

**O GÊNERO EDITORIAL E SUA PROGRESSÃO:  
UMA ABORDAGEM TEÓRICO-PRÁTICA DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-  
FUNCIONAL**

**EDITORIAL GENRE AND YOUR PROGRESSION:  
A THEORETICAL-PRACTICAL APPROACH TO SYSTEMIC-FUNCTIONAL  
LINGUISTICS**

**DOI 10.20873/uft2179-3948.2022v13n1p538-561**

**Isadora de Vasconcelos Picanço<sup>1</sup>**

**Resumo:** No gênero editorial, as conjunções podem desempenhar papel essencial para a argumentação. No entanto, em sua organização, há outras estratégias coesivas que cumprem, igualmente, a função de encadear os enunciados e dar orientação ao sentido do texto. Considerando-o como unidade básica da manifestação da linguagem, este trabalho investiga como se dá a progressão temática em tal gênero jornalístico. Para isso, apoia-se nos fundamentos da Gramática Sistêmico Funcional (HALLIDAY, 1994) para identificar o papel da estrutura temática no processo coesivo. Assim, pretende-se não só colaborar nos avanços da Linguística Sistêmico-Funcional, mas também no desenvolvimento do ensino de língua portuguesa.

**Palavras-chave:** editorial; progressão temática; linguística sistêmico-funcional.

**Abstract:** In the editorial genre, conjunctions can play an essential role in argumentation. However, in its organization, other cohesive strategies also fulfill the function of linking the statements and providing guidance to the meaning of the text. This work explores how the thematic progression occurs in such a journalistic genre considering it a basic language expression unit. For this, it relies on the foundations of Functional Systemic Grammar (HALLIDAY, 1994) to identify the role of the thematic structure in the cohesive process. Thus, it intends not only to collaborate in the expansion of Systemic-Functional Linguistics knowledge but also in the development of Portuguese language teaching.

**Keywords:** editorial; thematic progression; systemic functional linguistics.

---

<sup>1</sup> Possui graduação em Letras - Português/Literaturas pela UFF (2015). Defendeu o Mestrado em Estudos de Língua, na área de Língua Portuguesa, pela UERJ em agosto de 2018. É integrante do Grupo de Estudos em Sistêmica e Discurso (GESD) da UERJ e membro do grupo de pesquisa SAL-Brasil, Grupo de Pesquisa Sistêmica, Ambientes e Linguagens. Atualmente, é Doutoranda em Estudos de Língua, na área de Língua Portuguesa da UERJ, e trabalha com o nível fundamental na rede privada do Rio de Janeiro. E-mail: [isadoravpicanco@gmail.com](mailto:isadoravpicanco@gmail.com) / Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7697-2402>

## Introdução

A distinção entre forma e função foi evidenciada no contexto da filosofia positivista, ou seja, em um contexto do século XIX marcado pela formalização do que seria ciência ou não (DILLINGER, 1991). Conferiu-se à linguística, ao se fazer um corte epistemológico, parte de seu *status* de ciência por estudar o observável, a linguagem. A outra parte de seu *status*, segundo Dillinger (1991), foi conferida devido à sua autonomia em relação às outras ciências: enquanto a psicologia e a lógica poderiam estudar o significado, e a sociologia, o papel da língua na comunicação e na interação social, coube à linguística o estudo da gramática – que não é objeto de nenhuma outra ciência.

No artigo intitulado *Forma e função na Linguística*, Dillinger (1991) postula que a distinção entre o formalismo e o funcionalismo é derivada da oposição entre a forma linguística e suas funções na comunicação. O Estruturalismo de Saussure (2006) baseava seu estudo na noção de linguagem como estrutura (o todo e não partes) e considerava a linguagem uma estrutura fechada composta por um sistema, por leis de composição das obras, sendo, assim, objetiva. Por sua vez, o Pós-Estruturalismo tomou-o como base e atentou-se para o campo do significante, considerando a linguagem uma teia sem limites, uma rede infinita de significação, múltipla de sentidos.

A partir disso, estabeleceram-se duas correntes do pensamento linguístico: o formalismo e o funcionalismo. Para Dillinger (1991), não há razão específica para tratar das características estruturais e a partir delas estudar o significado e o uso, assim como não há motivo para adotar uma estratégia contrária, uma vez que isso depende da intuição de cada pesquisador. Nesse sentido, uma abordagem não exclui a outra. Na verdade, há uma complementaridade entre os estudos formalistas e funcionalistas, já que, embora lidem com diferentes fenômenos, apresentam o mesmo objeto de estudo: a língua.

Diz respeito ao formalismo, desse modo, o estudo da forma linguística (DILLINGER, 1991). Embora não neguem a importância do significado e do uso, os formalistas se preocupam com a investigação da estrutura linguística, sem se ater às relações entre os seus constituintes e seus significados ou entre a língua e o seu meio. Assim sendo, a língua é vista como um objeto formal abstrato; e a gramática é concebida primariamente como uma tentativa para caracterizar esse objeto formal em termos de regras de sintaxe formal (NEVES, 1997). Por essa razão, a principal função da língua, para a corrente formalista, é a expressão dos pensamentos.

Em contrapartida, na corrente funcionalista, como a linguagem não é uma entidade suficiente em si, a língua não pode ser desvinculada de suas relações com as diversas modalidades de interação social (NEVES, 1997). Neves (1997) assevera que, nessa perspectiva, a língua existe em virtude de seu uso para o propósito de interação entre os seus humanos. Sob esse ângulo, a língua estabelece comunicação entre os usuários, e as circunstâncias em que é usada devem ser levadas em consideração, bem como seus interlocutores. A função de suas formas linguísticas e o contexto, dessa forma, assumem um papel predominante na compreensão da natureza da língua.

A palavra “função”, no estudo da linguagem, não é usada em seu sentido matemático, mas sim no sentido de “relação” (DILLINGER, 1991). Halliday (1974a, p. 104 *apud* Neves, 1997, p. 8), linguista responsável pelo desenvolvimento da vertente funcionalista da Escola de Londres, afirma que

a noção de ‘função’ não se refere aos papéis que desempenham as classes de palavras ou os sintagmas dentro da estrutura das unidades maiores, mas ao papel que a linguagem desempenha na vida dos indivíduos, servindo a certos tipos universais de demanda, que são muitos e variados.

À vista dessa compreensão, Neves (1997) assevera que Halliday se volta para uma teoria não apenas extrínseca, mas também intrínseca em relações às funções que a linguagem pode cumprir em seus contextos, o que justifica a multiplicidade funcional que se reflete na organização interna da língua. Como reflexo, a investigação feita por Halliday, de acordo ainda com a referida autora, revela, de algum modo, as várias necessidades a que a linguagem serve: “a pluralidade funcional se constrói claramente na estrutura linguística e forma a base de sua organização semântica e sintática, ou seja, lexical e gramatical” (NEVES, 1997, p.12).

Dada essa configuração de interpretação sobre a língua, a perspectiva funcional de Halliday, disseminada na década de 1960 com base na língua inglesa, tornou-se um constructo teórico para a descrição das línguas e, ao mesmo tempo, um instrumental aplicável para auxiliar na resolução de problemas do cotidiano em que a língua é elemento central, promovendo um diálogo entre teoria e prática. Por sua característica eminentemente interdisciplinar, a Linguística Sistemico-Funcional, a partir da década de 1980, passou a fazer parte do cenário em estudos linguísticos no Brasil (VIAN JR.; DE SOUZA, 2017).

