

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Graziela Fachim

**A REPRESENTAÇÃO DO AMOR ENTRE ADOLESCENTES: UMA
ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Santa Maria, RS

2019

Graziela Fachim

**A REPRESENTAÇÃO DO AMOR ENTRE ADOLESCENTES: UMA ANÁLISE
SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Letras**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sara Regina Scotta Cabral

Santa Maria, RS
2019

Fachim, Graziela
A representação do amor entre adolescentes: uma
análise sistêmico-funcional / Graziela Fachim.- 2019.
123 p.; 30 cm

Orientadora: Sara Regina Scotta Cabral
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação
em Letras, RS, 2019

1. Linguística Sistêmico-Funcional 2. Sistema de
transitividade 3. Sistema de Avaliatividade 4.
Subsistema de Atitude 5. Representação do Amor I. Cabral,
Sara Regina Scotta II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

@2019


Todos os direitos autorais reservados a Graziela Fachim. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte. E-mail: grazi_f93@hotmail.com

Graziela Fachim

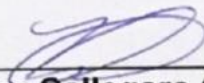
**A REPRESENTAÇÃO DO AMOR ENTRE ADOLESCENTES: UMA ANÁLISE
SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Letras**.

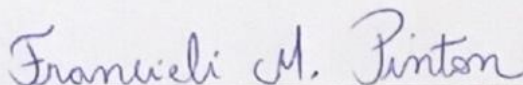
Aprovado em 06 de Dezembro de 2019:



Sara Regina Scotta Cabral, Dr^a. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Erick Kader Callegaro Correa, Dr. (UFN)



Francieli Matzenbacher Pinton, Dr^a. (UFSM)

Santa Maria, RS
2019

AGRADECIMENTOS

“É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã.”
Legião Urbana

Trabalhar com o tópico do amor não poderia ter sido mais gratificante e intrigante. Poder investigar algo tão sublime como esse sentimento, faz com que tenhamos acesso a partes de nossa consciência que muitas vezes não estão à mostra. Muito mais do que evidenciar características individuais de como experienciamos o amor, nosso estudo, ainda que em uma escala pequena, demonstra como um grupo de adolescentes, culturalmente interligados, representam, percebem e experienciam esse sentimento. Algo realmente fascinante pra mim que sempre fui intrigada com as áreas da psicologia. Mas para que esta dissertação ganhasse vida, muito amor foi recebido por mim também e aqui estão meus agradecimentos a essas pessoas que foram essenciais ao longo desse processo.

Em primeiro lugar, agradeço a minha professora orientadora, Sara Regina Scotta Cabral, por todas as orientações, por se dispor a me encontrar em sábados a tarde para discutirmos e corrigirmos análises, por toda a paciência e carinho que recebi nesse período. Certamente o mestrado e a dissertação foram leves pela grande professora que eu tinha ao meu lado. Sou infinitamente grata por ser sua orientanda.

Em segundo lugar, agradeço a Universidade Federal de Santa Maria e aos professores que compuseram a banca examinadora, Prof^a Francieli Pinton e Prof^o Erick Callegaro. Agradeço a escola participante e ao professor regente que possibilitaram que esta pesquisa acontecesse. Agradeço toda a equipe LabPort que mesmo eu não estando presente em todos eventos e reuniões sempre esteve a disposição para me ajudar e me dar apoio em todos os momentos.

Em terceiro lugar, mas não menos importante, agradeço a minha mãe, meus amigos e colegas de trabalho por entenderem os períodos em que eu simplesmente desaparecia. Perdi alguns almoços em família, eventos e finais de semanas com vocês, mas garanto que foi por uma boa causa.

Muito Obrigada!

RESUMO

A REPRESENTAÇÃO DO AMOR ENTRE ADOLESCENTES: UMA ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL

AUTORA: Graziela Fachim

ORIENTADORA: Sara Regina Scotta Cabral

O presente trabalho tem como objetivo investigar a(s) representação(ções) do amor entre adolescentes através de suas escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas. Para isso, consideram-se os preceitos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional, mais especificamente, o sistema de transitividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), bem como o sistema de avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005). O *corpus* de pesquisa principal é constituído por 25 relatos pessoais produzidos por adolescentes entre 17 e 18 anos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola estadual, localizada no município de Santa Maria. Os textos produzidos pelos adolescentes têm como objetivo conceituar o amor, bem como evidenciar situações em que esse sentimento foi experienciado por eles. Primeiramente os relatos foram analisados sob o sistema de transitividade, para que assim fosse possível localizar os papéis desenvolvidos tanto pelos adolescentes, como pelo próprio sentimento do amor. Em um segundo momento, os relatos foram analisados de acordo com o subsistema de atitude, para que fosse possível destacar as avaliações feitas pelos adolescentes e suas concepções desse sentimento. Ao final, foram desenvolvidas categorias de representação(ções) do amor. Os resultados evidenciaram que os adolescentes pouco amam, mas muito sentem, ou seja, o papel dos jovens ainda está muito mais ligado à categoria do Recebedor, aquele que recebe o amor, do que à do Amante, sujeito responsável por amar algo ou alguém. Com relação às representações do amor, foi possível identificar três categorias distintas de representações para esse sentimento: o Amor Feliz, o Amor Zeloso e o Amor Altruísta. No primeiro, o amor está ligado à felicidade, enquanto que, no segundo, temos o amor como um ato de cuidado e proteção. A categoria do Amor Altruísta está ligada ao amor como sendo solidário e não egoísta. Com os resultados, concluiu-se que, para os adolescentes a existência do amor depende da combinação dessas três categorias para ser efetivo.

Palavras-chave: Linguística Sistêmico-Funcional. Sistema de transitividade. Sistema de Avaliatividade. Subsistema de Atitude. Representação do Amor.

ABSTRACT

LOVE REPRESENTATION AMONG TEENAGERS: A SYSTEMIC-FUNCTIONAL ANALYSIS

AUTHOR: Graziela Fachim
ADVISOR: Sara Regina Scotta Cabral

This paper aims to investigate the representation(s) of love among teenagers through their lexical-grammatical and semantic-discursive choices. To do such, the theoretical principles of Systemic-Functional Linguistics, more specifically, the system of Transitivity (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), as well as the system of Appraisal (MARTIN; WHITE, 2005) were considered. The research *corpus* consists of 25 personal reports produced by teenagers between the ages of 17 and 18 from the 3rd year a public high school, located in the city of Santa Maria. The texts produced by the teenagers have as an objective to conceptualize love, as well as showing situations in which this feeling was experienced by them. First, the reports were analyzed under the system of transitivity in order to identify the roles developed by the teenagers, as well as *love* itself. Secondly, the reports were analyzed according to the subsystem of Attitude, so that it was possible to highlight the evaluations made by the teenagers and their concepts in relation to this feeling. In the end, categories of representation(s) of love were developed. The results showed that teenagers love a little, but feel very much, that is, their role is still much more connected to the Receiver category, the one who receives love than to the Lover category, subject responsible for loving something or someone. Considering the representations of love, it was possible to identify three distinct categories of representations for this feeling: Happy Love, Zealous Love and Altruistic Love. In the first one, love is linked to happiness, while in the second one, we have love as an act of care and protection. The category of Altruistic Love is linked to love as being supportive and not selfish. As a result, it is concluded that for teenagers the existence of love depends on these three categories in order to be effective.

Keywords: Systemic Functional Linguistics. Transitivity system. Appraisal system. Subsystem of Attitude. Love Representation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Zonas de Desenvolvimento.....	30
Figura 2 – Síntese do panorama das emoções.....	39
Figura 3 - Representação da estratificação da linguagem	42
Figura 4 – Níveis linguísticos e extralinguísticos dos estratos da linguagem	43
Figura 5 – Variáveis do contexto de situação.....	45
Figura 6 – Componentes de uma oração	51
Figura 7 – Tipos de processos	51
Figura 8 – Sistema de Avaliatividade	59
Figura 9 – Categorias do subsistema de atitude	60
Figura 10 – Aqueles que amam os adolescentes.....	77
Figura 11 – Aqueles que são amados.....	79
Figura 12 – Tipos de orações.....	81
Figura 13 – Orações relacionais.....	81
Figura 14 – Fenômeno do Experienciador “eu” nas Orações Mentais	84
Figura 15 – Papéis do item “amor”	88
Figura 16 – Percentual das categorias de avaliação nos relatos pessoais	90
Figura 17 – Apreciação	90
Figura 18 – Julgamento.....	92
Figura 19 - Afeto.....	94
Figura 20 – Papel do adolescente no amor.....	96
Figura 21 – Categorias de representações do amor	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relação entre variáveis de contexto e metafunções	46
Quadro 2 – Funções da fala	47
Quadro 3 – Esquema Tema/Rema e Dado/Novo	49
Quadro 4 – Processos, suas representações, participantes e exemplificações	57
Quadro 5 – Categorias do subsistema de atitude	64
Quadro 6 - Código de categorias de atitude.....	73

LISTA DE ABREVIATURAS

GSF	Gramática Sistemico-Funcional
LSF	Linguística Sistemico-Funcional
NELP	Núcleo de Estudos em Língua Portuguesa
PPGL	Programa de Pós-Graduação em Letras
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	19
1.2 OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
1.3 ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DA DISSERTAÇÃO	24
2 REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1 EMOÇÕES	25
2.1.1 Sob a ótica da Psicologia Cognitiva e Histórico-Cultural	25
2.1.1.1 Emoções e amor.....	25
2.1.1.2 Desenvolvimento do pensamento do adolescente	27
2.1.2 Sob a ótica da sociologia	31
2.1.2.1 Emoções e amor.....	31
2.1.2.2 Amor e contemporaneidade	33
2.1.3 Sob a ótica da Linguística Sistêmico-Funcional	37
2.1.3.1 Emoções e amor.....	37
2.2 LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL.....	40
2.2.1 Linguagem, contexto e metafunções.....	40
2.2.2 Metafunção ideacional e representação	50
2.2.3 Sistema de avaliatividade	58
2.2.3.1 Subsistema de atitude	60
3 METODOLOGIA	67
3.1 NATUREZA DA PESQUISA	67
3.2 OS PRIMEIROS PASSOS DA PESQUISA	68
3.3 COLETA DO CORPUS	70
3.4 PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS	71
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	75
4.1 CONTEXTO DE CULTURA E CONTEXTO DE SITUAÇÃO.....	75
4.2 ANÁLISE DOS RELATOS PESSOAIS.....	80
4.2.1 Análise do sistema de transitividade	80
4.2.2 Análise do subsistema de atitude: Avaliatividade	89
4.3 CATEGORIZAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS	95
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99

REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE A – COMITÊ DE ÉTICA	109
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	113
APÊNDICE C – RELATO PESSOAL	115
APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	117
APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	119
APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO	121

INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

A emoção é parte integrante da vida. Todos os dias, reagimos a situações com diferentes sentimentos: ficamos felizes, tristes, assustados, (in)seguros. As emoções, de acordo com Painter (2003), são recursos de expressão com os quais nascemos e vamos incorporando psicologicamente a partir do nosso primeiro dia de vida. Podemos externalizar essas emoções através de reações comportamentais, seja ao sorrirmos ou chorarmos, por exemplo, bem como através da linguagem falada. Nessa perspectiva, Bednarek (2008) argumenta que a maneira como expressamos e falamos sobre nossas emoções é o que nos torna humanos, e que o estudo desse discurso prova “uma das mais fundamentais características humanas” (p.15).

Sendo assim, emoção e linguagem estão em conexão, uma vez que o sistema da emoção afeta a performance da língua (BAMBERG, 1997). É através dela que tentamos nos fazer entender e tentamos compreender nossas próprias emoções. A língua é, portanto, uma parte essencial dos fenômenos complexos da experiência do indivíduo (HALLIDAY, 2002). Como afirma Bednarek (2008, p.148), “as pessoas precisam e usam esse conhecimento para entender/interpretar suas próprias emoções e as dos outros, para interagir adequadamente e para interpretar a representação da experiência emocional”.

É com base nessa representação e interpretação das emoções que avaliamos, interagimos e modificamos nossas respostas, sejam elas comportamentais ou linguísticas. As emoções têm um forte impacto na comunicação, frequentemente interrompendo e gerando novos objetivos e planos, tendo consequências importantes para a interação social (SCHERER, 2005).

Em sua teoria, Plutchik (1980) menciona que, em uma das combinações de emoções que podem existir, temos como resultado o amor. Pesquisas sobre a representação e sobre a construção cultural do amor em geral são relativamente raras (WILKINS; GAREIS, 2006). Contudo, os autores citam que há uma grande gama de definições para esse sentimento, que variam de conotações sexuais a adoração a Deus.

Todos os dias, estamos em contato com o amor, seja por produções artísticas, como canções românticas, novelas, filmes, seriados, livros, ou por conversas informais com os pais, amigos e namorados. De acordo com Planalp (1999), esse contato diário molda nossa própria forma de amar. O amor que sentimos tende, portanto, a se encaixar, de maior ou menor maneira, dentro das expectativas da cultura dominante a qual estamos inseridos (BEDNAREK, 2008). Considera-se, então, que a comunicação do amor, como afirmam Wilkins e Gareis (2006, p.52), “é um aspecto importante das relações interpessoais”, uma vez que somos moldados de acordo com nossa cultura e experiências de vida. O estudo da expressão do amor, uma vez que se encontra no domínio das emoções, é capaz de revelar aspectos da vida moral e cultural em que o indivíduo em questão está inserido, evidenciando também os valores estruturais e culturais que estão sendo reproduzidos e negociados ao comunicarmos nossas emoções (WILKINS; GAREIS, 2006).

Considerando a formação acadêmica de licenciatura da autora do presente trabalho, atuante como professora de línguas para um público majoritariamente composto por adolescentes e como pesquisadora de língua sob a ótica da Linguística Sistêmico-Funcional, cresceu então o interesse em identificar como esses jovens de hoje representam o sentimento do amor linguisticamente. A pergunta que norteia esta pesquisa é: como o amor é representado pelos adolescentes?

A fim de identificar como o amor é representado linguisticamente pelos adolescentes no mundo globalizado atual, foram selecionadas três turmas de 3º ano do ensino médio de uma escola pública no município de Santa Maria, RS. A faixa etária dos participantes varia de 17 a 18 anos. A escolha dessa faixa etária dá-se também pelo fato de ser durante a adolescência que os indivíduos atravessam uma fase de amadurecimento, descobertas e controle das próprias emoções, uma vez que é durante esse período que a personalidade do adolescente flui e transmuta (VYGOTSKY, 1984). A análise das manifestações linguísticas desse grupo de participantes é um procedimento significativo para verificar a reflexão dos jovens sobre esse sentimento tanto consigo mesmos, bem como com terceiros. É possível ainda identificar de que maneira eles fazem uso da linguagem para “materializarem” o que estão sentindo, uma vez que essa pode ser uma tarefa não tão fácil para os adultos. Como resultado, o professor de linguagem pode se conscientizar do nível

de adiantamento da turma em relação aos recursos linguísticos disponíveis para a construção de conceitos abstratos, de modo a adequar seu trabalho em sala de aula.

Considerando tal temática sob a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional (doravante LSF), que é a principal base teórica para esta pesquisa, a linguagem está construindo e, ao mesmo tempo, pondo em prática nossas relações com as pessoas e com o que está a nossa volta (HALLIDAY, 1985). Então, é através dela que podemos analisar a representação do mundo, de como interações são feitas e como informações são organizadas (FUZER; CABRAL, 2014). Para LSF, o contexto está sempre determinando as escolhas linguísticas que constituem um texto e cabe ao escritor/falante selecionar esses elementos apropriados àquela situação (FUZER; CABRAL, 2014).

A relação entre linguagem e contexto e as possibilidades de avaliações que podem ser feitas pelos escritores/falantes durante as interações, como destaca Vian Jr. (2009, p. 107), deu origem ao Sistema de Avaliatividade como “recursos interpessoais à disposição do produtor de textos para que se posicione em relação ao que expressa”. O Sistema de Avaliatividade tem como base a Linguística Sistêmico-Funcional e está interessado nas funções sociais dos recursos de avaliação que expressam sentimentos e posições, permitindo, assim, a adoção de valores ao se filiar ou se distanciar das comunidades de interesse associadas ao contexto (WHITE, 2004; MARTIN; WHITE, 2005).

Estudos que utilizam o Sistema de Avaliatividade e a Gramática Sistêmico-Funcional (doravante GSF) para análises de representação da linguagem em diferentes contextos vêm sendo desenvolvidos também por brasileiros. Um exemplo de projeto em que essas pesquisas ocorrem é o SAL – *Sistemics Across Language*, iniciado em 2008 sob a liderança do Prof. Dr. Christian Matthiessen (Hong Kong Polytechnic University) e da Profa. Dra. Leila Barbara (PUC-SP) com integrantes de diferentes universidades brasileiras, hoje denominado Sistêmica, Ambientes e Linguagens. Há também o Projeto guarda-chuva a que esta dissertação está vinculada, denominado “Núcleo de Estudos em Língua Portuguesa (NELP) – Fase II” (CABRAL, 2016), pertencente à linha de pesquisa Linguagem no Contexto Social, do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM, que tem como base o desenvolvimento e a aplicação da Linguística Sistêmico-Funcional em língua portuguesa, voltando-se para o ensino de língua materna e a inserção nos

ambientes educativos dos ensinos fundamental e médio. A referida linha de pesquisa tem como objetivo estudos que se concentram na descrição, análise e interpretação da linguagem em uso de diversos contextos sociais/culturais e as representações constituídas entre os sujeitos.

Considerando estudos prévios que envolvem a análise do sistema de transitividade e a representação do amor, destacamos algumas pesquisas disponíveis em periódicos online no âmbito da análise de textos musicais e literários. Salientamos, primeiramente, o artigo relacionado com a representação do amor em dois estilos musicais brasileiros distintos, as canções de funk e MPB (Música Popular Brasileira), desenvolvido por Cortez (2010). Em sua pesquisa foram selecionadas seis músicas do cantor Mc Marcinho (representando o funk) e seis músicas de Jorge Vercillo (representando a MPB). Pôde-se perceber, ao final da análise, que as canções de funk representam o amor de forma mais concreta e literal ao utilizar mais processos materiais, enquanto que as músicas de MPB, apesar de terem também índices altos de processos materiais, utilizam a língua e representam o amor de forma abstrata e metafórica, ao utilizarem mais processos mentais, sugerindo assim uma forma mais complexa de representação do sentimento.

O segundo trabalho que gostaríamos de destacar é de autoria de Mehmood et al. (2014), no qual os autores analisam através do sistema de transitividade o conto *“The nightingale and the rose”*, de Oscar Wilde, como forma de identificar os conceitos de amor dos personagens criados pelo famoso autor irlandês no século XIX. A análise permitiu a revelação de que, no conto de Wilde, temos a representação do amor como algo mais físico do que psicológico, uma vez que os processos materiais obtiveram mais ocorrências, seguido dos processos verbais explicados pela presença dos diálogos entre os personagens, e encerrando com os processos relacionais ligando os personagens a suas descrições e características. O estado da consciência interna dos personagens não é de importância para a história, revelando assim pouco envolvimento psicológico.

Ao desenvolver um estudo sobre representações de amor dos adolescentes, através das escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas, será possível estabelecer uma relação entre amor e linguagem, e também delinear de que forma podemos utilizar a língua como meio de significação de nossas experiências internas. Isso porque todos, em algum momento da vida, já sentiram ou sentirão

amor por alguém ou algo (WILKINS; GAREIS, 2006); a questão, porém, está em como esse sentimento é representado linguisticamente.

Como já mencionado, por estarem descobrindo suas emoções, muitas vezes crianças e adolescentes têm certa dificuldade para expressarem o que sentem efetivamente. Para Ariztimuño (2016, p.121), essa dificuldade está ligada à capacidade de associação das emoções a certos elementos linguísticos, revelando assim uma necessidade de familiarização desses recursos, como uma ferramenta linguística para revelar significados atitudinais, considerando também o cotexto e o contexto”.

A fim de que esse conhecimento seja futuramente compartilhado com o meio escolar, professores de língua podem auxiliar no desenvolvimento do discurso emocional ao orientarem seus alunos no processo de construção de conceitos abstratos. Para Ariztimuño (2016) discussões sobre os recursos linguísticos disponíveis que enfatizam a importância de que as referências de afeto influenciam na construção da personalidade, na negociação de significados, solidariedade e sociabilidade, alinhando-se as relações interpessoais dos indivíduos envolvidos em uma comunidade de valores e crenças compartilhadas são de grande importância para o professor/pesquisador. Assim, entendendo como as representações das emoções, tal como o amor, são construídas por adolescentes, esses professores acabam por não somente familiarizarem-se com a relação entre conhecimento linguístico e afeto, mas também por conhecer e de certa forma entender um pouco mais sobre o público com que trabalham. Portanto, justifica-se aqui a relevância deste estudo na esfera social, uma vez que poderá contribuir para as relações interpessoais tanto entre alunos, como aluno-professor.

1.2 OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A presente dissertação tem como objetivo geral investigar a(s) representação(ões) do amor através das escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas utilizadas em relatos pessoais de adolescentes. Os itens a seguir destacam os objetivos específicos deste estudo.

- Identificar as funções léxico-gramaticais desempenhadas pelo item *amor e seus referentes* em relatos pessoais através do sistema de transitividade, da Gramática Sistêmico-Funcional.
- Identificar as ocorrências das categorias de atitude, do Sistema de Avaliatividade, nos relatos.
- Estabelecer um paralelo entre as funções léxico-gramaticais (no sistema de transitividade) e as categorias de atitude na construção da representação do *amor e seus referentes*.

1.3 ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DA DISSERTAÇÃO

Com o intuito de apresentar como a pesquisa foi realizada, esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro compreende esta contextualização de pesquisa, situando brevemente o papel das emoções em conexão com a linguagem, bem como as principais teorias que serão discutidas neste estudo. Este capítulo apresenta também seus objetivos, geral e específicos, e a estrutura esquemática da pesquisa.

O capítulo 2, referente ao aporte teórico utilizado nesta dissertação, traz os principais autores e estudos prévios que embasam esta pesquisa. Em um primeiro momento, abordamos o tema das emoções e do amor dentro de três grandes áreas de estudo – da Psicologia Cognitiva e Histórico-Cultural, da Sociologia e da Linguística Sistêmico-Funcional – como forma de trazermos um panorama geral do tema tratado nesta dissertação. Em um segundo momento do mesmo capítulo, apresentamos o embasamento teórico principal que norteia a análise do *corpus* selecionado para a presente pesquisa. As duas ferramentas principais, a GSF e o Sistema de Avaliatividade, são destacadas e discutidas nessa seção.

O capítulo 3 apresenta a metodologia utilizada nesta pesquisa, seu universo de análise, coleta do *corpus* e os procedimentos analíticos. O capítulo 4 expõe as análises e a discussão dos resultados obtidos, bem como sua categorização. No último capítulo desta dissertação algumas considerações finais são feitas, assim como, sugerem-se alguns passos a serem seguidos em futuras pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo são discutidos os principais aportes teóricos utilizados nesta dissertação. Primeiramente, apresentamos um panorama das emoções, bem como os diferentes conceitos do sentimento “amor” em três grandes áreas de estudo: a Psicologia Cognitiva e Histórico-Cultural, a Sociologia e a Linguística Sistêmico-Funcional.

Por fim, abordamos especificamente os preceitos e ferramentas da Linguística Sistêmico-Funcional, responsável por nortear e auxiliar as análises realizadas na pesquisa da presente dissertação.

2.1 EMOÇÕES

2.1.1 Sob a ótica da Psicologia Cognitiva e Histórico-Cultural

Na presente seção abordamos brevemente uma discussão sobre o desenvolvimento das emoções, algumas considerações sobre diferentes conceitos do sentimento do amor, assim como alguns aspectos do desenvolvimento do pensamento do adolescente sob a visão da Psicologia Cognitiva (DJICK; OATLEY, 2004; OATLEY, 2004; PLANALP 1999; SCHERER, 2005) e Histórico-Cultural (LEONTIEV, 1978; VYGOTSKY, 1984, 1989, 1991, 1994; XAVIER; NUNES, 2015).

A escolha por destacar essas duas perspectivas dá-se por ambas possuírem pontos em comum no que tange ao desenvolvimento das emoções com base no contexto social e histórico ao qual o indivíduo está inserido, cooperando assim do mesmo modo com a perspectiva linguística adotada nesta dissertação e que será discutida na seção 2.1.3.

