

**UNIVERSIDADE DO ESTADO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE LETRAS**

WAGNER LUIZ FERREIRA LIMA

**FALHAS REDACIONAIS NO USO DE RELADORES LÓGICOS EM
DISSERTAÇÕES ARGUMENTATIVAS DE VESTIBULAR**

Rio de Janeiro
2006

WAGNER LUIZ FERREIRA LIMA

**FALHAS REDACIONAIS NO USO DE RELADORES LÓGICOS EM
DISSERTAÇÕES ARGUMENTATIVAS DE VESTIBULAR**

Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito para a obtenção do grau de doutor em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Língua Portuguesa

Orientador: Prof. Dr. Helênio Fonseca de Oliveira.

Rio de Janeiro
2006

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHB

L732 Lima, Wagner Luiz Ferreira.
Falhas redacionais no uso de relatores lógicos em dissertações argumentativas de vestibular / Wagner Luiz Ferreira. – 2006. 245 f.

Orientador: Helênio Fonseca de Oliveira.
Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Análise do discurso – Teses. 2. Linguagem e lógica – Teses. 3. Redação – Teses. 4. Vestibular – Teses. I. Oliveira, Helênio Fonseca de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 82.085

WAGNER LUIZ FERREIRA LIMA

**FALHAS REDACIONAIS NO USO DE RELATORES LÓGICOS EM
DISSERTAÇÕES ARGUMENTATIVAS DE VESTIBULAR**

Tese submetida ao corpo do docente do curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, visando à verificação dos rumos da pesquisa que constará da tese de Doutorado em Língua Portuguesa.

Banca Examinadora:

Prof. Doutor Helênio Fonseca de Oliveira – UFRJ (orientador)

Profª Doutora Maria Teresa Gonçalves Pereira – UFRJ

Prof. Doutora André Crim Valente – UFRJ

Profª Doutora Rosane Santos Mauro Monnerat – UFRJ

Profª Doutora Lúcia Helena Martins Gouvêa – UFRJ

Suplentes:

Profª Doutora Maria Aparecida Lino Pauliukonis – UFRJ

Prof. Doutor José Carlos Santos de Azeredo – UFRJ

Rio de Janeiro/RJ, 09/08/2006

Dedico este trabalho à minha família, razão primeira de todos os esforços empreendidos para a realização desta empresa.

A meus amigos de trabalho, em especial aos companheiros do Instituto de Educação Eliana Duarte da Silva Breijão, pelos sinceros votos de sucesso, pelo carinho e pela deferência com que sempre se referem a mim.

Agradeço a Deus por conceder-me disposição e discernimento para prosseguir, mesmo em situações adversas.

À minha família que soube falar e se pôr em silêncio no decorrer desta trajetória.

Ao meu estimado orientador, Helênio Fonseca de Oliveira, pela incondicional dedicação, pelo respeito às fases de amadurecimento do orientando, pelo desprendimento no tocante a horários e à cessão de referências bibliográficas, pelas “dicas” profissionais, enfim, por ter aceitado o desafio de transformar-me num ser humano ainda mais comprometido em atar a tradição recomendável com a transgressão responsável.

À prezada Maria Teresa Gonçalves Pereira, mestra que me ensinou quão imensuráveis são as portas que conduzem ao conhecimento, mas também quão ínfima é a fresta que nos conduz à sabedoria, este misto de labor, saber e sabor, numa trança de experiências compartilhadas.

Ao mestre André Valente, conselheiro e amigo de todas as horas, pela escuta sensível das conquistas e dos percalços vivenciados.

À Darcília Simões, estimada professora e amiga, de cuja determinação, disciplina e dinamismo faço espelho para a vida acadêmica a ser trilhada.

Ao professor Cláudio César Henriques, incansável incentivador daqueles que desejam alçar vôos íngremes.

A todos os professores que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, principalmente ao estimado mestre da Língua Portuguesa, Evanildo Cavalcante Bechara.

Aos amigos da secretaria de pós-graduação da UERJ, especialmente à Luciana, ao Jorge e ao Luiz; a vocês, meus mais sinceros agradecimentos.

À pós-graduação da UEMG, na pessoa de Ana Maria, e, por conseguinte, à FAPEMIG, órgão de fomento desta pesquisa nos últimos cinco meses.

Aos amigos de jornada, Dulce, Ivete, Jayme Célio, Lídia, Maria da Penha, Anete, Wânia, Denise, Maria Lílian, Marcos Ponciano, Magda e Acaciamaria, ombros amigos em momentos de angústia; e, de forma muito especial, à Dulce, pelo apoio à pesquisa e à leitura atenta do trabalho, e até pela estadia em sua residência, ocasiões em que ela, juntamente com seu esposo Hélio, abriram mão de sua privacidade para me acolherem.

Aos meus amigos de trabalho do Instituto de Educação Eliana Duarte da Siva Breijão (Porciúncula/RJ), da Coordenadoria Regional do Noroeste Fluminense I (Bom Jesus do Itabapoana/RJ), da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola/MG e da Universidade Iguaçu/Itaperuna-RJ (graduação e pós-graduação), leais companheiros que souberam compreender as ausências e apreensões oferecendo palavras e atitudes confortantes.

A meus queridos alunos, mourões de força que muitas vezes fizeram reacender em mim a crença em dias melhores para a educação.

“Se a linguagem falasse apenas à razão e continuasse, assim, uma ação sobre o entendimento dos homens, então ela seria apenas comunicação. Mas, ao mesmo tempo em que ela desprende o conjunto de relações necessárias da razão, ela também articula o conjunto de relações necessárias da existência. E, neste sentido, o seu traço fundamental é a argumentatividade, a retórica, porque é este traço que a apresenta, não como marca da diferença entre o homem e a natureza, mas como marca de diferença entre o eu e o outro, entre subjetividades cujo espaço de vida é a história”. (VOGT apud KOCH, 2000, p. 10).

RESUMO

Visando ao aprimoramento do ensino de produção de textos no curso médio, examina-se nesta tese – em dissertações argumentativas de vestibulandos – o uso equivocado (ou o equivocado não-uso) de conjunções e equivalentes como introdutores de teses, argumentos, concessões e restrições. A análise do *corpus* revelou um elevado índice de correlações sindéticas mal formuladas, entre esses constituintes textuais, bem como do “assindetismo” inadequado, características que comprometem, ora localmente, ora globalmente, a coerência do texto. Na análise, levou-se em conta o contrato de comunicação da dissertação escolar na situação comunicativa específica do exame de seleção para ingresso na universidade.

Palavras-chave: produção textual; argumentação; contrato de comunicação; conjunção.

ABSTRACT

Aiming at to the improvement of the education of production of texts in the high school course, it is examined in this thesis – in argumentative dissertations of students – the mistaken (or the erroneous no-use) of conjunctions and equivalents as introductory of theses, arguments, concessions and restrictions. The analysis of *corpus* disclosed a high index of syndetic correlations badly formulated, between these textual constituents, as well as of “inadequate asyndeticism”, characteristics that compromise, one moment local, the next globally, the coherence of the text. In the analysis, it was taken into consideration the contract of communication of the school dissertation in the specific communicative situation of the university entrance examination.

Keywords: textual production; argumentation; communication contract; conjunction.

RÉSUMÉ

Visant au perfectionnement de l'enseignement de production de textes du cours moyen, on examine dans cette thèse en dissertation des arguments de candidats au l'usage équivoque (ou l'équivoque du non usage) de conjuguaisons et équivalents comme introducteurs de thèses, arguments, concessions et restrictions. L'analyse de corpus a révélé un indice élevé de corrélations avec conjonctions mal formulées entre ces constituantes textuelles. Bien comme de l' "asyndétisme" inadéquat, caractéristiques qui compromettent, la cohérence du texte. Dans l'analyse on a pris en compte la convention de communication de la dissertation scolaire dans la situation communicative spécifique de l'examen de sélection pour l'entrée à l'université.

Mots clés: production textuel; argumentation; contrat de communication; conjonction.

SINOPSE

Estudo das falhas redacionais causadas, ora pelo uso inadequado de conjunções e similares, ora pela ausência desses conectores, sob ponderações semântico-discursivas num corpus de redações argumentativas elaboradas em vestibular. À vertente francesa de Análise do Discurso de Patrick Charaudeau adicionaram-se contribuições de elementos da Semântica Argumentativa de Oswald Ducrot que, juntamente com outros subsídios teóricos, corroboram o papel da lingüística para o aprimoramento do estudo de textos.

SUMÁRIO

1INTRODUÇÃO.....	13
2PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	19
2.1 Considerações preliminares.....	19
2.2 Os sujeitos da comunicação.....	31
2.3 Modos de organização do texto.....	41
2.3 O modo argumentativo de organização do texto.....	56
2.4Conceito de assertiva.....	64
2.4.1Paráfrases de assertivas.....	69
2.5Valores de conjunções ou equivalentes como introdutores de assertivas.....	78
2.5.1Relatores lógicos.....	93
2.6Contribuição da Semântica Argumentativa.....	95
3CONTRATO DE COMUNICAÇÃO DA REDAÇÃO DE VESTIBULAR.....	106
3.1Perfil dos vestibulandos.....	106
3.2 A natureza do <i>corpus</i>	108
3.3 Arcabouço teórico.....	109
3.4 Detalhamento do desenho metodológico.....	112
3.5 Proposta de estudo das dissertações argumentativas de vestibular.....	115
3.6 Visão global do <i>corpus</i>	208
4 DESDOBRAMENTOS LINGÜÍSTICO-PEDAGÓGICOS.....	211
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	233
REFERÊNCIAS.....	239

1 INTRODUÇÃO

A tese defendida neste trabalho é a de que o uso indevido (ou o não-uso) de conjunções e equivalentes como elementos introdutórios de argumentos, teses, concessões e restrições compromete a transparência da clareza entre esses constituintes porque desorienta parcial e, em alguns casos, integralmente a coerência do texto.

