determinantes ou seguido de modificadores (Azeredo, 1995). São as seguintes as estruturas dos títulos nominais encontrados no *corpus*:

a) Um sintagma constituído por apenas um substantivo:

- 1) Vertigem (E:226, editorial)
- 2) Vencedores (E:235, editorial)

São poucos os *títulos* nominais nos quais o substantivo indicador do tema não vem seguido de uma determinação que caracterize melhor o assunto ou traga um comentário do autor.

b) Um sintagma precedido por determinante (artigo ou numeral):

- 3) Duas mil razões (E:234, reportagem)
- 4) Os sete saberes (E:233, resenha)

Os numerais cardinais vêm indicando quantidade numericamente definida enquanto o artigo definido tem uma função identificadora.

c) Um sintagma nominal modificado por sintagma adjetivo:

Incorporado ao sintagma nominal, o adjetivo exerce a função sintática de adjunto adnominal. Do ponto de vista semântico, serve para delimitar, graças ao seu papel restritivo, uma parcela da significação ampla de um substantivo (Azeredo, 2000) É o que ocorre em:

- 5) Imagens distorcidas (E:227, resenha)
- 6) Modelo vivo (E:229, reportagem)
- 7) Passado terminal (E:229, reportagem)

- 8) Acordes anônimos (E:230, reportagem)
- 9) Liderança absoluta (E:225, entrevista)
- 10) Lição verde-amarela (NE:134, sugestão de atividade)
- 11) Adolescente homossexual (E:236, artigo)

Alguns adjetivos funcionam, sintaticamente, como argumento do nome com o qual ocorrem exprimindo o que seria um complemento do nome (Neves, 2000).

- 12) Natureza musical (E: 234, rel. de experiência)
- 13) Vergonha nacional (NE:137, reportagem)
- 14) Ação conjunta (E:232, reportagem)
- 15) Lição natural (E:230, reportagem)
- 16) Sotaque autoritário (E:235, resenha)
- 17) Exercícios ecológicos (NE:132, sugestão de atividade)
- 18) Folia popular (NE:130, sugestão de atividade)

Outros adjetivos, segundo Neves (2000:184), indicam, para o substantivo que acompanham, uma propriedade que necessariamente não o define. Esses adjetivos qualificam o substantivo. A atribuição de uma propriedade constitui um processo de predicação, portanto esses adjetivos são considerados de tipo predicativo. Todos os adjetivos terminados por sufixos que formam derivados de verbos predicam. É o caso de:

- 19) Portas abertas (E:228, reportagem)
- 20) Chama acesa (E: 233, artigo)
- 21) Retorno garantido (E: 230, entrevista)
- 22) Infância perdida (E: 225, resenha)
- 23) Encontro marcado (E: 233, editorial)
- 24) Fanfarronice ruminante (E:233, artigo)

Em alguns casos, os adjetivos podem vir antepostos aos substantivos. Essa é a posição mais marcada, já que dá efeito de maior subjetividade, como em:

- 25) Novos ares (E: 234, artigo)
- 26) Pequenos rebeldes (E:230, reportagem)
- 27) Alta tensão (E: 227, reportagem)
- 28) Grande jogada (E:231, reportagem)

A anteposição do adjetivo, de acordo com Neves (2000), cria ou reforça o caráter avaliativo da qualificação.

d) Sintagmas nominais modificados por sintagmas preposicionais:

A preposição *de* é introdutora de argumento. Segundo Neves (2000: 653), “o sintagma formado pela preposição *de* + *sintagma nominal* é um dos complementos do nome valencial (predicador)” e, desta forma, pode exercer diversos papéis semânticos em relação ao nome predicador, quais sejam:

- **Sintagma introduzido pela preposição *de* indicando origem:**

- 29) Poetas da periferia (E: 225, rel. de experiência)
- 30) Flores do mangue (E:233, reportagem)

- **Sintagma introduzido pela preposição *de* indicando qualificação:**

- 31) Pátria da mediocridade (E: 231, entrevista)
- 32) Receita de qualidade (NE:131, relato de experiência)
- 33) Cartilha de mestre (E: 230, resenha)

- **Sintagma introduzido pela preposição *de* indicando classificação:**

- 34) Pedagogia da dor (E: 233, reportagem)
- 35) Dia de liberdade (NE:132, sugestão de atividade)
- 36) Discípulos do universo (E:226, reportagem)
- 37) Acidente de percurso (E:229, artigo)
- 38) Crônica de Dacar (NE:133, reportagem)
- 39) Dever de casa (E:236, resenha)

- **Sintagma introduzido pela preposição *de* indicando especificação:**

- 40) Memórias do esquecimento (E:229, resenha)

- 41) Diplomatas do corredor (E:230, reportagem)
- 42) Repórter do descobrimento (E:233, reportagem)
- 43) Mulheres de Direito (E:233, reportagem)
- 44) Imagens da infância (E:236, editorial)
- 45) Campeões de audiência (E:228, reportagem)

- **O sintagma iniciado pela preposição *de* indicando *relação de pertença*, *constituição de um todo inteiro*.**

- 46) Bastidores da memória (E:227, entrevista)
- 47) A energia da vitamina C (NE:132, sugestão de atividade)

- **Os sintagmas preposicionais iniciados por *de* também podem estabelecer uma *relação de posse* com o núcleo que modificam.**

- 48) O mestre de todos nós (E:229, biografia)
- 49) A escola de todos nós (NE:133, reportagem)
- 50) Enciclopédia da gente do século XX (E:227, resenha)
- 51) A nova febre da turma (NE:134, reportagem)
- 52) A hora do cidadão (NE:131, editorial)
- 53) O fã-clube mirim de Fígaro (NE:137, sugestão de atividade)

- **Sintagmas nominais modificados por sintagmas preposicionados (*de*, *em*, *a*, *por*) indicadores de *localização espacial*:**

- 54) O guerreiro da sala de aula (NE:133, reportagem)
- 55) O beija flor da floresta (NE:131, relato de experiência)
- 56) Chuva cultural no sertão (NE:135, reportagem)
- 57) Crianças na direção (NE:135, sugestão de atividade)
- 58) Renovação nas quadras (NE:134, reportagem)
- 59) Normalistas na universidade (E:230, reportagem)
- 60) Uma estrela no firmamento (E: 232, editorial)
- 61) Enviados especiais aos confins do espaço (NE:129, sugestão de atividade)
- 62) Pequenos pensadores na sala de aula (NE:137, reportagem)
- 63) Seu e-mail até na China (NE:132, reportagem)

Segundo Azeredo (1995:124), palavras como *até* que em 63 precede o sintagma preposicional exprimindo inclusão, são marcadores de foco. Tais palavras introduzem no discurso o julgamento do locutor sobre o fato implicado no enunciado.

- **Sintagma preposicional com *de* pode indicar a coisa da qual outra, indicada pelo sintagma nominal, provém:**

64) Os frutos da boa gestão (NE:137, relato)

- **Sintagmas preposicionais introduzidos pela preposição *sem* estabelecem relações semânticas no sintagma nominal, introduzindo adjunto adnominal.**

Indicam privação ou *ausência*.

65) Acadêmicos sem fardão (E:235, reportagem)

66) Histórias sem fim (E:228, editorial)

67) Vizinho sem fronteiras (E:228, entrevista)

68) Um rio sem margens (E: 234, reportagem)

- **O sintagma preposicional com *para* e *sobre* pode estabelecer uma relação semântica, com o sintagma nominal de *finalidade, destinação e assunto* como acontece nos respectivos títulos abaixo:**

69) Uma escola para a paz (E:226, artigo)

70) Uma lei para a TV (E:226, artigo)

71) Um alerta sobre o uso das drogas (NE:133, sugestão de atividade)

- e) **Sintagma nominal acompanhado por outro sintagma nominal *aposto*:**

72) Harry Potter, o fenômeno (E:234, resenha)

73) Analfabetizar, o projeto brasileiro (E:235, artigo)

74) Maracanã, a construção de um símbolo (NE:129, sugestão de atividade)

75) Educação, a alma do negócio (E:231, reportagem)

76) Nós, os clientes (E:236, artigo)

77) Jornalista amigo da criança (E:235, entrevista)

78) Cada arraial, um São João (NE:133, sugestão de atividade)

A função discursiva dessas expressões apositivas é introduzir um comentário do enunciador sobre o conteúdo do sintagma anterior. Observe-se também que em 75, uma frase original foi desmontada para assumir um novo significado.

f) Sintagmas nominais coordenados por e:

79) Higiene e bom hálito (NE:136, sugestão de atividade)

80) Fantasia e realidade (E:227, artigo)

81) Aparência e realidade (E:228, artigo)

82) O sonho e o drama do presidente (NE:129, sugestão de atividade)

Quanto à natureza da relação, na construção exemplificada em 79, a conjunção *e* indica apenas uma adição entre os segmentos coordenados. Já nas outras construções, uma relação menos neutra entre os segmentos coordenados pelo *e* resulta da adição de elementos que mantêm uma relação semântica marcada por contraste (Neves, 2000).

Na maioria dos *títulos* nominais observamos o apagamento das instâncias enunciativas (sujeitos da interlocução) em proveito da informação retida pelo grupo nominal.