Sob o aparato dessa abordagem teórico-metodológica, este artigo toma como *corpus* o

gênero textual<sup>2</sup> editorial, cuja estrutura argumentativa é muito explorada na sala de aula e solicitada nos concursos em geral. Tem-se como objetivo verificar se a progressão temática dos textos, na prática, corresponde ao que Faria (1992) postula, na teoria, sobre a essencialidade dos sequenciadores para o seu desenvolvimento. Em palavras mais específicas, buscou-se analisar, em uma adaptação da teoria para a língua portuguesa, o papel da estrutura temática, no processo coesivo, dos períodos que compõem os editoriais.

Para isso, foram selecionados cinco editoriais sobre a volta às aulas no contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil, publicados entre os meses de junho a setembro de 2020 pelos seguintes jornais de diferentes regiões: A Crítica (Manaus-AM), Diário do Nordeste (Fortaleza-CE), A Tribuna (Rondópolis-MT), O Tempo (Belo Horizonte-MG) e ND Mais (Florianópolis-SC). Acredita-se que a escolha de diferentes veículos de imprensa, de diferentes regiões do país, oferece uma maior possibilidade de análise dos marcadores argumentativos para os propósitos da pesquisa.

Este trabalho, portanto, possui a intenção não só de colaborar no desenvolvimento do ensino de língua portuguesa, mas também nos avanços da Linguística Sistêmico-Funcional. É organizado da seguinte maneira: a seção 1 expõe o editorial como gênero textual; a seção 2 apresenta a Linguística Sistêmico-Funcional, ferramenta para o estudo da estrutura temática, focaliza a metafunção textual e discute, brevemente, a questão da coesão textual; a seção 3 aborda a metodologia de análise adotada; e a seção 4, por fim, esclarece a análise de *corpus* e os resultados obtidos.

## **1 O gênero textual editorial: veiculador do posicionamento institucional**

No artigo intitulado *O papel da atividade discursiva no exercício do controle social*, Marcuschi (2004/2005) afirma que o editorial é um gênero jornalístico poderoso porque emite a opinião do jornal e não de uma pessoa enquanto indivíduo. Ao expressar certas ideias de maneira formal e revelar valores, o editorial é, conforme Marques & Mont’Alverne (2014), a consolidação oficial da posição social de determinada instituição jornalística, o que deixa evidente que “os indivíduos dentro de um órgão de imprensa raramente agem como atores

---

<sup>2</sup> Sousa e Rodrigues (2020) acreditam que se referir a gênero textual ou de texto, gênero discursivo ou do discurso ultrapassa o nível terminológico. Apesar de não se ter o objetivo de fazer distinção entre as terminologias, a nomenclatura “gênero textual” foi adotada aqui – para evitar confusão durante a leitura – ao se levar em consideração que, para Rojo (2005), essa noção de gênero costuma ser aplicada em trabalhos que tendem a discutir a forma composicional do gênero, o que é proposto neste artigo em relação do LD de Língua Portuguesa mesmo sem abandonar as reflexões sobre sua função social.

individuais, pois em geral fazem parte de um sistema tático mais amplo” (MARCUSCHI, 2004/2005, p.27).

É importante destacar, nessa perspectiva, que, nesse sistema tático, a posição social assumida é resultado, segundo Faria (1992), da apreensão e da conciliação dos diferentes interesses que perpassam a produção de um editorial perante ocorrências de grande relevância e repercussão no momento. Por essa razão, Marques & Mont’Alverne (2014) acreditam que o editorial é o texto em que mais se tem tensão entre interesses públicos e privados no meio jornalístico, já que, ao sair da – falsa – impessoalidade do campo das notícias, o jornal precisa declarar um posicionamento institucional, “de maneira aguda, sem tergiversar” (FARIA, 1992, p. 119), em relação a uma pauta coletiva.

Sem apresentar a assinatura de um autor devido ao consenso entre as posições, o editorial adentra em uma discussão de interesse geral, mobilizando diversos grupos e interesses, e encarrega-se da responsabilidade da formação de opinião pública. Busca-se, assim, um texto impessoal na abordagem temática e nas estratégias de argumentação. Por isso, dentre os gêneros que se organizam a partir de uma tipologia textual predominantemente argumentativa, o editorial jornalístico, de acordo com Faria (1992), é muito usado na educação básica para facilitar o entendimento da linguagem de uma dissertação, modelo cobrado na maioria das provas de Redação de vestibulares e de concursos públicos.

Entende-se que a análise desse gênero textual pode fazer com que os alunos sejam capazes de compreender como é construída a argumentação por apresentar uma estrutura dissertativa fácil de ser apreendida pelos alunos e utilíssima para a orientação na elaboração de seus textos (FARIA, 1992, p. 119). O editorial apresenta frases curtas e sem complexidade, mas carrega “os chamados “articuladores discursivos”, responsáveis pela coesão do texto, [que] estão sempre presentes, garantindo o rigor lógico da argumentação e do encadeamento das ideias” (FARIA, 1992, p. 119). Para a autora, esses articuladores são importantes recursos linguísticos que o editorialista, enquanto enunciador, tem à disposição para a construção dos sentidos de sua argumentação.

À vista disso, os articuladores discursivos/textuais possuem papel primordial na construção da argumentatividade, pois direcionam a construção do sentido como forma de persuadir a opinião do público leitor. Esses recursos indicam não só a intencionalidade das escolhas daquele que escreve, como também o caminho a ser percorrido pelo leitor: os elementos sequenciadores marcam os movimentos de ir para frente e para trás no texto. Logo,

a organização desses elementos no texto demonstra o poder argumentativo dos recursos linguísticos na fluidez e na progressão da mensagem a ser passada no gênero editorial.

## 2 A Linguística Sistêmico-Funcional

Na obra intitulada *An introduction to functional grammar*, Halliday declara, expressamente, a sua preocupação com a análise do discurso ou com a linguística do texto (NEVES, 1997), o que fez com que se reportasse aos linguistas das escolas funcionais europeias e desenvolvesse a influente “gramática sistêmico-funcional” (MARCUSCHI, 2008). A Linguística Sistêmico-Funcional (doravante LSF), teoria que tem a língua inglesa como base de análise, é assim denominada por fazer as seguintes considerações:

Sistema é usado no sentido firthiano de paradigma funcional, mas é desenvolvido no construto formal de uma rede sistêmica, o que configura uma teoria da língua enquanto escolha. À interpretação funcionalista da linguística acopla-se uma descrição sistêmica na qual a gramática toma a forma de uma série de estruturas sistêmicas, cada estrutura representando as escolhas associadas com um dado tipo de constituinte (Halliday, 1967, p. 37) (NEVES, 1994, p. 116).

Sob destaque da importância da semântica e da pragmática para a análise da estrutura linguística, a LSF assume a postura centrada na noção de “função” e considera, conforme Halliday (1994), que todo e qualquer uso que se faz do sistema linguístico é funcional relativamente às necessidades de convivência em sociedade. Tudo na gramática pode, desse modo, ser explicado, em última instância, com referência a como a língua é usada em uma situação social interativa (NEVES, 1997). Por esse ângulo, a experiência extralinguística (pensamentos, percepções e sentimentos) ganha destaque ao ser representada no campo das palavras.

Interpretando a língua como rede de opções (HALLIDAY, 1994), a teoria hallidayana entende que as escolhas feitas pelos falantes, dentre as possibilidades que o sistema linguístico disponibiliza, revelam como essas escolhas produzem significados, conforme o objetivo do falante, em um determinado contexto de comunicação. Em decorrência do objetivo e do contexto, no cumprimento dos papéis sociais do indivíduo, Halliday e Matthiessen (2014) compreendem que se produz o texto, concebido como qualquer instância da linguagem, em qualquer meio, o qual só pode fazer sentido em determinado contexto.