2.1.1.1 Emoções e amor

“We humans are full of unpredictable emotions that logic alone cannot solve”.

James T. Kirk, StarTrek: The original series

A definição de emoção, de acordo com o psicólogo cognitivista Oatley (2004), baseia-se na ideia proposta dada há mais de dois milênios na Grécia em que as

emoções são “tipicamente causadas por avaliações de eventos em relação ao que nos é importante: nossos objetivos, preocupações e aspirações” (p. 3). Para o autor, toda emoção precede uma ação, podendo “interromper processos mentais ou ações alternativas” (p. 1, 1996).

Scherer (2005) complementa as ideias discutidas por Oatley (2004), ao afirmar que as emoções são consequências geradas a partir de eventos que nos são relevantes, uma vez que não somos emocionalmente afetados por coisas ou pessoas que não nos importam. O que torna um evento importante e, portanto, afeta-nos emocionalmente, depende da avaliação feita pelo indivíduo na situação em que se encontra. Esse processo de avaliação, de acordo com Scherer (2005), é feito de forma complexa em diferentes níveis de consciência, seja ela automática e implícita ou de forma conceitual e proposicional. Por estarmos em constante avaliação de eventos, as emoções podem ser rapidamente reajustadas e mudadas de acordo com as situações que enfrentamos, podendo também alterar nossos objetivos e comportamentos, bem como impactar a comunicação, gerando, assim, consequências importantes para a interação social (SCHERER, 2005).

Ao falarmos sobre emoções, surge também o questionamento de Scherer (2005), em que discute o que são emoções e como elas podem ser mensuradas. Esse questionamento pode ter diferentes caminhos, seguindo diversas vertentes e áreas de conhecimento. O próprio pesquisador, no mesmo artigo mencionado, admite que a resposta tende a ser “espinhosa” e que, apesar de ter se tornado um termo *fashion* nos dias atuais, as emoções são definidas de diferentes formas, seja por cientistas ou por pessoas leigas no assunto.

Em seu livro sobre a comunicação das emoções e sua importância nas interações, Planalp (1999) destaca que, sem as emoções, seríamos apenas espectadores da nossa própria vida, totalmente indiferentes ao que está a nossa volta, tornando-nos assim, apáticos e sem compaixão. Para a autora, “é a emoção que dá vida à comunicação” (p. 10). Seguindo a mesma vertente dos autores já citados aqui, Planalp (1999) argumenta que a maioria das pesquisas que discutem os componentes das emoções possui como base os mesmos aspectos, sendo eles: a) objetos/causas/antecipação de eventos; b) avaliação; c) mudanças fisiológicas; d) ações/tendências/expressões; e) regulamento (p. 11). Se formos aplicar esses princípios ao tema da presente dissertação – o amor –, teremos a pessoa amada como objeto, e a seguir uma avaliação positiva dessa pessoa, causando assim

mudanças fisiológicas como aceleração dos batimentos cardíacos e semblante feliz, gerando ações também positivas, ao tentarmos fazer nosso parceiro igualmente contente, e por último aprendemos a administrar esse sentimento dentro dos padrões culturais aceitáveis.

Ainda dentro da área da psicologia cognitiva, o psicólogo Harlow (1958) afirma que, por sua natureza pessoal e íntima, o amor era considerado impróprio para um estudo empírico. O autor defende que esse sentimento é nutrido pela criança junto à sua mãe, sendo também a partir dessa íntima ligação que o indivíduo forma suas respostas afetivas ao longo da vida. Oatley (2004) complementa mais tarde que, em termos de história individual, nossa capacidade e habilidade de amar são afetadas por nossa experiência de ser amado ao longo da infância. Djicik e Oatley (2004) destacam em seu artigo que o amor possibilita identificarmos aspectos de nossa própria individualidade que não poderíamos descobrir sozinhos.

Diferentes abordagens sobre o amor são discutidas na psicologia, partindo desde uma emoção voltada ao preenchimento das necessidades de apego (parental), até uma vinculação conjugal ou reforço emocional, entretanto ainda resguardamos uma ideia cultural do amor e a valorizamos fortemente (DJICIK; OATLEY, 2004). Por estarmos imersos nessa ideia do amor que nos foi e ainda é passada através de diferentes mídias ao longo dos séculos, seja com clássicos da literatura, como Romeu e Julieta de Shakespeare, seja com músicas, filmes e novelas, enxergamos esse sentimento como sendo “único, místico, indescritível e eterno” (DJICIK; OATLEY, 2004, p. 201). Para nossa cultura, até então, perder um amor é algo trágico e pode ser comparado com a morte, fazendo desse sentimento, muitas vezes, o núcleo da vida amorosa (DJICIK; OATLEY, 2004).

2.1.1.2 Desenvolvimento do pensamento do adolescente

É durante a adolescência que os contextos de que os jovens fazem parte se ampliam, fazendo com que seja necessária sua participação e assunção a novos papéis sociais. Cada novo papel será de suma importância e trará consequências para seu desenvolvimento. Nesta subseção, discutiremos brevemente o desenvolvimento do pensamento e dos conceitos dos adolescentes de acordo com a teoria vygotskyana, na Psicologia Histórico-Cultural, uma vez que se coaduna com

os princípios da Linguística Sistêmico-Funcional na medida em que o indivíduo é influenciado pelo meio social.

Falar sobre a subjetividade humana implica considerarmos também como fator indispensável o meio no qual o indivíduo encontra-se. É necessário compreendermos a relação e o impacto que o sistema cultural inflige ao ser social, uma vez que ao nascermos já estamos inseridos em um contexto historicamente construído, com significados, padrões e regras compartilhados de forma coletiva. Cada indivíduo, ao longo de seu desenvolvimento, apropria-se desses valores e os ressignifica (XAVIER; NUNES, 2015).

Partindo de Vygotsky (1984, 1991, 1994, 2005) e sua perspectiva Histórico-Cultural da psicologia, a cultura possui um papel essencial na construção de significados e conhecimentos produzidos dentro de um contexto específico. A cultura, suas tradições e práticas sociais são capazes de “regular, transformar, dar visibilidade, e dialogar com o psiquismo humano” (XAVIER; NUNES, 2015, p. 80). Portanto, para Vygotsky (1994), o desenvolvimento do comportamento humano não se baseia somente em sua evolução biológica, mas resulta também do desenvolvimento histórico e cultural da sociedade.

Tendo em vista os preceitos de Vygotsky sobre o papel do contexto, Leontiev (1978) também argumenta a influência da cultura no desenvolvimento do indivíduo, uma vez que considera o recém-nascido como apenas um candidato à humanidade, dependente do meio para seu sucesso. Partindo dessa percepção, o adolescente também é visto como um ser ainda por vir, um projeto a ser lapidado tendo por referência o universo adulto (XAVIER; NUNES, 2015).

Ao interagirmos com o mundo a nossa volta, acabamos, portanto internalizando suas características, formando posteriormente nossas próprias concepções com base no que nos rodeia. Esse processo de internalização e troca de significados forma os processos psicológicos e a subjetividade dos indivíduos, sendo uma “construção social – porque é construída na interação –, e ao mesmo tempo intransferível, porque é apropriada por cada um” (XAVIER; NUNES, 2015, p. 85).

Para Vygotsky (1984), a cultura e a experiência no seu meio social atuam no desenvolvimento do indivíduo através dos sistemas simbólicos ao qual este foi exposto, sendo a linguagem o sistema mediador desses símbolos. É através das palavras que se torna possível o contato do indivíduo com o mundo, bem como com

a sua própria consciência, dando-lhe a oportunidade de expressar seus valores e posições, refletindo também sua realidade (VYGOTSKY, 1984; XAVIER; NUNES, 2015).

Partindo dessa perspectiva, a linguagem é responsável por organizar o pensamento, sendo através dela que podemos “materializar” o mundo e construir simbolismos que serão partilhados com nossos pares. Em um primeiro momento, na chamada primeira infância, a criança utiliza o sistema da língua apenas para a função de comunicação básica e contato com seu meio. Internalizando-a aos poucos, ela a desenvolve para servir-lhe a determinados fins, constituindo assim também, seu pensamento (XAVIER; NUNES, 2015). Essa internalização dá-se de fora para dentro, uma vez que, segundo Vygotsky (2015), o desenvolvimento do pensamento não acontece do individual ao social, mas sim percorre o caminho contrário, no qual o pensamento socializado antecede o individual.

Portanto, é a partir da interação social, de determinados comportamentos e produtos culturais que os indivíduos modelam e (re)constroem seus pensamentos e significações (OLIVEIRA, 1997). Assim, considera-se a interação dos seres humanos como fator importante no desenvolvimento individual, dando destaque ao conceito da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (XAVIER; NUNES, 2015). Partindo da teoria de vygotskyana, temos o desenvolvimento da criança sob três diferentes zonas: a) Zona de desenvolvimento real: caracterizada pelas funções já adquiridas pelos indivíduos, a qual permite a solução de problemas pela criança de forma independente; b) Zona de desenvolvimento potencial: referente àquilo que a criança pode vir a saber, ou seja, aquilo que ela ainda não faz, mas tem condições de realizar dadas as condições necessárias; c) Zona de desenvolvimento proximal: é o processo que separa a zona de desenvolvimento real e potencial, ou seja, é o caminho que o indivíduo deve percorrer sob a orientação de um adulto ou companheiro capaz para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento (OLIVEIRA, 1997; XAVIER; NUNES, 2015). A Figura 1 representa as três diferentes zonas de desenvolvimento propostas por Vygotsky.

Com a inserção do indivíduo na escola, cabe ao professor auxiliar e atingir o esse desenvolvimento potencial que não ocorreria espontaneamente. Considera-se, portanto, que ao enfatizar a importância do papel da intervenção no desenvolvimento, deve-se ressaltar também a relevância do meio cultural e das relações entre os indivíduos ao definir este percurso (OLIVEIRA, 1997).

Figura 1 – Zonas de Desenvolvimento



Fonte: (Blog Ead – Espaço Educacional, 2018).

Para Vygotsky (1989), o desenvolvimento de conceitos passa por diferentes fases que perpassam a primeira e a segunda infância, assim como a adolescência. É na última fase, na adolescência, que se desenvolve um maior poder da abstração, fazendo com que os indivíduos sejam capazes de formular os verdadeiros pensamentos por conceitos. Ainda de acordo com os mesmos preceitos, a capacidade de formar conceitos na adolescência desenvolve-se primeiro, para que depois o indivíduo consiga efetivamente defini-los (VYGOTSKY, 1991).

Considerando que somos seres resultantes do nosso meio, afetados pelas relações e experiência que vivemos, temos como resultado desse impacto o desenvolvimento das emoções. Como destacam Xavier e Nunes (2015), é somente por conta da capacidade do indivíduo de formular abstrações acerca de suas experiências que é possível o desenvolvimento do sentimento. Para os autores, que seguem os conceitos da Psicologia Histórico-Cultural, como resultado final da adolescência tem-se uma maior estabilidade das relações afetivas, uma vez que a maior participação no meio social faz com que o adolescente seja capaz de expandir suas fronteiras do mundo e de suas experiências.

2.1.2 Sob a ótica da sociologia

Nesta seção apresentaremos uma breve discussão sobre as emoções, algumas considerações sobre diferentes conceitos do sentimento do amor, assim como alguns de seus aspectos na contemporaneidade dentro da perspectiva dos estudos da sociologia.

2.1.2.1 Emoções e amor

Para a sociologia, como destaca Turner (2007), quase todo o aspecto da cognição, do comportamento e da organização social humana é guiada pela emoção. Para ele, as emoções estão por trás de todas as interações e compromissos sociais, sendo responsáveis pelo desenvolvimento, destruição e mudança dessas estruturas sociais existentes. Bericat (2016) também argumenta que a complexidade humana reflete no universo das emoções, sendo o entendimento dessa complexa natureza “absolutamente necessária para o desenvolvimento adequado da sociologia” (p. 1, 2016). As emoções aqui são consideradas como um fenômeno social, pois emergem e são experienciadas a partir de nossas relações sociais, podendo ser fundamental na explicação do comportamento social humano (BERICAT, 2016).

A complexidade das emoções humanas intriga muito os sociólogos por sua característica dualista de experiência emocional (um processo interno) e de expressão emocional (a manifestação externa das emoções). Como destacado por Bericat (2016), podemos expressar nossas emoções através de ações e mudanças fisiológicas, tom de voz, expressão facial e também através das palavras. Os recursos utilizados para exteriorizar os nossos sentimentos são considerados elementos chave nas interações sociais (VON SCHEVE, 2012).

Para Bericat (2016), a expressão externa das nossas emoções é um assunto problemático, uma vez que essa exteriorização não é somente uma mera manifestação do nosso estado mental interno, mas sim orientado pelo contexto dessa interação social, bem como os indivíduos envolvidos. Para o autor, isso justifica que o estudo das emoções nos proporciona uma perspectiva única sobre os aspectos essenciais da especificidade das interações humanas.

De acordo com o sociólogo Tenhouten (1995), o ser humano pode experimentar as mais diversas emoções ao longo da vida, podendo haver junções dessas emoções, como, por exemplo, de alegria e aceitação, tendo como resultado o amor. Ao se tratar do tema amor há um certo misticismo que acaba por envolver tal discussão dado sua grande variedade de conceitos e definições na literatura científica (HEGI; BERGNER, 2010). Esse sentimento, e aqui utilizamos esse termo como cognato de emoção, se procurado no dicionário, apresenta mais de nove definições, que variam dos mais diferentes tipos de amor, desde como termo sexual até adoração a Deus (WILKINS; GAREIS, 2006).

Para Barros Filho e Pondé (2017), há uma grande dificuldade em definir o amor utilizando apenas uma única palavra, pois se torna uma missão complicada encontrar um termo que dê conta da “pluralidade quase ilimitada de ocorrências diferentes entre si, com naturezas distintas” (p.11). Dentro dessa pluralidade, Barros Filho e Pondé (2017) destacam, quatro tipos principais de amor a) *amor pathos* – paixão; b) *amor philia* – amizade; c) *amor eros* – desejo; d) *amor ágape* – compartilhamento cristão.

Barros Filho e Pondé, em seu livro *O que move as paixões* (2017) discutem, em um encontro de ideias, quase beirando uma conversa informal, as diferentes definições de amor e formas de experienciar esse sentimento, realizando um largo percurso desde Platão até os teóricos contemporâneos. A discussão dos autores com relação ao amor tem como principal alicerce as ideias do sociólogo Bauman (2004, 2007). Barros Filho e Pondé (2017) definem o amor como alegria, para logo depois também ser um sentimento associado a um tipo qualificado, mais intenso do que a alegria em si¹.

Contudo, o amor não é só visto sob a ótica da felicidade, mas também sob a do pecado. Esse olhar negativo traz consigo uma carga cristã, a qual, segundo os autores, ainda permanece nos dias atuais, fazendo com que tenhamos medo dos afetos, mesmo sem termos razão para tal temor². Esse medo vale também para as ações praticadas por quem ama; para essa pessoa, o olhar do amado tem de ser de admiração e para tal, o sujeito deve agir moralmente dentro dos princípios pré-estabelecidos pelos indivíduos diante da sociedade em que estão inseridos³.

¹Barros Filho e Pondé (2017) com base no filósofo holandês Espinosa (1632-1677).

²Barros Filho e Pondé (2017) com base no filósofo grego Aristóteles (384-322 a.C.).

³Barros Filho e Pondé (2017) com base no filósofo grego Platão (427-347 a.C.).

A ideia de que exista por aí a sua metade da laranja, um único amor para sempre, alguém específico que faça com que as outras tentativas fracassadas se tornem falsos amores⁴ é refutada por Barros Filho e Pondé (2017) com base em suas próprias experiências pessoais de vida. Para os autores, uma das definições de amor que mais corroboram suas percepções desse sentimento é a ideia de que há amor quando não sentimos medo de revelarmos nossos pontos fracos para o outro (BARROS FILHO; PONDÉ, 2017).

2.1.2.2 Amor e contemporaneidade

*“[...] I love thee, I love but thee,
With a love that shall not die
Till the sun grows cold,
And the stars are old [...]”*
Bedouin Song, Bayard Taylor

O trecho citado na epígrafe desta seção, retirado de um dos poemas escritos por Bayard Taylor (1825-1878) no século XIX e erroneamente dada a autoria a Shakespeare em muitas publicações online, demonstra a ideia romântica e eterna do amor. Na citação, o amor é visto como algo duradouro, assim como o sol e as estrelas. Essa visão romântica do amor pode ser encontrada facilmente incluída no discurso diário que nos é transmitido, seja pelo cinema, seja pelos livros ou até mesmo por nossos familiares, de que o amor é “eterno” e que todos nós temos nossa “metade da laranja”.

Porém, com a evolução e desenvolvimento da tecnologia e do mundo globalizado, as estruturas do amor romântico podem estar igualmente sofrendo alterações em suas concepções. Isso é o que discute o sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman na obra *Amor Líquido publicada no Brasil em 2004*. No livro em questão, o autor faz uma radiografia do amor na sociedade moderna atual, a qual ele considera como um período em que os laços humanos estão cada vez mais frágeis. Bauman (2004) descreve esse amor moderno, líquido, tanto nos relacionamentos pessoais e familiares quanto no convívio social com estranhos.

Bauman (2007) define a modernidade líquida como uma condição em que as organizações sociais, suas estruturas e padrões, não são constantes, mas de fácil

⁴Barros Filho e Pondé (2017) com base no filósofo grego Aristófanes (447-385 a.C.).

mutação, pois se compõem e se dissolvem de forma mais rápida do que o tempo leva para moldá-las. Essa agilidade e rapidez de mudanças dão-se como efeito do capitalismo, em que a vida consumista favorece a leveza e a velocidade das coisas. A variedade e a novidade promovida pelo capitalismo promovem assim a facilidade de rotatividade que Bauman (2004) descreve como chave para o sucesso da vida do *homo consumens*.

A rotatividade exigida nessa nova era começa também a valer para os relacionamentos, uma vez que a “modernidade é uma época que tem por objetivo controlar tudo”, e o afeto é considerado justamente o contrário, como algo incontrolável (BARROS FILHO; PONDÉ, 2017, p. 14). Portanto, um compromisso com outra pessoa, principalmente um compromisso eterno como o casamento e o “até que a morte nos separe” é considerado como uma armadilha no mundo atual e deve ser evitada a todo o custo (BAUMAN, 2004). Essa visão romântica do amor que dura para a vida inteira é hoje muitas vezes considerada fora de moda, “coisas vividas pelos nossos avós”.

O desaparecimento dessa ideia romântica de que encontramos uma pessoa certa e que a amamos, e amamos a ela somente, até o fim dos nossos dias, significa a facilitação dos testes pelos quais uma experiência deve passar para ser reconhecida como amor (BAUMAN, 2004). Tal ideia de Bauman também é discutida por Barros Filho e Pondé (2017), que destacam que atualmente a gíria “*ficar*” expressa essa noção de testes, uma vez que ela indica justamente a não permanência dos afetos e a rapidez com que eles transitam. Para os autores brasileiros, enquanto a pessoa certa (considerando que exista uma pessoa certa) não é encontrada, vão-se fazendo testes cada vez mais rapidamente até que se possa ser realmente feliz.

Apesar de estarmos na era da conexão em que tudo é exposto na internet e quase tudo está ao alcance do conhecimento público, percebemos que cada vez menos nos autorizamos a expor nossos afetos, uma vez que significaria expor também nossa fragilidade (BARROS FILHO; PONDÉ, 2017). Expor as próprias emoções é considerado, muitas vezes, como expor os pontos fracos, situação em que o seu “adversário” poderá ter vantagem sobre você.

A ideia de que não temos controle sobre a outra pessoa e de que ela pode usar o conhecimento sobre nossas fragilidades gera outro aspecto que marca essa nova era da modernidade líquida: a desconfiança. A estrutura do mundo moderno

faz com que sejamos desconfiados de tudo e de todos, que devemos estar sempre alerta e que relacionamentos sociais só são possíveis através da confiança construída aos poucos. Barros Filho e Pondé (2017) responsabilizam esses aspectos sociais do mundo moderno como causa da grande desconfiança que existe nos afetos, uma vez que passamos essa característica para nossos relacionamentos. Com a confiança corroída, fragiliza-se também a lealdade e o compromisso mútuo entre as pessoas, modificando assim os objetivos que antes eram de longo prazo, diminuindo os interesses sociais de interação e vínculos pessoais duradouros (CASADORE; HASHIMOTO, 2012).

Tal desconfiança, para Barros Filho e Pondé (2017), dá-se também pela ideia de que os afetos, e, portanto, o amor, são uma ameaça à autonomia do indivíduo, uma vez que, em teoria, passariam a depender igualmente das atitudes e concepções do outro. Estamos tão agarrados a nós mesmos por conta da desconfiança que não queremos dividir o nosso espaço (BAUMAN, 2004). Entre as mudanças no campo cultural e ideológico da nossa sociedade moderna podemos ressaltar uma ideologia individualista e egocêntrica em que a construção da autoimagem perante a sociedade torna-se papel importante (CASADORE; HASHIMOTO, 2012).

A época da desconfiança marca também a época do desapego, em que é bonito mostrar que não se tem apego a nada e a ninguém. Como destacam Barros Filho e Pondé (2017, p.77), embora saibamos ser mentira, dizemos que a presença do outro “não afeta a minha vida” ou que “contigo ou *sentigo* continuarei bem”. A negação de apego e necessidade do outro mostra o contexto em que estamos inseridos, assim como o medo de demonstrar nossa fragilidade perante outra pessoa que não nós mesmos.

A diminuição da proximidade entre as pessoas, direta e de face-a-face, deu lugar à proximidade virtual, que no mundo atual ganha características vantajosas (BAUMAN, 2004), pois temos a nossa volta diversas opções de escolha e em apenas um clique podemos adicionar ou deletar alguém do nosso convívio virtual. Como destacam Barros Filho e Pondé (2017, p.87), na internet temos o paraíso da irrelevância, da invisibilidade e do anonimato, em que “as pessoas acham que têm direito a tudo, inclusive a serem amadas”. A facilidade gerada pelos relacionamentos virtuais em comparação com um relacionamento em que tenham que dividir um terreno doméstico comum se sobressai, o que não gera espanto para Bauman

(2004), apesar o sociólogo destacar que, por trás de cada celular ou computador, possa existir uma solidão imensa nos indivíduos envolvidos.

A vida afetiva está associada à união dos sentimentos experienciados pelo indivíduo, podendo ter conotações positivas ou negativas na vida de cada pessoa (ALMEIDA; ANDRADE, 2017). O desenvolvimento do adolescente e sua percepção do amor variam também de acordo com o ambiente e a cultura em que o jovem está inserido. Como destaca Justo (2005), as estruturas familiares estão mudando, a ideia de que os laços matrimoniais não são mais eternos, mas sim, considerados relativamente instáveis, afetam também a visão sobre os relacionamentos amorosos dessa nova geração. As relações amorosas fora do círculo familiar dos adolescentes na contemporaneidade passam então a serem mais fluidas, rápidas e instantâneas (JUSTO, 2005). Esse aspecto das novas relações pode ser caracterizado pela gíria “ficar” utilizada pelos jovens, indicando uma curta permanência desse relacionamento, não implicando compromissos futuros entre os envolvidos (BARROS FILHO; PONDÉ, 2017; JUSTO, 2005).

O adolescente do mundo moderno se vê frente a dois diferentes polos: de um lado, a ideia do amor passada em filmes e livros, que podemos chamar de amor romântico, e do outro, a falta de confiança e a fragilidade dos laços afetivos da sociedade atual – o amor confluyente, como denomina o sociólogo britânico Anthony Giddens (1993).

Nenhum dos autores mencionados descartou a ideia de amor nos tempos modernos atuais; muito pelo contrário, apontam que, assim como a nossa sociedade, a estrutura e a ideia de amor também evoluíram ao longo dos anos. Com base nessa visão, podemos dizer que temos diferentes amores ao longo da vida, e que não é porque não ficamos juntos “até que a morte nos separe” que não amamos de alguma forma em relacionamentos anteriores. Como destacado por Bauman (2007) nos tempos líquidos atuais, tudo passa muito rápido e depende das nossas necessidades no momento, pois o amor é um complexo emocional, composto por mais de um elemento, como crenças, julgamentos, sentimentos e sensações, tudo isso inserido dentro de um contexto cultural, social e temporal.