2.2 Títulos Verbais ou oracionais

Os títulos verbais caracterizam-se pela presença obrigatória do verbo. Os verbos geralmente constituem os predicados das orações. “Uma predicação constitui um conteúdo proposicional, isto é, um *fato*, que pode ser conhecido ou pensado, pode ser causa de surpresa e de dúvida, pode ser mencionado, negado, rejeitado ou lembrado” (Neves, 2000:23). Para construir-se uma oração, é necessário um

predicado representado basicamente pelo verbo ou pelo adjetivo (construção com verbo de ligação). Verificamos, em nosso *corpus*, as seguintes construções de títulos verbais:

a) Com verbo cujo objeto sofre mudança, ou seja, é afetado:

83) Hebe *emociona* repórter (E: 236, artigo)

b) Com verbo cujo objeto é criado, passa a existir:

84) Do sonho *nasce* a ação (NE:137, relato)

c) Com verbos cujo objeto não sofre mudança física, ou seja, não é paciente afetado (com complemento preposicionado, indicando lugar)

85) De onde *viemos* para onde vamos? (NE:130, sugestão de atividade)

86) Uma boa idéia *está* no ar (E:225, resenha)

87) O sonho *está* nas ruas (E:229, entrevista)

88) *Chegamos* ao limite (E:234, resenha)

d) Com verbos cujo objeto não sofre mudança física, ou seja, não é paciente afetado (com complemento não-preposicionado)

89) A educação infantil *dá* retorno (NE:132, reportagem)

90) *Procuram-se* vagas (E:227, reportagem)

e) Com verbos de ação resultativa:

91) *Construindo* a própria história (NE:133, relato de experiência)

92) *Construindo* competências (NE:135, entrevista)

93) *Ampliando* as fronteiras do universo (NE:129, sugestão de atividade)

94) Sites de busca *facilitam* a vida na rede (NE:135, texto explicativo)

f) Com verbos de comunicação verbal:

95) Eu *prometo*... (E:233, reportagem)

96) Quem não se *comunica*... (E:225, artigo)

Em 95, o verbo performativo *prometer* empregado na 1ª pessoa do presente do indicativo identifica o tipo de ato que o locutor deseja produzir. Em 96, locutor e interlocutor são englobados pela forma gramatical *quem* “que desempenha o papel de um terceiro no qual todos podem se projetar” (Carvalho & Pessoa, 1996: 81).

g) Com verbos de atitude:

97) *Você decide* (E:230, reportagem)

98) O ensino *mudou*. E você? (NE:131, reportagem)

Nos *títulos* acima, destacamos a presença do interlocutor sob a forma de “você”. A forma interrogativa em 98, constitui uma estratégia do sujeito enunciador que pretende influir sobre o leitor, interessá-lo ou convencê-lo, numa situação real de interlocução (Coracini, 1989).

h) Com verbos de percepção:

99) Para *aprender* (e desenvolver) competências (NE:135, reportagem)

100) *Aprender* a ensinar (E:227, reportagem)

101) As aparências *enganam* (E:225, reportagem)

102) Quem te *viu*, quem te *vê* (E:225, reportagem)

103) Quem viver *verá* (E:235, reportagem)

i) Com verbos (modo imperativo) em que o enunciador expressa ordem ou pedido:

104) *Aprenda* a relaxar (NE:132, reportagem)

105) *Seja* mestre em (boas) reuniões (NE:135, reportagem)

106) *Decifre* o computadorês (NE:133, texto explicativo)

107) *Ouça* bem (E:227, reportagem)

108) *Acerte* o passo (E:230, reportagem)

Nos exemplos acima, locutor se expressa como o amigo experiente ou profissional competente que sugere, propõe, encoraja (Carvalho & Pessoa, 1999:107)

j) Com verbos modalizadores:

- 109) *Tem* de participar (E:231, artigo)
- 110) *Temos* de defender nossos jovens (NE:133, entrevista)
- 111) *É preciso* dizer não (NE:130, reportagem)
- 112) Sim, a água *pode* acabar (NE:134, sugestão de atividade)

Nos *títulos* exemplificados acima, as formas verbais “ter de”, “é preciso” e “pode” dizem respeito à atitude do enunciador que assume total responsabilidade quanto ao conteúdo asseverado e apresenta seu discurso como autoritário.

l) Com orações adjetivas:

- 113) O gigante *que morreu* (E:236, artigo)
- 114) O líquido *que mata* (NE:130, sugestão de atividade)
- 115) Aulas *que estão no gibi* (NE:130, sugestão de atividade)
- 116) A bomba *que mudou a história do séc. XX* (NE:129, sugestão de atividade)
- 117) O Brasil *que veio de longe* (E:229, reportagem)
- 118) Esta terra *em que estás* (E:227, resenha)
- 119) Escola *que se preza* tem festa neste mês (NE:136, sugestão de atividade)

m) Com oração declarativa negativa:

- 120) A culpa do fracasso não é do aluno (NE:129, entrevista)

A forma negativa numa oração declarativa alude à existência de discursos contrários e, dessa forma, cria, através do *título*, expectativas de um texto polêmico.

n) Com estrangeirismos:

- 121) Yankees, go home (E:234, reportagem)

122) Don't worry! (NE:131, reportagem)

A reportagem, cujo título é “Yankees, go home”, trata do projeto de lei que pretende pôr fim aos estrangeirismos incorporados à língua portuguesa. Já a reportagem, cujo título é “Don't worry!”, apresenta sites e programas gratuitos da Internet que traduzem para o português textos em inglês. Aqui, o leitor é desafiado pelo próprio título. Como se vê, trata-se de títulos com estrangeirismos usados de forma apelativa e original.

2.3 Títulos Preposicionais

Os títulos preposicionais são constituídos por uma preposição seguida de sintagma nominal. Em nosso *corpus* esses títulos se formam sempre com preposições introdutoras de argumento, como se verifica nos casos abaixo mencionados.

a) Com as preposições *a* e *para* indicando *destinação, dedicatória* ou *finalidade*:

123) Aos filhos desta terra (E:234, reportagem)

124) Para muitos (E:228, reportagem)

125) Para um LEITOR muito ESPECIAL (E:235, reportagem)

126) Para namorar sem riscos (NE:132, sugestão de atividade)

b) Com as preposições *de* e *para* indicando *movimento*:

127) Do corpo para o museu (E:234, reportagem)

128) De Batalha para Dallas (NE: 130, editorial)

129) Dos livros para a sala (NE:131, sugestão de atividade)

c) Com a preposição *de* introduzindo uma *expressão de modo* ou *distância temporal*:

- 130) De corpo inteiro (E:231, reportagem)
- 131) De olho na ortografia (NE:134, sugestão de atividade)
- 132) Do tempo da carochinha (NE:137, sugestão de atividade)

d) Com preposição *em* nas expressões locativas indicadoras de espaço concreto:

- 133) No Planalto Central, a capital do Brasil (NE:129, sugestão de atividade)
- 134) Na porta do elevador (E:232, artigo)

e) Com a preposição *em* indicando circunstância de modo, referência ou engajamento:

- 135) Na velocidade de um 486 (NE:137, ensaio)
- 136) Em nome da lei (E:232, reportagem)
- 137) Em nome de Deus (E:225, resenha)
- 138) Em defesa da democracia (NE:129, sugestão de atividade)

f) Com a preposição *por* indicando localização não pontual:

- 139) Por trás das estrelas (E:233, reportagem)

g) Com a preposição *por* expressando empenho, envolvimento ou meio:

- 140) Por uma educação profissional (E:226, artigo)
- 141) Por um mundo mais criativo (NE:136, entrevista)
- 142) Por uma escola sempre melhor (NE:136, sugestão de atividade)
- 143) Pelo amanhã da candidata (E:235, artigo)

h) Com a preposição *com* expressando modo, conteúdo ou tempo:

- 144) Com todo o mérito (E:233, reportagem)
- 145) Com todas as letras (E:231, editorial)
- 146) Com os dias contados (E:232, resenha)

i) Com a preposição *sem* indicando privação, ausência:

- 147) Sem medo dos números negativos (NE:133, sugestão de atividade)

j) Com a preposição *a* indicando uma situação de restrição, limitação:

148) À margem das letras (E:235, reportagem)

2.4 Títulos adverbiais

Os títulos adverbiais constituem-se tanto de advérbios como de locuções adverbiais. De acordo com Neves (2000:234), “de um ponto de vista relacional, o advérbio é uma palavra periférica, isto é, ele funciona como satélite de um núcleo”.

Vejamos a formação dos títulos:

a) Com advérbio indicando *posição relativa*:

149) Além da sala de aula (E:233, reportagem)

b) Com locução adverbial indicando *superioridade*:

150) Muito além de revistas (NE:134, editorial)

151) Acima do médio (E:230, artigo)

c) Com advérbio indicando *tempo*:

152) Agora na Internet (E:227, reportagem)

O advérbio de tempo fórico *agora* (= atualmente) refere ao momento da enunciação.

2.5 Títulos adjetivais

Os *títulos* adjetivais comportam necessariamente um ou mais núcleos adjetivos.

Dois núcleos adjetivos:

153) Longo e tortuoso (E:225, relato de experiência)

154) Indisciplinado ou hiperativo? (NE:132, reportagem)

No *título* exemplificado em 154, com construção alternativa interrogativa, o enunciador cria no interlocutor a expectativa de uma informação contida no texto. A forma interrogativa aparece como a formulação de um problema de difícil solução, levando o leitor a formular hipóteses sobre o conteúdo do texto.

2.6 Título interjetivo

A interjeição é um fenômeno lingüístico universal, tanto do ponto de vista de sua materialidade, como do ponto de vista de sua funcionalidade comunicativa (não do ponto de vista semântico ou informacional e sim do ponto de vista ilocutório) (Marcuschi, 1993).

155) Ave, Cesare! (E:236, reportagem)

No *título* interjetivo acima, reconhecemos dois aspectos: um, é o fato de não se apresentar como destinado a fornecer uma informação, embora pareça ser esta a intenção velada do enunciador; outro, é o fato de apresentar-se como uma “expressão arrancada ao locutor pela situação, como uma espécie de grito” (Koch, 2000:168).

Considerando que ao definir o tópico mais importante, o *título* define a situação ou evento que será relatado no texto (pelo menos no caso de textos com estrutura canônica), podemos criar expectativas relacionadas com a temática do texto, a partir das relações lingüísticas evidenciadas nos próprios *títulos*. As seqüências lingüísticas constituintes dos *títulos* revelam significados codificados pelas mesmas.

As relações entre sintagmas introduzidos por preposições como *de*, *em*, *a*, as relações de adição das construções com *e*, as variadas relações que se estabelecem entre o objeto e o sujeito do verbo entre tantas outras vão ativar, no momento da leitura, nossos esquemas de conhecimento prévio (scripts e os modelos de situação) os quais vão interagir com informações textuais durante a compreensão.

O *título* desempenha papel incontestável na decisão do leitor criando suspense, suscitando interrogações e curiosidades que deverão ser esclarecidas no texto. Para tanto, o *título* deverá informar sobre o conteúdo do texto e também caracterizá-lo (Coracini, 1989). Os *títulos* nominais e os oracionais parecem ser os mais apropriados para exercer tal papel informativo, ou seja, são os mais apropriados para veicular informações que expressem a macroestrutura textual: o tema principal. Isso fica evidenciado pela preferência por *títulos* nominais e oracionais (83% do corpus) constatada em nossa análise. Já os *títulos* preposicionais, os *títulos* adverbiais, os *títulos* adjetivais e os *títulos* interjetivais por serem menos informativos, parecem ser menos apropriados para exercer o papel de *título*, é o que justifica a baixa frequência desses *títulos* (17%) no corpus analisado.