Nesse sentido, do ponto de vista sistêmico-funcional, as escolhas linguísticas que farão a composição de um texto dependem do lugar social e do propósito de quem o produz, ou seja,

do conjunto de circunstâncias que o cercam (SCHLEE, 2007). Desse modo, o texto é um produto de seu entorno, isto é, de sua relação com o mundo externo, o que deixa claro que a noção de contexto – não só o de cultura (gênero), como também o de situação (registro) – é muito importante para a LSF.

À vista disso, encarregada de trabalhar os usos da língua em seu contexto de uso, a LSF compreende que, se a língua é usada para suprir as necessidades de expressão daqueles que a utilizam, ela deve ser explicada a partir de suas funções na vida social – intrinsecamente relacionadas às variáveis contextuais (FUZER & CABRAL, 2014). Em função disso, Neves (1994) afirma que Halliday faz uma proposição de funções da linguagem, chamadas de metafunções, que, coexistindo, apresentam um sistema que viabiliza a realização de significados: ideacional, interpessoal e textual.

Para Gouveia (2009), na função ideacional, codificam-se os significados da experiência, ou seja, ideacionais, uma vez que a linguagem tem uma função representacional. A função interpessoal é responsável por codificar significados de atitudes, interação e relações sociais, isto é, significados interpessoais. À função textual, por fim, cabe organizar os significados ideacionais e interpessoais em um todo linear e coerente, dado que, nessa função, a oração é vista como mensagem, que se realiza, no léxico-gramatical, pela estrutura temática.

A LSF, conforme postula Gouveia (2009), considera essas metafunções, as quais dão lugar a componentes gramaticais e associam redes de sistemas de escolhas de caracterização semântica. Portanto, a teoria hallidayana assume a linguagem como recurso para fazer e trocar significados e verifica, “por meio de descrição, como as línguas naturais se estruturam e se organizam com base em tais princípios funcionais de caracterização da linguagem humana (GOUVEIA, 2009, p. 17). Assim sendo, por permitir que todos os significados da língua sejam explicados por meio da gramática, oferece uma rica contribuição para a análise dos artigos científicos, tornando pertinente explorar, a seguir, a metafunção textual.

## **2.1 Metafunção textual**

A Metafunção textual, segundo Halliday (1994), realiza-se no léxico-gramatical pela estrutura temática a partir das escolhas de elementos feitas para ocupar a posição inicial de cada oração produzida. Relacionada à construção do texto, essa Metafunção é "responsável pela organização dos significados experienciais e interpessoais em um todo coerente" (FUZER;

CABRAL, 2014, p. 127), ou seja, é capaz de organizar a própria linguagem na construção de um significado lógico.

Nesse sentido, para que um texto avance no nível informacional, a Metafunção textual é, gramaticalmente, realizada pelos mecanismos de Tema e Rema e trabalha com a divisão entre o que se coloca na posição inicial e o que é colocado como informação nova. Assim, na parte que corresponde ao Tema, compreende-se o que o falante escolhe como ponto de partida da mensagem, ou seja, a base a partir da qual a mensagem se desenvolve. O Rema, por sua vez, é o que segue o Tema, ou seja, o restante da oração (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014, p. 89).

Como a definição de Tema é, para Eggins (2004), presumida universalmente válida, foi possível reconhecer elementos da oração como Tema também além da língua inglesa. Lima-Lopes e Ventura (2002) asseguram que, em língua portuguesa, a noção de Tema ainda é polêmica, mas que o elemento escolhido para ocupar a posição de Tema depende, diretamente, da escolha do modo da oração. Considerando isso, autores como Lima-Lopes e Ventura (2002), Fuzer e Cabral (2014) e Fuzer e Bárbara (2014) compreendem que o Tema é classificado, inicialmente, de acordo com as metafunções, podendo ser classificado como ideacional, interpessoal e textual.

Passa-se a analisar, a partir disso, o Tema de acordo com a quantidade de elementos que o compõem: é possível que o Tema seja formado por mais de um grupo, uma vez que os elementos das três metafunções da linguagem podem estar em posição temática na oração. Posto isso, consoante Fuzer e Cabral (2014), o Tema é simples quando é formado por apenas um elemento de função experiencial – o Tema tópico –, podendo ser Tema não marcado caso o primeiro elemento seja representado por um grupo nominal e exerça a função de sujeito na oração declarativa; e Tema marcado, desde que o primeiro elemento não seja sujeito, configurando a oração na ordem indireta.

Além do Tema tópico, há termos que expressam, na função temática, um significado textual e/ou interpessoal e se juntam ao elemento experiencial: os Temas múltiplos. Quando se constitui de elementos interpessoais, classifica-se como Tema interpessoal e, quando se constitui de elementos coesivos – sequenciais ou continuativos –, classifica-se como Tema textual (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Dentre as possibilidades de combinação, há, conforme Lima-Lopes e Ventura (2002), diferentes sequências de Temas formando o Tema múltiplo: Tema textual seguido de Tema ideacional, Tema ideacional seguido de Tema interpessoal e Tema textual seguido de Tema ideacional e de Tema interpessoal. O número



significativo de Temas múltiplos demonstra uma outra estratégia para alcançar maior costura coesiva no texto.

Lima-Lopes e Ventura (2002) e Fuzer e Cabral (2014) salientam que a organização dos Temas e da estrutura de informação de um texto revela não só o que o autor coloca em destaque, como seus propósitos e suas atitudes, mas também entrega pontos importantes sobre o desenvolvimento e a fluidez do texto. Isso, para os autores, evidencia as estratégias utilizadas na articulação entre Tema e Rema para a construção de um enunciado de significado lógico. Por isso, é relevante tratar, a seguir, do movimento coesivo estabelecido entre Tema e Rema.

## **2.2 Progressão temática**

O movimento coesivo estabelecido entre Tema e Rema proporciona a unidade temática, ou seja, a progressão temática e, ao mesmo tempo, apresenta informações novas sobre o tema. Dessa maneira, o sistema de estrutura temática contribui não só para a progressão textual, como também para a construção de sentidos, uma vez que uma diferença no padrão da estruturação temática dos textos implica diferentes encaminhamentos: “o uso de um ou outro padrão revela se uma sequência de orações descreve, narra ou argumenta” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 142).

A progressão temática, portanto, por ser “uma alternativa de desenvolvimento de parágrafos e um método para o desenvolvimento de textos” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 142), pode ser estruturada, conforme Fuzer e Cabral (2014), a partir de três tipos de padrão. O padrão com Tema constante ocorre quando o Tema ideacional se mantém, e as informações do Tema são construídas no Rema de cada oração. Por outro lado, o padrão linear se dá quando um elemento introduzido no Rema de uma oração toma-se o Tema da oração seguinte. Por fim, a subdivisão do Rema acontece quando se tem um Rema superordenado, que se divide nas orações seguintes em posição temática.

A partir disso, torna-se pertinente discutir, de maneira breve, a condição necessária – ainda que não suficiente – para a construção de sentidos do texto: a coesão. Apresenta-se, a seguir, a proposta da sistêmico-funcional acerca de tal fenômeno linguístico.