2.1.3 Sob a ótica da Linguística Sistêmico-Funcional

Por fim, abordamos aqui algumas noções de emoções e do discurso do amor dentro das perspectivas da Linguística Sistêmico-Funcional. Buscamos trazer também uma síntese das teorias abordadas até o presente momento no que tange o entendimento das emoções e do sentimento do amor.

2.1.3.1 Emoções e amor

*“All you need is love, love
Love is what you need”
The Beatles*

Considerando os preceitos da LSF, Bednarek (2008, p. 2) afirma que “as nossas emoções e como falamos sobre elas são uma parte essencial do que nos torna humanos” e “o estudo do discurso humano sobre as emoções, portanto, prova uma das características humana mais fundamental”. Wierzbicka (1999, p.24-29) ressalta que nós, seres humanos, somos “animais classificadores” que categorizamos e rotulamos o mundo a nossa volta por meio das palavras, e é somente através do estudo dessas palavras que conseguimos ir além do que é dito ou escrito.

Dentro dos próprios estudos linguísticos, há uma grande gama de perspectivas quando se trata de emoção e linguagem. Bednarek (2008) apresenta algumas dessas abordagens passando pela linguística-antropológica, sintática, literária, entre outras. A perspectiva seguida por Bednarek (2008) e pela presente dissertação encontra-se na abordagem sistêmico-funcional, desenvolvida pelo linguista britânico Michael Halliday, que está em conexão com o Sistema de Avaliatividade desenvolvido posteriormente por Martin e White (2005).

Para Halliday e Matthiessen (2014), desde os primeiros meses de vida, tomamos consciência sobre a diferença básica entre as experiências internas e externas que vivenciamos. A partir do terceiro a quarto mês de vida, conseguimos diferenciar as experiências que acontecem no mundo a nossa volta das experiências que têm origem interna, no mundo da consciência, então desenvolvemos nossa percepção, imaginação e também nossas emoções. De acordo com os autores essa

experiência interna é mais difícil de ser resolvida, entretanto ela nada mais é do que um reflexo do mundo exterior, que registramos e ao qual reagimos e sobre o qual refletimos.

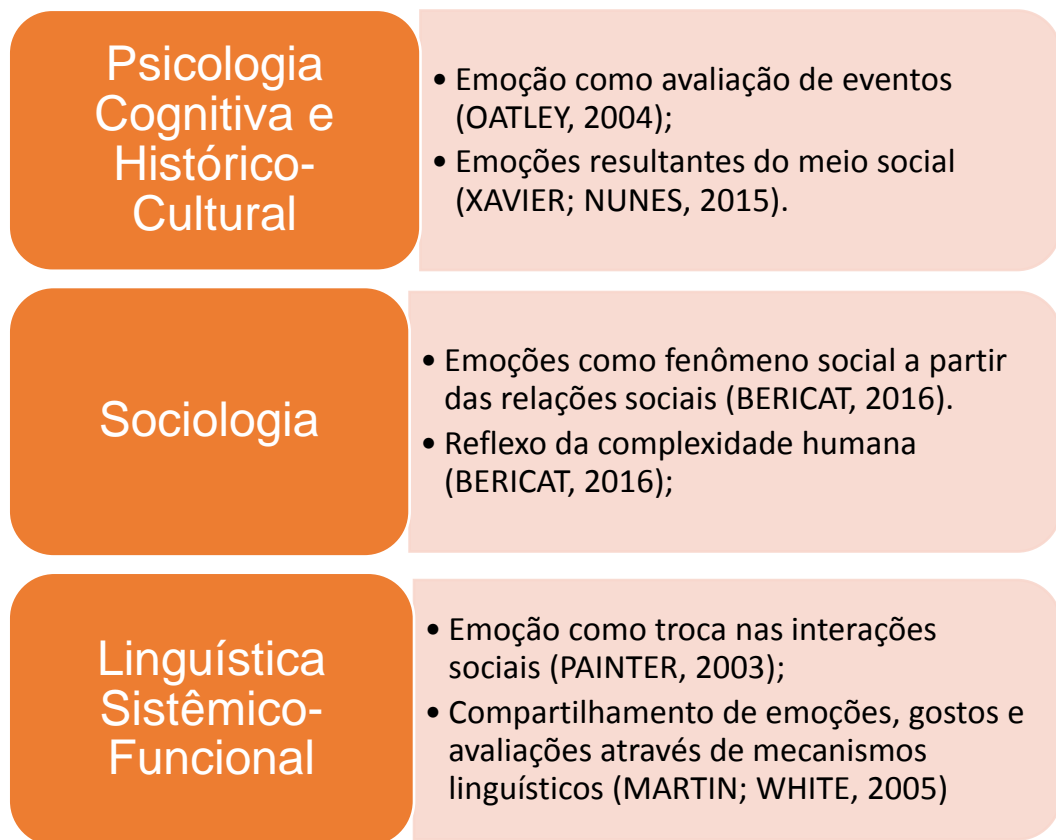
Painter (2003), ao descrever o que chama de a fase da protolinguagem da criança, destaca que, em um primeiro momento, o sistema semiótico inicial é essencialmente desenvolvido pelo compartilhamento das emoções e dos afetos. Esse desenvolvimento inicial da criança em suas interações sociais, seja com os pais, irmãos ou cuidadores, funciona como uma necessidade de troca de atenção e compartilhamento de estados emocionais (HALLIDAY; WEBSTER, 2009).

Considerando que as emoções baseiam-se em avaliações da interação social, como já mencionado anteriormente, chegamos então à obra de Martin e White (2005), em que são apresentados os mecanismos linguísticos utilizados para que possamos manifestar nossas emoções, gostos e avaliações (ver seção 2.2.3 desta dissertação). Essas avaliações permitem não só a revelação dos sentimentos e valores do indivíduo, bem como a sua relação com o status e a autoridade na construção das relações sociais (MARTIN; WHITE, 2005). A importância da linguagem nos estudos sobre as emoções dá-se também pelo seu grande potencial de expressar diferentes estados emocionais, bem como os diferentes graus de intensidade (OCHS, 1989).

O aumento do interesse em pesquisas que abordam a temática do amor na linguística surge da necessidade do estudo da conexão da linguagem com a consciência e pensamento humano, bem como sua cultura (PAVENKOV, 2014). Pavenkov (2014), ao descrever as diferentes abordagens de estudo do discurso do amor, afirma que a língua é um dos meios que torna possível expressar aspectos verbais e não verbais da nossa consciência e nossa personalidade, sendo o amor muito mais do que apenas um elemento básico da língua do indivíduo, mas também aquele que tem o poder de expressar aspectos culturais nos quais os indivíduos estão inseridos.

Considerando as três diferentes áreas abordadas – Psicologia, Sociologia e Linguística Sistêmico-Funcional –, apresentamos na Figura 2 uma síntese dos diferentes conceitos de emoções até aqui discutidos. Variando das mais diferentes vertentes, sejam elas na psicologia, na sociologia, na linguística e até mesmo na literatura, o amor ainda resguarda um tom de mistério. Não é à toa que ele seja o principal tema de tantos livros, músicas e filmes. Dentre as diferentes abordagens

Figura 2 – Síntese do panorama das emoções



Fonte: (Elaborado pela autora).

discutidas até aqui, foi possível perceber que apenas uma única definição para o amor é uma tarefa difícil, uma vez que esse sentimento pode ser abordado a partir de diferentes áreas científicas, podendo ser considerado como tendo diferentes origens, sendo elas entre pais e filhos, entre casais apaixonados, ou até mesmo direcionados a Deus. Dependendo da motivação por trás de cada tipo de amor, podemos encontrar mais definições de acordo com o objeto a que nosso sentimento é direcionado.

Outro ponto que podemos destacar em comum entre as teorias está a de que o amor possui uma característica individual, mas que depende de diversos aspectos, sendo uma delas a cultura em que o indivíduo está inserido, fazendo com que a forma de amar seja moldada por ela e pelas pessoas com quem temos contato. Com isso, ao tratarmos do tópico amor, devemos observar e identificar os traços culturais e sociais que os indivíduos em questão apresentam, para que assim consigamos

desvendar que referências essas pessoas recebem ao longo da sua própria construção do sentimento.

Os dois fatores mencionados acima devem ser considerados também quando falamos da representação linguística do amor. Utilizamos a linguagem como forma de exteriorizar o que se passa em nossa consciência, mas essa materialização, da mesma forma, recebe influências de acordo com o tipo de amor que se está querendo expressar, assim como o contexto sociocultural em que se está inserido. Considerando tais preceitos, passaremos agora à próxima seção dedicada à discussão dos conceitos básicos da teoria linguística que sustenta esta pesquisa.

2.2 LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Neste capítulo abordamos o embasamento teórico principal que norteia a presente dissertação – a perspectiva linguística de base sistêmico-funcional.

2.2.1 Linguagem, contexto e metafunções

“Por que é a língua como é? A natureza da língua está intimamente relacionada com as necessidades que lhe impomos, com as funções que deve servir.” Halliday, 1970.

O principal eixo teórico que norteia a discussão e a análise da presente dissertação é o da Linguística Sistêmico-Funcional, teoria linguística criada por Michael Halliday nos anos 60, que posteriormente desenvolveu princípios e categorias da Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) como seu instrumento de descrição textual (HALLIDAY, 1985; 1994; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; 2014). A GSF entende a gramática da língua como um sistema, em termos de como ela é usada em diversos contextos, diferentemente da Gramática Normativa, que consiste em um conjunto de regras. Esse sistema da língua, do ponto de vista da GSF, permite que pessoas “interajam umas com as outras e façam sentido de suas experiências de mundo” (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010, p. 1).

Nessa visão, a língua deixa de ser um mero conjunto de regras para ser estudada do ponto de vista da sociosemiótica, considerando-a como um sistema de produção de significados, uma vez que há um conjunto de escolhas a serem feitas com base em diferentes situações e posições que enfrentamos. Assim, o principal

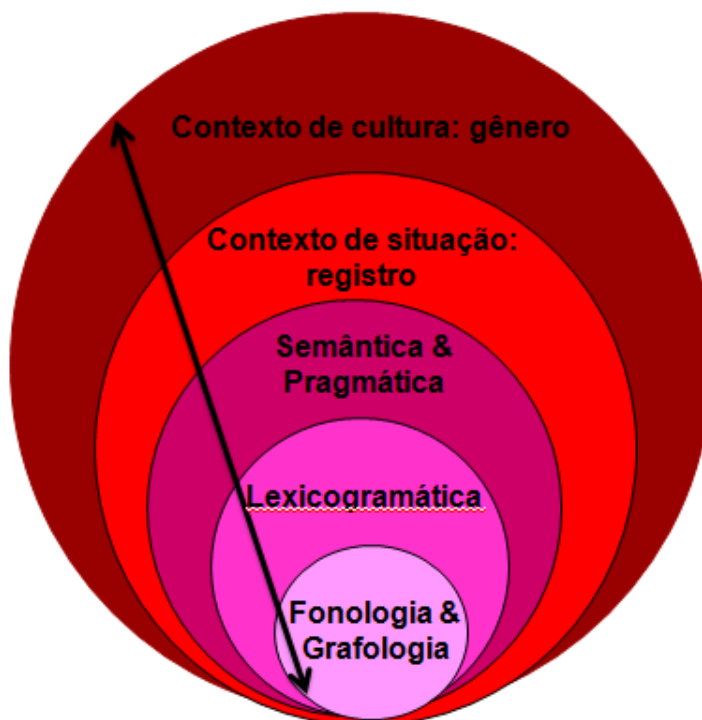
foco do linguista sistêmico é analisar as escolhas linguísticas feitas em um determinado contexto e como essas escolhas produzem significados (SANTOS, Z., 2014).

Os seres humanos são capazes de utilizar diferentes recursos semióticos, que estão a serviço da significação, seja através da arte com desenhos, pinturas e música, seja através da língua (HALLIDAY; HASAN, 1989). Considera-se, portanto, que a linguagem é um dos diversos recursos dos sistemas semióticos disponíveis para a criação e modificação do significado, sendo ela uma das mais complexas, uma vez que possui limites incertos, assim como uma organização interna indeterminada (HALLIDAY, 2003).

Quando falamos ou escrevemos algo, utilizando os recursos semióticos da linguagem, estamos produzindo um texto, sendo esse texto uma instanciamento da linguagem que faz sentido para alguém que também a conhece (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). Pode-se dizer, portanto, que o sistema da língua ganha vida através de sua instanciamento, o texto. O estudo da linguagem tem como base o texto, e como destacam Halliday e Hasan (1989), por trás de cada um desses textos encontram-se outros, chamados de contexto, que de uma maneira ou outra acabam sempre norteando os futuros textos a serem produzidos. O contexto está além da fala ou da escrita, está sempre precedendo o texto, ligando-o à situação em que está inserido (HALLIDAY; HASAN, 1989).

Portanto, pela LSF, a linguagem é vista como um sistema de escolhas que usamos para produzir significados (sistêmico), assim como um meio para realizar propósitos comunicativos específicos (funcional) dentro de um contexto que demarcará os limites para essa escolha realizada pelo falante/escritor (HALLIDAY; HASAN, 1989; HALLIDAY, 2003). Com isso, a linguagem não está ligada somente à sua forma em si, mas também está condicionada a fatores extralinguísticos, ou seja, o contexto. Halliday e Matthiessen (2014) apontam que a língua é estratificada e engloba diversos estratos, o que pode ser visualizado na Figura 3.

Figura 3 - Representação da estratificação da linguagem



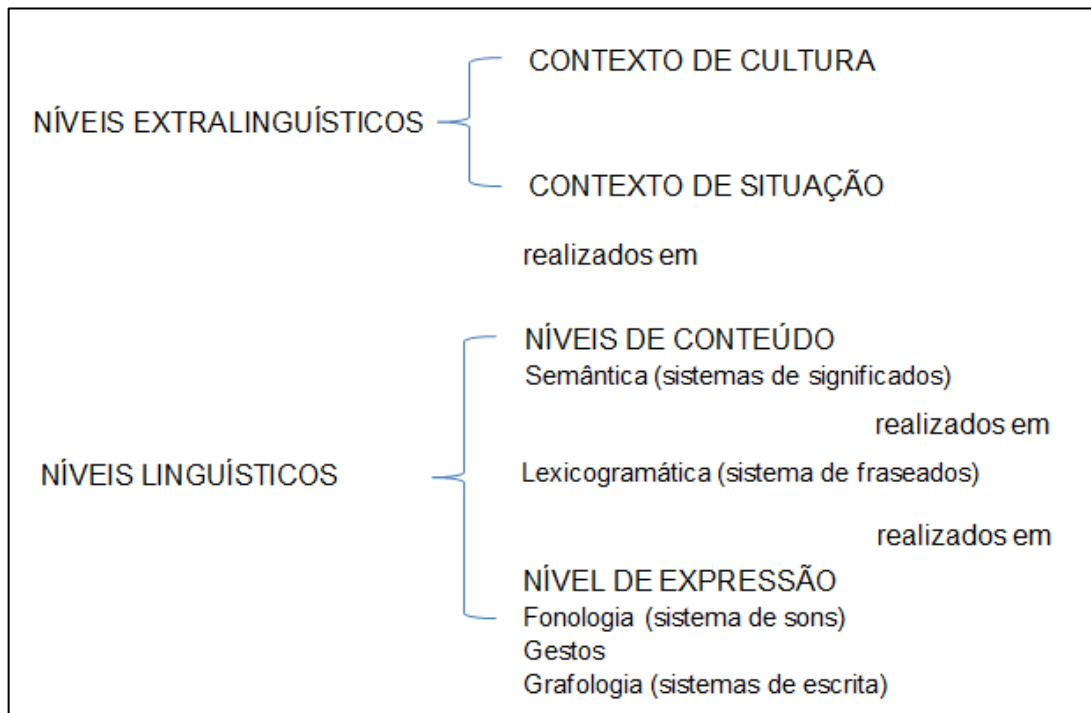
Fonte: (Elaborado com base em Halliday e Matthiessen, 2004).

Halliday (2003) relaciona a estratificação da linguagem com diferentes camadas de significado, trazendo a exemplo a chamada “protolinguagem”, na qual a criança, ao aprender a falar, não faz ainda o uso da gramática, mas torna-se capaz de produzir sons, construindo assim um inventário simples de signos. Neste momento, por volta do primeiro ano de vida, se pensarmos na estratificação, o bebê ainda não perpassou todos os estratos, uma vez que apenas usa os recursos de fonologia e semântica para fazer significado, sem o uso gramatical. Entretanto, ao longo do desenvolvimento da criança e de sua língua materna, as estruturas léxico-gramaticais começam a se solidificar (HALLIDAY, 2003; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

A linguagem adulta, então, passa a ser organizada tanto pelo seu léxico como também por sua estrutura gramatical, dependendo também de fatores extralinguísticos que influenciam o falante/escritor na produção de texto (HALLIDAY, 2003; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). Portanto, seguindo os estratos da linguagem, temos desde o nível mais concreto e mais imediato da linguagem, dos sons e da escrita – com a *fonologia* e a *grafologia* –, passando pelas opções linguísticas de vocabulário e as estruturas gramaticais que as regem – a *léxico-*

gramática, bem como os sistemas de significados das palavras e seus objetivos – *semântica* e *pragmática* – indo até o nível mais abstrato da linguagem como os contextos de situação e cultura (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). Na Figura 4 apresentamos os níveis linguísticos e extralinguísticos de forma esquematizada.

Figura 4 – Níveis linguísticos e extralinguísticos dos estratos da linguagem



Fonte: Freitas (2017, p. 48) adaptado com base em Butt et al (2000).

Quando consideramos os níveis extralinguísticos que envolvem um texto, temos como papel principal a função do contexto descrita por Malinowski (1923), havendo assim uma relação de probabilidade na qual podemos usar o contexto para prever um texto, assim como podemos usar o texto para identificar o contexto. Portanto, um texto varia sistematicamente de acordo com a natureza e os valores compartilhados em cada contexto (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

A noção de contexto desenvolveu-se dentro da LSF como sendo dividida em dois diferentes fatores que trabalham juntos e influenciam a produção de todo texto, sendo um mais abrangente, denominado contexto de cultura (onde se localiza o gênero), e um mais imediato, chamado de contexto de situação (que determina o registro) (GOUVEIA, 2009). Cada contexto de cultura carrega consigo um pacote de valores e significados que as pessoas inseridas nesse meio social compartilham e

neles acreditam, validando e dando assim sentido aos textos produzidos (HALLIDAY; HASAN, 1989).

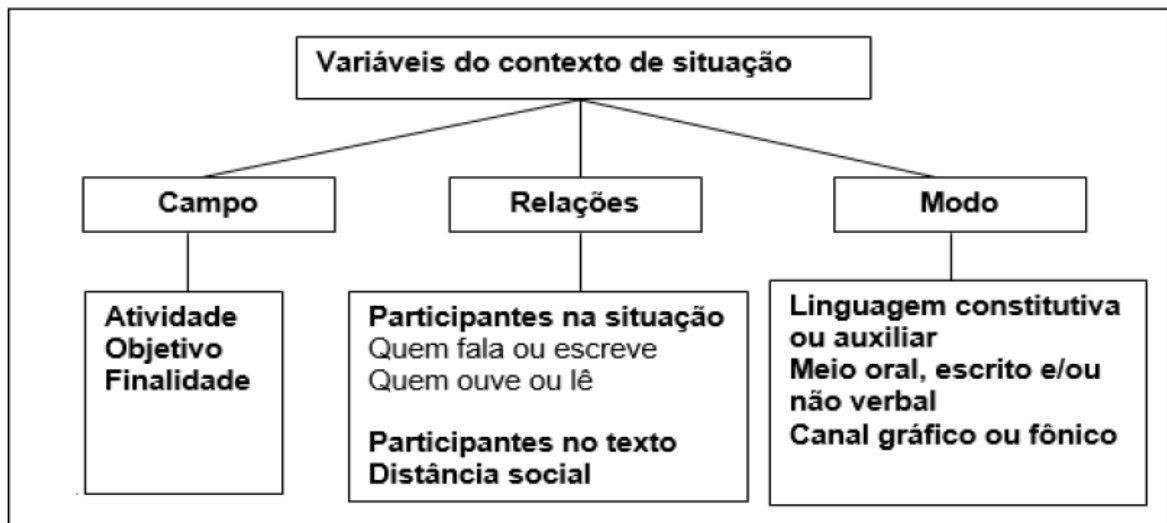
Além do contexto de cultura, temos o contexto mais imediato de significação, denominado contexto de situação, que se caracteriza por uma relação mais íntima entre texto e contexto e se configura como um ambiente de ligação direta no qual o texto está funcionando (HALLIDAY; HASAN, 1989; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014). As variações linguísticas que podem ocorrer dentro de cada contexto de situação recebem a denominação de registro, um conceito semântico atribuído aos significados tipicamente ligados a tais situações, explicando assim por que usamos certas configurações linguísticas em determinadas situações (HALLIDAY; HASAN, 1989; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; GOUVEIA, 2009).

A noção de registro pode ser esclarecida por meio de três principais dimensões que o constituem e servem para interpretarmos como o contexto social de um determinado texto, assim como o ambiente em que significados estão sendo trocados (HALLIDAY; HASAN, 1989; GOUVEIA, 2009; FUZER; CABRAL, 2014):

- Campo: refere-se ao que está acontecendo, à atividade/ação social sendo realizada naquela situação, bem como seu assunto e sua natureza;
- Relações: refere-se aos participantes envolvidos nessa atividade, levando em consideração os status e papéis sociais desenvolvidos por eles, sua relação – que pode ser hierárquica ou não –, seu grau de formalidade e a frequência das interações;
- Modo: refere-se ao papel da língua na organização simbólica do texto, o que pode ser feito através de diálogos ou outras formas de organização textual, de acordo com o canal de comunicação utilizado (gráfico ou fônico) e do modo (escrito ou falado).

As três variáveis do contexto de situação descritas são esquematizadas na Figura 5 de acordo com cada uma de suas características e especificidades para a construção de significado de um texto.

Figura 5 – Variáveis do contexto de situação



Fonte: Freitas (2017, p. 49) adaptado com base em Fuzer e Cabral (2014).

Cada variável de contexto de situação encontra-se relacionada com uma função específica da língua, na qual podemos expressar os acontecimentos de mundo, sejam eles externos ou internos a nossa consciência – questionar, propor ou pedir algo – sinalizando nossas avaliações através de uma organização discursiva com coesão e continuidade. Essas funções da linguagem são denominadas de metafunções (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; 2014). As metafunções constituem na oração elementos léxico-gramaticais responsáveis por a) representar as experiências de mundo e compreender o meio, denominada de metafunção ideacional; b) garantir a interação entre os locutores e negociar relacionamentos, chamada de metafunção interpessoal; c) organizar a mensagem/informação expressa, nomeada de metafunção textual (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

As três metafunções não atuam de forma isolada; elas relacionam-se entre si, assim como em conjunto com sua respectiva variável do contexto de situação para a construção do texto (SANTOS, Z., 2014; FUZER; CABRAL, 2014). De acordo com a GSF, os elementos léxico-gramaticais são diversificados dentro do espectro das metafunções, as quais são unificadas dentro da estrutura da oração (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Podemos visualizar a relação entre variáveis, metafunções e suas características no Quadro 1.

Quadro 1 - Relação entre variáveis de contexto e metafunções

VARIÁVEIS DO CONTEXTO DE SITUAÇÃO	CARACTERÍSTICAS	Realizado por	METAFUNÇÕES	CARACTERÍSTICAS
CAMPO	O assunto sobre que se fala, o que está acontecendo	↔	IDEACIONAL	Representação (transitividade)
RELAÇÕES	Quem está participando e seus papéis sociais	↔	INTERPESSOAL	Troca (MODO)
MODO	A organização da linguagem	↔	TEXTUAL	Mensagem (estrutura temática)

Fonte: (Elaborado pela autora)

A metafunção ideacional está relacionada com a representação da realidade pela linguagem, seja uma experiência humana, ou uma corrente de eventos ou acontecimentos (EGGINS, 2004). Halliday e Matthiessen (2004) acrescentam que há duas funções na metafunção ideacional: uma experiencial e uma lógica. A função experiencial constrói um modelo de experiência e representação do mundo no âmbito da oração, enquanto a lógica tem o papel de combinar grupos oracionais no âmbito do complexo oracional.