Ao confrontarmos os *títulos* com os gêneros observamos que a preferência por *títulos* nominais e oracionais ocorre em quase todos os gêneros presentes no *corpus*. Vejamos quadro 14 abaixo:

Quadro 14

| Gêneros | Tipologia dos títulos | | | | | |
|------------|-----------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|---------------------|
| | Títulos nominais | Títulos oracionais | Títulos preposic. | Títulos adverbiais | Títulos adjetivais | Títulos interjetiv. |
| Reportagem | 53,6% | 26,9% | 13,8% | 3,9% | 0,9% | 0,9% |

| | | | | | | |
|-----------------|-------|-------|-------|------|-----|---|
| Relato de exp. | 69,3% | 30,7% | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ |
| Relato hist. | ∅ | ∅ | 50% | ∅ | 50% | ∅ |
| Biografia | 100% | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ |
| Editorial | 72,7% | 9,1% | 13,7% | 4,5% | ∅ | ∅ |
| Artigo | 54,8% | 30,9% | 9,6% | 4,7% | ∅ | ∅ |
| Ensaio | 25% | 50% | 25% | ∅ | ∅ | ∅ |
| Resenha | 64,8% | 17,6% | 17,6% | ∅ | ∅ | ∅ |
| Entrevista | 45,4% | 40,9% | 13,7% | ∅ | ∅ | ∅ |
| Texto Explicat. | ∅ | 100% | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ |
| Sugestão Ativ. | 56% | 24% | 16% | 4% | ∅ | ∅ |

Pensar sobre a estruturação dos *títulos*, observando a diversidade encontrada gerou uma curiosidade “didática”: Como os *títulos* são tratados nos livros didáticos? Ora, se o ensino de língua atrela atividades de leitura e produção textual às atividades lingüísticas, não seria a investigação dos fatos lingüísticos um bom caminho metodológico? O capítulo seguinte trata exatamente do uso de *títulos* em atividades propostas em livros didáticos.

Capítulo IV

Título no livro didático de Português

Neste capítulo, discutiremos a importância dos *títulos* no processo de letramento e analisaremos o tratamento dispensado aos mesmos em quatro coleções de livros didáticos de língua portuguesa destinadas ao ensino fundamental.

1. Os títulos no processo de letramento

Os PCN de língua portuguesa destacam a responsabilidade da escola de promover progressivamente a ampliação dos conhecimentos lingüísticos dos alunos, “tornando-os capazes de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadãos, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (1998: 19). O livro didático de língua portuguesa disponível para as escolas, por sua vez, precisa contribuir efetivamente para a consecução dos objetivos do ensino de língua materna, tais como são definidos em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Rangel:2001).

De acordo com Cunha (2001:100), os livros didáticos de português têm, nos últimos anos, “adotado uma concepção de linguagem e de ensino-aprendizagem fundamentadas nas teorias sócio-interacionista e sócio-construtivista”. Isso significa que a linguagem é concebida como um processo de interação e não como um sistema de normas abstrato, o conhecimento se efetiva através da interação, o ensino-aprendizado de língua materna privilegia os usos das língua e objetiva a leitura e a escritura dos mais variados gêneros textuais disponíveis na sociedade. Porém, os livros didáticos que adotam essas concepções muitas vezes não conseguem realizar um trabalho com a língua condizente com as mesmas.

Na prática didática de letramento espera-se, no processo de leitura de textos escritos, que o aluno adquira, entre outras habilidades, as de: selecionar textos segundo seu interesse e necessidade; construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadas dos sentidos, da forma e da função do texto) apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre o gênero, universo temático e outros; confirmar antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura. Já no processo de produção de textos escritos, espera-se, entre outras habilidades, que o aluno redija diferentes tipos de textos, estruturando-os de maneira a garantir a relevância das partes e dos tópicos em relação ao tema e propósitos do texto e que realize escolhas de elementos lexicais, sintáticos, ajustando-as às circunstâncias, formalidade e propósitos da interação.

Os *títulos* têm um papel importante nesse processo de letramento, pois como já tivemos oportunidade de dizer, além de nomear textos de diferentes gêneros, são

organizadores de expectativas e estabelecem vínculos com informações textuais e extratextuais.

Pensando em exercícios que podem ser feitos com *títulos*, podem-se imaginar diversas alternativas. Marcuschi (1986) indica como sugestões:

- 1) Propor um texto sem *título*: solicitar aos alunos que atribuam *títulos* ao texto e justifiquem, com base no texto, os elementos que fundamentam o *título* dado. Posteriormente, confrontar os *títulos* sugeridos com o *título* original e ver qual foi a diferença de ênfase.
- 2) Identificar os elementos textuais diretamente ligados ao *título*: pode-se formar uma série de proposições, relacionar palavras-chave e montar o esqueleto do texto com os dados só vinculados ao *título*.
- 3) Dar um texto com *títulos* alternativos e solicitar que o texto seja reorganizado com base nos títulos sugeridos.
- 4) Avançar expectativas a partir do *título*: apresentar um *título* e mais alguns dados como o autor, local em que o texto foi publicado, data em que o texto foi escrito e solicitar aos alunos que coloquem as possíveis idéias centrais. Confrontar posteriormente com o original e analisar as diferenças.
- 5) Analisar sumários de livros ou artigos: tentar criar uma mentalidade analítica no aluno de forma que ele adquira condições de identificar textos de seu interesse.

Posteriormente, a partir da análise de exercícios de compreensão de textos em livros didáticos, Marcuschi (2001(b)) afirma que analisar *títulos*, sugerir *títulos* ou justificá-los é uma forma de trabalhar os conteúdos globalmente e acrescenta que,

mesmo antes da leitura, é possível trabalhar com os *títulos* para se perceber a construção do universo contextual e ideológico para os textos.

2. Os títulos em livros didáticos de português

Para verificar o tratamento dispensado aos títulos pelos livros didáticos de língua portuguesa, selecionamos quatro coleções destinadas ao ensino de 1^a à 8^a série do Ensino Fundamental.

- a) “Português: uma proposta para o letramento”, de Magda Soares, 1999, v. 1-4;
- b) “Construindo a escrita”, de Carvalho et al, 2001, v. 1-4;
- c) “Todos os textos”, de Cereja e Magalhães, 1998, v. 5-8;
- d) “Linguagem Nova”, de Faraco e Moura, 2000, v. 5-8.

Para analisar a natureza das atividades que envolvem *títulos*, organizamos os dados (81 atividades) segundo as seguintes categorias: 1) Relação entre *título* e texto, 2) Análise lingüística do *título*, 3) Análise gramatical do *título*, e 4) *Título-estímulo* para produção de texto.

Quadro 15: Número de atividades com títulos nos livros didáticos

| Categorias | Coleção 1 | Coleção 2 | Coleção 3 | Coleção 4 | Total por categorias |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|----------------------|
| 1. Relação entre título e texto | 16 | 08 | 02 | 09 | 35 |
| 2. Análise lingüístico-discursiva dos títulos | 04 | 03 | 03 | 12 | 22 |
| 3. Análise gramatical do | 02 | ∅ | 01 | 11 | 14 |

| | | | | | |
|---|----|----|----|----|----|
| título | | | | | |
| 4. Título estímulo para produção de texto | 01 | 01 | 04 | 04 | 10 |
| Total por coleção | 23 | 12 | 10 | 36 | 81 |

Há atividades que podem ser classificadas em mais de uma categoria como por exemplo: *Escreva títulos para estes trechos de jornal. Em cada título deve aparecer um predicativo do objeto* (Faraco e Moura, vol. 3, p. 30), que envolve as categorias *relação entre título e texto* e *análise gramatical do título*. Atividades como esta foram categorizadas conforme o peso maior de uma das partes. Dessa forma, a referida questão foi enquadrada na categoria *análise gramatical do título* uma vez que para o aluno resolvê-la é preciso não só dar *títulos*, mas mostrar que conhece a categoria gramatical predicativo do objeto.

Devido à atualidade das coleções, presumimos que, se são recentes, devem revelar no tratamento dos títulos, concepções mais condizentes com a perspectiva discursiva da língua. Passamos a análise das propostas de atividades com *títulos*.

1) Relação entre *título* e *texto*

Nesta categoria, enquadram-se as atividades que relacionam o *título* com o texto como um todo, ou seja, com o sentido global do texto. São as atividades que levam o aluno a refletir sobre os *títulos*, fazendo previsões a partir deles, analisando-os, justificando-os e os propondo.

É o caso das seguintes atividades:

- 1) Antes de ler o texto, vocês tentaram descobrir por que o título diz que medo é “o maior barato”. Vocês acertaram? E agora, depois de ler o texto, vocês acham possível medo ser “o maior barato”? (Soares, vol. 2, p.145)
- 2) O título do poema é Eu, etiqueta. Você acha que esse título foi bem escolhido? Por quê? (Carvalho et al, vol. 4, p, 78)
- 3) Leia os textos que seguem e, depois de compreender bem suas idéias, dê dois títulos a eles: um que expresse opinião e outro que não expresse. (Cereja e Magalhães, vol. 2, p. 66)
- 4) Por que a autora utilizou a palavra fábula no título do texto? (Faraco e Moura, vol. 3. P. 156)

Atividades, como as exemplificadas, acima fazem com que os alunos percebam que o *título* é parte intrínseca do texto e, portanto, é necessário que ele confirme e tenha relação direta com aquilo que foi indicado no texto.

No exemplo 1, o aluno é levado a criar expectativas a partir do *título* para logo depois confrontar suas idéias com as do texto. Já no exemplo 2, a pergunta é uma tentativa de refletir sobre a relação entre o *título* e o texto. Embora seja aceita qualquer resposta para esse tipo de pergunta, já que indaga a posição pessoal, a questão se torna relevante pois solicita a justificativa da resposta. A atividade do exemplo 3 exercita a habilidade do aluno de sugerir *títulos*, questão, segundo Marcuschi (1996: 68), típica de compreensão textual, “pois não se dá *títulos* a um texto sem mais nem menos”. A mesma questão, ao pedir um *título* que expresse opinião e outro que não expresse, também exercita a capacidade lingüístico-discursiva do aluno. No exemplo 4, o aluno é levado a relacionar o *título* do texto *Pequena fábula de Diamantina* ao gênero textual ao qual o texto pertence.

2) Análise lingüístico-discursiva dos *títulos*

As atividades organizadas nesta categoria exploram as características lingüístico-discursivas dos *títulos* e suas implicações na construção de sentidos do texto. Tomemos alguns exemplos:

5) Observem de novo a cópia reduzida do jornal. Ao lado do texto *Marca registrada que não escolhemos*, a reportagem apresenta um texto com o título: *Lei proíbe aqueles ridículos*.

- A que palavra se refere esse “aqueles”. O que a lei não permite que sejam ridículos?
- Por que esse título? Imaginem: qual será o assunto desse texto apresentado na reportagem? (Soares, vol. 3, p.11)

6) O título e o olho de cada reportagem nos revelam que o repórter está dando ênfase a que tipo de informação?

- *Raio atinge Altair Ramos no treino do São Paulo*
(Preparador físico sofre lesão pulmonar e queimaduras leves. Depois de socorrido, foi levado ao hospital) A Gazeta Esportiva
- *Raio cai no CT do tricolor e torra ajudante do Telê*
(Descarga elétrica mandou o Altair Ramos queimado pra UTI) Notícias Populares
- *O risco que vem do céu*
(Raio atinge preparador físico do São Paulo durante treino. Saiba quando isso pode ser fatal)
Istoé

(Carvalho et al, vol. 4, p. 47)

7) ...Compare o título do cartaz com o texto que está na parte inferior do cartaz.