Na pesquisa aqui pretendida, utilizamos uma síntese teórica envolvendo elementos da Análise do Discurso na vertente de Patrick Charaudeau e da Semântica Argumentativa de Oswald Ducrot e Jean Claude Anscombe.

Em face dessa breve explanação, salientamos que, para nós, a Língua Portuguesa precisa ser utilizada como língua *mater*, deflagradora de significação e integradora da organização do mundo e da identidade. De fato, toda discussão em torno dos usos da linguagem torna-se alvo de interesse coletivo, visto que é através dela que o homem pode intermediar conhecimento experiencial e pensamento conceitual.

Em outras palavras, a utilização das línguas leva o ser humano a aprimorar sua capacidade de pensar, de se comunicar, enfim, de produzir cultura e tornar-se mais civilizado. E a matéria-prima de todo esse processo civilizatório é a palavra, reflexo das mudanças sociais e culturais ocorridas com os indivíduos.

Como não é possível em uma única pesquisa abordar todas as dimensões da linguagem verbal, optamos por trazer à baila, nesta tese, um estudo focado na dissertação argumentativa, intitulado **Falhas redacionais no uso de “relatores lógicos” em dissertações argumentativas de vestibular.**

À guisa de esclarecimento, a inspiração para a escolha do tema emergiu de nossa prática docente, ao observarmos a maneira como os discentes de um modo geral se relacionam com questões alusivas à produção e à interpretação de textos. Percebemos que as dificuldades se agravavam sobremaneira no que se refere à transposição do nível microtextual para o

macrotextual ou de “ligações de idéias”, de “unidades de sentido”. (COSTA VAL, 1999). Constatamos que muitos deles, mesmo em fase de término do ensino médio (e o mais grave, após doze anos de frequência às aulas de língua materna), não conseguem elaborar a contento uma produção textual. Esses discentes não percebem conceitos e relações mais elementares que se escondem na superfície textual, sobretudo os relativos a textos do modo argumentativo.

À procura de esclarecimentos e possíveis soluções para essa seara, buscamos em leituras e pesquisas as respostas para nossas ansiedades. Em Anscombre e Ducrot (1983, p. 104), descobrimos que “a argumentatividade não constitui apenas algo acrescentado ao uso lingüístico, mas, pelo contrário, está inscrita na própria língua. Ou seja: o uso da língua é inerentemente argumentativo”.

Ao observarmos a constituição dos textos, percebemos que eles deveriam ser formados por segmentos orientados de acordo com uma seqüência lógica. Ademais, é preciso também que o produtor do texto seja capaz de combinar os encadeamentos possíveis com outros que possam continuá-los, com o intuito de orientar o interlocutor para certos tipos de conclusão e até mesmo para a exclusão de outros.

Dessa forma, os elementos que fazem tais ligações, na maioria das vezes, são considerados pela gramática tradicional como instrumentos meramente relacionais ou conectivos. A posição que a Semântica Argumentativa adota (a qual tomamos como inspiração para realizar significativa parte deste estudo) segue a direção oposta a dos que desconsideram a relevância dos conectivos no encaminhamento da *orientação argumentativa*.

A esse respeito, cumpre esclarecer que o termo *conectivo*, de acordo com a tradição escolar, nos conduz a uma visão generalizante, pois envolve conjunções, preposições, pronomes relativos e pronomes indefinidos. De tal elenco, vamos apreciar o uso das *conjunções e equivalentes semânticos* na dissertação argumentativa.

Por isso, fizemos uma pesquisa priorizando o eixo semântico-discursivo resultante da relação sindética ou assindética estabelecida entre as *assertivas* que se integram na *macroestrutura textual*. Justificamos que os nexos entre assertivas foram profundamente examinados nas dissertações argumentativas de vestibular do *corpus*, com o subsídio de bibliografia e metodologia condizentes. Durante as análises, não foram observados os problemas de cunho gramatical com profundidade, por serem macroestruturalmente pouco pertinentes.

Para isso, elegemos como **objeto de estudo** a análise semântico-discursiva em relações sindéticas e assindéticas na macroestrutura de dissertações argumentativas produzidas em contexto de vestibular. Surgiu daí a **questão-problema**: o uso das conjunções (ou a ausência delas) por parte dos vestibulandos foi realizado de forma adequada, ou comprometeu a coesão da macroestrutura textual dos textos examinados provocando falta de clareza e incoerência em alguns fragmentos ou até mesmo do texto como um todo?

Atreladas a essa indagação, formulamos as seguintes **hipóteses**:

- 1ª) as conjunções ou locuções afins que introduzem as assertivas da argumentação (tese, argumento, concessão e restrição), apesar de serem elementos microestruturais, comprometem o entendimento da macroestrutura textual, dificultando (ou mesmo impedindo) a construção dos efeitos de sentido relacionados ao intento comunicativo do autor, se empregadas sem que o usuário considere seu valor semântico-discursivo;
- 2ª) também o uso excessivo de assertivas assindéticas pode comprometer, em alguns casos, a transparência entre esses constituintes da macroestrutura textual;
- 3ª) o emprego incorreto da conjunção e equivalentes semântico-discursivos evidencia fragilidades redacionais dos candidatos, o que requer uma possível a proposta de soluções para esses problemas.

Para a testagem das hipóteses elencadas, perseguimos o seguinte **objetivo geral**: examinar relações semântico-discursivas entre assertivas que constituem redações de vestibular, conectadas ou não por conjunções e similares quando da formalização de sua macroestrutura textual, de modo a detectar os problemas encontrados e sugerir soluções para saná-los.

A partir desse objetivo central, emergiram estes **objetivos específicos**: investigar o papel dos elementos que constituem o contrato de comunicação da dissertação argumentativa produzida em contexto de vestibular, com foco nos sujeitos e no modo de organização predominante; diagnosticar falhas redacionais a partir de conexões sindéticas desempenhando o papel de relatores lógicos, ou da ausência delas, entre as assertivas que compõem a macroestrutura desses textos; elaborar atividades, seguidas de informações de cunho lingüístico-metodológico, que possibilitem a reescritura de fragmentos de redações com falta de clareza e até de coerência.

Verificamos que a diversidade de opiniões entre os estudiosos acerca da interpretação de fatos da linguagem tende a aumentar ainda mais quando o tema em pauta é a textualidade, no momento em que começamos a pensar o texto como lugar de constituição e de interação de seres sociais. No caso da redação de vestibular, detectamos uma série de fatores que fazem parte do universo dos sujeitos envolvidos, sobretudo do vestibulando, ignorados no ato de correção. Nesta análise, pretendemos dar visibilidade aos percalços ignorados pelo produtor (sujeito comunicante ou locutor), geradores de falhas redacionais cujas lacunas nem sempre são preenchidas pelo leitor (sujeito interpretante ou alocutário).

Pelo exposto, torna-se imprescindível a reversão desse quadro. Não podemos mais conceber que o ensino de língua fique pautado apenas na correção idiomática por si mesma, desconsiderando interferências construtivas para a formulação do texto, quiçá do discurso. Nessa conjuntura, a redação de vestibular passou a ser colocada em relevo na

sociedade, não como um gênero textual com suas respectivas peculiaridades, mas geralmente como um recurso para extirpar os infratores da prescrição gramatical. Sobre isso, esclarecemos que a redação pode ser avaliada sob duas perspectivas:

1º) quanto à forma (descrição, narração, dissertação argumentativa e expositiva);

2º) quanto à função (escolar propriamente dita, de concursos: vestibular e seleção para empregos).

A questão indubitavelmente requer uma apreciação crítica dos responsáveis pelos desdobramentos lingüístico-pedagógicos. Por isso, esperamos despertar o interesse de professores, dos mais diferentes níveis e modalidades de ensino, pelo aprimoramento de sua *práxis* docente. Urgem medidas para que não busquem apenas fatores patológicos e passem a valorizar experiências sociais, culturais, psico-cognitivas, pragmáticas, enfim, discursivas. Lembramos que o alicerce para tal fim é a adoção de critérios que realmente permitam avaliar as condições de produção e interpretação de redações.

Para compreendermos o processo em foco, buscamos subsídios em teóricos, quais sejam: Perelman; Olbrechts-Tyteca (1999), Koch (1989; 2000; 2002; 2003; 2004), Adam (1987), Charaudeau (1983; 1984; 1992), Charaudeau; Maingueneau (2002), Maingueneau (1993), Oliveira (1996; 2000; 2004), Oliveira (2003), Anscombre; Ducrot (1983), Anscombre (1995), Garcia (1998), Vogt (1979; 1980) e outros.