A função experiencial da linguagem representa as mudanças tanto do mundo material como também do mundo interior (consciência), sendo a exterior correspondente a ações e eventos, e a da consciência constituída de lembranças, reações, reflexões ou estados de espírito (FUZER; CABRAL, 2014). O sistema responsável pela realização dessa função é o de transitividade, que constrói a experiência em termos de configuração de processos, participantes e circunstâncias, tendo o tipo de processo escolhido implicações nos papéis desses participantes e nas configurações das circunstâncias (EGGINS, 2004; FUZER; CABRAL, 2014). Nesta metafunção, a oração é vista como representação (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010; FUZER; CABRAL, 2014).

A metafunção interpessoal está relacionada à oração como relações, uma forma de interação, uma troca de significados entre o falante e seu interlocutor no meio social ao qual pertencem (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; GOUVEIA, 2009). É na metafunção interpessoal que podemos também estabelecer os papéis sociais, bem como as identidades dos interactantes ao se engajarem na comunicação, sendo cada escolha léxico-gramatical, de entoação ou de modalidade,

importantes para o posicionamento em relação ao outro (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; GOUVEIA, 2009).

Se, na metafunção ideacional, temos a transitividade como realização, na metafunção interpessoal temos o sistema de MODO, no qual a oração representa a interação entre falante e ouvinte através de diferentes funções de fala (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; GOUVEIA, 2009; FUZER; CABRAL, 2014). De acordo com Halliday e Matthiessen (2004), as duas das mais fundamentais funções de fala são “oferecer” e “solicitar”, em que ou o falante está dando algo ao seu interlocutor ou está solicitando algo do mesmo, implicando assim uma resposta. Essa troca (oferecer ou solicitar) pode representar dois valores distintos, podendo ser uma troca de informações ou de bens e serviços que demandará do falante um papel verbal que pode ser explicado através de categorias semânticas (afirmação, negação, pergunta ou oferta) ou através de categorias gramaticais (declaração, interrogação ou comando) (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; GOUVEIA, 2009).

Quando usamos a língua com o objetivo de troca de informação, consideramos a oração uma proposição, a qual pode ser rebatida pelo interlocutor, seja concordando, discordando ou colocando a informação em dúvida. Quando utilizamos a língua como forma de troca de bens e serviços, consideramos a oração uma proposta, em que o interlocutor não consegue afirmar ou negar a oração (FUZER; CABRAL, 2014). No Quadro 2, temos a esquematização das funções de fala e os valores trocados em cada situação.

Quadro 2 – Funções da fala

Papel na troca	Valor trocado	
	INFORMAÇÕES	BENS E SERVIÇOS
OFERECER	DECLARAÇÃO Ele serviu-me um café.	OFERTA Você quer um café?
SOLICITAR	PERGUNTA O que ele lhe serviu?	COMANDO Sirva-me um café.
	PROPOSIÇÃO	PROPOSTA

Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p.105) com base em Halliday e Matthiessen (2004).

Os papéis sociais dos interactantes podem ser evidenciados pelas escolhas realizadas ao longo da interação, entretanto esses papéis são determinados por fatores externos e particulares, como diferenças sociais, econômicas, profissionais entre outras (FUZER; CABRAL, 2014). Dentre os recursos gramaticais que auxiliam a explicitação de papéis sociais, bem como a opinião e avaliações dos participantes, estão os vocativos, os marcadores de polaridade, modalidade e de atitudes (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010; FUZER; CABRAL, 2014).

Por fim, temos a metafunção textual que está em conexão com a variável modo do contexto de situação, sendo ela a responsável por organizar os significados experienciais e interpessoais de forma coerente em um texto (FUZER; CABRAL, 2014). Nesta metafunção, vemos a oração como uma mensagem na qual a quantidade de informação criada na forma de texto varia de acordo com seu contexto de situação (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010).

Para organizar essas informações, sejam elas experienciais ou interpessoais, a metafunção textual ancora-se na estrutura temática, sendo dividida em dois elementos funcionais: o Tema e o Rema. De acordo com Halliday e Matthiessen (2004; 2014), em línguas como o inglês (incluímos aqui também o português), o Tema pode ser definido como o elemento utilizado para o ponto de partida de uma mensagem, pois é a partir dele que conectamos a mensagem com seu contexto. Podemos acrescentar também que o Tema carrega consigo o elemento ideacional de uma oração, desempenhando papel na transitividade, sendo ou um participante, ou um processo ou uma circunstância, qualificando a oração como uma representação (GOUVEIA, 2009). A ideia iniciada pelo Tema é posteriormente desenvolvida pelo Rema no restante da oração, sendo toda oração composta por esses dois elementos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

A partir da escolha do Tema a informação se desenrolará e se desenvolverá ao longo do texto, indicando a progressão temática que orientará a mensagem. Se o Tema de uma oração coincidir com o Sujeito, Halliday e Matthiessen (2004) qualificam-no como um Tema não marcado, sendo essa combinação natural. Por outro lado, se não houver essa coincidência, diz-se que temos Tema marcado, pois houve uma alteração não natural para que se destacasse algum outro aspecto da mensagem que não o Sujeito (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; GOUVEIA, 2009, FUZER; CABRAL, 2014).

Além da diferença entre Temas marcados e não marcados, Halliday e Matthiessen (2004) destacam ainda a possibilidade de diferentes tipos de Temas. Como já mencionado anteriormente, o Tema carrega consigo um elemento experiencial, mas não o limita somente a isso, podendo haver junto a esse elemento outros Temas. Considera-se, portanto, que podemos encontrar Temas Múltiplos, os quais possuem um Tema que carregue elementos interpessoais ou textuais, seguido do Tema ideacional com elementos experienciais (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, FUZER; CABRAL, 2014).

Outro elemento organizador presente na estrutura da informação da metafunção textual é a relação da informação já conhecida pelos interactantes, denominada de Dado, e a informação nova que está sendo comunicada, chamada de Novo (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). As estruturas temáticas de Tema-Rema e Dado-Novo não necessariamente coincidem na organização da fala, como destacam Fuzer e Cabral (2014), com base em Halliday (1994). O Tema-Rema é orientado pelo falante e está no nível da oração, pois é dele a decisão de como organizar a mensagem. Já o Dado-Novo é orientado pelo ouvinte e está no nível do conteúdo, uma vez que é ele que detém o conhecimento prévio para identificar quais são as informações novas e quais são os elementos já conhecidos por ele.

No Quadro 3, trazemos um exemplo com as características básicas que podem ser encontradas na metafunção textual.

Quadro 3 – Esquema Tema/Rema e Dado/Novo

<i>Se</i>	<i>o homem</i>	<i>não tivesse preguiça de caminhar</i>	<i>(o homem)</i>	<i>Não teria inventado a roda.</i>
TEMA TEXTUAL	TEMA IDEACIONAL	Rema	TEMA IDEACIONAL	REMA
TEMA (marcado)			REMA	
DADO			NOVO	

Fonte: (Elaborada pela autora com base em Fuzer e Cabral, 2014).

Com isso, abordamos então, de forma não exaustiva as três metafunções da linguagem, assim como as relacionamos com suas variáveis do contexto de situação. Tendo em vista que o propósito da presente dissertação está em identificar as possíveis representações de amor entre adolescentes, agora entraremos de

forma mais detalhada na metafunção ideacional, uma vez que é nela que vemos a oração como forma de representação, seja do mundo externo, seja do mundo da consciência.

2.2.2 Metafunção ideacional e representação

“Experience is the reality that we construe for ourselves by means of language”

Halliday; Matthiessen, 1999

Como já destacado na seção anterior, a linguagem é realizada por três metafunções diferentes nas quais a oração é vista como representação (metafunção ideacional), como relações (metafunção interpessoal) e como mensagem (metafunção textual). Nosso enfoque neste momento se detém na metafunção ideacional, mais especificamente em seu componente experiencial de significado, ou seja, na construção da experiência e na representação que fazemos do mundo.

É através da linguagem que podemos construir nossa realidade considerando pessoas, lugares, objetos concretos ou abstratos, eventos e circunstâncias (BUTT et al, 2000). Todos esses elementos da experiência humana realizam-se linguisticamente através da oração e são expressos através do sistema de transitividade, sendo o evento representado pelo tipo de processo escolhido, implicando a associação dos papéis dos participantes e de suas configurações (BUTT et al, 2000; EGGINS, 2004).

Halliday e Matthiessen (2004; 2014) destacam que a representação da experiência humana através do fluxo de eventos configura uma “figura” composta por um processo e um ou mais participante(s), podendo também ser acrescida de uma circunstância juntamente com o processo. A representação dos componentes na formação da oração pode ser visualizada na Figura 6. Cada tipo de processo fornece uma maneira particular na construção da “figura” da experiência humana representada (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

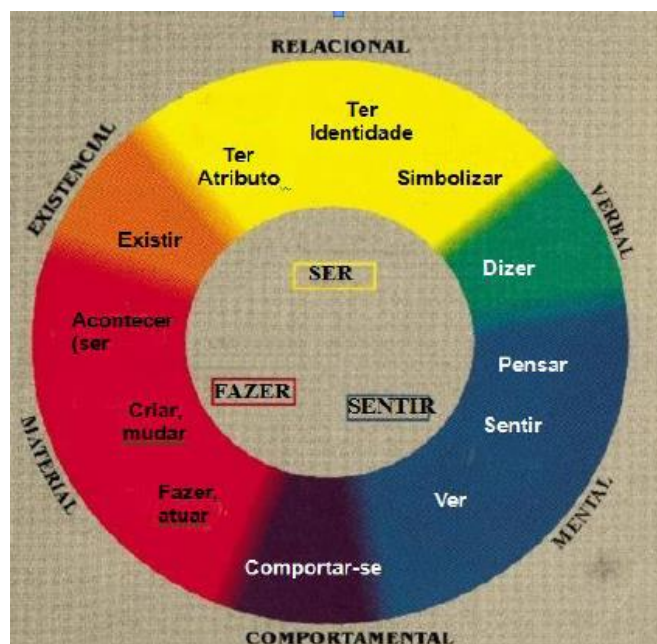
Figura 6 – Componentes de uma oração



Fonte: (Adaptado pela autora com base em BUTT et al, 2000, p. 46; FUZER; CABRAL, 2014, p. 40).

O ser humano representa suas experiências de mundo através de três principais processos, denominados materiais, mentais e relacionais, e outros três processos secundários, chamados de comportamentais, verbais e existenciais (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010; FUZER; CABRAL, 2014). Os limites entre os processos principais e secundários são tênues, tendo os secundários características pertencentes aos primários, como pode ser visto na Figura 7.

Figura 7 – Tipos de processos



Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 42) adaptado de Halliday (1994).

Os processos materiais são responsáveis pela construção de significados e representações do tipo “fazer” e “acontecer”, estabelecendo assim o fluxo de eventos e as mudanças do mundo (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; EGGINS, 2004). Os processos materiais envolvem um ou mais participantes que podem ser realizados por grupos nominais, responsáveis por praticarem a ação, os quais denominamos de Ator, ou aqueles que são impactados por essas ações, chamados de Meta. O exemplo E#1 ilustra os participantes principais de uma oração material.

E#1 ⁵	[...] eu	tirei	o [o cachorro]	da rua.	R#8
	Ator	Processo material	Meta	Circunstância	

Além de Ator e Meta, podemos ter ainda mais dois tipos de participantes presentes nas orações materiais. Um deles chamamos de Escopo, participante que não é afetado pelo processo, podendo ser um Escopo-entidade, qualificando o domínio no qual o processo acontece, ou um Escopo-processo, qualificando a construção do próprio processo (exemplos E#2 e E#3).

E#2	O amor verdadeiro	passa	de um obstáculo [...]	R#3
	Ator	Processo material	Escopo-entidade	

E#3	Eu	dei	um abraço apertado.
	Ator	Processo material	Escopo-processo

(Fuzer; Cabral, 2014, p. 50)

O outro possível participante denomina-se Beneficiário, o qual como o próprio nome sugere, recebe benefícios do processo, podendo ser Beneficiário-Recebedor, quando recebe bens materiais, ou Beneficiário-Cliente, quando recebe serviços, o que ilustramos com os exemplos E#4 e E#5.

E#4	Eu	dei	ao meu amor	um anel.
	Ator	Processo material	Beneficiário-Recebedor	Meta

(Fuzer; Cabral, 2014, p.51)

⁵ E# é a denominação que atribuímos à sequência dos exemplos nesta dissertação. Já R# corresponde à identificação do relato pessoal, o que explicaremos na seção “Metodologia” deste trabalho.

E#5	[O amor]	nos	Muda	para melhor	R#22
	Ator	Beneficiário-Cliente	Processo material	Meta	

Há ainda a possibilidade de termos um participante chamado de Atributo (ainda que essa seja uma característica dos processos relacionais), o qual qualifica o resultado do Ator ou da Meta ao final do processo (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014), a exemplo de E#6.

E#6	O amor	te	deixa	envergonhado [...]	R#17
	Ator	Meta	Processo material	Atributo	

Os processos mentais, responsáveis por representarem a nossa experiência do mundo da consciência, nossas reações mentais de pensamentos, sentimentos e percepções (EGGINS, 2004), podem ser classificados como cognitivos (pensar, exemplo E#7), desiderativos (querer, exemplo E#8), emotivos (sentir, exemplo E#9) e perceptivos (ver exemplo E#10) (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010). As orações mentais mudam a percepção que se tem da realidade, construindo, assim, o processo da própria consciência do falante (FUZER; CABRAL, 2014).

E#7	[nós]	<u>observar</u>	as coisas	com outros olhos	R#1
	Experienciador	Processo mental cognitivo	Fenômeno	Circunstância	

E#8	[Eu]	<u>desejava</u>	construir uma família.		R#2
	Experienciador	Processo mental desiderativo	Fenômeno		

E#9	eu	amo	várias coisas	R#5
	Experienciador	Processo mental emotivo	Fenômeno	

E#10	a gente	sente	[o amor]	no olhar [...]	R#17
	Experienciador	Processo mental perceptivo	Fenômeno	Circ.	

Uma característica das orações mentais é que seus participantes, denominados Experienciadores, devem ser humanos ou personificações de objetos e animais, que tenham a capacidade de pensar, desejar, sentir ou perceber (EGGINS, 2004). Outro aspecto destacado por Eggins (2004) é o de que processos mentais devem sempre ter dois participantes que estarão associados entre si. Mesmo que um desses participantes esteja aparentemente ausente, será necessário buscá-lo no contexto da oração para poder fazer sentido. Por exemplo, *ela amava* implica sempre que *ela amava algo ou alguém*. Portanto, como afirma Eggins (2004), não há processos mentais intransitivos e todos possuem dois participantes, sendo o Experienciador sempre característico da consciência humana. O complemento desse processo chama-se Fenômeno, geralmente realizado por grupos nominais e orações não finitas, responsáveis por representar aquilo que é pensado, sentido, percebido ou desejado (FUZER; CABRAL, 2014).

Os processos relacionais são responsáveis por caracterizar, descrever e identificar seus participantes (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; BUTT et al 2000). As orações relacionais podem ser divididas em dois diferentes tipos, podendo ser relacionais atributivas, as quais relacionam um participante a suas características ou descrições, ou relacionais identificativas, relacionando um participante a uma identificação, papel ou significado (BUTT et al 2000). As orações relacionais ainda podem apresentar três tipos: a) intensiva, caracterizando uma entidade (geralmente representada pelos verbos ser e estar), b) possessiva, indicando relação de posse entre uma entidade e outra, ou ainda c) circunstancial em que a relação é uma circunstância, seja de tempo, lugar, causa entre outras (FUZER; CABRAL, 2014). Os participantes das orações relacionais podem, portanto, variar sendo Portador e Atributo ou Identificador e Identificado de acordo com o tipo e o modo da oração (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014), o que exemplificamos com os excertos de E#11 a E#16.

E#11	[O amor]	pode	se tornar	perigoso	R#2
	Portador	modalidade	Processo relacional atributivo intensivo	Atributo	

E#12	minha melhor amiga	teve		uma crise de ansiedade	R#9
	Portador	Processo relacional atributivo possessivo		Atributo	

E#13	[...] sem ele [o amor]	o mundo	fica	sem cor e sem graça	R#6
	Circunstância	Portador	Processo relacional atributivo circunstancial		

E#14	Amar	é	o pior sentimento do mundo		R#16
	Identificado	Processo relacional identificativo intensivo		Identificador	

E#15	O amor	não	é	[só] de namorados.	R#20
	Identificado	polaridade	Processo relacional identificativo possessivo		

E#16	[Eu]	estou		com meu namorado	R#6
	Identificado	Processo relacional identificativo circunstancial		Identificador	

Quanto aos processos secundários, temos os verbais representados pelos processos de “dizer”, podendo ser indicado através de uma atividade como falar, conversar, elogiar e insultar ou através de semiose ao indicar e dar comandos a alguém (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010; FUZER; CABRAL, 2014). O participante central das orações verbais denomina-se Dizente, responsável por dizer, falar, afirmar, etc., podendo ser ou humano ou a personificação de algo. Há ainda a ocorrência de outros participantes como a Verbiagem, a qual representa a mensagem em si que está sendo comunicada, o Receptor, sendo o receptor da mensagem, e o Alvo, o qual representa a entidade atingida pelo processo verbal

(MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010; FUZER; CABRAL, 2014), o que pode ser observado em E#17 e E#18.

E#17	[Nós]	[descrevemos]	a intensidade do amor	R#1
	Dizente	Processo verbal	Verbiagem	

E#18	As pessoas	muitas vezes	condenam	o amor	R#7
	Dizente	Circunstância	Processo verbal	Alvo	

Os processos comportamentais são responsáveis pela representação dos comportamentos tipicamente humanos, sejam eles psicológicos ou fisiológicos como respirar, tossir, sonhar, sorrir (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). Halliday e Matthiessen (2004) consideram os processos comportamentais como os de mais difícil identificação, uma vez que seus limites e características estão muito próximos aos processos materiais e mentais. O participante que está realizando o comportamento é considerado o Comportante, sendo ele geralmente um ser consciente. As orações comportamentais apresentam, na maioria das vezes, apenas o Comportante e o processo, havendo também uma variação em que há um segundo participante (similar ao Escopo-processo das orações mentais) qualificando o processo, a que chamamos de Comportamento (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014; CABRAL; BARBARA, 2015), conforme E#19 e E#20.

E#19	Você	ama	sem perceber.	R#18
	Comportante	Processo comportamental	Circunstância	

E#20	Bruno	dá	uma risada
	Comportante	Processo comportamental	Comportamento

(Fuzer; Cabral, 2014, p. 97)

Por último temos as orações existenciais, representando o que existe ou acontece no mundo a nossa volta (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). As orações existenciais são realizadas tipicamente pelo verbo “haver” e contêm apenas um participante denominado Existente (exemplo E#21), podendo ele ser uma pessoa,

um objeto e até mesmo um evento (FUZER; CABRAL, 2014; MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010; LIMA, 2013). Esse tipo de oração é geralmente utilizado na introdução em narrativas, seja para apresentar personagens ou para apresentar a situação em que a história se desenrola (FUZER; CABRAL, 2014; MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 2010).

E#21	[...] como	<u>surgiu</u>	[o amor]	R#6
	Circunstância	Processo existencial	Existente	

No Quadro 4 podemos ver os diferentes tipos de processos, o que eles representam, seus participantes e um exemplo de cada categoria.

Quadro 4 – Processos, suas representações, participantes e exemplificações

Tipo de processo	Representação	Participantes	Exemplos
MATERIAL	Experiência externa – ações e eventos	Ator/Meta/Esopo/ Beneficiário/Atributo	Fazer, construir, mudar
MENTAL	Experiência interna – lembranças, reações, reflexões e estados de espírito	Experienciador/ Fenômeno	Lembrar, pensar, amar
RELACIONAL	Representação das relações – identificação e atribuição	Portador/Atributo/ Identificado/Identificador	Ser, estar, parecer, ter
COMPORAMENTAL	Representação de comportamentos – psicológicos ou fisiológicos	Comportante/ Comportamento	Dormir, tossir, chorar
VERBAL	Representação de dizeres – atividades linguísticas	Dizente/Verbiagem/ Receptor/Alvo	Dizer, responder, afirmar
EXISTENCIAL	Representação da existência – estar no mundo	Existente	Existir, haver

Fonte: (Elaborado pela autora com base em Martin; Matthiessen; Painter, 2010; But et al, 2000; Fuzer e Cabral, 2014)

Considerando que usamos a linguagem como meio de representação das nossas experiências, sejam elas externas ou internas à nossa consciência, e que estamos sempre modificando nossa linguagem de acordo com o contexto em que estamos inseridos, levando em consideração as pessoas que estão envolvidas e nossos objetivos naquela interação social, partimos do princípio de que estamos constantemente avaliando o mundo à nossa volta. Com isso, faz-se necessário abordarmos também o Sistema de Avaliatividade, que tem como base a LSF e que se preocupa com a construção de textos de acordo com os valores e sentimentos compartilhados pela comunidade social, suas avaliações, emoções e gostos

(MARTIN; WHITE, 2005). A próxima seção dedica-se à discussão dos principais pontos desse sistema.

2.2.3 Sistema de avaliatividade

“We live through language [...]. We encode our worldviews and their inherent values through linguistic systems, and we make judgements through criteria that express our values”.

Steve Coutinho, 2013

Por meio da linguagem é possível observar e avaliar a representação de mundo feita pelos falantes. As escolhas feitas pelo escritor/falante, ao interagir no meio social, “permitem que os indivíduos adotem posições de valores determinadas socialmente, e assim se filiem, ou se distanciem, das comunidades de interesse associadas ao contexto comunicacional em questão” (WHITE, 2004, p. 177). Através da gama de escolhas linguísticas disponíveis para o falante/escritor, podemos ser mais ou menos enfáticos, mais ou menos distantes dos interlocutores e com maior ou menor grau de formalidade, atribuindo-se, dessa forma, diferentes avaliações aos mais diferentes aspectos das nossas atitudes no dia a dia (VIAN JR, 2009).

O sistema de avaliatividade encontra-se ligado à metafunção interpessoal no nível da semântica do discurso, que por sua vez, preocupa-se com os significados acima do nível da oração (MARTIN; WHITE, 2005). O nível da semântica do discurso é realizado através do estrato léxico-gramatical, uma vez que as avaliações exercem a função de estabelecer as relações dos participantes na interação social (MARTIN; WHITE, 2005; OLIVEIRA, 2014). Como já discutido na subseção anterior (2.2.1), para a Linguística Sistêmico-Funcional, a linguagem é organizada por diferentes estratos, sendo os mais abstratos deles realizados pelos níveis mais concretos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004).

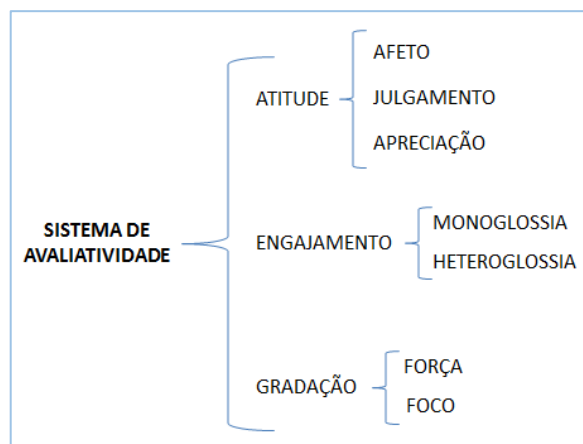
De acordo com Martin e White (2005), o sistema de Avaliatividade está regionalizado em três domínios de interação: a atitude, o engajamento e a gradação. A atitude está preocupada com os sentimentos, as reações das emoções, julgamentos de comportamento e avaliação das coisas. Nela encontramos ainda três categorias distintas que mobilizam recursos semânticos para expressarem avaliações afetivas (a emoção), de comportamento (a ética) e apreciação das coisas

(a estética) (MARTIN; WHITE, 2005), denominadas respectivamente de afeto, julgamento e apreciação. Este subsistema será mais amplamente discutido na subseção 2.2.3.1 desta dissertação.

O engajamento ou posicionamento dialógico lida com as origens das atitudes e as vozes de opinião dentro de um discurso. A visão de discurso discutida aqui considera o texto como mais do que somente palavras em uma oração, preocupando-se com os recursos semânticos que se desencadeiam ao longo do texto, construindo diferentes significados na vida social (MARTIN; ROSE, 2003). O subsistema do engajamento está relacionado com os recursos utilizados na linguagem como polaridade, modalidade, projeção e concessão que alinham o falante/escritor com os valores partilhados (MARTIN; WHITE, 2005). É através do subsistema de engajamento que podemos explicitar e regular nossas responsabilidades e obrigações de acordo com o discurso, podendo ser monoglóssico, não abrindo espaço para outras vozes, ou heteroglóssico, quando outras alternativas dialógicas são apresentadas (MARTIN; WHITE, 2005; OLIVEIRA, 2014).