## **2.3 A perspectiva sobre a coesão textual**

A obra *Cohesin in English*, de Halliday e Hasan (1976), é um precursor estudo sobre coesão textual. Os autores defendem, sob a perspectiva sistêmico-funcional, que um texto se difere de um não-texto pelas relações coesivas estabelecidas em busca de uma unidade total. O conceito de coesão, desse modo, é semântico, já que se entende que, para ser um texto, um elemento do discurso tem que depender de um outro para ser decodificado, o que os coloca potencialmente integrados.

Halliday e Hasan (1976), dessa forma, compreendem que a coesão faz parte do sistema de uma linguagem e é expressa por uma organização estratal, dividida em três níveis: o semântico, o léxico-gramatical e o fonológico e ortográfico. Em outras palavras, considerando que “o significado é colocado em palavras e as palavras, em som ou escrita” (HALLIDAY; HASAN, 1976, p. 5; tradução livre)<sup>3</sup>, a coesão é realizada por meio do sistema léxico-gramatical e pode ser expressa por meio da gramática e do vocabulário. Diante disso, têm-se, de acordo com os autores, a coesão gramatical e a coesão lexical.

Para os systemicistas, a distinção entre esses tipos de coesão se dá apenas no nível de grau. Isso significa que, como todas as relações são semânticas, o ponto que as distingue é exatamente a realização de cada tipo no sistema léxico-gramatical, o que reforça a ideia de que a relação não é puramente formal. Nessa lógica, os autores apontam cinco tipos de coesão: a referência, a substituição e a elipse no campo da coesão gramatical, o efeito coesivo alcançado pela seleção do vocabulário no campo da coesão lexical e a conjunção, na fronteira entre os dois grupos, responsável pela conexão.

A conjunção, que interessa a este artigo, é, segundo Halliday e Hasan (1976), um tipo de coesão de natureza diferente das demais por não ser simplesmente uma relação anafórica. A relação semântica estabelecida pela conjunção – aditiva, adversativa, causal e temporal – se dá, pois o que se segue é sistematicamente conectado ao que aconteceu antes. Por isso, os elementos coesivos não são coesivos em si, mas indiretamente em decorrência dos seus significados específicos. Isso significa que, dentro da estrutura total das relações formadoras de texto, o que esses elementos expressam pressupõem a presença de outros componentes no discurso e reforça o movimento coesivo estabelecido entre Tema e Rema.

### 3 Metodologia

---

<sup>3</sup>Texto original: “To put this in everyday terminology, meaning is put into wording, and wording into sound or writing”. (HALLIDAY; HASAN, 1976, p. 5)

O *corpus* deste trabalho é composto por cinco editoriais, publicados de forma digital entre os meses de junho a setembro de 2020, pelos seguintes jornais de diferentes regiões do Brasil: A Crítica (Manaus-AM), Diário do Nordeste (Fortaleza-CE), A Tribuna (Rondópolis-MT), O Tempo (Belo Horizonte-MG) e ND Mais (Florianópolis-SC). Para compor uma amostra das escolhas linguísticas feitas nesses textos argumentativos, os editoriais foram gravados na íntegra no formato docx. Logo depois, foi selecionada a oração inicial de cada período, totalizando, assim, 76 orações.

A partir disso, foram adotados procedimentos a fim de aplicar o embasamento teórico. Baseados nas categorias sistêmico-funcionais, a análise da estrutura temática se deu pelas seguintes etapas: i) identificação da estrutura temática da primeira oração de cada período<sup>4</sup>; ii) classificação quanto à metafunção e à quantidade; iii) análise qualiquantitativa dos tipos de Tema e v) quantificação dos Temas para o levantamento de uma possível recorrência.

Com a intenção de facilitar a visualização dos elementos em posição temática nas orações, são usados os seguintes destaques: os Temas ideacionais são sublinhados, os Temas interpessoais são italizados, e os Temas textuais, negritados.

#### 4 Análise de *corpus*

Nesta seção, são apresentados os resultados das análises das escolhas léxico-gramaticais que produzem, nos editoriais selecionados, significados ideacionais, interpessoais e textuais em posição temática.

O mapeamento temático dos textos segue a subsequente ordem: *Volta às aulas pede muito cuidado*<sup>5</sup>, do jornal A Crítica (Manaus-AM), *Quem volta às aulas*<sup>6</sup>, publicado pelo Diário do Nordeste (Fortaleza-CE), *Aulas presenciais?*<sup>7</sup>, produzido pelo A Tribuna (Rondópolis-MT), *Volta às aulas*<sup>8</sup>, do jornal O Tempo (Belo Horizonte-MG), e, por fim, *Volta às aulas*<sup>9</sup>, escrito

---

<sup>4</sup> Para a identificação dos períodos, partiu-se da seguinte classificação grafológica de Halliday e Mathiessen (2014) sobre “sentence”: “with a capital letter and ending with a major punctuation mark: a full stop, question mark or exclamation mark” (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014, p. 6). Assim, por meio desse critério, identificou-se o período pela letra maiúscula e pela pontuação principal, de maior nível.

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.acritica.com/opinions/volta-as-aulas-pede-muito-cuidado>

<sup>6</sup> Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/opiniao/editoriais/quem-volta-as-aulas-1.2967399>

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.atribunamt.com.br/2020/08/19/aulas-presenciais/>

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.otempo.com.br/opiniao/editorial/volta-as-aulas-1.2350303>

<sup>9</sup> Disponível em: <https://ndmais.com.br/opiniao/editorial/volta-as-aulas/>

pelo ND Mais (Florianópolis-SC). Os editoriais foram identificados, respectivamente, como E1, E2, E3, E4 e E5.

#### 4.1 Análise do E1

Abaixo, segue o quadro referente ao E1 dividido em períodos, cada qual analisado a partir de sua organização temática:

PERÍODOS	TIPO(S) DE TEMA	
	Quanto à metafunção	Quanto à quantidade
(1) <u>Professores, pais, tios, avós e outros responsáveis por estudantes</u> estão vivendo mais um dilema que a pandemia impôs.	Ideacional (não marcado)	Simple
(2) <u>O que</u> fazer em relação aos estudantes, milhares deles, quanto às atividades escolares?	Ideacional (não marcado)	Simple
(3) <u>A resposta</u> não é fácil e pede exercício de enorme sensibilização de todos os segmentos a fim de melhor enfrentar a situação nova e duradoura até que uma vacina seja apresentada como eficaz.	Ideacional (não marcado)	Simple
(4) <u>São</u> visíveis as preocupações de professores sobre as condições de trabalho para desenvolver a atividade na sala de aula.	Ideacional (marcado)	Simple
(5) <u>Se as escolas particulares</u> agilizam medidas que tentam compor o online com o físico, não é a mesma coisa com as escolas públicas, o que envolvem, igualmente, pensar no meio de transporte dos estudantes.	Textual e ideacional (não marcado)	Múltiplo
(6) <u>Por seu turno, os que têm a responsabilidade de cuidar de estudantes</u> se sentem em conflito.	Textual e ideacional (não marcado)	Múltiplo
(7) <u>De um lado, a maioria</u> não consegue dar conta das tarefas que envolvem a educação de crianças, adolescentes e jovens.	Textual e ideacional (não marcado)	Múltiplo
(8) <u>De outro, por terem</u> , alguns deles, de retornarem às suas atividades sem saber com quem e como os estudantes ficarão em casa.	Textual e ideacional (marcado)	Múltiplo
(9) <u>Mães e responsáveis por crianças e adolescentes</u> relatam impactos negativos com aulas online quanto à compreensão por parte dos estudantes, a carga de trabalho ampliada para essas mães e responsáveis e a falta dos outros elementos que compõem as aulas, a sociabilidade.	Ideacional (não marcado)	Simple
(10) <u>Para alguns desse segmento</u> , é preciso saber qual é a margem de segurança do retorno às aulas nas condições que se apresentam, mesmo em sistema de rodízio.	Ideacional (marcado)	Simple