Dos autores mencionados, Patrick Charaudeau e Oswald Ducrot embasaram mais profundamente os pressupostos teóricos e, por conseguinte, a análise do *corpus*. Lembramos que recorreremos tanto a autores mais recentes da área da argumentação quanto a clássicos da tradição lingüística, como é o caso de Cunha; Cintra (1985), Rocha Lima (1985) e Bechara (1999). Aliás, é importante esclarecer que a Lingüística esteve a serviço da Língua Portuguesa, sem a hesitação em utilizar os saberes da primeira em proveito de um uso mais

profícuo das ferramentas gramaticais. Portanto, sem qualquer constrangimento ou puritanismo teórico, esta tese celebra a comunhão entre Língua Portuguesa e Lingüística como ramos complementares nos estudos da linguagem.

No tocante à metodologia, esclarecemos que a pesquisa foi de natureza qualitativa, por aprofundar-se no significado das relações. Entretanto, não pudemos prescindir do viés quantitativo quando da síntese dos dados no vasto cenário de ocorrências em franca redundância. Consoante Cruz Neto (2002, p.69), interpretando Minayo, a pesquisa primou por estas finalidades: “estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e responder às questões formuladas, ampliando o conhecimento sobre o assunto pesquisado [...]”.

Para facilitar a explanação dos conteúdos, além desta **Introdução**, ordenamos os capítulos da seguinte forma: em **Pressupostos teóricos**, prestamos esclarecimento sobre o papel dos sujeitos da comunicação e sobre os modos de organização do texto (narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, injuntivo e enunciativo), com ênfase no argumentativo, bem como discorremos sobre o conceito de assertiva e suas possíveis formas parafrásticas, introduzidas ou não por conjunções e similares, além de apresentar **Contribuições da Semântica Argumentativa**, mostrando a relevância do conceito de *topoi* argumentativos para a análise da macroestrutura de textos; na parte dedicada à análise do *corpus*, denominada aqui como **Contrato de comunicação da redação de vestibular**, traçamos o perfil dos vestibulandos, caracterizamos esse *corpus*, explicamos a síntese teórica adotada, fizemos a descrição do desenho metodológico, examinamos os dados e propusemos uma visão global do estudo desenvolvido; no item **Desdobramentos lingüístico-pedagógicos**, demonstramos a aplicação didática do tema abordado; finalmente, nas **Considerações finais**, trouxemos à baila as observações conclusivas do trabalho, com ênfase nos principais resultados da pesquisa.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A opção teórica pela noção de Contrato de Comunicação¹, advinda da análise semiolinguística do discurso, a nosso ver, agrega elementos que nos possibilitam estudar, de modo mais operacional, o papel dos sujeitos na argumentação, abrangendo o projeto de comunicação, bem como o conjunto de estratégias situacionais e discursivas por eles utilizadas durante a produção e a recepção de textos.

Vejamos, pois, alguns aspectos do contrato.

2.1 Considerações preliminares

Como o instrumento de trabalho utilizado neste estudo é a produção verbal escrita, procuramos contribuições teóricas que sejam terreno fértil para a compreensão dos fenômenos textuais e que, de algum modo, tragam novas cores à análise de textos. Estando o campo de pesquisa na área imerso no cenário das ciências humanas e sociais, o objeto desta tese tem, por excelência, natureza interdisciplinar.

Com tal propósito, a França foi (e é) um dos maiores centros de difusão da Análise do Discurso. Cabe, aqui, uma relevante observação: há duas correntes de Análise do Discurso reinantes no país: a primeira vertente, gerada nos anos 60, volta-se para o estudo da ideologia, motivo pelo qual optou pelos *corpora* escritos e discursos de instituições como forma de repensar alguns aspectos do marxismo, tendo, entre seus muitos adeptos, Michel Pêcheux²; a segunda, mais interessada na produção textual do indivíduo, persegue a construção do que está além da compreensão da leitura de superfície, conforme defendem Patrick Charaudeau, Dominique Maingueneau e outros.

¹ O conceito de *contrato de comunicação*, advindo da análise semiolinguística do discurso de Patrick Charaudeau, pesquisador da Universidade Paris XIII, presta-se à análise e à crítica de textos.

² Inspirada nas reflexões de Michel Foucault, contidas em *A arqueologia do saber* (1971).

Charaudeau³ (1996) apresenta a distinção entre lingüística *stricto sensu* e lingüística *lato sensu*: a primeira corresponde ao estudo do sistema da língua propriamente dito; a outra diz respeito ao conhecimento interdisciplinar ou conhecimento do mundo. Nesse sentido, segundo o teórico, ao desenvolvermos as pesquisas, podemos ficar ancorados apenas no núcleo *hard* (saber estritamente lingüístico), ou direcionar nossa perspectiva de análise somente para a periferia *light* (saber extralingüístico), ou, ainda, atuar em uma das esferas sem desconsiderar completamente a outra.

A partir de então, inferimos que analistas do discurso, como Gillian Brown e George Yule, ambos da corrente inglesa, aproximam-se mais do núcleo *hard*; estudiosos da corrente de Michel Pêcheux, como Eni Orlandi e outros interessados em entender conflitos histórico-sociais, enquadram-se melhor na periferia *light*; os seguidores de Charaudeau e Maingueneau situam-se num ponto intermediário entre o núcleo *hard* e periferia *light*, pois, a partir dos labirintos da própria linguagem, buscam atingir a compreensão da situação comunicativa e do discurso; os adeptos da chamada Análise Crítica do Discurso (ACD), sensíveis a temas como racismo, xenofobia, machismo e outros, devido ao viés aguçado de crítica, tentam fundir discurso e ideologia, como J. R. Firth, R. Hasan, G. Kress e os pesquisadores brasileiros J. L. Meurer, Désirée Motta-Roth, entre outros.

A partir daqui, torna-se inevitável fazermos a pergunta: o que é um *contrato de comunicação*? Sobre a matéria, Charaudeau e Maingueneau (2004, p.30) assim se expressam:

Contrato de comunicação: o termo contrato de comunicação é empregado pelos semiotistas, psicossociólogos da linguagem e analistas do discurso para designar o que faz com que o ato de comunicação seja reconhecido como válido do ponto de vista do sentido. É a condição para os parceiros de um ato de linguagem se compreenderem minimamente e poderem interagir, co-construindo o sentido, que é a meta essencial de qualquer ato de comunicação.

³ Prefácio do livro *O discurso da mídia*, organizado por Carneiro (1996).

A definição atribuída ao termo contrato de comunicação é generalizante, o que se deve à utilização da terminologia em outras áreas do conhecimento, conforme elucidada a própria citação anterior.

Em meio às questões levantadas, chamou-nos a atenção o fato de dizerem que o contrato tem de ser um ato de comunicação válido do ponto de vista do sentido, não só pela amplitude de conceitos do termo, mas, principalmente, pelas diversas filiações que estão na gênese da noção. Dessa forma, parece-nos prudente entender o sentido como sendo algo construído a partir de um processo interativo entre texto e sujeitos, e não como algo preexistente a essa interação.

A título de exemplificação: se um professor **A** for convidado por uma turma **B** para ser mestre de cerimônia numa colação de graus, espera-se o discurso de **A** seja condizente com a expectativa de **B**. Explicando melhor: **A** precisa estar trajado a rigor, da forma que a ocasião exige e optar pela variante lingüística padrão, fazendo alusão preferencialmente a textos que tanto valorizem o significado do evento para os formandos e seus familiares quanto despertem a nostalgia tão comum em encontros de despedida.

Se tudo ocorrer dessa forma, não restarão dúvidas de que o contrato foi cumprido, uma vez que **A** não frustrou as expectativas de **B**. No entanto, se **A** falhasse em algum item ou até nem falhasse, mas se **B** não cumprisse o papel de se emocionar tal qual a previsão de **A**, da mesma maneira o contrato não seria satisfatório, isto é, a interação é imprescindível.

Benveniste⁴, citado por Charaudeau e Maingueneau (2004, p.130-131), ao defender o conceito de *intersubjetividade*, postula que “essa é a única que torna possível a comunicação lingüística e implica uma polaridade das pessoas eu e tu que fundam a atividade de linguagem”. Assim, no caso de uma formatura, quando a platéia não gosta do discurso, o que

⁴ Baseado em *Problemas de lingüística geral I*, de E. Benveniste (1995).

fracassa não é somente o jogo de linguagem que foi insatisfatório, mas sim o próprio projeto de comunicação que pode malogrou.

A partir de então, já podemos apresentar mais diretamente a concepção da Análise do Discurso de Charaudeau (1983, p. 50-93), que assim se posiciona acerca do contrato de comunicação (por um período chamado de ‘contrato de fala’):

[...] conjunto das condições nas quais se realiza qualquer ato de comunicação (qualquer que seja sua forma, oral ou escrita, monolocutiva ou interlocutiva). É o que permite aos parceiros de uma troca linguageira reconhecerem um ao outro com os traços identitários que os definem como sujeitos desse ato (identidade), reconhecerem o objetivo do ato que os sobredetermina (finalidade), entenderem-se sobre o que constitui o objetivo temático da troca (propósito) e considerarem a relevância das coerções materiais que determinam esse ato (circunstâncias).