Por fim, temos o subsistema de gradação que trata do fenômeno pelo qual sentimentos são ampliados e categorias obscurecidas. Temos a nossa disposição dois recursos de gradação na língua, força e foco, sendo o primeiro responsável por aumentar ou diminuir a intensidade do enunciado, e o segundo, responsável pela precisão, dando nitidez e/ou suavizando os valores partilhados (MARTIN; WHITE, 2005; WANG, 2016). Na Figura 8 apresentamos um esquema do sistema de avaliatividade.

Figura 8 – Sistema de Avaliatividade



Fonte: (Adaptado pela autora com base em WANG, 2016, p. 869)

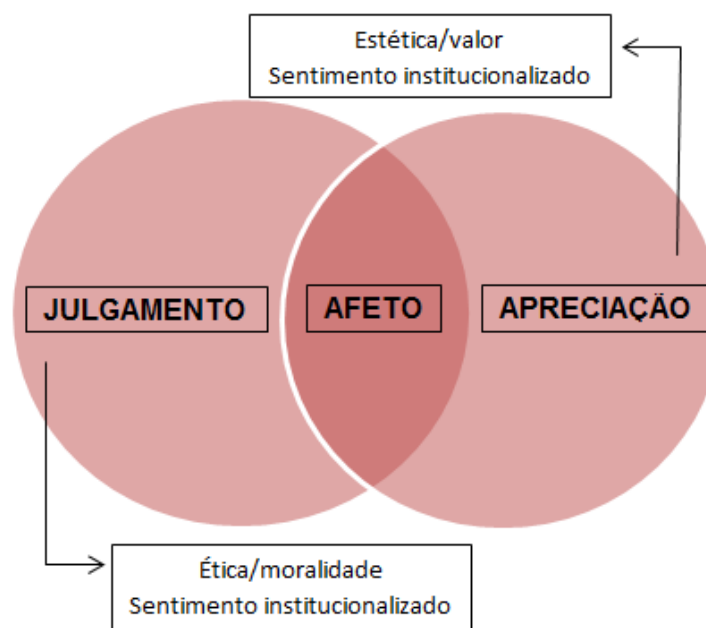
Uma vez que estamos preocupados com as avaliações e julgamentos do sentimento do amor entre os adolescentes, na próxima seção enfocaremos especialmente o subsistema de atitude responsável pelas emoções e suas reações.

2.2.3.1 Subsistema de atitude

O subsistema de atitude compreende um dos três domínios do sistema de avaliatividade composto também pelo engajamento e pela gradação anteriormente discutidos nesta dissertação. Esse subsistema pode ser qualificado como “as maneiras de sentir”, uma vez que são analisados os sentimentos usados como forma de construção e significado do texto (MARTIN; WHITE, 2005).

Lidamos aqui com três diferentes campos semânticos que expressam emoção, ética e estética, sendo o primeiro o núcleo desse subsistema, uma vez que é ele que adquirimos logo após nascermos (PAINTER, 2003) e é através dele que os outros campos acontecem, pois tanto a ética quanto a estética são consideradas sentimentos institucionalizados (MARTIN; WHITE, 2005). Cada um desses três aspectos mencionados é considerado uma categoria dentro do subsistema de atitude. A emoção está ligada à categoria de afeto, enquanto que a ética tem como conexão o julgamento, e por fim, a apreciação refere-se à estética (Figura 9).

Figura 9 – Categorias do subsistema de atitude



Fonte: (Adaptado pela autora com base em (MARTIN; WHITE, 2005, p. 45).

A região semântica do afeto é responsável pelas avaliações e descrições emotivas positivas e negativas tanto para o falante/escritor quanto para terceiros. O afeto pode ser realizado através de adjetivos “estou *feliz*”, verbos “isso me *agrada*” e substantivos “*felicidade*” (WHITE, 2005; LOBATO; NOGUEIRA, 2013). A categoria do afeto está preocupada com a posição dos sentimentos: “sentimo-nos felizes ou tristes, confiantes ou inseguros, interessados ou entediados?” (MARTIN; WHITE, 2005, p. 42), o que pode ser ilustrado no exemplo E#22 em que o adolescente revela sua avaliação emotiva positiva do sentimento do amor.

E#22	[o amor] nos faz feliz ⁶	R#1
	Afeto	

Essas emoções representadas pelo afeto podem ser divididas em três grandes conjuntos: a) in/felicidade – emoções relacionadas aos sentimentos do coração; b) in/segurança – emoções relacionadas ao bem-estar social; c) in/satisfação – emoções relacionadas aos objetivos realizados (MARTIN; WHITE, 2005).

E#23	No dia seguinte ela me disse que se sentiu bem e amada	R#8
	Afeto: + felicidade	

E#24	Eu sinto amor quando eu vejo que nunca mais me sentirei sozinha.	R#1
	Afeto: + segurança	

E#25	e prefiro correr o risco de me desapontar do que ficar sem amar novamente.	R#2
	Afeto: - satisfação	

No exemplo E#23, temos uma avaliação positiva segundo a variável in/felicidade, envolvendo o estado de espírito do falante ao sentir-se amada. O exemplo E#24 apresenta o sentimento de segurança e tranquilidade uma vez que a

⁶ Os excertos retirados dos textos dos alunos foram transcritos *ipsis litteris*, uma vez que não julgamos pertinente fazer qualquer tipo de correção gramatical.

solidão não será mais problema, revelando, portanto, aspectos positivos da variável in/segurança. Contudo o exemplo E#25 apresenta uma avaliação negativa do amor, ao indicar desapontamento como possível resultado desse sentimento, revelando assim uma satisfação negativa da variável in/satisfação (MARTIN; WHITE, 2005).

A categoria de julgamento está relacionada às atitudes de comportamento as quais julgamos positivas ou negativas de acordo com as normas e sanções sociais, fazendo com que sejam admiradas ou criticadas, aprovadas ou condenadas (MARTIN; WHITE, 2005; WANG, 2016). De acordo com Martin e White (2005), podemos dividir a categoria de julgamento em dois grupos: o primeiro denomina-se estima social e indica a avaliação em termos de normalidade (o quão especial ou comum as pessoas são, exemplo E#26), de capacidade (o quão capazes as pessoas são, exemplo E#27) ou de tenacidade (quão resolutas as pessoas são, exemplo E#28). O segundo grupo chama-se sanção social e avalia em termos de veracidade (relacionado à honestidade que a pessoa possui, exemplo E#29) ou propriedade (o quão éticas elas são, exemplo E#30) (MARTIN; WHITE, 2005; OLIVEIRA, 2014).

E#26	Ser amado pelos pais para muitos é algo muito normal	R#11
	Julgamento: + normalidade	

O exemplo E#26 indica uma avaliação em termos de normalidade, uma vez que o sentimento do amor, para o relato R#11 ocorre de forma natural entre pais e filhos.

E#27	Eu sinto amor quando eu faço de tudo para entender o que o outro está sentindo	R#1
	Julgamento: + capacidade	

O exemplo E#27 representa uma avaliação quanto à capacidade de entendimento e de esforço da pessoa que está amando diante de seu parceiro.

E#28	Ele também está no nosso esforço, quando nos importamos realmente com alguém, superamos barreiras para alcançá-lo e com êxito de ver a pessoa feliz, ambos felizes por amar sem machucados, afinal os machucados sempre haverão, porém o amor verdadeiro passa de um obstáculo, uma barreira mesmo que seja em nós mesmos.	R#3
	Julgamento: + tenacidade	

O exemplo E#28 apresenta avaliações quanto à tenacidade, ações de estima social que podemos admirar, como um ato heroico e de bravura, sendo mais forte por se estar amando.

E#29	[...] pois já fui traído	R#2
	Julgamento: - veracidade	

O exemplo E#29 representa uma avaliação quanto à sanção social, no qual o amor e a experiência de se estar amando é avaliada negativamente de acordo com os princípios da verdade e da honestidade.

E#30	Amar é ser verdadeiro e correto	R#4
	Julgamento: + propriedade	

E por fim, temos como exemplo (E#30) uma avaliação com base na ética, sendo necessário estar encaixado dentro de certos padrões sociais, ao ser correto, íntegro e estar em conformidade com as normas estabelecidas.

Quanto à categoria de apreciação, temos como avaliação os fenômenos naturais e semióticos referidos ao campo da estética e da forma, sendo direcionados, portanto, tipicamente para objetos, fenômenos e instituições (MARTIN; WHITE, 2005; OLIVEIRA, 2014). Considerando seu objeto de avaliação, as respostas avaliativas referentes à apreciação não serão tão subjetivas como acontecem nos casos que envolvem as categorias de afeto (OLIVEIRA, 2014). A categoria de apreciação pode ser dividida em três diferentes grupos, sendo o primeiro de reação às coisas (se elas nos chamam a atenção e nos agradam,

exemplo E#31), o segundo de composição (se elas possuem equilíbrio e complexidade, exemplo E#32), e o terceiro de valoração (o quão inovador, autêntico e relevante é o objeto, exemplo E#33) (MARTIN; WHITE, 2005; OLIVEIRA, 2014).

E#31	[...] aquilo que nos causa euforia	R#4
	Apreciação: + reação	

O exemplo E#31 representa a avaliação com base na reação provocada pelo amor, tendo um impacto positivo ao causar felicidade em quem experiencia esse sentimento.

E#32	Para mim o amor é um sentimento agradável e sensato	R#5
	Apreciação: + composição	

O exemplo E#32, avalia o amor quanto à sua composição de forma positiva ao elencar adjetivos semanticamente positivos como componentes desse sentimento.

E#33	O amor é um sentimento abstrato único .	R#4
	Apreciação: + valoração	

O exemplo E#33 representa uma avaliação positiva do amor quanto ao seu valor, sua autenticidade e relevância como sentimento único.

No Quadro 5, destacamos uma síntese das três categorias do subsistema de atitude, bem como o que é avaliado em cada uma delas, seguido de um exemplo para melhor compreensão.

Quadro 5 – Categorias do subsistema de atitude

Atitude	Avaliações	Exemplos
Afeto	Respostas emocionais	O amor nos faz <u>feliz</u> .
Julgamento	Normas sociais	Amar é ser <u>correto</u> .
Apreciação	Valores das coisas	O amor é <u>lindo</u> .

Fonte: (Elaborado pela autora com base em Martin e White, 2005).

Com isso, destacamos até aqui os principais aportes teóricos que baseiam a presente dissertação, iniciando por um breve panorama das emoções sob a ótica da psicologia, da sociologia e da linguística, assim como uma discussão mais aprofundada a partir da LSF e suas ferramentas de análise. Na próxima seção apresentamos então, a metodologia seguida no desenvolvimento da presente pesquisa.

3 METODOLOGIA

Nesta seção apresentamos as escolhas metodológicas que orientaram a presente dissertação, cujo propósito é investigar as representações do amor através das escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas utilizadas em relatos pessoais de adolescentes. Para isso, na seção 3.1 abordamos primeiramente a natureza do estudo empreendido. Em seguida, na seção 3.2 apresentamos os requisitos e os passos seguidos para a realização e delimitação da pesquisa, bem como uma contextualização do universo de análise e uma descrição dos estágios realizados para coleta do *corpus*. Por fim, na seção 3.3 destacamos os procedimentos analíticos empregados na presente pesquisa.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Considerando o objeto de estudo, há diversas maneiras possíveis para se estruturar uma investigação científica, e é de suma importância que os procedimentos escolhidos para a pesquisa prestem-se aos seus propósitos investigativos (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010). Como destacado por Motta-Roth e Hendges (2010), em muitas áreas necessita-se do uso de abordagens tanto de cunho qualitativo como de cunho quantitativo devido à complexa natureza do fenômeno a ser estudado. A linguística, de acordo com as autoras, é uma dessas áreas, tendo em vista a natureza complexa da linguagem.

Em seu livro, Motta-Roth e Hendges (2010) destacam as diferentes compreensões das abordagens qualitativas e quantitativas. Tendo em vista uma pesquisa qualitativa, temos como principais características suas múltiplas construções da realidade, tendo como base a interpretação dos resultados a partir da descrição dos dados realizada pelo pesquisador. Ao passo que a abordagem quantitativa se caracteriza por sua realidade tangível, tendo como base critérios de estabilidade, consistência e previsibilidade (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010).

Logo, a presente pesquisa possui caráter qualiquantitativo, uma vez que considera uma interpretação qualitativa das marcas linguísticas encontradas, com base em suas recorrências quantitativas. Sendo assim, utilizamos as duas

abordagens como forma de fortalecer os resultados encontrados, ao passo que ambas atuam juntas.

3.2 OS PRIMEIROS PASSOS DA PESQUISA

Considerando o propósito de investigar as representações do amor através das escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas utilizadas em relatos pessoais de adolescentes, buscava-se um contexto no qual essa faixa etária estaria inserida. Para tanto, delimitou-se o contexto escolar, uma vez que é nele que grande parte dos adolescentes passa parte do dia, ou pelo menos é o que se espera de jovens em idade escolar, além de ser o espaço que configura e institui práticas socioculturais mais amplas que ultrapassam as fronteiras da escola em si (BARRETO; CAVALCANTE; SILVA, 2011).

Elencamos, portanto, cinco critérios principais para a seleção da escola que viria a fazer parte da presente pesquisa. Eram eles:

- 1) Ser uma escola pública;
- 2) Estar localizada no município de Santa Maria, RS;
- 3) Oferecer Ensino Médio completo;
- 4) Apresentar mais de uma turma do mesmo ano escolar;
- 5) Aceitar participar da presente pesquisa.

Com isso, chegamos a uma escola pública estadual localizada no bairro Camobi, no município de Santa Maria, RS. Nesta etapa, uma vez selecionada a escola, escolhemos, com a ajuda do professor de Língua Portuguesa da instituição, o exato ano escolar a fazer parte da pesquisa. Para isso, foram novamente elencados novos critérios, sendo eles:

- 1) O ano escolar com melhores desempenhos educacionais em língua portuguesa/redação, tendo em vista um possível domínio de recursos linguísticos para o desenvolvimento do relato pessoal;
- 2) O ano escolar que contivesse mais de uma turma;
- 3) O ano escolar que pudesse demonstrar maior abertura à pesquisa (de acordo com o conhecimento pessoal do professor da instituição).

Aplicados os nossos critérios, foram selecionadas as três turmas do terceiro ano do Ensino Médio, perfazendo um total de 52 alunos matriculados regularmente em seu sistema, variando entre 17 e 18 anos de idade. Na presente pesquisa, escolheu-se não fazer distinção de gênero entre os adolescentes, uma vez que o propósito baseia-se na identificação das representações do amor por parte dos adolescentes como um todo.

Após a seleção tanto da escola como das turmas a serem trabalhadas, seguimos então, cinco passos para que fosse possível a coleta do *corpus* de análise da presente pesquisa. A seguir, destacamos cada um desses passos:

- 1) Entrada do projeto junto ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria – toda a pesquisa envolvendo seres humanos deve passar pela avaliação e acompanhamento de seus aspectos éticos pelo referido comitê. A obtenção da aprovação por parte do parecer deu-se seis meses após sua solicitação, em abril de 2019, sob o número de registro Caae 10227718.8.0000.5346. A partir disso, os próximos passos para o andamento da pesquisa foram postos em prática;
- 2) Apresentação do projeto e entrega dos documentos de autorização – Em um primeiro momento, foram apresentados aos alunos os objetivos e etapas a serem cumpridas por aqueles que aceitassem de forma voluntária fazer parte do projeto de pesquisa. Por fim, foi entregue a todos o documento referente ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), do Comitê de Ética (CE) para que fossem assinados em caso de aceitação na participação. Aos menores de idade era necessária a assinatura dos pais ou responsáveis legais para sua inserção na pesquisa. A entrega dos documentos assinados e a inserção efetiva dos voluntários na pesquisa aconteceriam no próximo encontro;
- 3) Entrega dos documentos e inserção na pesquisa – Após a entrega dos documentos por parte dos alunos que aceitaram participar da pesquisa, foi realizado um bate-papo como uma forma de *brainstorming* da temática do amor, enfocando as concepções empíricas dos alunos acerca do tema, de modo a inseri-los no campo (HALLIDAY, 1989) desejado para a pesquisa, visto que aquele não é um tópico de fácil definição nem mesmo para os

adultos (BARROS FILHO; PONDÉ, 2017). Ao final desse processo, obtivemos 25 participantes efetivos para realização da presente pesquisa.

3.3 COLETA DO CORPUS

Tendo em vista identificar as representações do amor através das escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas dos adolescentes, dois instrumentos de coleta foram adotados para a obtenção do *corpus* de pesquisa. Primeiramente, como meio de identificação do contexto pessoal do adolescente e como forma de situar a discussão sobre o sentimento do amor, foi desenvolvido um questionário (Apêndice A). Nele, apresentam-se um total de seis questões a serem respondidas, sendo duas questões fechadas, a fim de identificar se o jovem já experienciou o sentimento do amor, duas questões mistas, nas quais devem ser identificadas as pessoas com as quais o sentimento do amor foi experienciado, e duas questões abertas, em que é necessário descrever como foram esses momentos.

Vale informar que todos os questionários foram respondidos anonimamente para que os participantes não se sentissem constrangidos e/ou envergonhados. Com base nesse questionário, foi possível antecipar algumas informações importantes como “o que é necessário, na visão dos participantes, para alguém se sentir e para fazer alguém sentir-se amado”, bem como “quem são as pessoas mais presentes nessas situações”.

Na descrição das respostas, o que será feito no capítulo 4, utilizaremos um código assim estabelecido: a letra “Q” indicará o termo “Questionário”, seguido de sustenido (#) e do número do respondente (1, 2, 3...) para respostas de cada aluno. Exemplificando: o código “Q#7” indicará “resposta do Questionário respondido pelo aluno de número 7”, já que mantivemos sigilo acerca dos nomes dos discentes e não fazemos distinção de gênero na presente pesquisa.

O segundo instrumento de coleta deu-se pela escritura de um relato pessoal do adolescente acerca de suas experiências amorosas, bem como sua concepção do conceito do amor. A escolha desse gênero para a escrita deu-se pela razão de apresentar como característica principal descrições de acontecimentos particulares do cotidiano do escritor (SANTOS, H. 2014). Segundo Rose (2010, p. 1), os relatos “podem classificar uma entidade e então descrever seus traços (descritivos),

subclassificar um número de coisas com respeito a determinado critério (classificar) ou descrever os componentes de uma entidade “composição”.

Na elaboração dos relatos, os participantes responderam à pergunta “**O que é o amor?**”. Cada discente elaborou seu texto sem determinação de número mínimo ou máximo de linhas e, além de buscarem definir o termo “amor”, discorreram sobre suas experiências amorosas, apontando momentos em que se sentiram amados e em que fizeram outra pessoa se sentir amada, além de indicarem os participantes desses episódios. Com a análise do relato pessoal, foi possível perceber concepções apresentadas pelos alunos ao caracterizarem o amor em si, não somente em situações que envolvem esse sentimento. O formulário utilizado pelos alunos para escreverem o relato pode ser visualizado no Apêndice B ao final desta dissertação.

Após a escritura e coleta dos relatos pessoais, deu-se início à organização e digitalização do *corpus* que embasa a análise a ser apresentada no capítulo 4 acerca das representações de amor dos adolescentes. Para fins de identificação de cada texto, atribuímos um código formado pela letra “R” (relato), seguido de sustenido (#) e do número do texto (1, 2, 3...). Desse modo, o código “R#3” corresponde ao Relato escrito pelo aluno de número 3, uma vez que, como já mencionado, mantivemos em sigilo o nome e o gênero social dos participantes da presente pesquisa.

Posteriormente compusemos o *corpus* para análise, o qual foi constituído de dois gêneros textuais: 25 questionários e 25 relatos, que foram digitalizados após a codificação.

3.4 PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS

A análise realizada neste estudo baseia-se, como já discutido anteriormente, nos preceitos da LSF. Sabendo que o principal foco do linguista sistêmico é analisar as escolhas linguísticas feitas em um determinado contexto e verificar como essas escolhas produzem significados (SANTOS, Z., 2014). Para tanto, dividimos os procedimentos analíticos do *corpus* coletado em duas grandes fases. Em um primeiro momento realizamos uma análise do CONTEXTO de acordo com as respostas obtidas por meio dos questionários. Em um segundo momento, desenvolvemos as análises dos RELATOS sob a ótica das categorias da GSF e da

Avaliatividade. Todas as análises apresentadas aqui foram realizadas de forma manual, sem o uso de *softwares* específicos, por escolha da pesquisadora.

Para a primeira fase dos procedimentos analíticos foi conduzida uma análise do CONTEXTO, na qual foram examinados os 25 questionários respondidos, uma vez que foram codificados e digitalizados, de acordo com os seguintes procedimentos:

- a) Identificação das situações em os adolescentes sentiram amor por alguém: quais eram essas situações, de felicidade, de dificuldade...?
- b) Identificação das pessoas que recebiam o amor dos adolescentes: quem eram essas pessoas?
- c) Identificação das situações em que os adolescentes sentiram-se amados por alguém: quais eram essas situações, de felicidade, de dificuldade...?
- d) Identificação das pessoas por quem os adolescentes sentiram-se amados: quem eram essas pessoas?

Com isso, buscamos traçar um panorama do contexto em que esses adolescentes estão inseridos, quais as situações em que eles experienciam o amor e quais são as principais pessoas que compartilham desse sentimento com eles.

Para a segunda fase, considerando as análises dos RELATOS (totalizando igualmente 25 textos), as quais têm como objetivo revelar as representações do amor através de suas escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas, cumprimos dois diferentes momentos:

a) Análise léxico-gramatical do item “amor” e seus referentes, segundo o sistema de transitividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, 2014): para isso, em cada relato pessoal identificamos as orações que contivessem esse item lexical, sendo elas classificadas quanto aos processos, participantes e circunstância, para que assim fosse possível revelarmos os papéis assumidos tanto pelos adolescentes, como pelo próprio sentimento do amor;

b) Análise semântico-discursiva das ocorrências de atitude, segundo o sistema de avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005): para que fosse possível identificarmos como os adolescentes avaliam o amor, foram destacadas e categorizadas todas as orações que contivessem marcas avaliativas acerca desse sentimento, segundo as categorias de atitude. Neste momento, empregamos os seguintes códigos apresentados no Quadro 6.

Quadro 6 - Código de categorias de atitude

Campo semântico		Categoria	Positiva	Negativa
Afeto		felicidade	+fel	-fel
		segurança	+seg	-seg
		satisfação	+sat	-sat
Julgamento	Estima social	normalidade	+norm	-norm
		capacidade	+cap	-cap
		tenacidade	+tem	-tem
	Sanção social	veracidade	+ver	-ver
		propriedade	+prop	-prop
Apreciação		reação	+reaç	-reaç
		composição	+comp	-comp
		valor	+val	-val

Fonte: (Elaborado pela autora com base em Martin; White, 2005).

No capítulo a seguir, apresentamos os resultados obtidos através das análises do CONTEXTO e dos RELATOS. Ainda no mesmo capítulo, ao final, buscamos apresentar uma categorização desses resultados, revelando as diferentes representações do amor identificadas através das escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas utilizadas pelos adolescentes participantes da presente pesquisa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção apresentamos os resultados obtidos nas análises dos 25 questionários e dos 25 relatos pessoais respondidos por adolescentes, estudantes do terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública do município de Santa Maria, RS, acerca do amor. Primeiramente apresentamos um breve panorama do contexto de cultura e de situação ao trazermos as principais estatísticas sobre o adolescente estudante no contexto brasileiro e santa-mariense, encerrando esta seção com os resultados específicos sobre o contexto dos participantes desta pesquisa revelados através das respostas de seus questionários.

A subseção 4.2 discute os resultados obtidos nas análises linguísticas, através da GSF e das categorias do subsistema de atitude quanto às representações do amor, os papéis desenvolvidos por esse sentimento e pelos adolescentes, assim como as avaliações realizadas por eles. Por fim, na seção 4.3 buscamos organizar esses resultados, de forma a propor diferentes categorias de representação para o sentimento do amor.