(11) <i>Temem</i> que a proposta apresentada como boa abrigue insegurança e fragilidades e, com isso, deixe as crianças a mercê de possível contágio do covid-19.	Ideacional (marcado)	Simple
(12) <u>O momento</u> exige cautela e muita atenção nos estudos que estão sendo feitos sobre o comportamento do vírus sem descuidar das diferentes realidades do Amazonas e, em particular de Manaus.	Ideacional (não marcado)	Simple
(13) <u>A educação</u> não pode, nesse contexto, ser tratada pelo olhar da economia que faz negócios com essa área.	Ideacional (não marcado)	Simple
(14) <u>A pandemia</u> expôs as desigualdades sociais e econômicas do País e do Amazonas.	Ideacional (não marcado)	Simple
(15) <u>As escolas públicas</u> são parte dessa exposição e a elas devem ser integrados o transporte público, a saúde pública, a alimentação a que têm acesso estudantes pobres.	Ideacional (não marcado)	Simple
(16) <u>A melhor saída</u> não pode ser decisão isolada e sim resultado de muitas sondagens, cenários da pandemia, da condição de cada escola e de seu pessoal que não são somente professores, outros trabalhadores estão envolvidos.	Ideacional (não marcado)	Simple

Quadro 1 – Organização temática do E1

De acordo com a exposição feita, entre as 16 orações analisadas, é indiscutível a predominância de Temas simples e com significados ideacionais na posição temática: 12. Deles, nove são não marcados, isto é, o elemento que ocupa a primeira posição cumpre função de sujeito, como em (1), (2) e (3). Em (2), por exemplo, percebe-se que o Tema não marcado “O que” retoma o Rema imediatamente anterior, o trecho “estão vivendo mais um dilema que a pandemia impôs” em (1), funcionando como exposição do tal dilema, impasse. Da mesma forma, o Tema em (3) retoma o Rema de (2), período próximo.

Em seguida, encontram-se os Temas ideacionais marcados: apenas em (4), (10) e (11). Em (4), tem-se um processo na posição temática, e a informação sobre ele se constrói no próprio Rema da oração. Por outro lado, os Temas em (10) e (11) retomam o Rema da oração em (9), colocando em evidência, respectivamente, uma circunstância e um processo.

Destacam-se, agora, os únicos trechos em que há presença de Tema textual na composição de Temas múltiplos: (5), (6), (7) e (8). O que é possível afirmar é que, em (5), retoma-se o Rema anterior, que trata das condições de trabalho para o desenvolvimento das atividades em sala de aula: a conjunção condicional “se” não estabelece, de fato, uma hipótese, mas uma relação de simultaneidade ao ser seguida do Tema ideacional não marcado e fazer uma comparação entre as redes privada e pública, reforçando a desigualdade entre as condições.

Nesse mesmo sentido, a primeira oração do período (6) desdobra o Rema de (5) em relação às escolas públicas por meio de um Tema Textual seguido da equativa temática<sup>10</sup> “os que”. Da mesma maneira, a primeira oração do período (7) também desdobra (6) por meio de Temas textual e ideacional não marcado, assim como faz a oração em (8).

#### 4.2 Análise do E2

Adiante, segue o quadro da organização temática do E2:

PERÍODOS	TIPO(S) DE TEMA	
	Quanto à metafunção	Quanto à quantidade
(17) <u>Mesmo com a suspensão do retorno das escolas, antes previsto para o início da quarta fase de retomada das atividades no Estado</u> , é unânime que a volta ao ensino presencial terá de acontecer aos poucos.	Ideacional (marcado)	Simple
(18) <u>A realidade de retomada das aulas</u> é complexa, envolve adequação de ambientes, medidas de distanciamento e de segurança sanitária, estratégias de transporte de alunos e novos modelos de rotina, dentro e fora das salas de ensino, que reduzam o contato físico e o risco de exposição ao coronavírus.	Ideacional (não marcado)	Simple
(19) <u>Nessa perspectiva de retorno gradual</u> , há ainda outras questões como de quem é a prioridade de retorno.	Ideacional (marcado)	Simple
(20) <u>Há</u> argumentos a favor da preferência à educação infantil (até 5 anos) por aspectos educacionais, mas principalmente por questões sociais e econômicas.	Ideacional (marcado)	Simple
(21) <u>Vê-se</u> , desde o início da pandemia, que a rede particular já perde alunos dessa idade pela crise financeira e também porque a educação a distância não funciona nem é recomendada para essa faixa etária.	Ideacional (marcado)	Simple
(22) <u>A decisão</u> passa, inclusive, pela preocupação com as mães trabalhadoras.	Ideacional (não marcado)	Simple
(23) <u>Pesquisadores</u> falam numa geração inteira de mulheres prejudicadas por causa da pandemia.	Ideacional (não marcado)	Simple
(24) <u>São</u> elas que acabam faltando ou deixando de trabalhar quando a escola não volta e os filhos são jovens demais para cuidar de si mesmos.	Ideacional (marcado)	Simple

<sup>10</sup> Halliday (1994) concebe como equativa temática a sentença na qual o Tema é simples, transformado em um grupo nominal pelo recurso da nominalização.

(25) <u>Há</u> argumentos nobres também de quem defende primeiro a volta dos mais velhos, principalmente dos que estão no 3º ano do ensino médio, às vésperas de prestar vestibular.	Ideacional (marcado)	Simples
(26) <u>Há</u> que se pontuar que, se estão na camada mais pobre da população, são também os mais vulneráveis à evasão escolar, desde antes do cenário de pandemia.	Ideacional (marcado)	Simples
(27) <u>A um passo do ingresso no ensino superior, quanto antes voltarem a ter aula diante de seus professores, sem depender da mediação de telas para estudarem</u> , mais chances têm de entrar numa faculdade.	Ideacional (marcado)	Simples
(28) <u>A desigualdade na educação</u> acentuou-se diante da necessidade de tecnologia.	Ideacional (não marcado)	Simples
(29) <u>Além disso, adolescentes</u> , teoricamente, compreendem melhor a necessidade de cumprir regras sanitárias.	Textual, ideacional (não marcado)	Múltiplo
(30) <u>Um estudo do Instituto Unibanco que analisou iniciativas de retomada no exterior</u> mostrou que países como China, Portugal e Alemanha, que já controlaram a Covid-19 e reabriram os colégios, priorizaram os alunos dos anos finais do ensino médio.	Ideacional (não marcado)	Simples
(31) <u>Já Dinamarca, San Martin e Curaçao</u> abriram os centros de educação infantil.	Interpessoal e ideacional (não marcado)	Múltiplo
(32) <u>Não é</u> possível saber os resultados ainda.	Interpessoal e ideacional (marcado)	Múltiplo
(33) <u>Pesquisas</u> mostram que haverá múltiplos impactos nos alunos e nos educadores, independentemente da faixa escolar, exigindo um esforço do poder público por um planejamento de volta às aulas articulado entre Educação, Saúde, Economia e Assistência Social.	Ideacional (não marcado)	Simples
(34) <u>É necessário pensar</u> junto o trabalho dos pais e a escola dos filhos para que se estabeleçam critérios de retorno e protocolos de segurança que precisarão ir além do distanciamento, do uso de máscaras e da higienização rígida.	Interpessoal e ideacional (marcado)	Múltiplo
(35) <u>A urgência maior</u> ainda é garantir a saúde de crianças, adolescentes, jovens e adultos, sem deixar de lado as evidências que mostram que a Educação, especialmente a pública, é um pilar fundamental para a reconstrução de um país após tão profunda crise.	Ideacional (não marcado)	Simples

Quadro 2 – Organização temática do E2

Composto por 19 períodos, o E2 é, majoritariamente, composto por Temas simples em sua estrutura temática. Em maior número, há, como elemento de função experiencial, oito Temas marcados. Nessas orações, o editorialista destaca a informação que considera mais importante, afastando-se da prototipicidade da estrutura linguística. Em (19), por exemplo, o ponto de partida para a mensagem a ser veiculada pela oração é o Tema “Nessa perspectiva de

retorno gradual”, situando o leitor em relação ao panorama/cenário da retomada – gradual – das aulas em Fortaleza.