O conceito de contrato de comunicação não agasalha uma tendência à unilateralidade centrada no sujeito falante, como sugerem os primeiros trabalhos sobre a Teoria dos Atos de Fala (surgida no interior da Filosofia da Linguagem e posteriormente amparada na Linguística Pragmática). É, inclusive, mais abrangente e completo do que a Teoria da Atividade Verbal, desenvolvida em países da antiga URSS e na Alemanha Oriental, onde se defende que a linguagem não é só ação, mas interação.

Esses estudiosos do oriente se apóiam em aparatos teóricos mais sofisticados que os dos filósofos da Escola Analítica de Oxford (Austin, Searle, Strawson e outros). Ao afirmarem que “a atividade lingüística seria composta de um enunciado produzido com dada intenção (propósito), sob certas condições necessárias para o alcance do objetivo visado e as conseqüências decorrentes da realização do objetivo” (KOCH, 2004, p.23), ainda centram o foco de suas pesquisas apenas no locutor. Esses estudiosos desconsideram o papel do interlocutor (tal qual o fizeram os adeptos da Teoria dos Atos de Fala), priorizando atividades de composição textual de modo a enfatizar a relação entre linguagem e interação face a face.

Isso mostra que, mesmo a Teoria dos Atos de Fala e a Teoria da Atividade Verbal, apesar de trazerem contribuições relevantes aos estudos que tratam da interdependência entre

linguagem e comunicação, ainda excluem elementos vitais ao desafio psicossocial de assegurar o contato entre seres de linguagem, dotados de experiências diversificadas, a partir de uma memória coletiva, construída sócio-historicamente.

Sendo assim, os dizeres de Oliveira (2003) melhor explicitam a noção de contrato de comunicação que tomaremos doravante como suporte teórico para a análise do *corpus*.

Contrato de comunicação é um dos conceitos básicos da análise semiolinguística do discurso de Patrick Charaudeau e pode definir-se como um conjunto de “regras” discursivas que determinam o que é e o que não é “permitido” no ato de produzir e de interpretar textos (orais ou escritos). Define, portanto, até onde os sujeitos da comunicação podem ir em sua atividade de codificação e de descodificação.

Essa definição convoca-nos a informar que os mecanismos de linguagem utilizados na *análise semiolinguística* do discurso ocupam o ponto intermediário entre as abordagens linguísticas *stricto sensu* (aspectos fonológicos, morfossintáticos e, em alguns casos, da semântica da *langue*) e *lato sensu* (de natureza extralinguística, próxima da que fazem Pêcheux e seus seguidores). Tal denominação engloba três facetas a um só tempo:

- É *semiótica* (daí semio) – porque ultrapassa a barreira do valor semântico das estruturas linguísticas e atinge conteúdos de nível semiótico.
- É *linguística* – porque adota os signos verbais como ponto de partida para as interpretações.
- É do *discurso* – porque considera o contexto discursivo do qual fazem parte os vários textos pré-existentes que circulam na sociedade tanto sistemática quanto assistematicamente.⁵

Ao adotar a denominação linguística como ponto de partida, o analista do discurso entende a língua como um conjunto de possibilidades fonológicas, morfossintáticas e

⁵ Esquema parafraseado de Oliveira (2003).

semânticas. Utilizá-las, de forma produtiva ou improdutiva no processo de comunicação, dependerá muito da consciência que o usuário tem das restrições e liberdades que regem o comportamento lingüístico num dado contrato de comunicação.

Sendo assim, na produção de um texto, como uma das formas de respeito ao contrato, deve-se atentar para as variações de uso (*ultraformal, formal, semiformal ou informal*), desde que salvaguardadas as devidas proporções entre as dicotomias, *formal versus informal* e *escrito versus falado*.⁶

Dessa forma, o linguajar mais distenso utilizado, por exemplo, no *MSN* e no *Orkut* admite determinadas liberdades quanto ao uso das escolhas e combinações da língua que jamais poderiam ser aceitas numa carta comercial, numa redação de vestibular etc. No caso de um *e-mail*, a situação comunicativa é mais complexa que nos demais textos porque o nível de sintonia da variante, para mais ou para menos, dependerá de quem é o interlocutor, a temática, o próprio remetente etc.

Tal observação justificaria o modo de estruturar as frases (posição dos termos e das orações, uso de flexões verbais e nominais, emprego de regências, colocações pronominais etc.), de fazer as escolhas lexicais (propriedade ou impropriedade vocabular, vocábulos mais objetivos ou mais subjetivos, estilo mais ortodoxo e/ou criativo, entre outras).

Se estivermos em uma missa ou em um culto, independentemente do estilo individual ou mesmo do nível de escolaridade, sentir-nos-emos levados a evitar alguns termos, como palavrões, gírias ou outras expressões de baixo calão. Melhor dizendo, o conjunto de dados que constituem a *formação discursiva*⁷ determina o campo de atuação deste usuário da língua, restringindo-lhe os espaços de liberdade, pois, independentemente dos fatores mencionados, pesa a fidelidade ao contrato.

⁶ Cf. Oliveira (1999).

⁷ “[...] posições políticas e ideológicas que não são feitas de indivíduos, mas que se organizam em formações que mantêm entre si relações de antagonismo, de confiança ou de dominação” (PÉCHEUX, 1995).

Como o texto é sempre coerente para quem o produz, para que o produtor tenha garantias de que seu objetivo de comunicação será atingido, é importante que lance mão de *estratégia* para a formulação do discurso, a qual, de acordo com Charaudeau e Mangueneau (2004, p. 218-19), assim pode ser definida:

O termo *estratégia* vem da arte de conduzir as operações de um exército sobre um campo de ação (ele se opõe, então, à tática), e, por isso, passou a designar uma parte da ciência militar ou o objeto de um ensino (Os cursos da *estratégia* da Escola de Guerra). Mas essa noção acabou tomando um sentido mais geral, designando toda ação realizada de maneira coordenada para atingir um certo objetivo. [Facilita] o quadro contratual que assegura a estabilidade e a previsibilidade dos comportamentos.

Como sabemos que o texto é coerente pelo menos para quem o produz, podemos inferir que, se todos os elementos envolvidos na comunicação forem considerados, dificilmente ficaremos seguros em afirmar a possibilidade de haver incoerência total. De fato, todo texto requer certo planejamento prévio de quem o produziu, assim como revelar claramente objetivos e intenções.

Nesse caso, fizemos alusão ao *projeto de comunicação*, o qual, escrito ou só “pensado”, se refere à finalidade para a qual foi produzido o texto, embora esteja ainda apenas na mente de seu suposto idealizador. Pode, em casos mais atípicos, assumir forma escrita. Realizá-lo dependerá do conjunto de estratégias discursivas acessadas, a saber: certos aspectos do sistema da língua (imprescindíveis à formulação do conteúdo explícito do texto); “as escolhas conscientes ou inconscientes que o sujeito falante [emissor] faz das categorias da língua e dos modos de organização do discurso em função das restrições impostas pela situação” (OLIVEIRA, 2003, p. 28); bem como a situação comunicativa e a estrutura do *modo de organização textual* de que fará uso (*narrativo, descritivo, argumentativo e enunciativo*).

Esse projeto enquadra-se num contrato de comunicação pré-existente, mas não o é em si. É o deflagrador do processo de ambientação das idéias, “um espaço de pertinência global para em seguida estudar cada texto em sua singularidade” (CHARAUDEAU apud OLIVERIA, 2003, p. 35). Assim, projetos mal formulados podem estar fadados ao insucesso.

Aliás, a clareza de idéias manifesta-se na tessitura a partir do momento em que as palavras se tornam pistas para conduzir o leitor a tirar suas conclusões, por meio do que é contratualmente admissível. Tudo aquilo que por opção do emissor ficar em aberto deve vir sob a forma de *implícitos codificados* (aquilo que sem estar escrito revela uma noção do que deverá vir inferido), preenchendo as lacunas do contrato em que a situação comunicativa foi gerada.

Pensando assim, o contrato de comunicação passa a ser um *ritual sociodiscursivo* (*socio-langagier*) do qual dependem os implícitos codificados. Tal ritual pode ser definido como “o conjunto das restrições que codificam as práticas sociodiscursivas resultantes das condições de produção do ato de linguagem”. (CHARAUDEAU, 1983, p. 54).

Quanto à natureza, o texto, *oral* ou *escrito*, pode ser *monolucativo* ou *interlocutivo* e ainda *presencial* ou *não-presencial*. Em linhas gerais, a escritura tende a ser monolucativa e não-presencial; ao passo que a comunicação falada tende a ser presencial e interlocutiva. A dicotomia oral *versus* escrito é importante para a compreensão do contrato, a começar pelo fato de tender a caracteriza-se pela *gestão passo a passo* e o outro pelo *planejamento prévio*.

Na verdade, a primazia social da escrita não faz com que ela predomine sobre os textos oriundos do canal oral. Por isso, mesmo tendo importância ímpar na elaboração de alguns gêneros textuais, é perfeitamente natural que as pessoas de acesso restrito ao código letrado optem pela conversação (ou gestão passo a passo), primeira das formas através da qual se realizam quaisquer tipos de trocas verbais.