4.1 CONTEXTO DE CULTURA E CONTEXTO DE SITUAÇÃO

No Brasil, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 1990, considera-se adolescente o indivíduo na faixa etária entre 12 e 18 anos de idade, sendo aplicável até os 21 anos de idade quando em casos excepcionais e de acordo com as leis. O ECA tem como objetivo garantir a proteção e o desenvolvimento da criança e do adolescente através de um conjunto de normas do ordenamento jurídico brasileiro, sendo um marco legal e regulatório dos direitos humanos.

Considerando as projeções de população realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estima-se que no ano de 2019 o Brasil possua cerca de 16 milhões de jovens na faixa etária entre 15 e 19 anos de idade. No estado do Rio Grande do Sul, onde a presente pesquisa foi realizada, a estimativa de jovens entre 15 e 19 anos de idade para o ano de 2019 é de 784 mil.

No sistema educacional brasileiro, é desejável que, entre os 15 e 19 anos, muitos jovens ou estejam frequentando o Ensino Médio, ou ingressando em uma universidade ou até mesmo em um curso técnico/profissionalizante. De acordo com

a Emenda 59/2009 da Constituição Federal (BRASIL, 2009), o jovem deve permanecer na escola no mínimo até os 17 anos de idade, sendo responsabilidade do Estado garantir esse direito. Estar inserido na escola reflete na construção da identidade, do respeito e da autoestima dos jovens contemporâneos, uma vez que a educação é forte fator para a inclusão ou exclusão social no Brasil (SOUZA, 2016). Dentro do território brasileiro encontramos diferentes tipos de contextos em que os adolescentes estão inseridos, como classe socioeconômica, estrutura familiar, região de origem, assim como habitação, podendo ser em grandes centros ou no interior, zona urbana ou rural.

A presente pesquisa situa-se no município de Santa Maria, no interior do Rio Grande do Sul, e de acordo com as estatísticas do IBGE, em 2018, possuía uma população de cerca de 280 mil pessoas, sendo 16 mil jovens entre 13 e 17 anos de idade. Como já mencionado anteriormente, os participantes desta pesquisa são adolescentes, estudantes do Ensino Médio de uma escola pública localizada no município. Com quase 80 anos de existência, a escola selecionada é considerada uma das mais tradicionais escolas públicas do município.

A presente pesquisa contou com a participação voluntária de 25 alunos do terceiro ano do Ensino Médio. Na primeira parte da pesquisa os adolescentes foram solicitados a responder a um questionário sobre suas experiências pessoais com o sentimento do amor. Uma das etapas consistia na indicação de quais pessoas de seu convívio social já fizeram com que eles se sentissem amados. Vale ressaltar que, como pode ser visto no Apêndice A, cada participante poderia indicar mais de uma pessoa pela qual se sentiu amado.

Como resultado, o amor sentido através da mãe foi o que obteve maior destaque, com 92% dos adolescentes o indicando. Em segundo lugar, com maior número de ocorrências está o amor do pai, com 84%. O amor dos amigos aparece na terceira posição, à frente do amor dos avós, irmãos e namorados, recebendo 76% das indicações. Em quarta posição encontra-se o amor recebido pelos avós com 72%, seguido do amor dos irmãos representando 64% de indicação. Por fim, temos o amor recebido do(a)s namorado(a)s com 54%, à frente somente da categoria “outros” (40%), que destacam demais membros da família, “*crushes*” ou animais de estimação. Apresentamos a relação das pessoas responsáveis por fazerem os participantes sentirem-se amados na Figura 10 a seguir.

Figura 10 – Aqueles que amam os adolescentes



Fonte: (Elaborado pela autora).

Ao descreverem brevemente momentos em que já se sentiram amados, muitos adolescentes ressaltaram momentos felizes em que esse sentimento pôde ser identificado, uma vez que 60% deles descreveram esses momentos como demonstrações de carinho e benefícios da presença do outro, tendo até mesmo a presença de animais de estimação sido destacada. Os exemplos E#34 e E#35 representam situações alegres em que o amor está presente.

E#34	Demonstração de carinho e cuidado que ela tem diariamente comigo.	Q#4
E#35	Quando minha mãe foi a POA me ver jogar.	Q#8

Contudo, algo que nos chamou atenção está o fato de que, apesar dos momentos felizes destacados, 48% dos participantes também apresentaram situações de dificuldade, tristeza e necessidade de ajuda ao descreverem como se

sentiram amados. Sob o olhar dos adolescentes, ao receberem apoio e ajuda em momentos complicados de suas vidas, foi possível perceber quem estava ao seu lado, sentindo-se, portanto amados de alguma maneira. De uma forma geral, podemos destacar que o amor, para eles, está também relacionado com ajuda e apoio em tempos difíceis. Alguns excertos podem ser visualizados a seguir, nos exemplos E#36 e E#37.

E#36	Quando me senti muito triste e desamparado e minha amiga esteve do meu lado [...]	Q#2
------	---	-----

E#37	Nos momentos que mais precisei de apoio, nos momentos que tive crise de pânico e ansiedade principalmente.	Q#9
------	--	-----

Apesar de a maioria dos adolescentes relatarem momentos de felicidade quando o amor é experienciado (60%), quase a metade deles também descreve momentos difíceis (48%). Isso demonstra que, apesar de o sentimento do amor estar culturalmente ligado a alegria, parte dos adolescentes o experiecia quando inseridos em situações adversas.

Em uma segunda etapa do questionário, os alunos deveriam indicar quais pessoas eles já fizeram com que se sentissem amadas, revelando assim aqueles que são amados pelos adolescentes (Figura 11). Ao indicar quem são as pessoas às quais seu amor é direcionado, 84% dos adolescentes indicaram a mãe como a pessoa que mais recebeu esse amor. Em segundo lugar está o pai com 72%, seguido dos amigos com 68%. Os avós agora possuem apenas 52% de indicação e estão com o mesmo índice obtido pela categoria do(a)s namorado(a)(s). A categoria “outros”, na qual estão os demais membros da família e animais de estimação, encontra-se com 24% de indicação apenas. Quando comparados, o amor recebido e o amor dado apresentam uma diferença percentual, indicando que o segundo acontece em menor frequência do que o primeiro.

Figura 11 – Aqueles que são amados



Fonte: (Elaborado pela autora).

Ao descreverem as situações em que fizeram essas pessoas sentirem-se amadas, 68% dos adolescentes indicaram momentos de alegria relacionados com o ato de fazer algo pela pessoa, como abraçar, dar presentes e escrever cartas de amor, como forma de compaixão. Os exemplos E#38 e E#39 demonstram esse tipo de situação em que outra pessoa se sente amada.

E#38	Quando eu fiz uma carta desejando feliz aniversário para meu namorado.	Q#5
------	--	-----

E#39	Quando eu abraço a minha mãe e fico elogiando ela.	Q#7
------	--	-----

Apesar de apresentarem um índice mais baixo, ainda é possível identificar que 32% dos adolescentes associam a experiência do amor como resposta a momentos de dificuldade. Os períodos difíceis em que o amor foi experienciado foram relacionados mais uma vez com o espírito da ajuda e do apoio, como forma de solidariedade, evidenciados nos exemplos E#40 e E#41.

E#40	Quando eu estive ao lado de minha amiga quando em momentos difíceis.	Q#2
------	--	-----

E#41	Num momento onde minha melhor amiga teve uma crise de ansiedade.	Q#9
------	--	-----

Após esse primeiro momento da pesquisa que nos possibilitou destacar aspectos importantes sobre como os adolescentes experienciaram o amor, através das pessoas envolvidas, bem como a descrição das situações em que esse sentimento encontra-se presente, na próxima seção abordamos a análise linguística dos relatos pessoais, *corpus* que constitui esta dissertação.

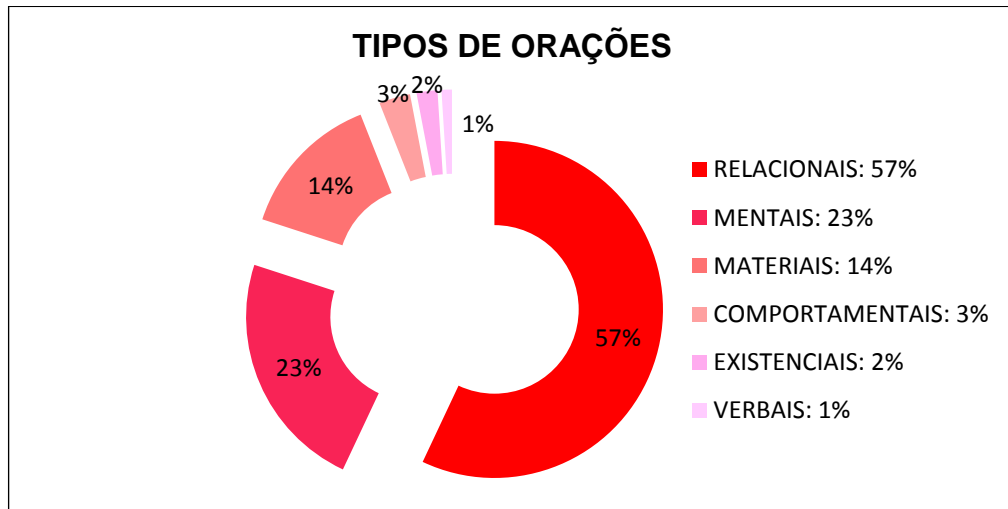
4.2 ANÁLISE DOS RELATOS PESSOAIS

4.2.1 Análise do sistema de transitividade

Como meio de identificação da representação do amor entre os adolescentes, foram utilizadas as categorias do sistema de transitividade, responsáveis por identificar nossas experiências de mundo através da linguagem (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). O item léxico-gramatical “*amor*” foi encontrado em 302 das 371 orações dos 25 relatos pessoais obtidos na coleta. Quando analisadas quanto à sua configuração em termos de processos, participantes e circunstâncias, encontramos os resultados mostrados na Figura 12.

Ao descreverem o sentimento do amor, os adolescentes utilizaram em grande maioria orações relacionais, com 57% de ocorrência entre os processos utilizados (Figura 12). Esse alto índice é explicado pelo fato de os processos relacionais representarem o mundo em termos de suas características e identidades (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014), e pelo objetivo dos alunos em definir o que é o amor.

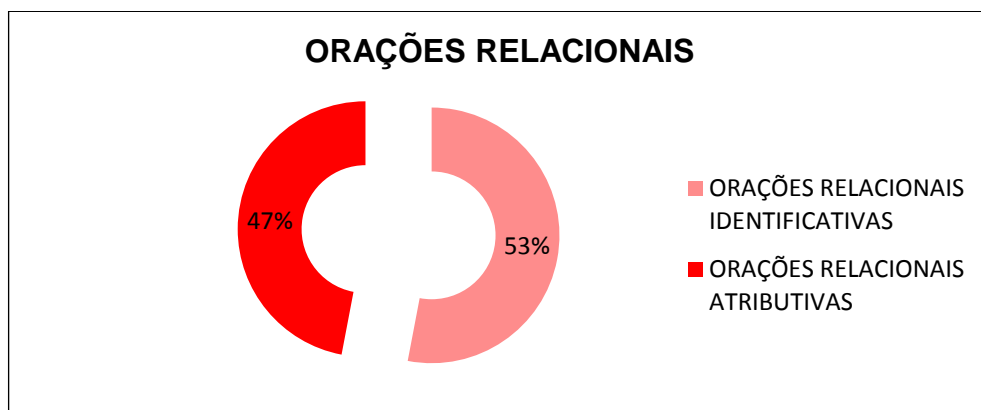
Figura 12 – Tipos de orações



Fonte: (Elaborado pela autora).

Considerando as orações relacionais, os adolescentes utilizam quase que de forma igualitária tanto orações relacionais identificativas (53%) quanto orações relacionais atributivas (47%) (Figura 13). Isso se dá pela tentativa dos jovens de conceituar o sentimento do amor, atribuindo-lhe também características, uma vez que as orações identificativas atribuem a uma entidade uma identidade determinada, ao passo que as orações relacionais atributivas a constroem através de características comuns à sua classe (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014).

Figura 13 – Orações relacionais



Fonte: (Elaborado pela autora).

Ao utilizarem orações relacionais identificativas (53%), os adolescentes conceituam o amor, uma vez que são através dessas orações que construímos uma

identidade determinada e única para uma entidade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014). O Identificador, elemento determinante da identidade, é tipicamente realizado por um substantivo comum juntamente com um artigo definido, podendo ser também um pronome (FUZER; CABRAL, 2014). Com isso, o amor é identificado pelos adolescentes como sendo, por exemplo, “o maior”, “o mais profundo”, assim como “o pior” sentimento do mundo. O exemplo E#42 a seguir destaca essa construção de identidade do amor feita pelos adolescentes.

	O amor	é	o maior sentimento [...]	
E#42	Identificado	p. relacional identificativo	Identificador	R#2
ORAÇÃO RELACIONAL IDENTIFICATIVA				

O que chamou atenção ao longo das análises foi que apenas 42% das orações relacionais identificativas foram construídas com um Identificador composto pelas características típicas mencionadas. Foi possível encontrar 58% de orações encaixadas nas quais o Identificador é realizado por um outro processo (E#43) ou por uma conjunção temporal (quando) (E#44). De acordo com Halliday e Matthiessen (2014), uma oração encaixada funciona dentro de uma estrutura de grupo, que por sua vez funciona na estrutura da oração. Essas orações encaixadas no papel de Identificador podem ser consideradas orações encaixadas expansivas de intensificação, uma vez que esse tipo de oração intensifica/realça o significado de algo ao qualificá-lo com referências ao tempo, a um lugar, uma maneira, uma causa ou uma condição (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

	O amor	é	[[fazer [a pessoa] feliz]]	
E#43	Identificado	p. relacional identificativo	Identificador	R#12
			Oração encaixada expansiva de intensificação	
ORAÇÃO RELACIONAL IDENTIFICATIVA				

E#44	O amor	é	[[quando superamos barreiras]]	R#3
	Identificado	p. relacional identificativo	Identificador	
			Oração encaixada expansiva de intensificação	
	ORAÇÃO RELACIONAL IDENTIFICATIVA			

Em se tratando das orações encaixadas usadas pelos adolescentes como forma de identificar o amor, temos em sua grande maioria (43%) a presença de processos materiais, ligando esse sentimento a uma natureza mais concreta, na qual o amor encontra-se na ação feita em prol do outro. Nesse sentido, o amor pode ser identificado através das ações tomadas em um relacionamento como “mandar mensagem”, “fazer uma ligação”, “ir visitar”, “fazer o outro feliz”, assim como “fazer sacrifícios”.

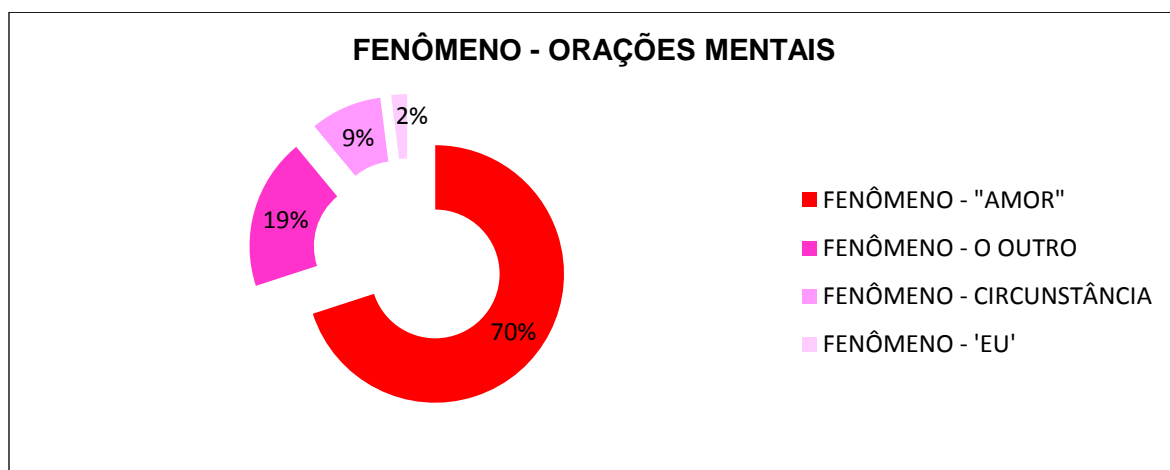
Ao tentarem conceituar o amor, os adolescentes também acabam construindo esse sentimento através de suas características básicas, utilizando assim orações relacionais atributivas (47%). Ao fazerem isso, os adolescentes também avaliam esse sentimento, trazendo assim seu posicionamento frente a essa emoção (ver subseção 4.2.2). Isso se dá pelo fato de o atributo ser tipicamente realizado através de adjetivos e substantivos comuns. Com isso, o amor é caracterizado como sendo “inexplicável”, “bom”, “paciente”, “zeloso”, “lindo”, mas também, “perigoso”, “ciumento” e “complicado”. Os exemplos E#45 e E#46 representam essas orações relacionais atributivas, as quais constroem o amor ao destacarem atributos que o caracteriza.

E#45	[O amor]	é	paciente.	R#2
	Portador	p. relacional atributivo	Atributo	
	ORAÇÃO RELACIONAL ATRIBUTIVA			

E#46	[O amor]	é	complicado.	R#11
	Portador	p. relacional atributivo	Atributo	
	ORAÇÃO RELACIONAL ATRIBUTIVA			

Seguido das orações relacionais, temos em segundo lugar as orações mentais como mais recorrentes nos relatos pessoais, com 23% (Figura 12). Esse índice pode ser explicado pelo fato de que nossa temática gira em torno do “amor” e pelo fato de que as orações mentais constroem linguisticamente a experiência do mundo de nossa consciência (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014). O que novamente nos chamou a atenção foi a forma com que essas orações foram construídas. Os adolescentes aparecem como Experienciador em 58% das orações mentais, porém, o Fenômeno dessas orações – o que é sentido, pensado, percebido ou desejado por eles – é o que se destaca. Em 70% das orações mentais temos o “amor” como Fenômeno, sendo utilizados principalmente processos mentais perceptivos, indicando os momentos e circunstâncias em que os jovens perceberam que estavam sendo amados (Figura 14).

Figura 14 – Fenômeno do Experienciador “eu” nas Orações Mentais



Fonte: (Elaborado pela autora).

Somente em 19% temos como Fenômeno o outro, a quem esse amor é dirigido, variando desde coisas e animais até membros da família, sendo realizado por um processo mental emotivo, o “amar” (exemplos E#47 e E#48).

	Eu	sinto	amor [...]	
E#47	Experienciador	p. mental perceptivo	Fenômeno	R#1
ORAÇÃO MENTAL PERCEPTIVA				

E#48	Eu	amo	meu pai.	R#5
	Experienciador	p. mental emotivo	Fenômeno	
	ORAÇÃO MENTAL EMOTIVA			

O resultado obtido mostra que os adolescentes participantes da pesquisa estão apenas iniciando sua vida afetiva, ainda indicando muito mais os momentos em que eles próprios sentiram-se amados, comparado com os momentos em que eles amaram outrem.

As orações materiais aparecem em terceiro lugar nos relatos pessoais com 14% (Figura 12) de ocorrência, indicando que o amor também se realiza através de acontecimentos e mudanças de eventos. Em 53% das orações materiais temos o amor realizando o papel de Ator, sendo ele o responsável por esses acontecimentos e mudanças, causando muitas vezes impacto em quem o sente, como pode ser observado nos exemplo E#49 e E#50 a seguir.

E#49	[O amor]	nos	transforma.	R#16
	Ator	Meta	p. material	
	ORAÇÃO MATERIAL			

E#50	[O amor]	nos	torna	melhores	R#16
	Ator	Meta	p. material	Atributo	
	ORAÇÃO MATERIAL				

Com menor percentual de ocorrência (Figura 12), e em quarto lugar, temos as orações comportamentais com 3%, sendo o processo “amar” considerado como comportamento, uma vez que não há um Fenômeno que desencadeie tal sentimento, indicando assim um comportamento natural próprio ao ser humano (E#51). São seguidas das orações existenciais com 2% de ocorrência, salientando a presença ou não do amor (E#52). Por fim, temos as orações verbais, com apenas 1% de ocorrência (E#53).

E#51	[Você]	ame	como se não houvesse amanhã	R#7
	Comportante	p. comportamental	Circ. (modo)	
	ORAÇÃO COMPORTAMENTAL			

E#52	[O amor]	dura	uma vida inteira	R#20
	Existente	p. existencial	Circ. (tempo)	
	ORAÇÃO EXISTENCIAL			

E#53	As pessoas	condenam	o amor	R#7
	Dizente	p. verbal	Alvo	
	ORAÇÃO VERBAL			

Em se tratando do item lexical “amor”, foi possível perceber diferentes papéis agregados a esse sentimento na construção das 302 orações analisadas (Figura 15). Dentre os principais papéis exercidos por ele, destaca-se em primeiro lugar, com 29% de ocorrência, o papel de Identificado nas orações relacionais identificativas. Como já mencionado anteriormente, isso se deve ao fato de o objetivo do relato pessoal ser conceituar o sentimento do amor, em que as orações relacionais identificativas são as responsáveis pela construção da identidade de uma entidade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014). Desse modo, o amor é identificado como sendo, por exemplo, “o maior”, “o pior” sentimento do mundo (E#54) ou mesmo por meio de orações encaixadas materiais como em E#55.

E#54	[[Amar]]	é	o pior sentimento [...]	R#16
	Identificado	p. relacional identificativo	Identificador	
	ORAÇÃO RELACIONAL IDENTIFICATIVA			

E#55	O amor	é	[[fazer sacrifícios]]	R#14
	Identificado	p. relacional identificativo	Identificador	
	Oração encaixada expansiva de intensificação			
ORAÇÃO RELACIONAL IDENTIFICATIVA				

Em segundo lugar, como papel exercido pelo item lexical “amor”, temos o de Portador, com 18%, nas orações relacionais atributivas. Na tentativa de conceituar o amor, os adolescentes acabam muitas vezes o descrevendo em termos de suas características, designando assim Atributos a esse Portador. O Portador aqui carrega características como sendo “paciente”, “puro”, “perigoso”, geralmente sendo realizadas por adjetivos (E#54). A carga semântica desses Atributos que caracterizam o sentimento do amor é discutida na subseção 4.2.2.

E#54	O amor	é	um bem inexplicável.	R#1
	Portador	p. relacional atributivo	Atributo	
	ORAÇÃO RELACIONAL ATRIBUTIVA			

Em terceiro lugar, temos o papel desenvolvido pelo item “amor” como Fenômeno, em 12% das orações (exemplo E#55). Como já discutido anteriormente, o amor está mais presente no papel de Fenômeno como algo percebido por eles, do que no papel de processo realizado pelos jovens. Isso demonstra que, apesar de conseguirem identificar a presença do amor e de estarem sendo amados, os adolescentes participantes da pesquisa ainda desenvolvem pouco papel ativo no processo de amar em si.

E#55	A gente	sente	o amor	no olhar [...]	R#17
	Experienciador	p. mental perceptivo	Fenômeno	Circunstância	
	ORAÇÃO MENTAL PERCEPTIVA				

Em quarto lugar, temos o amor desempenhando o papel de Ator (8%), em que, como também já destacado anteriormente, é ele o responsável por realizar mudanças e acontecimentos no mundo. Como pode ser observado no exemplo E#56, o amor exerce poder de mudança sobre quem o sente, fazendo com que os indivíduos sejam melhores e sintam-se mais felizes.