É interessante apontar, também, os Temas marcados em (20), (25) e (26). Nessas orações, há orações existenciais em posição temática, representando o que existe ou acontece. No entanto, de acordo com Fuzer e Cabral (2014), a oração existencial não apresenta sujeito em língua portuguesa

Além disso, há sete Temas não marcados. Em uma oração organizada na ordem direta, o Tema não marcado de (23), “Pesquisadores”, é desenvolvido no Rema. Ao mesmo tempo, foi encontrado em (28) um outro perfil de tema não marcado: o sujeito “A desigualdade na educação” retoma o Rema distante de (26), sobre a camada mais pobre da população.

Em menor ocorrência, foram encontrados apenas quatro Temas múltiplos. Diferentemente de E1, foi possível encontrar juízo de valor por parte do autor do texto: três orações apresentam um significado interpessoal em um gênero textual carregado de posicionamento. Como exemplo, tem-se o Tema (34): o autor do texto assume uma posição em relação ao tema da volta às aulas por meio do adjetivo “necessário” na oração principal.

Quanto ao que aqui interessa de forma mais específica, tem-se a presença de um Tema textual em (29). A oração é introduzida por “Além disso”, que apresenta valor semântico de adição, acrescentando, assim, uma informação ao período anterior, fortalecendo a construção de seu argumento sobre a volta às aulas. Em seguida, tem-se o Tema ideacional “adolescentes” na posição de sujeito da oração.

#### 4.3 Análise do E3

Segue o quadro, a seguir, da organização temática do E3:

PERÍODOS	TIPO(S) DE TEMA	
	Quanto à metafunção	Quanto à quantidade
(36) <u>Em grande parte do país</u> , a discussão da volta às aulas presenciais tem se intensificado, mas dificilmente com algum consenso.	Ideacional (marcado)	Simple
(37) <u>Na edição de ontem</u> , o Jornal A TRIBUNA publicou uma enquete com alguns pais sobre o assunto, mas o resultado demonstrou um grande receio em levar os filhos para escola neste ano.	Ideacional (marcado)	Simple



(38) <u>Nessa perspectiva de retorno gradual</u> , há ainda outras questões como de quem é a prioridade de retorno.	Ideacional (marcado)	Simple
(39) <u>Em termos das autoridades pelo mundo todo</u> , o entendimento tem sido no sentido de ser possível o retorno às aulas presenciais desde que com os devidos cuidados de prevenção.	Ideacional (marcado)	Simple
(40) <u>Nesse contexto</u> , pesquisadores falam que as crianças se infectam menos e transmitem menos a doença.	Ideacional (marcado)	Simple
(41) <u>Diversos países do mundo e até muitas cidades brasileiras</u> também vêm retomando as aulas presenciais aos poucos, sem grandes alterações bruscas nos quadros de óbitos pela doença.	Ideacional (não marcado)	Simple
(42) <b>Por outro lado</b> , <u>temos</u> a fala do secretário estadual de Saúde, Gilberto Figueiredo, que alertou que a volta às aulas neste momento seria trágica, com muitos chorando a morte dos seus entes, pois entende que as crianças disseminariam o vírus entre pais e idosos.	Textual e ideacional (marcado)	Múltiplo
(43) <u>Sem consenso para volta às aulas neste momento</u> , as escolas da rede particular têm investido na educação remota, embora a qualidade não seja a mesma e haja grandes prejuízos especialmente para as crianças pequenas.	Ideacional (marcado)	Simple
(44) <u>A um passo do ingresso no ensino superior, quanto antes voltarem a ter aula diante de seus professores, sem depender da mediação de telas para estudarem</u> , mais chances têm de entrar numa faculdade.	Ideacional (marcado)	Simple
(45) <u>A rede estadual</u> está iniciando agora na educação remota, com muito a ser melhorado, principalmente em função da grande quantidade de famílias sem acesso à internet.	Ideacional (não marcado)	Simple
(46) <u>O pior</u> é a rede municipal de ensino, que sequer fala na educação online, com alunos sem nenhum tipo de aula.	Ideacional (não marcado)	Simple
(47) <u>Além da polêmica acerca do aproveitamento do ensino remoto</u> , também é hora de discutir sobre o aproveitamento do ano letivo de 2020.	Ideacional (marcado)	Simple
(48) <u>Ele</u> deve ser considerado válido e os alunos aprovados?	Ideacional (não marcado)	Simple
(49) <u>As aulas do ano letivo de 2020</u> devem se estender até 2021?	Ideacional (não marcado)	Simple
(50) <u>Os alunos</u> devem repetir de ano?	Ideacional (não marcado)	Simple
(51) <u>As perguntas</u> são muitas e, pelo visto até agora, poucos pais teriam coragem de levar os filhos para escola, caso as aulas voltassem neste ano.	Ideacional (não marcado)	Simple
(52) <u>Com poucas respostas</u> , resta-nos aprender com esse momento único e difícil e, a partir de agora, preparar um plano de ação para minimizar o atraso e as perdas deste ano letivo no próximo ano...	Ideacional (marcado)	Simple
(53) <u>Entendemos</u> que precisamos ter cautela com as vidas e, quando houver um ambiente propício e seguro para esse retorno presencial das aulas, buscar ao máximo recuperar o tempo perdido.	Ideacional (marcado)	Simple

Quadro 3 – Organização temática do E3

O E3 foi organizado em 18 períodos, cujas primeiras orações foram estruturadas, prevalentemente, por Temas simples: 10 Temas marcados e sete não marcados. Isso significa que o autor do texto fez escolhas linguísticas de modo a evidenciar o que ele julgou interessante para ocupar a posição de primeiro elemento da oração. Em (36), por exemplo, primeira oração do editorial, optou-se por colocar em destaque uma circunstância que expressa localização para situar o leitor no âmbito da discussão. Em (39), o ponto de partida é o Tema “Em termos das autoridades pelo mundo todo”. Ele expressa circunstância e enfatiza uma informação nova, enquanto o Tema do período (40), expressando circunstância também ao indicar o contexto a ser tratado, reitera uma informação dada no Rema anterior.

Por outro lado, foi possível encontrar também orações estruturadas na ordem direta da língua portuguesa, como observado em (41), o qual o Tema é desenvolvido no Rema. Em (48), o elemento em posição temática, “Ele”, retoma o Rema imediatamente anterior sobre o ano letivo de 2020 e, conseqüentemente, funciona como uma estratégia de coesão de substituição, conforme Halliday e Hasan (1976), para evitar a substituição.