- Qual dos dois faz um apelo ecológico direto ao leitor do cartaz?
- Na sua opinião, o que atrai mais o leitor: um título informativo, como ‘A duração do lixo no mar’, ou um título de

apelo, como, por exemplo, ‘Não jogue lixo no mar’. Por quê?
(Cereja e Magalhães, vol. 1, p. 25)

8)Veja estas capas de livros:

Há uma semelhança na maneira de formular os títulos desses livros e na maneira empregada pelo autor do texto “Como criar uma fera”. A intenção dos autores é a mesma?
Explique.
(Faraco e Moura, vol. 4, p.59)

O conjunto de atividades acima revela um tratamento do *título* condizente com uma concepção de língua como forma de interação, pois enfocam as três dimensões da textualidade: formal, semântica e pragmática. No exemplo 5, destacamos a reflexão sobre os constituintes lingüísticos (mecanismos de retomada) e a relação das informações dos *títulos* com o conhecimento de mundo do aluno. Nas atividades exemplificadas em 6, 7 e 8, aspectos como a intencionalidade, situacionalidade, informatividade, e aceitabilidade são explorados através do *título*. Trata-se portanto de atividades que enfocam o *título* dentro de uma abordagem textual-discursiva na qual o fundamental é desenvolver as habilidades de leitura e produção de textos nas mais diversas situações de interlocução (Mendonça: 2001).

3) Análise gramatical dos *títulos*

Esta categoria enquadra as atividades que utilizam o *título* como pretexto para o ensino de gramática, como se pode observar nos exemplos abaixo:

9) Observe o título do texto e do livro de onde ele foi tirado: Papagaiada.

Papagaio

Papagaiada

↓

↓

um papagaio um grande número de papagaios

Forme, com a terminação –ada, a palavra que indica:

- Um grande número de meninos e meninas
- Um grande número de garotos e garotas
- Uma porção de crianças (Soares, vol.2, p. 21)

10) Dê títulos formados por frases, com ou sem verbos. (Cereja e Magalhães, vol. 3, p. 91)

11) Transcrevemos abaixo títulos de notícias de jornais brasileiros. Você amplia esses títulos, acrescentando adjuntos adnominais aos núcleos destacados.

a. Bebê some da maternidade. (Jornal do Brasil)

b. Fogo ameaça 10% da floresta (Idem)

(Faraco e Moura, vol. 2, p. 169)

As atividades enquadradas na categoria *análise gramatical do título*, ao contrário das atividades da categoria *análise lingüístico-discursiva dos títulos*, não revelam nenhuma consideração ao caráter interacional da língua. Embora a atividade do exemplo 10 também solicite que o aluno dê *título*, uma tarefa, como já dissemos, de compreensão, nas questões acima, o *título* é transformado em pretexto para estudar tópicos gramaticais.

Mendonça (2001:115) assegura que concebendo-se a língua como discurso, “os recursos gramaticais assumem a função de elementos que contribuem para o

estabelecimento das relações de sentido em um texto a partir das intenções” de locutores situados em determinado contexto social. Portanto, a sistematização de aspectos gramaticais através de reflexão metalingüística tem um valor essencial no processo de aquisição e desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita desde que os tópicos gramaticais sejam situados não só na perspectiva formal, mas na semântico-pragmática do funcionamento textual.

4) Título-estímulo para a produção de texto

As atividades aqui enquadradas são as que utilizam o *título* como estímulo para a produção de texto escrito.

12) Prepare-se para conversar com seus colegas:

O texto diz que não somos nós que escolhemos nosso nome. Converse com sua família e descubra: como foi escolhido seu nome? Escreva um pequeno texto com este título:

Meu nome: como foi escolhido

(Soares, vol. 3, p. 16)

13) Observe bem quais foram os truques que o autor utilizou para escrever esse texto. Agora é a sua vez. Escolha um dos dois títulos sugeridos abaixo e escreva um texto.

- O que é um adulto?
- O que é uma menina?

(Carvalho et al, vol. 4, p. 34)

14) Crie uma notícia a partir do título: Confusão

(Cereja e Magalhães, vol. 2, p. 91)

15) Imagine um acontecimento nacional que você gostaria de ver noticiado no jornal. Depois, escreva o título dessa notícia.

(Faraco e Moura, vol. 1, p. 289)

Segundo Evangelista et al (1998), o autor do texto, para expressar aquilo que deseja, combina o seu conhecimento de mundo, suas crenças e seus pontos de vista com os seus conhecimentos lingüísticos e textuais e ainda leva em conta tanto seus objetivos quanto as expectativas do leitor para definir o conteúdo (o quê), a forma de enunciar (como), e o modo de organizar e articular as idéias visando o efeito pretendido (para quê) sobre o interlocutor (quem), em um determinado contexto social (onde, quando). Como os *títulos* são componentes textuais comuns a muitos gêneros e cuja importância operacional é enunciativa ou discursiva, espera-se que ao se propor atividades que os envolvam sejam criadas as condições de produção discursivas adequadas. No livro didático, a prática da escrita é marcada por um caráter artificial. Das atividades selecionadas acima, apenas a proposta por Soares apresenta um projeto de interlocução.

Como demonstramos anteriormente, das 81 atividades com *títulos* propostas nos livros didáticos analisados 35 pertencem à categoria 1 *Relação entre título e texto*, 22 pertencem a categoria 2 *Análise lingüística do título*, 14 pertencem à categoria 3 *Análise gramatical do título* e 10 pertencem à categoria 4 *Título estímulo para produção de textos*.

A coleção 4, “Linguagem Nova”, de Faraco e Moura foi a que mais apresentou atividades destinadas ao estudo do *título* (36), contudo observamos que o número de atividades enquadradas na categoria 3 *Análise gramatical do título* (11) é quase o mesmo dedicado pelo autores a atividades da categoria 2 *Análise lingüístico-discursiva dos títulos* (12) e maior que o dedicado a atividades da categoria 1

Relação entre título e texto (09). Isso revela uma inclinação desses autores a situar os tópicos gramaticais na perspectiva formal e normativa da língua, o que contraria os objetivos estabelecidos para a coleção, pois os próprios autores afirmam que

“a gramática que se deve estudar no ensino fundamental precisa estar a serviço do desenvolvimento da capacidade de expressão do aluno. Por isso, não pode ser encarada como mero estudo de metalinguagem ... O estudo dessa parte não é o estudo gramatical (reduzida ao mínimo indispensável e vista apenas como ferramenta de trabalho), mas sim a reflexão sobre a língua em situações de uso.” (Faraco e Moura, p. 9-10)

Já a coleção 1, “Português: uma proposta para o letramento”, de Soares, apresenta 23 atividades das quais 16 se enquadram na categoria 1 *Relação entre título e texto*, 04 se enquadram na categoria 2 *Análise lingüístico-discursiva do título*, 02 atividades se enquadram na categoria 3 *Análise gramatical do título* e 01 atividade na categoria 4 *Título-estímulo para produção de texto*. Nesta coleção, a autora estabelece como um dos objetivos da leitura a discussão das expectativas e previsões em relação ao texto em função do gênero, do suporte, da apresentação gráfica, *do título* (grifo nosso), do autor, etc. Entre os objetivos de reflexão sobre a língua, estão os seguintes: reconhecer os fatores fundamentais da textualidade e as marcas lingüísticas que a estabelecem e reconhecer, comparar, analisar e categorizar fenômenos lingüísticos de natureza sintática e morfológica em função da

modalidade, do gênero, do registro, da variedade de língua. E sobre produção de texto, a autora diz o seguinte: “escrever é comunicar-se, é interagir; comunica-se, interage quem tem *o que* dizer, *a quem* dizer, e um *objetivo* que pretende alcançar através da interlocução”. Percebemos que a coleção de Soares avança em relação a coleção de Faraco e Moura, no que diz respeito tanto à coerência entre os objetivos e as propostas de atividades, como no trabalho realizado a partir do *título*, pois apesar de apresentar um número menor no total de atividades (23), apresenta mais propostas de atividades com *títulos* dentro de uma perspectiva discursiva da língua.

Na coleção 3 “Todos os textos”, Cereja e Magalhães também adotam uma concepção de língua enquanto atividade social e discursiva. Na introdução, as palavras conclusivas dos autores são

“Esperamos que, com seus textos, você possa agir e interagir com outras pessoas; informar e relatar; argumentar e persuadir; solicitar e obter o que deseja; reivindicar e protestar; registrar suas vivências e sensações; fazer seu interlocutor imaginar, sonhar, se divertir, se emocionar; ler por prazer.

Esta coleção apresenta apenas 10 propostas de atividades com *títulos*, das quais 04 se enquadram na categoria 1 *Relação entre título e texto*, 03 se enquadram na categoria 2 *Análise lingüístico-discursiva do título*, 01 consideramos como pertencente a categoria 3 *Análise gramatical do título*, embora ela também seja de compreensão textual, o que a classificaria na categoria 1 e 02 se destinam a produção de texto, ou seja, se enquadram na categoria 4 *Título-estímulo para produção de texto*. Observamos que as atividades com *títulos* destinadas à produção

de texto deixam um pouco a desejar, uma vez que não apontam para o aluno um motivo para escrever, nem para quem escrever, nem em qual situação o texto produzido será lido. A orientação é dada apenas sobre o que escrever. Quanto ao tratamento do *título* nas atividades enquadradas nas categorias 1, 2 e 3, todas são condizentes com a proposta de trabalho dos autores.

Na coleção “Construindo a escrita”, de Carvalho et al, que tem como pressuposto teórico uma perspectiva construtivista de aprendizagem, encontramos 12 propostas de atividades com *títulos*, sendo 08 da categoria 1 *Relação entre título e texto*, 03 da categoria 2 *Análise lingüístico-discursiva dos títulos*, nenhuma da categoria 3 *Análise gramatical do título* e 01 da categoria 4 *Título estímulo para produção de texto*.

Segundo as autoras, “as atividades propostas na coleção são vistas como desencadeadoras de reflexões sobre a forma como a língua escrita se organiza e se articula para produzir diferentes significados e emoções”. O fato das atividades destinadas ao trabalho com o *título*, nesta coleção, se situarem apenas nas categorias 1,2 e 4 reflete a consciência das autoras no trabalho com a língua numa perspectiva sócio-construtivista.

Pela análise que fizemos, descritivista às vezes, interpretativa sempre, concluímos que o *título* tem sido foco de atividades propostas em livros didáticos de português, porém em 17% dessas atividades o *título* é usado apenas como pretexto para o ensino de tópicos gramaticais, não sendo explorada sua função textual e discursiva.