Inúmeras vezes, o escrevente faz a tentativa de transcodificação do oral para o escrito e, pouco experimentado, parte do princípio de que a escrita é a representação integral da fala, ou da fala codificada. Não pretendemos com isso dizer que a intersecção entre essa dupla oposição nunca permita entrecruzamentos e seja sempre decorrente de pouca escolaridade.

Aliás, é consensual a existência da heterogeneidade entre o português brasileiro que as pessoas falam e com significativa frequência escrevem e o português engessado da prescrição gramatical, como provam seus ecos no ensino de língua materna. Com efeito, “[...] a história política de um povo e a história de sua civilização explicam a história de sua língua”. (MEILLET apud MATTOS E SILVA, 1996, p. 149).

Pensando sobre essa realidade lingüística do Brasil, Kato (1993) assevera que fica evidente o fenômeno da diglossia entre a fala do aluno que entra na escola, representante direto do povo, e o padrão que ele precisa adquirir⁸. Dito de outra maneira, a escola que temos muitas vezes ensina uma língua neutra e desconsidera o fato de a variação lingüística estar presente em todos os contextos de uso da língua.

Observada a partir das direções indicadas (tradicional, integradora e transformadora), a escola não conseguiu driblar os problemas socioeconômicos e políticos, tampouco se livrar do temor de que as variedades proferidas pelo povo bloqueassem o acesso ao poder⁹. Muitos professores ainda insistem em pautar suas aulas apenas no padrão normativo tradicional, negligenciando que a fala e a escrita têm matizes diferenciais, “[...] oriundos da distribuição do homem pelos tempos e lugares geográficos e sociais”. (SIMÕES, 2004, p. 10). Por isso, é premente “o estudo das diferenças estruturais entre a norma padrão e cada uma das demais variedades da língua portuguesa”. (CÂMARA JR. apud MATTOS E SILVA, 1996, p. 140).

Em linhas gerais, o que distingue a língua falada da escrita é o fato de a primeira ser espontânea e distensa, e a segunda, planejada e formal. A língua falada conta com um diálogo em presença, organizado em torno da fala e com sistema de reparo e correção que fica em funcionamento durante a conversa. A língua escrita é uma comunicação em ausência, monolocutiva, que segue um planejamento prévio.

⁸ O termo *diglossia*, empregado pela lingüística Mary Kato, em 1993, em *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*, para mostrar a diferença entre “a fala do aluno que entra para a escola e o padrão que ele deve adquirir”.

⁹ Observação inspirada no livro *A língua falada no ensino de português* (2001), de Ataliba T. de Castilho.

Embora tenham naturezas e características próprias, existem alguns aspectos em que se assemelham, analisando-as sob a ótica de Castilho (2001), a saber:

- a) realizam processos constitutivos – o texto pode ser tanto produto de “interação face-a-face”, na língua falada, quanto do tipo de “interação com um locutor invisível”, na língua escrita, todavia, ambos resultam dos mesmos processos de ativação (progressão), reativação (processamento anafórico, retomadas) e desativação (ruptura na elaboração do texto, interrupção);
- b) contêm marcadores discursivos e coesivos;
- c) mantêm em dia um sistema de correção: pragmático – autocorreção de acordo com a natureza do texto, textual – trata da seleção lexical à organização do texto;
- d) precisam ser coerentes;
- e) apresentam uma teoria modular que os mantêm interligados pelo léxico em três planos: 1. discurso – negociações intersubjetivas; 2. semântico – criação de sentenças lexicais, significados componenciais e significações interacionais; 3. gramatical – trata de relações e funções nos níveis da fonologia e da morfossintaxe, na constituição do enunciado.

O usuário da língua, em geral, opta por empregar a variante que melhor se aproxime de sua realidade lingüística, a variante não-padrão, deixando a padrão para a escola. Isso ocorre em razão de as variedades e dialetos mais simplificados serem os preferidos dos falantes e escreventes não-escolarizados e pseudo-escolarizados, que se situam entre a gramática difundida pela tradição normativo-prescritiva e os seus usos reais em variação ou em variação e mudança no português brasileiro.

A distância entre as duas extremidades faz com que ele quase escreva um diálogo assimétrico (língua falada escrita), tentativa de expor sua intenção comunicativa por meio dos

recursos disponíveis. A esse respeito, Marcuschi, em estudos realizados desde os idos de 80, assinala que a ocorrência de fenômenos assim tem como estrutura basilar a conversação, a primeira das formas da linguagem a que estamos expostos e provavelmente a única da qual nunca abrimos mão pela vida afora.

Consideradas as ponderações anteriores, não há exagero em afirmarmos que, na escrita precária, há decerto pontos de interseção com a oralidade e que o *ice-berg* de todo o processo pode estar nos chamados atos de fala.

Segundo Koch (2004), a Teoria dos Atos de Fala, tendo sua origem na Filosofia da Linguagem, e recebido apoio, posteriormente, da Pragmática Lingüística, visa a entender a linguagem como forma de ação, haja vista que todo dizer implica um fazer. Mais tarde, Austin (1965) denomina tais atos: locucionários (atos de fala), ilocucionários (atos de discurso) e perlocucionários (atos de linguagem)¹⁰.

Interessam-nos atos locucionários, porque eles se organizam de acordo com as regras da língua, subdividindo-se, conforme Searle (1972) em um ato de referência e um ato de predicação: os atos de referência captam uma entidade do mundo extralingüístico à qual os atos de predicação conferem propriedade, estado, característica ou comportamento.

Nessa teoria, também fica nítido que os atos ilocucionários e perlocucionários precisam interagir com o locucionário, uma vez que, todo dizer ao sinalizar um fazer, vai exigir uma performance do usuário da língua a ser contextualizada em todos os níveis de comunicação humana. Exatamente por conta dessa necessidade de interação, no caso das redações, o vestibulando se lança ao outro para dizer algo, na tentativa de expor suas idéias, convencer (levar o outro a pensar de acordo com as idéias defendidas pelo argumentar) e, se possível, persuadir (induzir o outro a agir conforme as idéias que lhe foram apresentadas).

¹⁰ Na defesa dessa tese, os filósofos da Escola Analítica de Oxford, tendo como seu pioneiro J. L. Austin, expandiram seu olhar em torno das ações humanas para além dos limites da fala chegando ao nível do discurso e, em seguida, da própria linguagem.

Nesse sentido, os vestibulandos utilizam mecanismos de interação do modo como eles estão organizados em suas operações mentais, segundo as teorias da Cognição da Linguagem e de acordo com a teoria do mundo em nossa mente.

Dessa forma, a escrita só ficará bem construída no papel, se estiver bem construída na mente de quem redige; caso contrário, nossos aspirantes a redatores continuarão a importar da língua falada os recursos lingüísticos que ainda não conseguem expressar no texto escrito.

Em nossa ótica, a mudança do contexto só será possível, a partir do momento em que a escola conseguir desenvolver e mostrar ao aluno que argumentar é um ato inerente à língua. Dito de outra maneira, para expor seu pensamento sobre a linguagem verbal, terá de fazê-lo através da própria língua, considerando a modalidade lingüística adequada ao gênero textual, tanto em língua escrita quanto falada, adequando sua ação de dizer ao objetivo da comunicação.

Quanto à redação de vestibular, terá de escrevê-la de modo a ser compreendida, sem que o leitor precise adivinhar nas lacunas e tente construir um sentido, que muitas vezes só existe para quem elaborou o texto.

Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 204-205), para tratarem da questão, assim observam:

Para um analista do discurso, a distinção oral/escrito não é operatória em si mesma, devendo ser constantemente repensada em função dos gêneros de discurso considerados. A forma de escritura, dado que pode ser registrada, armazenada e receber tratamentos diversos. Na época clássica, o escrito ainda mantinha relações bastante complexas com a palavra viva, já que o dispositivo retórico dominava o conjunto de enunciados produzidos em situação formal. É necessário então levar em conta, ao mesmo tempo, condições midialógicas de cada época, bem como coerções específicas de cada gênero.

Finalmente, há que considerar que a análise do discurso, mesmo quando estuda produções orais, deve transcrevê-las, convertendo-as em escrita. Coloca-se assim a questão da transcrição conveniente, que varia conforme os objetivos da pesquisa: da transcrição ortográfica usual aos sistemas que consideram os fenômenos paraverbais e não-verbais.

A oposição oral/escrito em si não basta à análise do discurso, já que o ponto de partida ocorre pelo viés lingüístico. É relevante, sim, considerar se essa oposição está ocorrendo em presença ou em ausência dos interlocutores e se há possibilidade de trocas de papéis na interlocução.

Entendemos que a monolocução se torna mais perigosa que a interlocução, devido à possibilidade de ela absorver estratégias discursivas mais arrojadas que a segunda, a saber: enquanto a dialogação conta com a espontaneidade do *modus* pragmático de operar com os mecanismos da *macrossintaxe*¹¹ e também com mímicas e índices paraverbais, entre outros; no texto escrito, apesar de haver a necessidade de regras mais rígidas que lhe asseguram *margem de manobra* (brechas [lingüísticas] que o contrato oferece) mais limitada, pode contar com subterfúgios, como relações intertextuais, aspectos icônicos próprios dos signos verbais, conteúdos implícitos captáveis dos explícitos, artimanhas morfossintáticas e lexicais de profícuo valor semântico-estilístico, visando a amalgamar forma e conteúdo.