A única ocorrência de um Tema múltiplo é bastante significativa. Em (42), tem-se o único Tema textual do E3. O elemento “Por outro lado” indica uma outra perspectiva da situação, estabelecendo um contraste, em relação ao período anterior, entre as opiniões sobre a volta às aulas. É acompanhado do Tema ideacional marcado “temos”, um processo flexionado na primeira pessoa plural, indicando a coletividade do gênero textual.

#### 4.4 Análise do E4

Verifica-se, posteriormente, a organização do E4.

PERÍODOS	TIPO(S) DE TEMA	
	Quanto à metafunção	Quanto à quantidade
(54) <u>A criação de um protocolo próprio para a retomada das aulas presenciais</u> dá um claro sinal do desgaste das escolas particulares com a quarentena.	Ideacional (não marcado)	Simple
(55) <u>A proposta apresentada aos vereadores de Belo Horizonte</u> prevê o retorno em julho para o ensino infantil.	Ideacional (não marcado)	Simple

(56) <u>E, para o ensino médio</u> , a expectativa é que a volta ocorra até agosto.	Textual e ideacional (marcado)	Múltiplo
(57) <u>Apesar do desgaste de manter e acompanhar os filhos nas aulas a distância por praticamente três meses</u> , a proposta causa apreensão nos pais, uma vez que as datas convergem com o pico de contágio do coronavírus projetado pelas autoridades de saúde.	Ideacional (marcado)	Simple
(58) <u>Outra fonte de inquietação</u> é: como controlar o contato físico entre crianças de 4 anos ou mais, exatamente na fase em que estão conhecendo a si e o mundo ao seu redor nas escolas?	Ideacional (não marcado)	Simple
(59) <u>E o plano</u> é silente neste ponto.	Textual e ideacional (não marcado)	Múltiplo
(60) <u>Há</u> uma preocupação legítima dos estabelecimentos de ensino, pois, surpreendidos pela emergência da pandemia, poucos estavam preparados para migrar seus currículos tradicionais para o ambiente digital – muitas vezes mais pelo esforço dos educadores do que por um planejamento cuidadoso.	Ideacional (marcado)	Simple
(61) <u>E isso</u> compromete a trajetória de aprendizado de mais de 6 milhões de alunos em todo o Brasil.	Textual e ideacional (marcado)	Múltiplo
(62) <u>Há</u> outros números na lousa.	Ideacional (marcado)	Simple
(63) <u>Antes mesmo da pandemia</u> , o setor da educação privada amargava retração de 5% em seu faturamento, segundo a consultoria Hoper.	Ideacional (marcado)	Simple
(64) <u>E, com seguidas arguições judiciais para redução de mensalidades, inadimplência em torno de 25% no âmbito nacional e evasão para a rede pública devido ao empobrecimento da população</u> , não se espera uma queda menor do que esses 5% nos próximos anos.	Textual e ideacional (marcado)	Múltiplo
(65) <u>Só resolvendo essa equação que tem como fatores saúde, economia e educação</u> pode-se garantir um futuro pleno e seguro para todas as nossas crianças.	Ideacional (marcado)	Simple

Quadro 4 – Organização temática do E4

Organizado em 12 períodos, o E4 teve 12 orações analisadas. Nessa análise, verificou-se que houve a recorrência de Temas tópicos, isto é, significados ideacionais na posição temática: há oito Temas simples. Dentro desse grupo, identificaram-se cinco Temas marcados. Os elementos que ocupam, nessas ocorrências, a primeira posição trazem informação nova a ser desenvolvida no Rema, dado que se evidencia uma circunstância, em (57) e (63) explorada posteriormente. Em contrapartida, têm-se, em (60) e (62), casos de processo com sujeito posposto, isto é, orações existenciais. O que se observa é que esses Temas retomam os Remas

anteriores, costurando a coesão do texto. Em (60), por exemplo, o Tema “Há”, retoma a pergunta feita sobre o controle do contato físico entre crianças em (58).

No que diz respeito aos Temas ideacionais não marcados, notou-se que os elementos em posição temática apresentam informações as quais serão construídas no Rema. Essa recorrência de Temas não marcados na transição entre períodos coloca em ênfase elementos que coincidem com a posição de sujeito da oração, exceto em (54) – primeira oração do texto. Por meio dessa escolha, segundo Fuzer e Cabral (2014), a identificação do referente torna-se mais rápida e precisa (FUZER; CABRAL, 2014, p. 134), o que entrega, pela ordem direta, a sequência lógica do período sem construções complexas.

Em relação aos Temas múltiplos, obteve-se um resultado interessante. Diferentemente dos editoriais analisados anteriormente, encontrou-se Tema Textual em todas as ocorrências. O que é curioso, também, é que, em (56), (59), (61) e (64), o elemento que ocupa a posição temática é a conjunção coordenativa aditiva “e”. Esta adiciona uma informação ao Rema anterior de orações que compõem períodos diferentes, indo ao caminho contrário da relação de independência sintática da gramática tradicional.

#### 4.5 Análise do E5

Abaixo, segue o quadro referente à organização temática do E5:

PERÍODOS	TIPO(S) DE TEMA	
	Quanto à metafunção	Quanto à quantidade
(66) <u>A Secretaria de Estado da Educação</u> divulgou o Plano de Contingência Estadual para Educação, com o objetivo de preparar as instituições para o retorno às atividades presenciais.	Ideacional (não marcado)	Simple
(67) <i>Ainda é</i> tudo muito incerto, é uma questão delicada, pois envolve milhares de crianças, adolescentes, jovens e adultos.	Interpessoal e ideacional (marcado)	Múltiplo
(68) <u>As atividades presenciais em Santa Catarina</u> foram paralisadas em 19 de março e estão suspensas até 12 de outubro.	Ideacional (não marcado)	Simple
(69) <u>Um estudo do Instituto Unibanco que analisou iniciativas de retomada no exterior</u> mostrou que países como China, Portugal e Alemanha, que já controlaram o contágio da Covid-19 e reabriram as escolas, priorizaram os alunos dos anos finais do ensino médio.	Ideacional (não marcado)	Simple

(70) <u>Outras nações, como Dinamarca e Curaçao</u> , abriram os centros de educação infantil.	Ideacional (não marcado)	Simple
(71) <u>Há</u> ainda decisões em alguns países de manter as escolas fechadas até o fim de 2020.	Ideacional (marcado)	Simple
(72) <u>A realidade de retomada das aulas</u> é complexa, envolve adequação de ambientes – salas, banheiros, laboratórios, auditórios, pátios -, medidas de distanciamento e de segurança sanitária, estratégias de transporte de alunos e novos modelos de rotina, dentro e fora das salas, que reduzam o contato físico e o risco de exposição ao coronavírus.	Ideacional (não marcado)	Simple
(73) <u>De acordo com o governo do Estado</u> , o retorno depende da evolução da doença em Santa Catarina, porém deve ser opcional e iniciar por alunos do terceiro ano do ensino médio e por estudantes com maior dificuldade em assimilar o conteúdo letivo.	Ideacional (marcado)	Simple
(74) <u>Até 12 de outubro</u> , haverá novas discussões e decisões.	Ideacional (marcado)	Simple
(75) <u>A urgência</u> é garantir a saúde da comunidade escolar – alunos, pais, professores e servidores -, mas com foco na educação como um pilar fundamental para o crescimento do país, em todos os sentidos.	Ideacional (não marcado)	Simple
(76) <i>É importante, agora, assegurar</i> que a volta às aulas ocorra com segurança absoluta, sem comprometer a qualidade do ensino.	Interpessoal, textual e ideacional (marcado)	Múltiplo

Quadro 5 – Organização temática do E5

O E5 foi organizado em 11 períodos. A observação das primeiras orações identificou, também, o domínio de Temas simples. Dentre eles, são seis orações cujo elemento em posição temática é um Tema ideacional não marcado e três com Tema ideacional marcado. Quanto aos não marcados, percebe-se que não retomam, de forma geral, o Rema anterior. Em (70), foi possível perceber que o Tema ideacional não marcado apresenta uma informação a ser desenvolvida no Rema sobre países com iniciativas de retomada às aulas. Apesar de não retomar o Rema de (69), mantém a ideia de reabertura de escolas. Já os períodos cujas orações foram introduzidas por um Tema ideacional marcado evidenciam a escolha por circunstâncias como destaque de concessão e tempo, mas também a presença de uma oração existencial em (71).