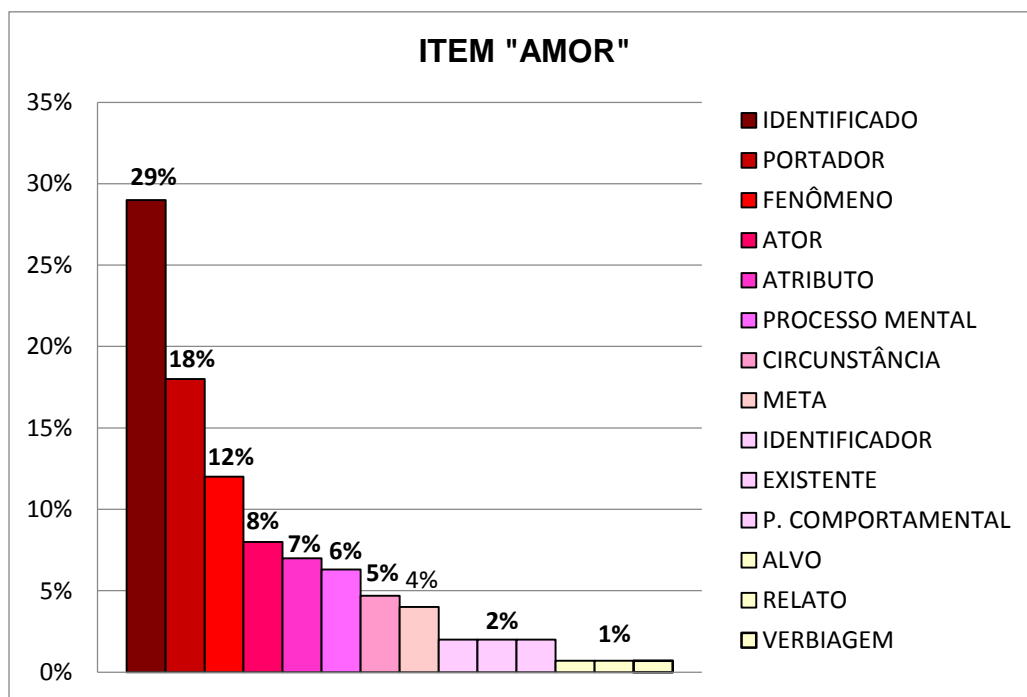
E#56	O amor	gera	felicidade.	R#12
	Ator	p. material	Meta	
	ORAÇÃO MATERIAL			

É importante ressaltar que o “amor” como processo mental emotivo aparece somente em 6% das orações analisadas. A baixa ocorrência de “amar” como um processo mental pode ser explicada pela pouca experiência dos adolescentes em amar, e muito mais em sentirem-se amados. É possível que os adolescentes ainda não tenham expandido ou desenvolvido completamente sua rede afetiva, uma vez que poucos já conseguem desenvolver o papel de “amante”, aquele que é capaz de amar algo ou alguém. O exemplo E#58 evidencia aquele que já consegue se colocar na posição de amante, utilizando o item “amor” como um processo mental emotivo.

	Eu	amo	meu namorado.	
E#58	Experienciador	p. mental emotivo	Fenômeno	R#5
ORAÇÃO MENTAL EMOTIVA				

No total foram identificados 15 papéis assumidos pelo item “amor” nos relatos pessoais escritos pelos adolescentes (Figura 15). Salientamos até aqui os quatro primeiros papéis por possuírem um maior índice, destacando também a baixa ocorrência do item como processo mental, uma vez que esses fatores cumprem aspectos importantes para a representação do amor pelos adolescentes.

Figura 15 – Papéis do item “amor”



Fonte: (Elaborado pela autora).

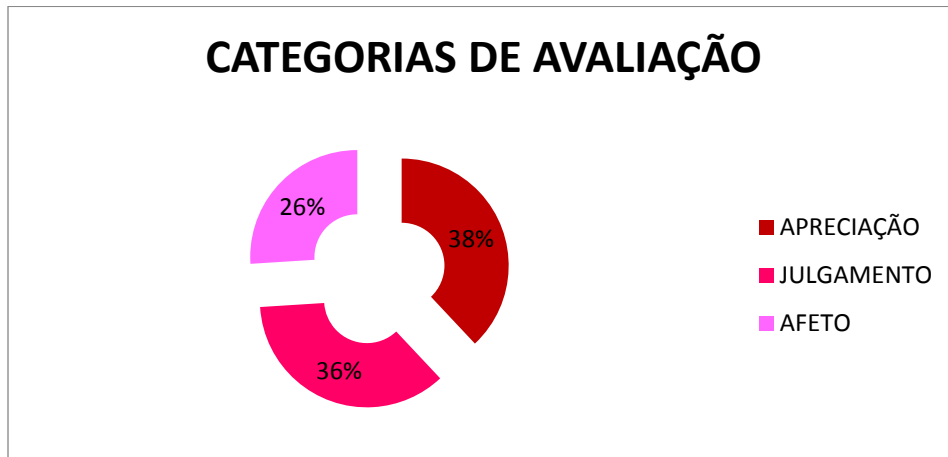
Com isso, podemos destacar até aqui que o adolescente ainda está em um papel de Recebedor desse amor, uma vez que o percebe e o sente através de outras pessoas, evidenciado principalmente ao usar processos mentais perceptivos, ao passo que ele pouco assume o papel de Amante, responsável por amar algo ou alguém, evidenciado pelo baixo índice de processos mentais emotivos com o item “amor”. Ainda é possível destacar que o adolescente identifica o sentimento do amor principalmente por meio de orações relacionais identificativas, sendo o Identificador constituído principalmente por orações encaixadas que classificam o amor através orações materiais, tendo as ações realizadas pelos indivíduos papel fundamental na identificação do amor como algo que se realiza através do “fazer” algo pelo outro. Como meio de tentar conceituar o amor, os jovens também utilizam grande número de orações relacionais atributivas, nas quais descrevem o sentimento do amor por meio de suas características básicas.

Contudo, ao identificar e ao descrever as características básicas do amor, o adolescente está ao mesmo tempo também posicionando-se de forma avaliativa sobre esse sentimento. A fim de melhor identificarmos as representações do amor, considerando também suas posições ao avaliarem esse sentimento, buscamos o amparo de uma análise sob o sistema da avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005). Portanto, na próxima seção abordaremos os relatos pessoais sob esse sistema.

4.2.2 Análise do subsistema de atitude: Avaliatividade

Utilizamos o sistema de avaliatividade, mais especificamente o subsistema de atitude nos relatos pessoais, uma vez que é através dele que identificamos avaliações afetivas (a emoção), de comportamento (a ética) e apreciação das coisas (a estética) (MARTIN; WHITE, 2005), denominadas respectivamente de afeto, julgamento e apreciação. Ao total, foram encontradas 315 avaliações feitas pelos adolescentes em seus relatos pessoais relacionadas ao item “amor” e seus derivados, como “amada”, “amo”, etc. Na Figura 16, temos o percentual obtido de cada categoria de avaliação presente nos relatos.

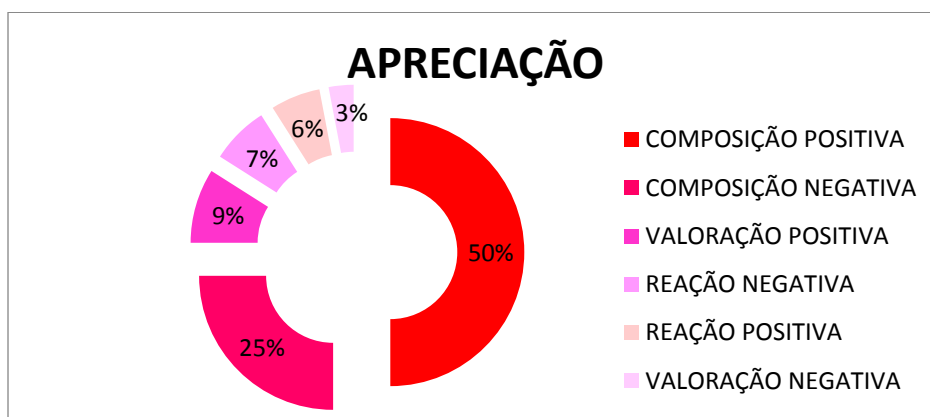
Figura 16 – Percentual das categorias de avaliação nos relatos pessoais



Fonte: (Elaborado pela autora).

Apesar de estarmos tratando de um sentimento, o que primeiramente poderíamos pensar em avaliações afetivas, o maior percentual de ocorrências avaliativas está no âmbito da Apreciação, representando 38% das avaliações. Podemos explicar o alto índice dessa categoria, uma vez que ela pode avaliar fenômenos naturais e semióticos de acordo com sua forma e estética (MARTIN; WHITE, 2005; OLIVEIRA, 2014). Isso se dá também pela presença das orações relacionais destacadas na subseção anterior, uma vez que é a partir delas que identificamos e descrevemos entidades (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; FUZER; CABRAL, 2014). Assim, o amor é avaliado não através do que é sentido, mas sim, através de uma tentativa de descrever como é composto, uma vez que 75% das avaliações de apreciação podem ser classificadas como de composição (Figura 17).

Figura 17 – Apreciação



Fonte: (Elaborado pela autora).

Para os adolescentes, o amor é avaliado, em 50%, por composições positivas (exemplo E#59), atribuindo avaliações positivas a esse sentimento. Em 25%, o amor é avaliado como sendo de uma composição negativa (exemplo E#60), pois há aspectos considerados perigosos no amor. Essa composição negativa pode ser atribuída ao medo do desconhecido, à desconfiança discutida por Bauman (2004) e Barros Filho e Pondé (2017), de que a estrutura do mundo moderno faz com que sejamos desconfiados de tudo e todos. Contudo, para os adolescentes participantes da pesquisa, os aspectos positivos do sentimento do amor ainda prevalecem.

E#59	[o amor] é paciente	R#2
	APRECIÇÃO: +COMP	

E#60	o amor pode ser tóxico e mortal	R#16
	APRECIÇÃO: -COMP	

Apesar de os questionários terem ressaltado o amor como sendo experienciado em sua maioria em momentos de felicidade, destacamos também períodos de dificuldade relatados pelos adolescentes. Contudo, as avaliações feitas sobre esse sentimento nos relatos pessoais demonstram a composição positiva do amor, contrastando com o cenário de dificuldade apresentado. Com isso, podemos perceber que o amor, para os adolescentes, possui qualidades boas o suficiente podendo até mesmo suportar e se sobressair nas situações ruins, fazendo com que o sentimento seja percebido nesses momentos.

O amor é também avaliado nessa categoria como contendo uma valoração positiva, uma vez que é visto como algo que vale a pena ser vivido e experienciado. No exemplo E#61 temos uma demonstração de avaliação com valoração positiva.

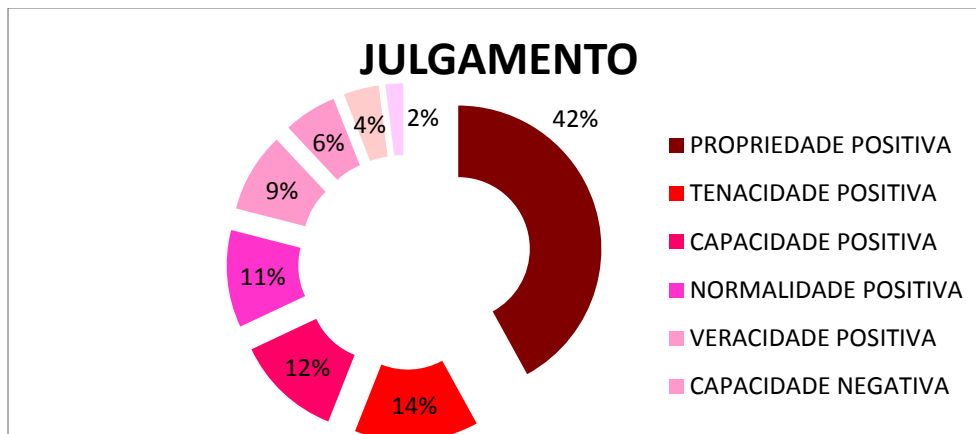
E#61	Amar é importante [...].	R#16
	APRECIÇÃO: +VAL	

Em segundo lugar com maior índice de avaliação dos relatos pessoais temos a categoria de Julgamento, com 36% das avaliações (Figura 16). Considerando que

a categoria de Julgamento está relacionada com as atitudes de comportamento as quais julgamos positivas ou negativas de acordo com as normas e sanções sociais, (MARTIN; WHITE, 2005; WANG, 2016), temos aqui um sentimento, que para os adolescentes, segue padrões que devem estar de alguma forma de acordo com a sociedade em que vivem. Com isso, as discussões trazidas por Bauman (2004) e Barros Filho e Pondé (2017) de que os laços afetivos estão cada vez mais fracos e raros não são corroboradas pelas descrições dos adolescentes participantes desta pesquisa, mostrando que o amor ainda é algo relevante e que segue normas reguladoras.

Das avaliações realizadas nessa categoria, 42% delas, são avaliações de sanção social, mais especificamente de propriedade positiva (Figura 18).

Figura 18 – Julgamento



Fonte: (Elaborado pela autora).

Como comprova a Figura 18, a maioria das avaliações são feitas dentro do âmbito da ética (exemplo E#62).

E#62	Amar é ser verdadeiro e correto	R#6
	JULGAMENTO: +PROP	

No exemplo E#62, podemos perceber que, para que seja possível amar, é necessário que a pessoa se encaixe nos padrões da sociedade que está inserida. O “correto” aqui pode ser interpretado como alguém que não possui erros, que seja íntegro e que estará em conformidade com as normas estabelecidas. A atitude dos

adolescentes, ao utilizarem avaliações de julgamento, pode ser explicada pelo fato de estarem inseridos em um contexto em que há normas e regras a serem aprendidas e seguidas a todo instante, seja em casa ou na escola. A transferência de que haja regras a serem seguidas no amor, de que há um certo e um errado, torna-se assim evidenciada.

Ainda na categoria de julgamento, encontramos 14% das avaliações como sendo de tenacidade positiva, ou seja, ações de estima social que podemos admirar ao estarmos amando. Como mostra o exemplo E#63, os adolescentes veem o ato de amar como um ato heroico e de bravura, fazendo com que sejamos mais fortes justamente porque amamos. Já com um índice de 12% temos avaliações do tipo capacidade positiva, em que se evidencia a capacidade de quem está amando de entender o outro e de fazê-lo feliz (E#64).

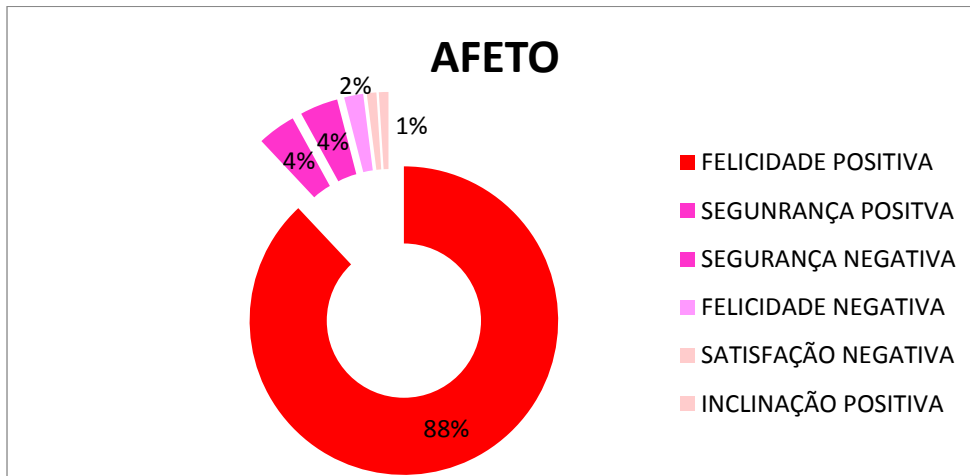
E#63	superamos barreiras para alcança-lo [o amor]	R#6
	JULGAMENTO: +TEN	

E#64	Amar é saber compreender os outros.	R#21
	JULGAMENTO: +CAP	

Surpreendentemente, em última posição nas categorias de avaliação, encontra-se a categoria de afeto, com 26% de ocorrência. A categoria de afeto é responsável pelas avaliações e descrições emotivas positivas e negativas tanto para o falante/escritor quanto para terceiros. Uma das possíveis explicações para o baixo índice de avaliações de afeto, em especial se tratando do termo “amor”, deve-se também ao baixo número de orações mentais emotivas em que o amor está como processo, demonstrando a inexperiência dos adolescentes com esse sentimento, uma vez que ainda não assumiram tanto o papel de Amante em si, mas sim de Recebedor desse amor.

A maioria das avaliações de afeto realizadas pelos adolescentes encontra-se no âmbito da felicidade positiva, com 88% (Figura 19), sendo a experiência de amar definida como sentir-se bem e feliz. Com isso, podemos dizer que a felicidade aqui se torna característica principal de quem está amando e sendo amado.

Figura 19 - Afeto



Fonte: (Elaborado pela autora).

Nos exemplos E#65 e E#66 podemos observar avaliações de felicidade positiva feitas nos relatos pessoais. O amor, aqui, é o responsável por nos tornar felizes e por nos sentirmos bem, ou seja, não amamos porque somos felizes, somos felizes porque amamos.

E#65	[o amor] nos faz feliz	R#1
	AFETO: +FEL	
E#66	O amor é se sentir bem dentro do abraço de alguém.	R#21
	AFETO: +FEL	

Considerando as três categorias de avaliações que podem ser feitas e seus principais percentuais de marcas avaliativas, podemos concluir que, no âmbito da Apreciação que avalia através de aspectos relacionados à estética da entidade, o amor é representado como tendo uma composição positiva, ao passo que, ao mesmo tempo, no âmbito da categoria de Julgamento, o amor é visto como algo que precisa estar encaixado dentro dos padrões éticos aceitáveis no contexto dos adolescentes, ao utilizarem avaliações de propriedade positiva. Por fim, sob a categoria do Afeto, o amor é representado como responsável pela felicidade de quem está amando e sendo amado, ao o avaliarem como felicidade positiva.

Até o presente momento analisamos e discutimos os relatos pessoais dos adolescentes sob dois diferentes aspectos, sob o sistema de transitividade, no nível

gramatical e sob o sistema de avaliatividade, no nível semântico. Na próxima seção fazemos uma breve categorização dessa discussão, seguida de algumas considerações finais.

4.3 CATEGORIZAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

A categorização dos resultados está dividida em dois grandes grupos, para que assim seja possível uma visão ampla do tema trabalhado nesta dissertação. Em um primeiro momento, indicamos o papel do adolescente no amor, para então categorizarmos o amor de acordo com a visão dos pesquisados, obtido através da escrita de relatos pessoais.

Através dos relatos pessoais escritos e pelas análises de transitividade foi possível classificar o adolescente sob duas visões distintas, o de Recebedor, aquele que é afetado por esse sentimento, e o de Amante, aquele que é responsável por amar algo ou alguém. De acordo com as análises realizadas, foi possível perceber que o adolescente pesquisado encontra-se mais no papel de Recebedor (56%), sendo o amor recebido, na maioria das vezes, sinalizado como Fenômeno das orações mentais perceptivas, indicando que os jovens sentem-se amados por outras pessoas. Em menor frequência, destacamos o segundo papel desempenhado pelo adolescente, o de Amante (44%), em que ele é o responsável por amar algo ou alguém, resultado de ser o Experienciador das orações mentais emotivas.

A Figura 19 tem como objetivo representar essa diferença de papéis desempenhados pelos adolescentes da presente pesquisa. Como destaca Oatley (2004) em termos de história individual, nossa capacidade e nossa habilidade de amar são afetadas por nossa experiência de ser amado ao longo da infância. É na adolescência que os contextos de que os jovens participam são ampliados, fazendo com que novos papéis sejam assumidos. O resultado obtido nesta dissertação demonstra o período de transição de papéis que estão sendo assumidos pelos adolescentes participantes da pesquisa, em que gradualmente passam de meros Recebedores para também serem Amantes.

Figura 20 – Papel do adolescente no amor



Fonte: (Elaborado pela autora).

Com relação ao amor descrito pelos adolescentes em seus relatos pessoais e com base nas análises de Avaliatividade tornou-se possível a categorização do amor em três diferentes domínios: o Amor Feliz, o Amor Zeloso e o Amor Altruísta (Figura 20). Cada categoria representa as características encontradas a partir das avaliações feitas pelos adolescentes sobre esse sentimento.

Figura 21 – Categorias de representações do amor



Fonte: (Elaborado pela autora).

A partir dos dados interpretados, para os adolescentes participantes da pesquisa, independentemente de a quem o amor é direcionado, a existência do amor depende dessas categorias para que o sentimento seja alcançado. A categoria de Amor Feliz dá-se pelo fato de que a felicidade, o estar feliz, é o resultado de quem está amando ou se sente amado, sendo uma das características básicas para a identificação do amor. Considera-se, portanto, que uma pessoa que está infeliz não consegue amar ou sentir-se amada.

A segunda categoria identificada trata-se do Amor Zeloso. Para o adolescente, o amor é sinônimo de carinho e proteção, seja por parte dos pais, amigos, namorados ou até mesmo animais de estimação. Sob essa visão, para que haja amor é necessário haver cuidado com o outro. Isso explica o fato de os questionários aplicados no primeiro contato com os jovens apresentarem uma incidência de situações difíceis e de necessidade, pois é nelas que se espera que o Amor Zeloso entre em ação, como forma de proteção. Esse tipo de amor pode ser o mais relacionado à relação afetiva de pais e filhos, primeira experiência de amor ainda na infância.

Por fim, temos a categoria do Amor Altruísta responsável pela solidariedade existente no amor, na qual deixamos nosso egoísmo de lado em prol do outro. No Amor Altruísta espera-se que o indivíduo leve em consideração os interesses e necessidades do outro, colocando o ser amado à sua frente, quando necessário. O Amor Altruísta assemelha-se muitas vezes ao Amor Zeloso, porém, pode ser considerado como uma característica mais ética do que de carinho em si. Nos exemplos E#66, E#67 e E#68 destacamos alguns trechos dos relatos pessoais que evidenciam cada categoria do amor identificada.

E#66	[O amor] nos faz feliz .	R#1
	AMOR FELIZ	

E#67	Pra mim amor é você querer proteger, cuidar e fazer feliz alguém.	R#8
	AMOR ZELOSO	

E#68	Amar significa ir além de querer o bem próprio .	R#4
	AMOR ALTRUÍSTA	

Considerando os papéis exercidos pelos adolescentes de Recebedor e Amante, assim como as categorias de representação do amor propostas aqui, passamos agora às considerações finais acerca dos achados, bem como as limitações e implicações pedagógicas da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa de dissertação tinha como objetivo investigar as representações de amor de adolescentes com base em suas escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas em relatos pessoais. Para tal, 25 adolescentes com idades entre 17 e 18 anos, estudantes de uma escola pública de Santa Maria, RS, participaram de forma voluntária da pesquisa. Esse objetivo foi alcançado e, a seguir apresentamos alguns achados importantes.

Como resultado das escolhas léxico-gramaticais dos adolescentes sob o olhar da GSF, identificamos com maior índice as orações relacionais (57%), sendo quase igualmente distribuídas entre identificativas (53%) e atributivas (47%). Como já discutido na seção anterior, isso se deve ao propósito da pesquisa, o de que os alunos conceituassem o sentimento do amor, uma vez que é por meio dessas orações que podemos atribuir uma identidade específica a uma entidade, bem como descrevê-la em termos de suas características. Contudo, devemos destacar que, ao identificarem o amor, os adolescentes recorreram a orações encaixadas (58%) que, como discutido por Halliday e Matthiessen (2014), resultam da tentativa de definir, delimitar e especificar algo. Essa construção acaba por evidenciar também a dificuldade existente de conceituação, uma vez que em vez de utilizarem um nome ou grupo nominal para tal função, os jovens constroem o sentimento por meio de outro fraseado, este muitas vezes uma nova oração.

A partir dessa construção feita pelos alunos, podemos destacar o papel do professor de linguagem como o mediador necessário para que os jovens atinjam sua capacidade de desenvolver conceitos, atribuindo uma identidade específica ao fazerem uso de um nome ou grupo nominal. Tal mediação professor-aluno torna-se peça chave no desenvolvimento das habilidades do adolescente, uma vez que na escola cabe ao profissional da educação percorrer o caminho daquilo que o aprendiz já sabe até o conhecimento que ele pode vir a saber. Com isso, temos as três zonas de desenvolvimento descritas por Vygotsky: a) Zona de desenvolvimento real: o aluno consegue identificar o amor, porém o faz por meio de circunstâncias e processos; b) Zona de desenvolvimento potencial: o aprendiz é capaz de desenvolver sua habilidade de conceituar por meio de nomes e grupos nominais; c)

Zona de desenvolvimento proximal: o professor de linguagem torna-se o responsável por auxiliar o aluno a alcançar tal objetivo.

Devemos lembrar também que ao recorrerem a processos materiais nas orações identificativas encaixadas, destacou-se como resultado a necessidade de se “fazer” algo pelo outro como meio de identificação desse sentimento. Aqui, poderia ser dito que a visão de Bauman (2004), de que o amor encontra-se em sua fase líquida, em que as relações são fluidas e modeladas de acordo com a necessidade momentânea do indivíduo – há amor porque o outro serve às minhas necessidades – estaria em consonância com a ideia de amor dos adolescentes participantes. Porém, refutaremos essa ideia logo mais.