2.2 Os sujeitos da comunicação

Estudar os sujeitos da comunicação leva a refletir acerca do papel da subjetividade na linguagem, o que, para Benveniste (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 456), “nada mais é que a capacidade do locutor de se posicionar como sujeito. Aliás, é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito”.

A noção do **eu** como primeira pessoa vincula-se à consciência de que o indivíduo tem de si mesmo. Nas palavras do teórico: “a consciência de si é possível somente quando ela se testa por contraste. Somente emprego *eu* quando me dirijo a alguém, que será, na minha alocação, um *tu*: não existe subjetividade sem intersubjetividade”. Sendo assim, o indivíduo passa a reconhecer sua identidade, reconhecendo a si próprio como ser pensante.

¹¹ Termo empregado por Ingedore G. Villaça Koch em *Argumentação e linguagem*, em cuja obra a autora reedita capítulos de sua tese doutoral defendida em 1981, na pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Essa percepção identitária está intimamente associada à de alteridade, cujo fundamento está na tomada de consciência de si a partir da existência do outro. A manifestação da subjetividade pode dar-se também por meio de outras formas temporais e de outros indicadores da dêixis (*este, aqui, lá, amanhã, depois, etc.*), bem como por intermédio de certos verbos modalizadores (*crer, supor, presumir, poder, etc.*), os quais, empregados em primeira pessoa, como em “Suponho que há dez dias as terras foram vendidas.”, em cuja frase o verbo “supor” indica dúvida de quem faz a declaração quanto ao período de venda das terras.

Kerbrat-Orecchioni (1984), ao ampliar o trabalho de Benveniste, investiga com mais profundidade a descrição desses lugares de ancoragem na subjetividade linguageira. Dessa forma, de acordo com Charaudeau e Maingueneau (2004, p.456-457).

A autora amplia o inventário dos marcadores de subjetividade (os subjetivemas) distinguindo, além dos dêiticos, os termos afetivos, os avaliativos (ou apreciativos) axiológicos e não-axiológicos, os modalizadores, e outros lugares ainda de inscrição no enunciado do sujeito da enunciação (escolha denotativa, seleção e hierarquização das informações etc.). Insistindo nas ambigüidades que pesam sobre as noções de subjetividade/objetividade, a obra chega à conclusão de que “a subjetividade está em todo lugar”, sendo que todos os discursos são marcados subjetivamente, mas segundo formas e graus variáveis.

Ao estabelecermos cotejo entre as concepções de Benveniste e as de Kerbrat-Orecchioni acerca da *subjetividade linguageira*, entendemos que a prática discursiva é proveniente de um processo de interação constante entre indivíduos, construída dialogicamente por formas solidarizáveis entre participantes do ato comunicativo. Por essa razão, eleger a forma **A** em detrimento de **B** não é uma atitude aleatória, haja vista que o homem se projeta, diz mesmo quem é através das escolhas que faz.

Assim, as marcas identitárias do sujeito ou de quem ele está representando não ficarão restritas apenas aos pronomes pessoais, mas se espalharão para o domínio dos dêiticos, dos modalizadores e outros recursos lingüísticos que indiquem matizes subjetivos.

Fica, pois, evidente que as formas utilizadas numa comunicação provocam atitude de avaliação em seus participantes. No que tange ao estudo da argumentação, um conceito que nos parece útil é o de *sujeito discursivo*, assim definido por Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 457):

O sujeito discursivo é uma noção necessária para precisar o estatuto, o lugar e a posição do sujeito falante (ou do locutor) com relação a sua atividade linguageira. Ela leva a considerar as relações que o sujeito mantém com os dados da situação na qual ele se encontra, os procedimentos de discursivização, assim como os saberes, opiniões e crenças que possui e que supõe serem compartilhados pelo seu interlocutor. Sua competência não é mais simplesmente lingüística, ela é ao mesmo tempo comunicacional, discursiva e lingüística¹².

O sujeito discursivo é uma definição que se projeta num nível diferente dos sujeitos que emitem e recebem as mensagens. Por não ter existência real, é construído discursivamente. Para entendermos melhor o universo de atuação dos sujeitos discursivos, tomemos como ponto de partida o termo *ethos*, referindo-se à imagem que um ser constrói de si para exercer influência sobre o outro.

Em Retórica, o *ethos* integra, juntamente com o *logos* e o *pathos*, a trilogia aristotélica dos meios da prova cujos componentes se voltam primeiro para a designação das virtudes morais (prudência, benevolência etc.) ao se buscar credibilidade e, logo após, para a dimensão social (caráter e tipo social) da pessoa ou do público que o orador deseja atingir.

Em Pragmática, *ethos* associa-se à imagem do locutor como oposição ao *sujeito empírico* situado no exterior da linguagem. Por isso, o estudioso acredita que tal sujeito se vê travestido de certos caracteres que, em conseqüência, tornam essa enunciação aceitável e desejável, ou seja, as modalidades de seu dizer podem caracterizar melhor o sujeito do que aquilo que ele afirma sobre si mesmo. Isso constitui a base teórica da polifonia.

¹² Para maior aprofundamento, ler sobre o *sujeito do discurso* em Pêcheux (1975, em francês; e 1995, em português), bem como sobre *ser de discurso* (locutor) e *ser de pura enunciação* (enunciador) em Ducrot (1984).

Quanto à Análise do Discurso, Maingueneau retoma a essência do *ethos* retórico, ao considerar que o enunciador legitima seu dizer por meio de uma posição institucional e de sua relação com um saber, transpondo os limites do papel e do estatuto, de modo a apreender uma voz e um corpo, assim como o tom do discurso.

O *ethos* manifesta-se, então, em uma “dupla figura do enunciador, aquela de um caráter e de uma corporidade” (MAINGUENEAU, 1984, p.100), numa dada *cena de enunciação* (espaço instituído, definido pelo gênero e pela dimensão constitutiva do discurso imerso no contexto de enunciação). O caráter e a corporidade decorrentes do tom do *ethos* ficam na dependência direta dos papéis aos quais se vincula cada gênero e da imagem que um dado locutor pretende construir de si.

Nesse momento, ele escolherá sua cenografia, a qual será fundamentada em estereótipos ou representações coletivas resultantes de sua cultura. Cumpre lembrarmos que o *ethos* discursivo será formulado a partir da imagem previamente concebida pelo locutor em relação ao auditório que ele deseja atingir. A essa representação da pessoa precedente à sua atividade comunicativa, dá-se o nome de *ethos* prévio ou *pré-discursivo*. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004).

Embora esse *ethos* discursivo a que nos referimos seja a resultante do conjunto de variáveis psicossociais por que passam os sujeitos, esses, em sua grande maioria, desconhecem tais implicações de engendramento do discurso. Pêcheux (1995) corrobora com tal pensamento, ao afirmar que o sujeito do discurso “se constitui pelo ‘esquecimento’ daquilo que o determina”, ou seja, o discurso construído pelo sujeito é contaminado pela formação discursiva captável das contingências ideológicas.

Ducrot (1987), abordando aspectos da denominada pragmática integrada, estabelece distinção entre sujeito empírico e locutor (ser de discurso); ele diz que o primeiro é exterior ao ato de linguagem, enquanto o outro é um ser nascido para determinada enunciação,

motivo pelo qual direciona a perspectiva de leitura do enunciado. Charaudeau (1988e), no que concerne às questões de *alteridade*, assim se posiciona:

[...] o sujeito do discurso é, ao mesmo tempo, sobredeterminado - mas somente em partes – pelos condicionamentos de ordens diversas, livre para operar suas escolhas no momento de focalizar seu discurso. Ele é, ao mesmo tempo, coagido pelos dados da situação de comunicação (contrato) que o conduzem a se comportar discursivamente de uma certa maneira, e livre de se individualizar, o que o leva a usar estratégias.

Existem, então, sujeitos com existência real atuando no nível situacional e, simultaneamente, aparecem sujeitos desempenhando papéis no nível do discurso. A produção do discurso, apesar de condicionada em certa proporção pela *situação comunicativa*, delimita o enfoque, ficando as escolhas e as estratégias a serem utilizadas na formulação do contrato a critério dos seres que atuam no âmbito da comunicação.

Como as interferências dos elementos discursivos são preponderantes, não podemos atribuir-lhes total poder de maestria, uma vez que, ao acessarmos a noção de contrato, dificilmente depararemos com uma uniformidade (a saber: nem sempre o pronome “eu” dirá respeito à pessoa do autor (pode estar reproduzindo discursos de outrem; “você” e “tu” podem não ser exatamente designações de segunda pessoa, mas apenas formas generalizantes; e “nós”, ser uma forma educada de ocultar uma voz autoritária, reacionária).

Esse problema complexo de alteridade torna o sujeito discursivo portador de uma infinidade de vozes enunciativas – *polifonia*¹³. Explicando melhor:

Ele [o sujeito discursivo] é dividido, pois carrega consigo vários tipos de saberes, dos quais uns são conscientes, outros são não-conscientes, outros ainda, inconscientes. Enfim, ele se desdobra na medida em que é levado a desempenhar alternativamente dois papéis de bases diferentes: papel de sujeito que produz um ato de linguagem e o coloca em cena, imaginando como poderia ser a reação de seu interlocutor, e o papel de sujeito que recebe e deve interpretar um ato de linguagem em função do que ele pensa em função do sujeito que produziu esse ato. Cada um desses papéis conduz o

¹³ Koch (2000) faz alusão aos estudos de Ducrot (1980 d.) e de Vogt (1979; 1980).

sujeito do discurso a se lançar em operações diferentes. No primeiro caso, ele exerce o papel de codificador; no segundo, o papel de decodificador, sendo ambos produto de inferências que não são exatamente idênticas entre codificador e decodificador. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 459).