Considerações finais

De acordo com os objetivos propostos inicialmente, este trabalho ocupou-se em a) identificar as características dos *títulos* dos textos publicados nas revistas Nova Escola e Educação, b) propor uma tipologia para os *títulos* e c) analisar o tratamento dispensado aos *títulos* em livros didáticos de língua portuguesa.

Realizada, no primeiro capítulo, a análise dos *títulos* das revistas Nova Escola e Educação publicadas no ano de 2000, pudemos verificar que mesmo os *títulos* não-temáticos influenciam a construção da coerência dos textos, possibilitando ao leitor a ativação de conhecimentos prévios que estabelecem a compreensão. Pudemos observar também a ocorrência da intertextualidade nos *títulos*, possibilitada pelo conhecimento prévio, já que a partir de marcas ativadoras foram estabelecidas relações com outros textos já existentes.

No segundo capítulo, constatamos que a relação entre o *título* e o gênero textual se dá na medida em que o *título* assume, como elemento do texto que é, o “querer dizer” ou o “intuito discursivo” que determina tanto os limites do enunciado como a escolha do gênero.

Ao longo do terceiro capítulo, observamos as estruturas dos *títulos* e constatamos que a sintaxe também comunica. As relações entre os sintagmas ou a ordenação dos seus elementos não são um mero acaso, pelo contrário, revelam significados codificados pelas mesmas. Pela análise que fizemos das estruturas dos *títulos*, constatamos que predominam em quase todos os gêneros pesquisados os *títulos* nominais e os *títulos* oracionais representando ambos 83% do corpus. Acreditamos que essa predominância ocorre porque tais tipos de *títulos* são os mais informativos, sendo portanto os mais apropriados para expressar a macroestrutura textual.

No quarto capítulo, vimos que há um espaço reservado aos *títulos* nos livros didáticos de língua portuguesa, porém para esse espaço ser melhor aproveitado é preciso primeiramente que os autores definam a concepção de língua adotada em suas propostas de trabalho e que sejam fiéis a mesma. Como o *título* é um componente textual comum a muitos gêneros, e cuja função operacional tem importância textual e discursiva, ele precisa ser abordado dentro de uma perspectiva textual-discursiva.

É possível intensificar o trabalho com o *título* a partir da variedade de gêneros textuais que circulam socialmente. Apenas a título de exemplo apresentamos as seguintes sugestões:

- 1) estudar *títulos* de diferentes gêneros textuais pode permitir o levantamento de hipóteses sobre: o sujeito enunciador, suas intenções e finalidade do texto;
- 2) fazer um levantamento de artigos que apresentem intertextualidade, nos *títulos* a fim de resgatar o conhecimento prévio do aluno no processo de leitura;

- 3) levantar hipóteses sobre o conteúdo do texto a partir do *título* e das ilustrações do texto;
- 4) comparar *títulos* de músicas, de filmes, de notícias de jornal, identificando semelhanças e diferenças, quanto aos aspectos lingüístico-discursivos.

A relevância de nossa pesquisa está no fato de existirem poucos estudos dedicados à questão dos *títulos*, o que acarreta uma carência de bibliografia na qual possam ser encontradas classificações dos *títulos* e análises que possam subsidiar trabalhos com os mesmos.

Longe de esgotar o tema, pretendemos dar continuidade ao estudo dos *títulos*, observando por exemplo:

- 1) a relação entre os *títulos* e as ilustrações de textos de revistas;
- 2) os recursos gráficos empregados nos *títulos* de jornais;
- 3) diferenças e semelhanças entre *títulos* de textos publicados em revistas científicas e não científicas;
- 4) o percurso histórico da estrutura dos *títulos* em jornais.

Referências Bibliográficas

- ANTUNES, I. C. (2000) A análise de textos na sala de aula: elementos e aplicações. In: MOURA, D. (org.) *Língua e ensino: dimensões heterogêneas*. Maceió: EDUFAL, p. 13-20.
- AZEREDO, J.C. (1995) *Iniciação à sintaxe do português*. 3ª Ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- AZEREDO, J. C. (2000) *Fundamentos da gramática do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- BAKHTIN, M. (1997) Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, p. 279–326.
- CARVALHO, N. & PESSOA, M. N. M. (1996) Proposta de um roteiro de análise das relações frasais no discurso publicitário. In: OLIVEIRA, Y. F. (org.) *O discurso publicitário: instrumentos de análise*. Recife: Editora Universitária, p. 61 – 96.
- CERVONI, J. (1989) *A enunciação*. São Paulo: Ática.
- CORACINI, M. J. R. F. (1989) O título: uma unidade subjetiva (caracterização e aprendizagem) In: *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, nº 13, 1989. p. 235-254.
- COSTA, S. R. (2000) A construção de “títulos” em gêneros diversos: um processo discursivo polifônico e plurissêmico. In: ROJO, Roxane (org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado das Letras, p. 67 – 90.
- CUNHA, D. A. C. (2001) Atividade sobre os usos ou exercícios gramaticais? Uma análise do discurso reportado. In: DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A. (orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 101 - 112.

- DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. (1996) Genres et progression en expression orale et écrite. Éléments de réflexions à propos d'une expérience romande. *Revue Enjeux*, Namur, n.37/38, p. 49 – 75.
- EVANGELISTA, A. A.M. et al. (1998) *Professor-leitor, aluno-autor: reflexões sobre a avaliação do texto escolar*. Belo Horizonte: CEALE/FORMATO.
- FARIA, M. A. (2001) Manchetes e títulos no jornalismo brasileiro: o dito e não dito. In: AZEREDO, J. C. (org.) *Letras e Comunicação: uma parceria no ensino de língua portuguesa*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- FREITAS, M. T. A. (2000) Descobrimos novas formas de leitura e escrita. In: ROJO, Roxane (org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado das Letras, p. 41 - 65.
- GRANJEIRO, C. R. P. (1998) Títulos abertos e fechados. In: SOARES, M. E. & ARAGÃO, M. S. S. de. (orgs.) Congresso do GELNE Textos de lingüística Aplicada (TELA). Versão eletrônica.
- GUIMARÃES, E. (1997) *A articulação do texto*. 5 ed., São Paulo: Ática.
- KLEIMAN, A. & MORAES, S. E. (1999) *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras.
- KOCH, I. G. V. e TRAVAGLIA, L. (1997) *A coerência textual*. 8. Ed., São Paulo: Contexto.
- KOCH, I. G. V. (2000) *Argumentação e linguagem*. 6ª Ed. São Paulo: Cortez.
- MAINGUENEAU, D. (2001) *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. – São Paulo: Cortez.
- MARCUSCHI, L. A. (1983) *Lingüística de texto: o que é e como se faz*. Recife: UFPE, Série Debates.
- MARCUSCHI, L. A. (1983) Notas sobre a interjeição. In: *Revista Investigações: Lingüística e Teoria literária*, Recife: UFPE, v. 3, p. 221- 236.
- MARCUSCHI, L. A. (1986) *O texto no ensino de língua: sugestões teóricas e práticas*. Recife: UFPE, mimeo.
- MARCUSCHI, L. A. (1986) Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino da língua? *Em aberto*, Brasília, n. 69, p. 64-82.

- MARCUSCHI, L. A. (2000) *Gêneros textuais: o que são e como se classificam?* Recife: UFPE, mimeo.
- MARCUSCHI, L. A. (2001(a)) *Funcionalismo versus Formalismo*. Recife: UFPE, mimeo.
- MARCUSCHI, L. A. (2001(b)) Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A. (orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 46 – 59.
- MELO, J. M. de. (1972) *Estudos de jornalismo comparado*. São Paulo, Pioneira.
- MENDONÇA, M. (2001) Pontuação e sentido: em busca da parceria. In: DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A. (orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 113 – 125.
- MENEGASSI, R. J. e CHAVES, M. I. A. (2000) O título e sua função estratégica na articulação do texto. In: *Linguagem e Ensino*, Pelotas; EDUCAT, v. 3, nº 1, p. 27-44.
- NEVES, M. H. M. (1997) *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- NEVES, M. H. M. (2000) *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP.
- SECRETARIA DO ENSINO FUNDAMENTAL. (1998) *Parâmetros curriculares de língua portuguesa*. 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC.
- RANGEL, E. (2001) Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONÍSIO, A. P. & BEZERRA, M. A. (orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 07 – 14.
- TERZI, S.B. (1992) Processos de relevância no texto jornalístico: títulos enviesados e tangenciais. In: *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, nº 20, jul./dez., p. 119-131.
- TREVISAN, E M. C. (1992) *Leitura: coerência e conhecimento prévio: uma exemplificação com o frame carnavalesco*. Santa Maria: Ed. da UFSM.
- VAN DIJK, T. A. (1996) *Cognição, discurso e interação*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 1996.
- VAN DIJK, T. A. & KITSCH, W. (1983) *Strategies of Discourse Comprehension*. N.Y.: Academic Press.

VIEIRA, Martha Lourenço. (1998) O trabalho do autor na construção do leitor na revista Nova Escola. In: PASSOS, Cleide M^a T. V. (2002) *As cartas do leitor nas revistas Nova Escola e Educação*. Dissertação de mestrado. UFPE.

Livros Didáticos Consultados

CARVALHO, Carmen S. et al. (2001) *Construindo a escrita. Livro do Professor*. 5. ed. São Paulo: Ática, v. 1-4.

CEREJA, William & MAGALHÃES, Thereza (1998) *Todos os textos. Livro do Professor*. 5 ed. São Paulo: Atual, v. 5-8.

FARACO, Carlos E. & MOURA, F. M. de (2000) *Linguagem Nova. Livro do Professor*. SÃO Paulo: Ática, v. 5-8.

SOARES, Magda (1999) *Português: uma proposta para o letramento. Livro do Professor*. São Paulo: Moderna, v.1-4.