Ainda com base nas escolhas léxico-gramaticais, foi possível identificar o papel do adolescente com o sentimento do amor. Em 56% das orações mentais, temos o adolescente como Recebedor desse sentimento, uma vez que ele é apenas o Experienciador do Fenômeno amor, através de processos perceptivos. O adolescente assume o papel de Amante em 44% das vezes, sendo ele o responsável por amar, realizado através de processos mentais emotivos. Considerando tanto as ideias da Psicologia Cognitiva e Histórico-Cultural discutidas na seção 2.1.1, é nessa fase da vida, na adolescência, que começam a se expandir os contextos nos quais os jovens estão inseridos – saindo do núcleo familiar, apropriando-se dos valores e significados partilhados, resignificando-os – e, conseqüentemente, começando a assumir diferentes papéis que antes não lhes cabiam (OATLEY, 2004; XAVIER; NUNES, 2015).

Como resultado das escolhas léxico-gramaticas e semântico-discursivas sob o olhar principalmente da Avaliatividade, foi possível propor três categorias de representações de amor feitas pelos adolescentes: a categoria do Amor Feliz, do Amor Zeloso, do Amor Altruísta. A primeira diz respeito ao estado de espírito de quem está amando e sendo amado, sendo uma das premissas para que seja amor de que ambos estejam felizes. Essa categoria é evidenciada pelo fato de os adolescentes avaliarem o amor utilizando a subcategoria avaliativa de Afeto, indicando uma resposta emocional positiva na presença do amor, e a subcategoria de Apreciação, uma vez que indica que a composição positiva do amor, como sendo algo bom, resulta assim na felicidade. A segunda categoria, a do Amor Zeloso, está relacionada ao cuidado com o outro, ao sentimento de proteção a quem se ama. Evidenciada principalmente através de orações encaixadas funcionando dentro de

orações relacionais identificativas, os adolescentes avaliam o amor por meio da subcategoria de Julgamento, atribuindo a quem ama propriedades positivas quanto aos sentimentos de cuidado e proteção. Semelhante à segunda categoria, temos por fim a categoria do Amor Altruísta, amor mais intrinsecamente ligado à ética, uma vez que os princípios compartilhados culturalmente aqui exercem grande pressão. É através do Amor Altruísta que deixamos de lado nossas próprias necessidades em face das necessidades do outro. Através de avaliações de Julgamento de propriedade positiva e tenacidade positiva, os adolescentes evidenciam os padrões éticos que se esperam de quem está amando, podendo o indivíduo até mesmo anular-se em prol do bem estar e da felicidade do outro.

Ao considerarmos as três categorias de representação do amor propostas aqui, suas características e implicações, e levando em conta os principais participantes destacados pelos próprios adolescentes como parte de sua vida afetiva – mãe, pai, amigos, namorados, família – identificamos que o amor, para os adolescentes integrantes desta pesquisa dentro do contexto em que vivem, é mais sólido do que previa Bauman (2004). Para ele, no mundo contemporâneo de fácil acesso e rápido consumo, o indivíduo modificava seus laços afetivos com a mesma velocidade e agilidade, importando-se somente com as suas necessidades próprias e momentâneas. Contudo, tendo em vista que o Amor Feliz requer a felicidade de ambos os indivíduos, que o Amor Zeloso engloba o carinho e proteção pelo outro, e que o Amor Altruísta põe o amado à frente do próprio amante, temos estruturas mais sólidas do que somente o bem próprio, indicação da fragilidade dos laços afetivos atuais.

Entretanto, vale salientar que os resultados obtidos até aqui são restritos ao contexto de que os 25 participantes da pesquisa compartilham, residentes de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, estudantes de escola pública, com idades entre 17 e 18 anos. O número de participantes também é limitado, dando apenas um pequeno panorama de quais seriam as representações de amor de adolescentes. Como estudos futuros, propõe-se uma expansão no número de participantes dentro e fora desse contexto citado para que seja possível ter uma visão mais ampla das representações de amor nessa faixa etária.

Com o que foi possível realizar nesta pesquisa – investigação das representações de amor entre adolescentes – podemos reconhecer os traços linguísticos utilizados pelos participantes para dar conta da representação desse

sentimento. Assim, esta dissertação pôde contribuir para os estudos de representação, pautados pela Linguística Sistêmico-Funcional, com foco nas emoções, uma vez que, como dito anteriormente, emoção e linguagem estão em conexão, em que o sistema da emoção afeta a performance da língua (BAMBERG, 1997). Vale ressaltar novamente que “as pessoas precisam e usam esse conhecimento para entender/interpretar suas próprias emoções e as dos outros, para interagir adequadamente e para interpretar a representação da experiência emocional” (BEDNAREK, 2008, p.148).

Além das contribuições referentes à análise de representações e de contexto para o meio acadêmico e científico, esta pesquisa espera contribuir também no que concerne o ensino da linguagem, uma vez que buscamos identificar de que maneira as escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas constroem a representação de algo tão abstrato, podendo ser transposta também para o meio literário, como forma de auxiliar na interpretação e análise de grandes personagens estudados ao longo dos anos escolares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. A.; ANDRADE, N. M. N. Condições necessárias para o desenvolvimento infantil: afetividade, aprendizagem e inteligência. In: **Psicologia.pt: o portal dos psicólogos**, 2017. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1188.pdf>>. Acesso em: 12 Jan. 2019.

ARIZTIMUÑO, L. I. **Emotion in Fairy Tales: The written and oral expression of affect and graduation**. Tese (Mestrado em Letras) – Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina, 2016, 128 p.

BAMBERG, M. Language, Concepts, and Emotions: The role of language in the construction of emotions. In: **Language sciences**, v. 19, n.4, p. 309-340, 1997.

BARRETO, F. L. C; CAVALCANTE, M. L. B; SILVA, A. C. O. **O papel da educação para a formação biopsicossocial do adolescente**. 2011. Disponível em <<http://www.uece.br/eventos/semanafeclesc2/anais/resumos/3118.html>>. Acesso em: 03 Out. 2019.

BARROS FILHO, C.; PONDÉ, L.F. **O que move as paixões**. Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2017.

BAUMAN, Z. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BAUMAN, Z. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

BEDNAREK, M. **Emotion Talk Across Corpora**. New York: Palgrave MacMillan, 2008.

BERICAT, E. The sociology of emotions: Four decades of progress. In: **Current Sociology**, v.64, n.3 p. 491-513, 2016.

BLOG EaD ESPAÇO EDUCACIONAL. **O imaginário infantil**. Disponível em: <<http://blog.eadespacoeducacional.com/imaginario-infantil/>>. Acesso em: 02 Nov. 2019.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de Julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Ministério da Justiça, 1990.

BRASIL. **Emenda constitucional nº. 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em 23 Mai. 2019.

BUTT, D.; FAHEY, R.; FEEZ, S.; SPINKS, S.; YALLOP, C.; **Using functional grammar: An explorer's guide**. Sydney: Macquarie University, 2nd ed, 2000.

CABRAL, S. R. C. **Núcleo de Estudos em Língua Portuguesa (NELP) – Fase II**. Registro GAP/CAL nº 044631. Santa Maria: CAL, UFSM, 2016.

CABRAL, S. R.C.; BARBARA, L. Processos comportamentais na perspectiva da LSF: uma investigação inicial. **Revista Letras**, UFSM. Santa Maria, jun., 2015. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/20210/pdf>>. Acesso em 10 jun. 2019.

CASADORE, M. M.; HASHIMOTO, F. Reflexões sobre o estabelecimento de vínculos afetivos interpessoais na atualidade. In: **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. XII, n.1-2, p.177-204, 2012.

CORTEZ, C. M. A representação do amor na transitividade: um estudo sobre os processos e metáforas ideacionais em canções de funk e MPB. In: **DLCV – João Pessoa**, v. 7, n.1, p. 69-84, 2010.

DJICIK, M.; OATLEY, K. Love and personal relationships: Navigating on the border between the ideal and the real. In: **Journal for the theory of social behavior**, v.34, n. 2, 2004.

EGGINS, S. **An Introduction to Systemic Functional Linguistics**. 2nd. ed. New York; London: Continuum, 2004.

FREITAS, J. C. **Corrupção na lava-jato**: desvio individual ou mal social? Uma análise das representações pela mídia na perspectiva da LSF. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2017.

FUZER, C; CABRAL, S. R. S. **Introdução à Gramática Sistêmico Funcional em língua portuguesa**. São Paulo: Mercado de Letras, 2014.

GIDDENS, A. **A transformação da intimidade**: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: Unesp, 1993.

GOUVEIA, C. A. M. Texto e gramática: uma introdução à linguística sistêmico-funcional. In: **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan/jun, 2009.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. London: Arnold, 1985.

_____. **An introduction to functional grammar**. 2nd. ed. London: Routledge, 1994.

_____. **On grammar**. J. Webster (Ed), v. 1 in the Collected works of M. A. K. Halliday. London: Continuum, 2002.

_____. **On linguistics and language**. J. Webster (Ed), v. 3 in the Collected works of M. A. K. Halliday. London: Continuum, 2003.

HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. **Language, context, and text**: aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, M. A. K; MATTHIESSEN, C. M. I. C. **An introduction to functional grammar**. 3th. ed. London: Arnold, 2004

_____. **Halliday's introduction to functional grammar**. 4th. ed. London: Routledge, 2014.

HALLIDAY, M. A. K.; WEBSTER, J. J. **Continuum companion to systemic functional linguistics**. London: Continuum, 2009.

HARLOW, H, F. The nature of love. In: **American Psychologist**, v.13, n. 12 p. 673-685, 1958.

HEGI, K. E.; BERGNER, R. M. What is love? An empirically-based essentialist account. In: **Journal of Social and Personal Relationships**, v.27, n. 5, p. 620-636, 2010.

IBGE/DIRETORIA DE PESQUISAS. **Projeção da população do Brasil e Unidades da Federação por sexo e idade para o período 2010-2016**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html?=&t=resultados>>. Acessado em 23 Mai. 2019.

JUSTO, J. S. O “ficar” na adolescência e paradigmas de relacionamento amoroso da contemporaneidade. In: **Revista do departamento de psicologia – UFF**, v.17, n.1, p. 61-77, Jan/Jun, 2005.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIMA, L. R. **Processos existenciais em reportagens de capa da revista Superinteressante**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Santa Maria, RS, 2013.

LOBATO, L. S.; NOGUEIRA, R. S. O subsistema de atitude: uma análise de posicionamento moral e ético na história em quadrinhos da Turma da Mônica “Uma supermotociclista”. In: **SIGNO**, Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 190-208, 2013.

MALINOWSKI, B. The problem of meaning in primitive languages. In: OGDEN, C. K.; RICHARDSON, I. A. **The meaning of meaning**. London: Routledge, 1923.

MARTIN, J. R.; MATTHIESSEN, C. M. I. C.; PAINTER, C. **Deploying functional grammar**. Beijing: The Commercial Press, 2010.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. **Working with Discourse: meaning beyond the clause**. London and New York: Continuum, 2003.

MARTIN, J.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York/Hampshire: Palgrave Macmillan, 2005.

MEHMOOD., A.; AMBER, R.; AMEER, S.; FAIZ, R. Transitivity analysis: Representation of love in Wilde's *The nightingale and the rose*. In: **European Journal of Research in Social Sciences**, v. 2, n. 4, 2014.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola editorial, 2010.

OATLEY, K.; JENKINS, J. M. Que es uma emocion? In: **Understanding Emotions**, Oxford: Blackwell Publisher, 1996.

OATLEY, K. **Emotions: a brief history**. Oxford: Blackwell Publisher, 2004.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, D. M. O Sistema de Avaliatividade: Aspectos teóricos e práticos. In: **Revista Fórum Identidades**, v.15, n.15, p. 245-264, 2014.

OCHS, E. Introduction. In: OCHS, E. **The pragmatics of affect**, v. 9, n. 1, p. 1-5, 1989.

PAINTER, C. Developing attitude: an ontogenetic perspective on appraisal. In: MACKEN-HORARIK, M.; MARTIN, J.R. **Negotiating heteroglossia: social perspectives on evaluation**. Text, v.23, n.2, p. 183-209, 2003.

PAVENKOV, O.S. Contemporary linguistic analysis of the concept "love". In: **Studia Humanitates**, n.4, 2014.

PLANALP, S. **Communicating emotion: Social, moral and cultural processes**. London: Cambridge University Press, 1999.

PLUTCHIK, R. **Emotion: a psychoevolutionary synthesis**. New York: Harper & Row, 1980.

ROSE, D. Genre in Sydney School. In: James Paul Gee e Mike Handford (Ed.) **The Routledge handbook of discourse analysis**. Londres: Routledge

SANTOS, H. R. Contribuições da teoria funcionalista para a análise do gênero relato. In: **Entretextos**, Londrina, v.14, n.1, p. 218-239, 2014.

SANTOS, Z. B. A Linguística Sistêmico-Funcional: algumas considerações. **Soletras**, Rio de Janeiro, n.28, p.164-181, 2014.

SCHERER, K. R. What are emotions? And how can they be measured? In: **Social Science Information**, v.44, n.4, p.695-729, 2005.

SOUZA, T. Y. **Adolescência e Juventude: questões contemporâneas**. 2016. Disponível em: <http://ens.sinase.sdh.gov.br/ens2/images/Biblioteca/modulos_dos_cursos/Nucleo_Basico_2015/Eixo_1/EixoI.pdf> Acesso em: 23 Mai. 2019.

TENHOUTEN, W. Dual symbolic classification and the primary emotions: a proposed synthesis of Durkheim's sociogenic and Plutchik's psychoevolutionary theories of emotions. In: **International Sociology**, v.10, n.4, p. 427-445, 1995.

TURNER, H. J. **Human emotions: a sociological theory**. New York: Routledge, 2007.

VIAN JR., **O sistema de avaliatividade e os recursos para gradação em língua portuguesa**: questões terminológicas e de instanciação. DELTA, São Paulo, v. 25, n.1, p.99-129, 2009.

VON SCHEVE, C. The social calibration of emotion expression: An affective basis of microsocial area. In: **Sociology Theory**, v.30, n.1, p. 1-14, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. In: Obras escogidas, Tomo III. Madrid: Visor, 1991.

VYGOTSKY, L. S. The development of thinking and concept formation in adolescence. In J. Valsiner (Ed.), **The Vygotsky reader**. Oxford, UK: Blackwell, 1994. (Trabalho original publicado em 1931)

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

WANG, R. A practical application of appraisal theory on critical reading in college English teaching. In: **US-China Foreign Language**, v. 14, n. 12, 2016

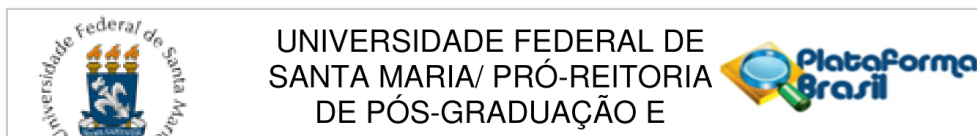
WHITE, P. Valoração: a linguagem da avaliação e da perspectiva. In: **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, v. 4, n. esp, p. 178-205, 2004.

WIERZBICKA, A. **Emotions across language and cultures**. United Kingdom: Cambridge University Press, 1999.

WILKINS, R.; GAREIS, E. Emotion expression and the locution "I love you": A cross-culture study. In: **International Journal of Intercultural Relations**, v.30, p.51-75, 2006.

XAVIER, A. S.; NUNES, A. I. B. L. **Psicologia do desenvolvimento**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

APÊNDICE A – COMITÊ DE ÉTICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA MARIA/ PRÓ-REITORIA
DE PÓS-GRADUAÇÃO E

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A REPRESENTAÇÃO DO AMOR ENTRE PRÉ-ADOLESCENTES E ADOLESCENTES: UMA ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL

Pesquisador: Sara Regina Scotta Cabral

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 10227718.8.0000.5346

Instituição Proponente: Pós-Graduação em Letras - Estudos Linguísticos

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.285.121

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa faz parte do projeto de dissertação de mestrado vinculado à linha de pesquisa Linguagem no Contexto Social do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria e tem como objetivo investigar como a linguagem é organizada para construir representações do amor por estudantes em duas faixas etárias diferentes: pré-adolescentes e adolescentes. Busca-se identificar quais elementos léxico-gramaticais e semântico-discursivos são escolhidos e utilizados para construir representações do amor em cada grupo etário, uma vez que, é através da linguagem que tentamos nos fazer entender e tentamos entender nossas próprias emoções. Considera-se, portanto, que a comunicação do amor "é um aspecto importante das relações interpessoais" (Wilkins e Gareis, 2006, p.52), pois somos moldados de acordo com nossa cultura e experiências de vida. Assim, o eixo teórico principal deste trabalho é a Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) para representação de mundo, de como interações são feitas e como informações são organizadas (HALLIDAY, 1985; 1994; HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004; 2014). O corpus do presente trabalho é constituído por relatos pessoais de alunos do 6º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio sobre o que é o amor de acordo com suas experiências de vida. Para análise dos dados, será feita a descrição das funções léxico-gramaticais (processos, participantes e circunstâncias) do item amor e seus referentes, conforme o Sistema de Transitividade da GSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) para investigar suas representações nas diferentes faixas etárias. A principal hipótese é que os processos Mentais poderão ter maior

Endereço: Av. Roraima, 1000 - prédio da Reitoria - 2º andar

Bairro: Camobi

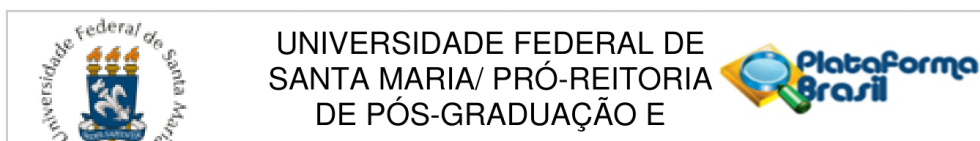
CEP: 97.105-970

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3220-9362

E-mail: cep.ufsm@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.285.121

incidência nos relatos, uma vez que os utilizamos para representar as experiências de nossa consciência.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar a representação do amor entre pré-adolescentes e adolescentes através das escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas utilizadas em relatos pessoais nos quais esse sentimento foi experienciado por eles.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A descrição de riscos e benefícios foi apresentada de modo suficiente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados de modo suficiente.

Recomendações:

Veja no site do CEP - <http://w3.ufsm.br/nucleodecomites/index.php/cep> - na aba "orientações gerais", modelos e orientações para apresentação dos documentos. ACOMPANHE AS ORIENTAÇÕES DISPONÍVEIS, EVITE PENDÊNCIAS E AGILIZE A TRAMITAÇÃO DO SEU PROJETO.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

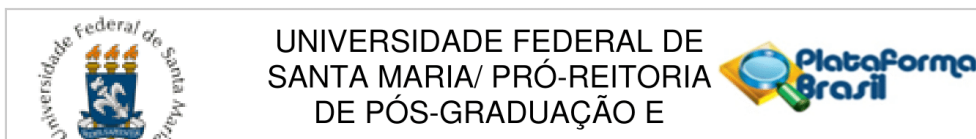
.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1102188.pdf	22/04/2019 13:00:51		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	termo_de_assentimento.pdf	22/04/2019 12:59:30	GRAZIELA FACHIM	Aceito

Endereço: Av. Roraima, 1000 - prédio da Reitoria - 2º andar
Bairro: Camobi **CEP:** 97.105-970
UF: RS **Município:** SANTA MARIA
Telefone: (55)3220-9362 **E-mail:** cep.ufsm@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA MARIA/ PRÓ-REITORIA
DE PÓS-GRADUAÇÃO E

Continuação do Parecer: 3.285.121

Ausência	termo_de_assentimento.pdf	22/04/2019 12:59:30	GRAZIELA FACHIM	Aceito
Outros	autorizacao_institucional.pdf	25/03/2019 10:56:18	GRAZIELA FACHIM	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	25/03/2019 10:54:49	GRAZIELA FACHIM	Aceito
Outros	comprovante_tramite_projeto_60325.pdf	20/09/2018 12:32:07	GRAZIELA FACHIM	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	20/09/2018 12:27:16	GRAZIELA FACHIM	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	20/09/2018 11:58:55	GRAZIELA FACHIM	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTA MARIA, 25 de Abril de 2019

Assinado por:
CLAUDEMIR DE QUADROS
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Roraima, 1000 - prédio da Reitoria - 2º andar
Bairro: Camobi **CEP:** 97.105-970
UF: RS **Município:** SANTA MARIA
Telefone: (55)3220-9362 **E-mail:** cep.ufsm@gmail.com

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
6 CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



QUESTIONÁRIO

1. **Preencha as informações abaixo sobre você:**
 - a. feminino masculino
 - b. Idade: _____
 - c. Ano escolar: _____

2. **Você já se sentiu amado por alguém?**
 sim não

3. **Se sim, por quem você já se sentiu amado? (Você pode marcar mais de uma alternativa).**
 mãe pai avós amigos(as) irmãos/irmãs namorado(a) Outra pessoa: _____

4. **Descreva alguma situação em que você se sentiu amado.**

5. **Você já fez alguém se sentir amado?**
 sim não

6. **Se sim, quem você já fez se sentir amado? (Você pode marcar mais de uma alternativa).**
 mãe pai avós amigos(as) irmãos/irmãs namorado(a) Outra pessoa: _____

7. **Descreva alguma situação em que você fez outra pessoa se sentir amada.**

APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu _____, abaixo assinado, responsável pela Escola Estadual de Educação Básica _____, autorizo a realização do estudo A Representação do Amor entre pré-adolescentes e adolescentes: uma análise sistêmico-funcional, a ser conduzido pelos pesquisadores Graziela Fachim e Sara Regina Scotta Cabral.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____/_____/____

Data

Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: A REPRESENTAÇÃO DO AMOR ENTRE ADOLESCENTES: UMA ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL

Pesquisador responsável: SARA REGINA SCOTTA CABRAL

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Telefone para contato: 55 9 9731 2324

Local da coleta de dados: ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de questionários e relatos pessoais de alunos do 3º ano do ensino médio na Escola Estadual de Educação Básica [REDACTED] no 1º semestre de 2019.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3325C do Programa de Pós-graduação em Letras da UFSM, 97105-970 - Santa Maria – RS por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Graziela Fachim e Sara Regina Scotta Cabral. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em 25/04/2019 com o número de registro Caae 10227718.8.0000.5346.

APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO

Termo de assentimento para criança e adolescente (maiores de 6 anos e menores de 18 anos)

Seu filho(a) está sendo convidado para participar da pesquisa A REPRESENTAÇÃO DO AMOR ENTRE ADOLESCENTES: UMA ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL. Queremos saber como ele(a) enxerga o amor, em que situações sente-se amado(a) e em que situações ele(a) faz alguém se sentir amado(a), descrevendo assim como pré-adolescentes e adolescentes representam o amor linguisticamente.

Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 16 a 17 anos de idade.

Seu filho(a) não é obrigado(a) a participar da pesquisa. Se você ou ele (a) não quiser, é um direito e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Escola Estadual de Educação Básica [REDACTED] onde os participantes responderão a um questionário e escreverão um relato pessoal sobre as situações em que experienciaram o amor. Para isso, será usado material impresso, lápis ou caneta. Caso você esteja com dúvida, pode dialogar com as pesquisadoras Graziela Fachim e a Sara Regina Scotta Cabral pelos e-mails grazi_f93@hotmail.com ou sara.scotta.cabral@gmail.com.

Ninguém saberá que seu filho(a) está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que ele(a) nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar os nomes dos pré-adolescentes e adolescentes que participaram.

Quando terminarmos a pesquisa, os resultados serão divulgados através da Dissertação de Mestrado da aluna de pós-graduação em Letras, Graziela Fachim, da Universidade Federal de Santa Maria.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito que meu filho (a) participe da pesquisa A REPRESENTAÇÃO DO AMOR ENTRE ADOLESCENTES: UMA ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL.

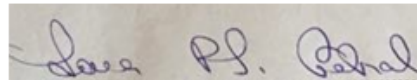
Entendi que será requerido de meu filho(a) apenas o preenchimento de um questionário e a elaboração de um relato pessoal escrito.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir sem qualquer consequência.

Entendi que os pesquisadores estão disponíveis para qualquer esclarecimento que eu achar necessário.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Santa Maria, ____ de _____ de _____.



Assinatura do responsável

Assinatura do(a) pesquisador(a)