Para resolver esse impasse, os autores supracitados propõem dois tipos de critério:

(01) a oposição entre locutor externo/interno ao discurso;

(02) a oposição produção/recepção.

No caso 1, todo sujeito falante que no sentido genérico corresponde a quem produz um ato de linguagem passa tanto pela identidade social quanto pela discursiva, sendo, portanto, dotado de intenção comunicativa ao expressar-se num dado processo de enunciação.

No caso 2, os parceiros que interagem no momento enunciativo efetuam trocas de papéis, atuando ora como produtores, ora como receptores e/ou intérpretes dos atos de linguagem.

Prosseguindo, vejamos o quadro¹⁴ a seguir.

SUJEITO	POSIÇÃO DE PRODUÇÃO	POSIÇÃO DE RECEPÇÃO
Externo (ao discurso)	Emissor	Receptor
	Locutor	Interlocutor/Alocutário
	Autor	Ouvinte/Leitor
Interno (ao discurso)	Enunciador	Destinatário/Alocutário/Co-enunciador
	Narrador	Narratário/Leitor modelo

¹⁴ Extraído do esquema elaborado no *Dicionário de Análise do Discurso* (2004) de Patrick Charaudeau e Dominique Maingueneau, ilustra o comentário anterior.

O sujeito externo ao discurso na *posição de produção* (emissor/locutor/autor) gera um ato de linguagem que precisa ser compreendido por outro que estará na *posição de recepção* (receptor/interlocutor; alocutário/ouvinte; leitor). Com o sujeito interno ao discurso na posição de produção (enunciador/narrador/autor modelo) perante aquele que está na posição de recepção (destinatário/alocutário; co-enunciador/narratário/leitor modelo) aparentemente ocorre processo semelhante, pois, apesar de os procedimentos serem os mesmos, os seres do discurso são entidades que se moldam conforme a finalidade e a situação comunicativa.

As diferenças detectadas nas denominações devem-se às várias opções teóricas que orientam as atividades alusivas ao discurso. As terminologias e as sutilezas que as motivaram têm seu nascedouro no sujeito externo ao discurso, que está na posição de produção. Esse, além de ter de cumprir todas as prerrogativas do contrato de comunicação, deverá calcular cuidadosamente as estratégias de que fará uso para, posteriormente, ajustá-las de acordo com os intentos de seu projeto de comunicação e organizá-las de modo a se fazer entender pelo sujeito externo da recepção.

É essencial que os papéis sejam cumpridos por todos os envolvidos no contrato de comunicação, o que não é tarefa fácil em certos atos, em cujo processo os sujeitos externo e interno alternam-se na constituição do discurso. Sabemos que isso às vezes ocorre porque na comunicação sempre está presente uma *mise-en-scène* (encenação). Assim, [...] “se quisermos interpretar um texto devemos saber quais são os referentes dos pronomes “eu” e “você” (ou “tu”), nele explícita ou implicitamente empregados”. (OLIVEIRA, 2003, p.28).

Charaudeau (1983)¹⁵ concebe a criação de dois “eus” e dois “tus” no discurso, a saber: *eu-comunicante* e *eu-enunciador*, *tu-destinatário* e *tu-interpretante*. Mais tarde, Charaudeau e Maingueneau (2004) optam por assim chamá-los: *sujeito comunicante* e

¹⁵ Para detalhamentos, pesquisar em *Langage et discours: éléments de sémiolinguistique (théorie et pratique)*.

sujeito enunciador, sujeito destinatário e sujeito interpretante. Em tempo, lembramos que os “eus” se responsabilizam pela codificação e os “tus” devem realizar a decodificação.

Oliveira (2003, p. 28-29), ao fazer opção terminológica por “eus” e “tus” em vez de “sujeitos”, justifica-se da seguinte maneira:

O Eu-comunicante e o Tu-interpretante são pessoas reais, com identidade psicossocial, ao passo que o Eu-enunciador e o Tu-destinatário são entidades do discurso, só tendo existência teórica.

O Eu-comunicante, portanto, é quem fala ou escreve e o Tu-interpretante é quem ouve ou lê (e interpreta) o texto, seja este oral ou escrito. O Tu-destinatário é a imagem que o Eu-comunicante tem do Tu-interpretante, ou seja, é uma hipótese formulada pelo Eu-comunicante sobre quem seja o Tu-interpretante.

O eu-comunicante ou sujeito comunicante desencadeia todo o processo, que só existe porque preexistiu um projeto de comunicação na mente desse primeiro elemento. Além disso, o sujeito comunicante deve ter o cuidado de criar um sujeito enunciador que corresponda, em termos de imagem, ao que é esperado pelo sujeito interpretante.

Como o sujeito comunicante não tem controle do sujeito interpretante, não existem quaisquer garantias de que a imagem que corresponde ao sujeito enunciador será aceita, podendo, em se tratando de recusa, levar o projeto de comunicação ao fracasso.

Por essa razão, Charaudeau cria as denominações *circuito externo* (sujeito comunicante e sujeito interpretante) e *circuito interno* (sujeito enunciador e sujeito destinatário). No primeiro, estão os seres do mundo real, enquanto, no segundo, seres estritamente do plano discursivo.

A observação mais óbvia é a de que há inegável interdependência entre os circuitos externo e interno, não podendo, portanto, ocorrer falhas no que tange à atuação desses sujeitos. A teoria de Charaudeau torna-se, pois, mais complexa que a de Jakobson (1974), que, em seu modelo explicativo sobre a comunicação verbal, postula a existência dos

conhecidos seis fatores da comunicação: emissor, receptor, canal, mensagem, código e contexto.

A vertente francófona de Análise de Discurso defendida por Charaudeau será mais profunda em suas investigações, por considerar a comunicação além de seu aspecto externo, concebendo sujeitos interiores ao discurso em franca interação, conscientes, não-conscientes ou inconscientes dos papéis que precisam desempenhar.

Para Patrick Charaudeau, a comunicação não se restringe a um elemento, mas ao fato de todos se solidarizarem, a fim de que tanto os sujeitos codificadores da produção quanto os decodificadores da recepção possam atuar com vistas à construção de sentido.

Seguindo a trilha de Charaudeau, verificamos que, além dos “eus” e “tus”, o teórico ainda menciona os “eles” (e “elas”) referindo-se a pessoas, coisas e fatos. (OLIVEIRA, 2003). Sublinhamos que a menção ao pronome “ele”, como referente, pressupõe sua existência no discurso.

Em Maingueneau (2002, p. 133), ao contrário, não aparece o pronome “ele” empregado no singular, pois o autor opta por destacar o “eles” coletivo, justificando-se deste modo:

[O] “eles” coletivo é usado somente no masculino plural e designa uma coletividade, uma pluralidade, considerada globalmente e constituída de indivíduos indeterminados. A coletividade assim designada por “eles” é sempre um grupo bem identificado, e jamais o conjunto do gênero humano [...] Cabe ao co-enunciador identificar seu referente, recorrendo ao contexto.

Salientamos que o “ele”, admitido por Charaudeau, pode evocar personagem, local, evento etc. Aliás, a simples referência a um desses elementos de terceira pessoa torna-o existente no universo do texto, tendo, portanto, força de evidência. Maingueneau, por sua vez, sempre considera a forma plural “eles” ao representar uma coletividade.

Para esse último, os grupos são identificados, não por si próprios ou por fazerem parte do gênero humano, mas por pertencerem a uma instituição, ou seja, as pessoas são peças que integram uma engrenagem maior, sendo considerada a identidade da empresa ou do grupo em detrimento da individualidade dos sujeitos. Charaudeau atribui essa indeterminação do agente ao *on*.

Quanto ao uso do *on*, Maingueneau (2002) suscita as características:

- sempre faz alusão a um ser humano (diferentemente de um verdadeiro pronome como ele...);
- exerce a função de sujeito;
- não possui variação de gênero ou de número;
- funciona, do ponto de vista morfológico, como uma terceira pessoa.

Para o teórico, a representação do elemento *on* torna-se solo fértil para a *polivalência*, isto é, dependendo do modo como está manipulado no processo enunciativo, pode referir-se: ao enunciador, ao co-enunciador; à relação dupla entre enunciador e co-enunciador e, até mesmo, à não-pessoa.

Apresenta a particularidade de fazer alusão à subjetividade, sem identificar enunciador em conseqüente apagamento de primeira, segunda e terceira pessoas que participam da enunciação, ficando toda a ênfase nas estratégias enunciativas, e não em quem as executa. Trata-se, pois, de um sujeito coletivo que instaura no texto argumentos de autoridade.