Anexos

Anexo 2

Classificação dos títulos por domínios sociais de comunicação

| | |
|---|---------------------|
| Relatar | |
| <i>Documentação e memorização das ações humanas</i> | |
| Revista Educação | Revista Nova Escola |

| | |
|---|--|
| <p>As aparências enganam (rep., 225) Quem te viu, quem te vê (rep., 225) Procuram-se vagas (rep., 225) Ausência de critérios (rep., 226) Discípulos do universo (rep., 226) Sob a chuva negra (rep., 226) Troca de cartilha (rep., 226) Nas malhas da rede (rep., 226) Falta de coragem (rep., 227) Nunca fomos tão jovens (rep., 227) Agora na Internet (rep., 227) Aprender a ensinar (rep., 227) Alta tensão (rep., 227) Ouça bem (rep., 227) Os pés pelas mãos (rep., 227) Uma ópera popular (rep., 227) Campeões de audiência (rep., 228) Portas abertas (rep., 228) Para muitos (rep., 228) Adeus às armas (rep., 228) Quem quiser que conte outra (rep., 228) Modelo vivo (rep., 229) Pedagogia da dor (rep., 229) O Brasil que veio de longe (rep., 229) Utopia e sangue (rep., 229) Normalistas. Nós que as amávamos tanto (rep., 229) Passado terminal (rep., 229) Fora da sala! (rep., 229) A história em quadrinhos (rep., 229) Do canto ao silêncio (rep., 229) Diplomatas do corredor (rep., 230) Lição natural (rep., 230) Você decide (rep., 230) Pequenos rebeldes (rep., 230) Normalistas na universidade (rep., 230) Acerte o passo (rep., 230) Acordes anônimos (rep., 230) De corpo inteiro (rep., 231) Educação, a alma do negócio (rep., 231) Grande jogada (rep., 231) O fracasso de todos nós (rep., 231) Brasil na ponta da língua (rep., 231) No silêncio do Oceano Atlântico (rep., 232) Ação conjunta (rep., 232) As flores do jardim da infância (rep., 232) Mulheres de direito (rep., 233) Por trás das estrelas (rep., 233) Com todo o mérito (rep., 233) Além da sala de aula (rep., 233)</p> | <p>Ideais esportivos ou disputa política? (rep., 129) Loucos pelos Pokémon (rep., 130) Como fica o curso de Pedagogia (rep., 130) O segredo é aprender sempre (rep., 130) Só falta você (rep., 130) Lições para o resto da vida (rep., 131) O ensino mudou. E você? (rep., 131) Don't worry! (rep., 131) A vez da creche e da pré-escola (rep., 132) Indisciplinado ou hiperativo? (rep., 132) Aprenda a relaxar (rep., 132) Seu e-mail, até na China (rep., 132) A escola de todos nós (rep., 133) Crônica de Dacar (rep., 133) O guerreiro da sala de aula (rep., 133) Renovação nas quadras (rep., 134) A nova febre da turma (rep., 134) Imagens que ajudam a ensinar (rep., 134) Para aprender (e desenvolver) competências (rep., 135) Os distúrbios das letras (rep., 135) Vanguarda desde o tempo do império (rep., 135) Chuva cultural no sertão (rep., 135) Seja mestre em (boas) reuniões (rep., 135) A arte de ser professor (rep., 136) Minha estréia na Internet (rep., 136) O Brasil das escolas rurais (rep., 136) Vergonha nacional (rep., 137) Nada será como antes (rep., 138) A arte de planejar (rep., 138) É hora de aceitar e valorizar as diferenças (rep., 138) Avaliar para crescer (rep., 138) Na era das tecnoaulas (rep., 138) Batalha contra o ensino de má qualidade (rel. exp., 130) Pequenas lições de sucesso (rel. exp., 130) Receita de qualidade (rel. exp., 131) O beija flor da floresta (rel. exp., 131) Um grão de areia na serra (rel. exp., 132) Construindo a própria história (rel. exp., 133) Aulas que seus alunos vão lembrar por muito tempo (rel. 134) Um mestre da cidadania (relato, 134) Viva a felicidade (relato, 135) Pequenos pensadores na sala de aula (rep., 137) Os frutos da boa gestão (relato, 137) Do sonho nasce a ação (relato, 137)</p> |
|---|--|

| | |
|--|--|
| <p>Em nome da lei (rep., 233) Eu prometo... (rep., 233) Repórter do descobrimento (rep., 233) Flores do mangue (rep., 233) Duas mil razões (rep., 234) Yankees, go home (rep., 234) Do corpo para o museu (rep., 234) Um rio sem margens (rep., 234) Aos filhos desta terra (rep., 234) Relato de uma aventura pedagógica (rep., 234) Quem viver verá (rep., 235) Acadêmico sem fardão (rep., 235) À margem das Letras (rep., 235) Ave, Cesare! (rep., 235) Para um LEITOR muito ESPECIAL (rep., 235) 50 anos de infância (rep., 236) Crédito em aberto (rep., 236) Muito por fazer (rep., 236) Mãos à obra (rep., 236) No compasso da história (rel. hist., 232) Longo e tortuoso (rel. hist., 229) Poetas da periferia (rel. exp., 225) Natureza musical (rel. exp., 234) O mestre de todos nós (biografia, 229) Ilustre desconhecido (biog., 236)</p> | |
|--|--|

| Argumentar | |
|---|--|
| <i>Discussão de problemas sociais controversos</i> | |
| Revista Educação | Revista Nova Escola |
| <p>Trabalho pela frente (editorial, 225) Vertigem (editorial, 226) Mãos sujas de sangue (editorial, 227) Histórias sem fim (editorial, 228) Editorial (editorial, 229) Editorial (editorial, 230) Com todas as letras (editorial, 231) Uma estrela no firmamento (editorial, 232) Encontro marcado (editorial, 233) Quinze de outubro (editorial, 234) Vencedores (editorial, 235) Imagens da infância (editorial, 236) O velho milênio (art., 225) Mundo na esquina (art., 225) Rumo ao diálogo (art., 225) Quem não se comunica... (art., 225)</p> | <p>Um ano de celebrações (editorial, 129) De Batalha a Dallas (editorial, 130) A hora do cidadão (editorial, 131) Acelera Nova Escola (editorial, 132) O longo caminho a seguir (editorial, 133) Muito além de revistas (editorial, 134) No mundo das competências (editorial, 135) A mais nobre das profissões (editorial, 136) Páginas ainda mais bonitas (editorial, 137) O caminho das pedras (editorial, 138) Formas de financiar o diploma (ensaio, 133) Na velocidade de um 486 (ensaio, 137) Uma droga chamada cigarro (ensaio, 138)</p> |

| | |
|--|--|
| <p> Por uma educação profissional (art., 226) Pior do que o FMI (art., 226) Uma lei para a TV (art., 226) Uma escola para paz (art., 226) Independência ou morte? (art., 227) Fantasia e realidade (art., 227) Pacto com a transgressão (art., 227) Educadores e negociantes (art., 228) Aparência e realidade (art., 228) Quinhentos anos de atraso (art., 229) Acidente de percurso (art., 229) Acima do médio (art., 230) 500 anos em 5 (art., 230) O que nos une e nos separa (art., 230) Tem de participar (art., 231) Há novidades no front (art., 231) Como manda o figurino (art., 231) Como será o futuro? (art., 232) Na porta do elevador (art., 232) Educação hoje (art., 232) Chama acesa (art., 233) Fanfarronice ruminante (art., 233) Avesso do osseva (art., 233) Novos ares (art., 234) Para que serve a escola? (art., 234) Docência, a que se destina? (art., 234) Chegamos ao limite (art., 234) A invasão das mulheres (art., 234) Outra tarefa (art., 235) A bolsa ou a vida (art., 235) Televisão com horário (art., 235) Pelo amanhã da candidata (art., 235) Analfabetizar, o projeto brasileiro (art., 235) Nós, os clientes (art., 236) O gigante que morreu (art., 236) A voz do telespectador (art., 236) Hebe emociona repórter (art., 236) Adolescente homossexual (art., 236) Em nome de Deus (resenha, 225) Infância perdida (resenha, 225) Uma boa idéia está no ar (resenha, 225) Todas as probabilidades (resenha, 226) Arquitetura da reconstrução (resenha, 226) Esta terra em que estás (resenha, 227) Enciclopédia da gente do século XX (resenha, 227) Imagens distorcidas (resenha, 227) Pela história não-oficial (resenha, 229) Memórias do esquecimento (resenha, 229) Cartilha de mestre (resenha, 230) </p> | |
|--|--|

| | |
|--|--|
| <p>O céu não é o limite (resenha, 231) Com os dias contados (resenha, 232) Os sete saberes (resenha, 233) Harry Potter, o fenômeno (resenha, 234) Sotaque autoritário (resenha, 235) Olhar de estudante (ensaio, 228) Dever de casa (resenha, 236)</p> | |
|--|--|

| Expor | |
|---|---|
| <i>Transmissão e construção de saberes</i> | |
| Revista Educação | Revista Nova Escola |
| <p>Liderança absoluta (entrevista, 225) Vai muito bem, obrigado (entrevista, 226) Bastidores da memória (entrevista, 227) Vizinho sem fronteira (entrevista, 228) O sonho está nas ruas (entrevista, 229) Retorno garantido (entrevista, 230) Pátria da mediocridade (entrevista, 231) Em tempo real (entrevista, 232) Nem triunfo, nem tragédia (entrevista, 233) Reinventar a escola (entrevista, 234) Jornalista amigo da criança (entrevista, 235) Escola de cidadania (entrevista, 236)</p> | <p>A culpa do fracasso não é do aluno (entrevista, 129) É preciso dizer não (entrevista, 130) Só o exemplo constrói (entrevista, 131) Educação infantil dá retorno (entrevista, 132) Temos de defender nossos jovens (entrevista, 133) Abaixo a Matemática do papagaio (entrevista, 134) Construindo competências (entrevista, 135) Por um mundo mais criativo (entrevista, 136) Ensino passo a passo (entrevista, 137) A função antropológica do ensinar (entrevista, 138) Decifre o computadorês (texto explicativo, 133) Sites de busca facilitam a vida na rede (texto explicativo, 135)</p> |

| Descrever ações | |
|---------------------------------|---|
| <i>Instruções e prescrições</i> | |
| Revista Educação | Revista Nova Escola |
| | <p>O sonho e o drama do presidente (sug. de ativ., 129) Ampliando as fronteiras do universo (sug. ativ.,</p> |