No que concerne à ocorrência de Temas múltiplos, não se teve um resultado diferente dos editoriais antecedentes. Apenas foram encontrados dois Temas múltiplos: o (67), composto por um Tema interpessoal acompanhado de um ideacional marcado, e o (76), composto por Temas de significado interpessoal, textual e ideacional marcado, respectivamente. Em 11

orações analisadas, apenas duas expressaram algum juízo de valor da voz por trás do editorial, gênero que exige posicionamento.

### **Considerações finais**

Ao se propor uma análise de um gênero que tem como propósito social o posicionamento institucional em relação a uma pauta coletiva, partiu-se da premissa de que um assunto de relevância e de repercussão como a volta às aulas no auge da pandemia em 2020 seria abordado por escolhas que realçassem a construção de sentidos resultados de um consenso entre diferentes interesses. Entretanto, o mapeamento categorizado dos Temas revelou que os recursos linguísticos utilizados no sistema tático das instituições não atingiram às expectativas, o que é muito interessante para a formação de opinião pública.

Com base nos resultados das 76 orações analisadas, foi possível constatar que as escolhas léxico-gramaticais referentes às estruturas temáticas sinalizaram que um dos recursos marcantes nos editoriais selecionados é o uso de Temas simples. Nesse grupo, predominou-se o Tema ideacional não marcado em posição temática na transição dos períodos. Evidencia-se mais, por meio dessas escolhas, o participante, em função de sujeito no sistema de Modo, do que o processo realizado, seguindo a prototipicidade da estrutura linguística. Essa estratégia facilita a compreensão do texto por parte do leitor em busca da construção de um significado lógico.

A predominância de Temas simples, no entanto, estampa diretamente a quantidade de Temas múltiplos construídos como estratégia para alcançar maior costura coesiva no texto. Em primeiro lugar, deve-se destacar que foram encontrados poucos Temas interpessoais, mostrando exprimir juízo de valor não é uma estratégia argumentativa adotada com frequência para persuadir a opinião do público leitor. Em segundo lugar, é evidente que não são as conjunções que são responsáveis pela costura dos editoriais – pelo contrário: foram mapeados 11 Temas textuais em apenas 15 Temas múltiplos, o que representa 14% da estrutura temática de 76 orações.

A progressão e a fluidez desses editoriais, nesse sentido, foram possíveis a partir da retomada da informação do período, ou seja, do Rema anterior, como indica a regularidade dos Temas não marcados. Em outras palavras, a análise indicou que as estratégias de progressão temática se deram por elementos que pressupõem a presença de outros componentes no discurso e reforçam o movimento coesivo estabelecido entre Tema e Rema. Percebeu-se que, apesar de

a conjunção ser importante recurso na coesão, não é estratégia primordial de costura entre os períodos dos textos.

Conforme Fuzer e Cabral (2014), esse padrão, classificado como linear, representa uma estratégia eficaz para estabelecer coesão entre passagens do texto, uma vez que o ponto de partida da maioria dos períodos toma como referência o Rema do período anterior. Isso evidencia o papel da estrutura temática no processo coesivo dos editoriais, apontando que a progressão temática não está ligada apenas às conjunções sequenciais que, para Halliday e Hasan (1976), garantem a sequencialidade do texto. Nesse sentido, o que se demonstrou neste artigo, portanto, vai de encontro ao que Faria (1992) afirma sobre os articuladores discursivos serem importantes para garantir não só o rigor lógico da argumentação, como o encadeamento de ideias dos editoriais. Apesar de ser responsável por tornar público o posicionamento oficial da instituição sobre fatos de maior repercussão, os editoriais não apresentaram, na posição inicial dos períodos, Temas que, teoricamente, carregam maior carga argumentativa, os interpessoais e textuais, o que os aproxima, pela recorrência de estruturas, da objetividade de um gênero jornalístico. Logo, não devem ser considerados como cruciais para que alunos da educação básica sejam capazes de compreender a construção da argumentação.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 16. ed. São Paulo, Hucitec, 2014.
- CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014.
- DILLINGER, Mike. Forma e função na linguística. *DELTA*, São Paulo, v.7, n.1, p. 395-407, 1991.
- FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.
- GOUVEIA, Carlos. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. Rio de Janeiro: *Matraga*, 2009, v. 16, n. 24, 2009. Disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga24/arqs/matraga24a01.pdf>>. Acesso em 10 out. 2020.
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 1994.
- HALLIDAY, Michael Michael Alexander Kirkwood; HASAN, Ruqaiya. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. 2 ed. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATHIESSEN, Christian Mathias Ingemar Martin. *An introduction to function grammar*. 4 ed. London: Routledge, 2014.

- LIMA-LOPES, Rodrigos Esteves; VENTURA, Carolina Siqueira Muniz. O Tema: caracterização e realização em Português. *Direct Papers 47*, São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2002. Disponível em: <http://www2.lael.pucsp.br/direct/DirectPapers47.pdf>. Acesso em 27 set. 2020.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. O papel da atividade discursiva no exercício do controle social. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, v. 7, p. 7-33, 2004/2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARQUES, Francisco Paulo Jamil Almeida; MONT'ALVERNE, Camila. A opinião da empresa no Jornalismo brasileiro: Um estudo sobre a função e a influência política dos editoriais. *Estudos em Jornalismo e Mídia*, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 121-137, dez. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/1984-6924.2015v12n1p121>>. Acesso em: 23 set. 2020.
- NEVES, Maria Helena de Moura. Uma visão geral da gramática funcional. *Alfa*, São Paulo, v.38, p.109-127, 1994.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L., BONINI, A., MOTTA-ROTH, D. (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 184-207.
- SOUSA, Maria Margarete Fernandes de; RODRIGUES, Maria das Graças Soares. Concepções de gêneros discursivos nas abordagens sociosemióticas. *Revista Calidoscópico*, São Leopoldo (RS), v. 18, n. 1, p. 184-201, jan./abr. 2020.
- SCHLEE, Magda. Bahia. *O finito e a modalidade em editoriais de jornal*. In: 33rd International Systemic Functional Congress, 2007, São Paulo. Proceedings of the 33rd International Systemic Functional Congress, 2007. p. 1007-1020.
- VIAN JR., Orlando; DE SOUZA, Maria Medianeira. Linguística Sistêmico-Funcional e suas contribuições à pesquisa linguística no contexto brasileiro. *Revista Odisseia*, v. 2, p. p. 185 - 203, 20 dez. 2017.

*Recebido em 14 de abril de 2022*  
*Aceito em 04 de outubro de 2022*