| | |
|----------------------|--|
| (nenhuma ocorrência) | <p>129) Uma mancha de sangue na história do Mercosul (sug. ativ., 129) No Planalto central, a capital do Brasil (sug. ativ., 129) A última peleja do Diabo Loiro (sug. ativ., 129) Maracanã, a construção de um símbolo (sug. ativ., 129) Um cientista de inúmeras descobertas (sug. ativ., 129) A bomba que mudou a história do séc. XX (sug. ativ., 129) Preservar é preciso (sug. ativ., 129) Em defesa da democracia (sug. ativ., 129) Enviados especiais aos confins do espaço (sug. ativ., 129) A ciência decifra os glóbulos vermelhos (sug. ativ., 129) Aulas que estão no gibi (sug. ativ., 130) De onde viemos para onde vamos? (sug. ativ., 130) O líquido que mata (sug. ativ., 130) A matemática do pega-varetas (sug. ativ., 130) Folia popular (sug. ativ., 130) Notícias do descobrimento (sug. ativ., 131) Muito além do cocar (sug. ativ., 131) Dos livros para a sala (sug. ativ., 131) Batuques, acordes e xaxados (sug. ativ., 131) Exercícios ecológicos (sug. ativ., 132) Para namorar sem riscos (sug. ativ., 132) Todas as mulheres (sug. ativ., 132) As mil faces do Brasil (sug. ativ., 132) Dia de liberdade (sug. ativ., 132) Manobra bem calculada (sug. ativ., 132) A energia da vitamina C (sug. ativ., 132) Uma sessão de magia (sug. ativ., 133) Sem medo de números negativos (sug. ativ., 133) Cada arraial, um São João (sug. ativ., 133) Com imaginação, lixo vira brinquedo (sug. ativ., 133) Viagem pela arte brasileira (sug. ativ., 133) Um alerta sobre o risco das drogas (sug. ativ., 133) Perigo: lixo tecnológico (sug. ativ., 133) Lição verde-amarela (sug. ativ., 134) Folclore o ano inteiro (sug. ativ., 134) Gênio de muitas artes (sug. ativ., 134) Respeito é fundamental (sug. ativ., 134) De olho na ortografia (sug. ativ., 134) Sim, a água pode acabar (sug. ativ., 134) Crianças na direção (sug. ativ., 135) Por uma escola sempre melhor (sug. ativ., 135)</p> |
|----------------------|--|

| | |
|----------------------|---|
| (Nenhuma ocorrência) | <p>A indústria como matéria prima (sug. ativ., 135)</p> <p>Escola que se preza tem festa neste mês (sug. ativ., 136)</p> <p>Higiene e bom hálito (sug. ativ., 136)</p> <p>O fã-clube mirim de Fígaro (sug. ativ., 137)</p> <p>Na memória sim, mas sem decoreba (sug. ativ., 137)</p> <p>Do tempo da carochinha (sug. ativ., 137)</p> <p>Ganha quem tira nota zero (sug. ativ., 137)</p> |
|----------------------|---|

Anexo 2

| Coleção 1: Português: uma proposta para o letramento (1ª a 4ª séries) | | |
|---|--|--|
| Categoria | Definição | Exemplos |
| Relação entre título e texto | Resgate do sentido do texto a partir do título | <p>1. Qual é a resposta para a pergunta que é título do texto: Qual é a diferença entre uma bruxa e uma fada? (vol. 1, p. 161)</p> <p>2. Reveja o título do livro: <i>Troca de segredos</i>.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>O avô e o menino trocam brinquedos. Por que os brinquedos eram segredos? (vol. 2, p. 14)</p> <p>3. Recorde o título do texto: Um sonho que começa na infância Que sonho é esse, que começa na infância? Escolha a frase que você considera a melhor resposta e copie-a em seu caderno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O sonho que começa na infância é o sonho de ser construtor de casas. • O sonho que começa na infância é o sonho de construir sua própria casa. <p>(vol. 2, p. 60)</p> <p>4. Antes de ler o texto, vocês tentaram descobrir por que o título diz que medo é “o maior barato”. Vocês acertaram? E agora, depois de ler o texto, vocês acham possível medo ser “o maior barato”? (vol. 2, p. 145)</p> <p>5. O título do texto não confirma que a carta “continua firme e forte”. Por quê? Escolha um outro título para o texto (...)</p> <ul style="list-style-type: none"> • As cartas morreram? • A carta não morreu! • Carta ou telefone? <p>(vol. 4, p. 59)</p> <p>6. Veja, no fim do texto, o título do livro de onde ele foi tirado. Você acha que esta é uma história maluca? Por quê? (vol. 4, p. 176)</p> <p>7. Leia o título do texto e conclua: O dalmata é um cão amigo do homem? Sim. Não. (vol. 1, p. 109)</p> <p>8. Façam junto com o professor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Leiam só o título do texto na página seguinte, e observem bem a ilustração: por que o cachorro da ilustração é um cachorro vestido, e tão bem vestido? 2- Leiam agora a frase que vem depois do título, em letras coloridas. Em seguida, olhem, só olhem para o texto: ele está dividido em partes numeradas. Tentem descobrir: <ul style="list-style-type: none"> • O texto conta uma história sobre um |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>cachorro bem-educado?</p> <ul style="list-style-type: none"> • O texto diz como é um cachorro bem-educado? • O texto ensina a educar um cachorro? <p>Agora, leia o texto e verifique se ele é mesmo o que você acha que é. (vol. 1, p. 124)</p> <p>9. Reveja e observe o título e a ilustração do texto: Discuta com seu professor e seus colegas: Para representar um cachorro bem-educado, a ilustração mostra um cachorro como uma pessoa muito bem vestida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Será que uma pessoa bem-educada é uma pessoa que anda muito bem vestida? • Será que é só andar bem vestido para ser bem-educado? (vol. 1, p. 128) <p>10. Observem a cópia reduzida da parte do jornal que apresenta o texto com a foto que o ilustra. Como é uma cópia reduzida do jornal, vocês não conseguem ler o texto, mas conseguem ler seu título. Qual é? (vol. 2, p.55)</p> <p>11. Reveja o início do texto numa cópia bem menos reduzida do jornal: Um sonho que começa na infância</p> <hr/> <p>Antigo brinquedo, que monta casas e prédios, ainda faz sucesso entre as crianças</p> <hr/> <p>Observe a frase que aparece abaixo do título, entre dois traços: ela anuncia o assunto do texto.</p> <p>“Em geral, os jornais apresentam, numa frase em destaque no início do texto, o assunto que vai ser tratado. Assim, o leitor pode resolver se quer ou não ler o texto”.</p> <p>Agora, leia a frase:</p> <hr/> <p>Antigo brinquedo, que monta casas e prédios, ainda faz sucesso entre as crianças</p> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • Qual será o assunto do texto? • Se você estivesse lendo o jornal, essa frase levaria você a ler o texto ou não? Por quê? <p>(vol. 2, p. 57)</p> <p>12. Vocês viram que ter medo pode significar ter</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>cuidado. E aí, ter medo é importante! Mas será que medo pode ser também divertido? Este texto diz que sim. Veja o título nesta cópia reduzida do texto: Medo é o maior barato!</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observem o título do texto e tentem descobrir, também, por que será que medo é “o maior barato”? Vocês acham possível medo ser ‘o maior barato’? <p>13. O professor vai ler uma história de fantasma. Será que é história de dar medo? Leia o título e observe a ilustração, antes de ouvir a história. O médico-fantasma (vol. 2, p. 148)</p> <p>14. Leiam o título e tentem descobrir, olhando também a foto, o que é que as crianças da reportagem colecionam. (vol. 4, p. 22)</p> <p>15. Observem estes títulos: <i>As mais novas atrações do zôo</i> <i>Novos hóspedes no zoológico</i> <i>Zôo ganha novo morador</i> Se vocês vissem num jornal ou revista esses títulos, o que esperariam ler na reportagem? (vol. 4, p. 189)</p> <p>16. Observem o título do livro e imaginem; o que contam os textos deste livro? (vol. 2, p. 174)</p> |
| 2. Análise lingüístico-discursiva do título | Análise das características lingüístico-discursivas dos títulos e suas implicações na construção de sentidos | <p>17. Observe o título do texto: <i>Vejam e ouçam a cachorrinha falando.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • O título pede para você ver o quê? • Por que o título diz para você ouvir e não para você ler? (vol. 1, p. 105) <p>18. Observem de novo a cópia reduzida do jornal. Ao lado do texto “Marca registrada que não escolhemos”, a reportagem apresenta um texto com o título: Lei proíbe aqueles ridículos</p> <ul style="list-style-type: none"> • A que palavra se refere esse “aqueles”. O que a lei não permite que sejam ridículos? • Por que esse título? Imaginem: qual será o assunto desse texto apresentado na reportagem? (vol. 3, p.11) |

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| | | <p>19. Leiam a frase que aparece debaixo do título da reportagem:</p> <p>Uma cortina colorida que não sai do lugar Colecionar adesivos no vidro da janela é uma mania que precisa da compreensão dos pais</p> <ul style="list-style-type: none"> • A reportagem vai tratar de coleção de quê? • Quem faz coleção disso? Adultos ou crianças? • Pelo <i>lead</i> descobrimos o que é essa cortina colorida que não sai do lugar, de que fala o título. O que é? • Tentem adivinhar: por que será que este tipo de coleção precisa da compreensão dos pais? (vol. 4, p. 23) <p>20. Debaixo do título, há um pequeno texto que anuncia qual é o assunto que vai ser tratado na reportagem.</p> <p>Leiam esse pequeno texto e imaginem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que informações ou notícias vocês vão encontrar na reportagem? • A reportagem será a favor ou contra o uso do cerol? <p>Com base nesse pequeno texto, vocês podem também explicar o título do texto: O sonho e o perigo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual é o sonho? • Qual é o perigo? (vol. 2, p. 34) |
| 3. Análise gramatical do título | Análise do título como pretexto para o ensino de gramática | <p>21. Observe o título do texto e do livro de onde ele foi tirado: Papagaiada.</p> <p>Papagaio Papagaiada ↓ ↓ um papagaio um grande número de papagaios</p> <p>Forme, com a terminação –ada, a palavra que indica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Um grande números de meninos e meninas • Um grande número de garotos e garotas • Uma porção de crianças <p>... (vol.2, p. 21)</p> <p>22. Recorde o título do texto: <i>Menino cria animais assustadores</i> (...) Use você também palavras que dêem uma característica a animais, reescrevendo o título da reportagem (...)</p> |

| | | |
|---|---|---|
| | | Se em vez de causar susto, os animais de Jorge causassem medo, espanto, pavor, nojo, perigo, ameaça , como seria o título da reportagem? (vol. 3, p. 121) |
| 4. Título estímulo para a produção de texto | Título como estímulo para a produção de texto | 23. Se você pudesse escolher um outro nome (mesmo que goste de seu nome), qual escolheria? Escreva um pequeno texto com o título: <i>Que outro nome eu gostaria de ter e por quê</i> (vol. 3, p. 17) |

| Coleção 2: Construindo a escrita (1ª a 4ª séries) | | |
|---|--|--|
| Categoria | Definição | Exemplos |
| 1. Relação entre título e texto | Resgate do sentido do texto a partir do título | <p>1. O título da história é <i>Maria-vai-com-as-outras</i>. Você acha esse título bom para a história que acabou de ler? Por quê? (vol. 1, p. 42)</p> <p>2. Por que você acha que Ruth Rocha, a autora, escolheu o título “<i>A Coisa...</i>” para essa história? (vol. 1, p. 94)</p> <p>3. A partir do que você observou sobre a vida do personagem, explique a escolha do título <i>Circuito fechado</i>. (vol. 3, p. 19)</p> <p>4. Você acha que o nome <i>Saudosa maloca</i> foi bem escolhido? Por quê? (vol. 3, p. 72)</p> <p>5. Por que você acha que o texto tem como título <i>A farsa e os farsantes</i>? (vol. 4, p. 22)</p> <p>6. Quem lê o título <i>O risco que vem do céu</i> imagina que a reportagem vá contar sobre o raio que caiu sobre o preparador físico Altair Ramos? (vol. 4, p. 47)</p> <p>7. As informações contidas em cada reportagem confirmam o que o título diz? (vol. 4, p. 47)</p> <p>8. O título do poema é <i>Eu, etiqueta</i>. Você acha que esse título foi bem escolhido? Por quê? (vol. 4, p. 78)</p> |

| | | |
|---|--|--|
| 2. Análise lingüístico-discursiva dos títulos | Análise das características lingüístico-discursivas dos títulos e suas implicações na construção de sentidos | <p>9. Quais são as outras informações que aparecem ao redor do título? (vol. 2, p. 52)</p> <p>10. Os dois primeiros títulos nos dão a mesma informação. Porém, que diferenças há em ler <i>Raio atinge Ramos</i> e <i>Raio torra ajudante de Telê</i>? (vol. 4, p. 47)</p> <p>11. O título e o olho de cada reportagem nos revelam que o repórter está dando maior ênfase a que tipo de informação?</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Raio atinge Altair Ramos no treino do São Paulo.</i> (Preparador físico sofre lesão pulmonar e queimaduras leves. Depois de socorrido, foi levado ao hospital.) (A Gazeta Esportiva) • <i>Raio cai no CT do tricolor e torra ajudante do Telê</i> (Descarga elétrica mandou o Altair Ramos queimado pra UTI) (Notícias Populares) • <i>O risco que vem do céu</i> (Raio atinge preparador físico do São Paulo durante treino. Saiba quando isso pode ser fatal) (Istoé) (vol. 4, p. 47) |
| 3. Análise gramatical do título | Análise do título como pretexto para o ensino de gramática | (nenhuma ocorrência) |
| 4. Título estímulo para a produção de texto | Título como estímulo para a produção de texto | <p>12. Observe bem quais foram os truques que o autor utilizou para escrever esse texto. Agora é a sua vez. Escolha um dos dois títulos sugeridos abaixo e escreva um texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>O que é um adulto?</i> • <i>O que é uma menina?</i> <p>(vol. 4, p. 34)</p> |

Coleção 3: Todos os textos (5ª a 8ª séries)

| Categoria | Definição | Exemplos |
|---------------------------------|--|---|
| 1. Relação entre título e texto | Resgate do sentido do texto a partir do título | 1. Leia os textos (...), e depois de Compreender bem suas idéias, dê dois títulos a eles: um que expresse opinião e outro que não expresse. (vol. 3, p. 92) |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | * Amizade * Às compras (vol. 3, p. 79) | * Rodando com bicicletas * Vizinhos |
|--|--|--|--|

| Coleção 4: Linguagem Nova (5ª a 8ª séries) | | |
|--|--|--|
| Categoria | Definição | Exemplos |
| 1. Relação entre título e texto | Resgate do sentido do texto a partir do título | <p>1. Uma lista de palavras pode não fazer sentido. Dê sentido à lista, escrevendo um título bem curto para ela (vol. 1, p. 22)</p> <p>2. Por que o título do poema é convite? Sugira outro título. (vol. 1, p. 115)</p> <p>3. O título do texto é <i>Comunicação</i>. No entanto, o assunto do texto contradiz esse título. Por quê? (vol. 2, p. 15)</p> <p>4. Dê dois títulos para a lista de substantivos que segue: um deles, coerente com o texto; o outro, coerente com o sentimento da maioria das pessoas. <i>Catapora, urtigas, picadas de mosquitos, boneca destruída, chocolate quente demais, flocos de milho frios demais</i> (vol. 2, p. 151)</p> <p>5. Que relação se pode estabelecer entre o título do livro e o conto lido? (vol. 3, p. 82)</p> <p>6. Por que a autora utilizou a palavra <i>fábula</i> no título do seu texto? (vol. 3, p. 156)</p> <p>7. O texto que você vai ler chama-se <i>O mundo de pernas para o ar</i>. Que história você imaginaria com esse título? Conte para a classe. (vol. 1, p. 147)</p> <p>8. Apresentamos notícias ou títulos de notícias. Qual deles apresenta algum interesse para você? Por quê? (vol. 1, p. 286)</p> <p>9. Você foi convidado para ilustrar capas de discos (...). Partindo do título das músicas, cite a cor que você utilizaria predominantemente em</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>cada uma de suas ilustrações:</p> <p>a. <i>Marcha fúnebre</i>, de Mozart</p> <p>b. <i>A flauta mágica</i>, de Mozart</p> <p>c. <i>Dança dos espíritos abençoados</i>, de Gluch</p> <p>d. <i>Uma lágrima furtiva</i>, de Donizetti</p> <p>... (vol. 2, p. 202)</p> |
| <p>2. Análise lingüístico-discursiva do título</p> | <p>Análise das características lingüístico-discursivas dos títulos e suas implicações na construção de sentidos</p> | <p>10. Leiam o título de uma notícia: Fúria no banco: cliente invade agência com carro</p> <p>É possível saber se quem invadiu a agência é um homem ou uma mulher? Por quê?</p> <p>Depois de ler a notícia, ficamos sabendo que o tal cliente era um homem. Como? (vol. 1, p. 46)</p> <p>11. Observe o título <i>Meninos com pipas</i>. Dependendo da região do país, esse brinquedo – a pipa- recebe outros nomes. Quais são eles? (vol. 1, p. 114)</p> <p>12. Se você não soubesse logo pelo título, que o narrador é um menino, haveria algum jeito de descobrir isso só pelo texto? Dê alguns exemplos. (vol. 1, p. 250)</p> <p>13. Leia o título das seguintes notícias e identifique os cadernos de onde elas foram extraídas. Escolha entre as alternativas seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Caderno de esportes</i> • <i>Mundo</i> • <i>Caderno de Agropecuária</i> (vol. 1, p. 281) <p>14. De que seções de jornal foram retirados os seguintes recortes? (...)</p> <p>*Policia! *Noticiário nacional Esportes *Noticiário *Internacional Meio ambiente *Lazer (vol. 1, p. 284)</p> <p>15. Leia os títulos e classifique cada um em título de notícia internacional, nacional ou local (vol. 1, p. 288)</p> <p>16. Reproduzimos recortes de classificados de diferentes tipos... Divida-os em grupos, de acordo com os seguintes títulos: empregados procurados; profissionais que procuram trabalho; imóveis; utilidades domésticas; outros. (vol. 1, p. 295)</p> |

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| | | <p>17. Na sua opinião, o título da notícia é suficientemente informativo? (vol. 2, p. 233)</p> <p>18. Qual dos títulos da página anterior é o mais incompleto? Por quê? (vol. 2, p. 237)</p> <p>19. Compare os títulos das notícias. Qual deles resume melhor o fato? (vol. 2, p. 237)</p> <p>20. Leia agora só os títulos das matérias da primeira revista (<i>Vinte</i>) a. Quantas matérias são dedicadas à moda? b. Identifique o assunto das demais matérias. (vol. 3, p. 139)</p> <p>21. Há semelhança na maneira de formular os títulos desses livros e na maneira empregada pelo autor do texto “Como criar uma fera”. A intenção dos autores é a mesma? Explique. • Como encontrar a medida certa • Como não ser enganado nas eleições (vol. 4, p. 59)</p> |
| 3. Análise gramatical do título | Análise do título como pretexto para o ensino de gramática | <p>22. Reproduzimos a seguir títulos (...). Copie os substantivos destacados em seu caderno. Faça duas colunas - uma para os bififormes e outra para os uniformes: a. Morador se queixa de bueiros sujos. (Folha de S. Paulo) b. Artesã cria fantoches que auxiliam na educação infantil. (O Estado de S. Paulo) c. (vol. 1, p. 45)</p> <p>23. Os títulos dos filmes a seguir apresentam adjetivos. Identifique-os e classifique cada um como biforme ou uniforme: a. O cavaleiro <u>elétrico</u> (biforme) b. Caçada <u>feroz</u> (uniforme) (vol. 1, p. 70)</p> <p>24. Identifique e classifique os numerais dos seguintes títulos ... a. Ladrões escapam com <u>quatro milhões</u> (O Estado de S. Paulo) cardinal (vol. 1, p. 107)</p> <p>25. Leia o título da notícia:</p> |

| | | |
|---------------------------------------|---|---|
| | | <p>Ministério quer debate sobre a TV A palavra <i>sobre</i> liga os termos debate e TV, estabelecendo uma relação entre eles. (...) Complete os provérbios abaixo: a. Quem tem boca vai • Roma. ... (vol. 1, p. 207)</p> <p>26. Nas seguintes capa de revistas, identifique os títulos de reportagens que são frases e os títulos que são orações (vol. 1, p. 239)</p> <p>27. Escreva um título para estas notícias, empregando sujeito indeterminado. (vol. 2, p. 22)</p> <p>28. Complete o título dos anúncios com um objeto indireto: a. Preciso de • b. Necessitamos de • (vol. 2, p. 109)</p> <p>29. Transcrevemos abaixo títulos de notícias de jornais brasileiros. Você amplia esses títulos, acrescentando adjuntos adnominais aos núcleos destacados: a. <u>Bebê</u> some da <u>maternidade</u>. (Jornal do Brasil) b. <u>Fogo</u> ameaça 10% da <u>floresta</u>. (Idem) ... (vol. 2, p. 169)</p> <p>30. Escreva títulos para estes trechos de jornal. Em cada título deve aparecer um predicativo do objeto. (vol. 3, p. 60)</p> <p>31. Leia o título da reportagem: <i>As crianças sabem tudo de informática, mas fazem xixi na cama e dormem com os pais.</i> a. Quantas orações há nesse período? b. Identifique-as. c. Quais são as palavras que estão ligando as orações? (vol. 3, p. 177)</p> <p>32. Identifique os títulos dos livros que são frases nominais e os que são orações (vol. 3, p. 196)</p> |
| 4. Título estímulo para a produção de | Título como estímulo para a produção de | 33. Invente um título curto para a história... (vol. 1, p. 11) |

| | | |
|-------|-------|--|
| texto | texto | <p>34. Imagine um acontecimento nacional que você gostaria de ver noticiado no jornal. Depois, escreva o título dessa notícia. (vol. 1, p. 289)</p> <p>35. Você gostou do texto? Por quê? Dê outro título para ele. (vol. 2, p. 31)</p> <p>36. Escreva uma notícia relatando um fato (...). Não esqueça do título e das respostas fundamentais que uma notícia deve fornecer. (vol. 2, p. 233)</p> |
|-------|-------|--|