Charaudeau (1996)¹⁶ toma a expressão *ça parle* de empréstimo a Roland Barthes, em cujos trabalhos, esse último expõe que nos textos há um *il parle* (ele/ela fala) que se opõe a um *ça parle* (isso fala). O *ça* corresponde a um grupo, a uma faixa etária ou a qualquer segmento de que o “eu” é porta-voz. Dito de outro modo, o “eu” reproduz, no discurso, a

¹⁶ Conferência proferida em novembro de 1996 na UFRJ.

formação ideológica decorrente das contingências sócio-históricas de onde emerge.

Esclarecendo mais ainda:

Na verdade [...] o “eu” é o menor dos “ças”. Ao descrever a cultura de um povo, por exemplo, podemos, se quisermos um grau maior de detalhamento, decompô-la em várias culturas regionais (no caso de trabalharmos com a variedade geográfica) ou de grupos etários, socioeconômicos, profissionais, etc., podendo chegar até a grupos menores, como a família e, por fim, ao indivíduo. A personalidade, vista assim, é a cultura de um indivíduo e nesse sentido o “eu” é o menor dos “ças”. (OLIVEIRA, 2003, p.30).

Os textos, orais ou escritos, presenciais ou não-presenciais, de natureza interlocutiva ou monolocutiva, sempre trarão ças. Mesmo que neles haja somente um sujeito da enunciação, ainda assim o próprio ato de existir torna-o porta-voz de ças que se constituem nas relações familiares, sociais, profissionais etc.

Dessa forma, ao mesmo tempo em que o “eu” é o menor dos ças, também é detentor de uma pluralidade desses ças, confirmando, portanto, a tese de que o homem transforma-se em parte um pouco de tudo que vive e de todos com os quais convive, tornando-se um ser plural, portanto imerso numa rede de intertextos.

2.3 Modos de organização do texto

A expressão modos de organização do discurso assim foi definida por seu idealizador:

[...] conjunto dos procedimentos de colocação em cena do ato de comunicação, que correspondem a algumas finalidades (descrever, narrar, argumentar...). Trata-se [...] de distinguir as operações languageiras que são postas em funcionamento em cada um dos níveis de competência: o nível situacional de reconhecimento das coerções psico-sócio-discursivas da situação de comunicação; o nível discursivo dos modos de organização do discurso; o nível semiolinguístico da composição textual. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 338-339).

Nos modos de organização do discurso, embora não sejam ignorados os níveis discursivos e situacionais, os procedimentos são muito mais de ordem intratextual do que extratextual. Dito de outra maneira, a definição do modo textual resulta da forma de estruturar

o texto, e não necessariamente das condições em que ele foi concebido.

Por essa razão, de acordo com estudiosos do tema, dever-se-iam empregar modos de organização *do texto* em lugar de modos de organização *do discurso*.¹⁷ Isso reforça a preponderância do nível semiolinguístico, aqui entendido como competência (gramatical, lexical e textual), em relação ao nível do discurso e da situação.

Esses modos de organização do texto possuem componentes estruturais que os definem como tais. Dessa forma, do ponto de vista linguístico, podemos afirmar que um texto é narrativo e o outro é descritivo em função do conjunto de suas características formais.

Nesse sentido, Charaudeau (1992) valorizou a estrutura e a padronizou, sem levar em consideração peculiaridades dos gêneros. Assim, entre modos de organização, gêneros textuais e subgêneros existe uma relação de continência cuja disposição se processa decrescentemente.

Seguindo a linha de raciocínio de Charaudeau, logo sentiremos necessidade de buscar uma explicação para não confundirmos modos de organização com tipos de textos, conforme esclarece Oliveira (2003, p. 42):

A noção de tipo de texto [...] é inseparável da de situação comunicativa, dependendo, portanto, de aspectos extratextuais, ao passo que a de modos de organização do discurso é intratextual, o que não significa que não haja correlação entre cada um desses modos e determinadas circunstâncias comunicativas propensas a fazê-lo aparecer. O que cada um deles tem de essencial e típico, no entanto, são traços de natureza intratextual.

Dessa forma, quando consideramos que um texto é literário, estamos fazendo referência a seu tipo, e não a seu modo, pois, para chegarmos a essa conclusão observando suas finalidades e circunstâncias. Talvez seja por conta de tamanha instabilidade que os estudos mais recentes estejam preferindo empregar a denominação *tipo de discurso* em vez de tipos de textos, sob duas significações restritivas:

¹⁷ Observação feita pelo Prof. Dr. Helênio Fonseca de Oliveira em aulas para o Curso de Doutorado em Língua Portuguesa, na disciplina Língua Portuguesa: pesquisa e ensino (curso: “Análise do Discurso: um novo olhar sobre o texto”), ministrado no 1º semestre de 2004, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

- 1) nivela tipo de discurso e gênero de discurso situando-os como produções verbais presentes na sociedade (envolvendo papéis, canal etc.);
- 2) os tipos de discursos correspondem a modos fundamentais de estruturação de textos de acordo com a necessidade da comunicação – Bronckart (1999) defende que o discurso narrativo, a narrativa interativa, o discurso teórico e a narração são, ao mesmo tempo, tipos lingüísticos e arquétipos psicológicos. Esse teórico, fundamentado em três critérios, aponta nove tipos de discurso: *semântico-referencial* (narrativo, descritivo, expositivo), *enunciativo* (intervenção, discurso escrito, realizações orais ou escritas) e *pragmático* (injuntivo, explicativo, argumentativo).

Esse critério dialoga com uma das problemáticas da enunciação – a *modalização* – “[...] atitude do sujeito falante [sentido genérico] em relação a seu próprio enunciado, atitude que deixa a seu próprio enunciado, atitude que deixa marcas de diversos tipos (morfemas, prosódias, mímicas...) [...]”. Ela pode ser explicitada por marcas particulares, ou manter-se no implícito do discurso, embora esteja sempre presente, indicando a atitude do sujeito falante frente a seu interlocutor, a si mesmo e a seu próprio enunciado. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 336-337).

No que tange às tipologias, Fávero e Koch (1987) fazem a seguinte observação:

O próprio fato de terem frutificado as tentativas de tipificação evidencia a necessidade dela. As tipologias existentes, porém, ora tomam por base critérios derivados da retórica, da sociolingüística, ou puramente funcionais; o modo de enunciação, ora as características formais e estruturais. Faltam, portanto, critérios abrangentes que se mostrem adequados à descrição global dos diversos tipos de textos [...].

Não restam dúvidas de que os dizeres das autoras apóiam-se na Lingüística Textual, entretanto ainda não constatamos haver uma tipologia do discurso articulada com suas respectivas condições de produção.

Vemos, entretanto, que elas acertam consideravelmente ao reconhecerem, na época, a pouca eficiência dos estudos no tocante ao exame das tipologias textuais, as quais se diferem das tipologias do discurso “pelos objetivos específicos de análise que se pretende empreender”.

No estudo sobre as *tipologias dos textos*, os esquemas conceituais e/ou cognitivos, as características formais e convencionais e os meios lingüísticos utilizáveis em dada enunciação estão inseridos no domínio lingüístico.

Nas *tipologias dos discursos*, por outro lado, a julgar pelo próprio termo, “do discurso”, são mais abrangentes, sendo consideradas como um dos componentes da competência comunicativa, fundamentadas em critérios diversos, como “grau de generalidade dos critérios, lugar social de pertinência da tipologia, nível discursivo apreendido [...]”. (CHARAUDEAU, 1997).

Para maior aprofundamento, vejamos o que se segue.

Quadro das Tipologias Textuais e das Tipologias do Discurso

TIPOLOGIAS TEXTUAIS (cf. Koch e Fávero, 1987)	TIPOLOGIAS DOS DISCURSOS (cf. Charaudeau e Maingueneau, 2004)
Tipo funcional/comunicativo – apóiam-se nas funções de Linguagem de Bühler e, mais notadamente, na Teoria da Comunicação de Jakobson.	As tipologias comunicacionais ou funcionais classificam os discursos a partir da intenção comunicacional, apoiando-se em Jakobson e outros, bem como na literatura anglo-saxônica (função transacional – diz respeito aos conteúdos interacional e interpessoal), relações sociais e atitudes pessoais expressas no texto. (BROWN; YULE, 1983).
As que têm sua origem em marcas lingüísticas de superfície (tempos verbais, dêiticos temporais, pronomes, conjunções etc.) em função das estratégias	De acordo com as tipologias enunciativas, consideram-se três elementos fundamentais da enunciação: interlocutores, momento e lugar de

enunciativas do locutor, fazendo alusão às teses de Benveniste.	enuniação. A fundamentação para isso está na distinção de Benveniste entre discurso e história sua tipologia fundadora.
As que partem do traço de verificabilidade versus não verificabilidade, resultando em textos ficcionais e até factuais.	As tipologias situacionais aludem ao domínio da atividade social em que o discurso de concretiza, permitindo a ocorrência de gêneros institucionalizados (gêneros usados na escola, na mídia etc.), e de gêneros efetivos (gêneros consagradas em determinada instituição, como a redação escolar na escola, a charge no jornalismo etc.), ao levarmos em conta os estatutos dos participantes: idade, pertencimento ou não a outro grupo, nível socioeconômico etc.
As que, segundo Werlich (1975), podem ser classificadas conforme “os processos constitutivos característicos de cada tipo e que são engendrados pela situação e seu entorno”.	Petijean (1989) propôs a tipologia das tipologias: homogêneas (parte de uma só base abstrata); intermediárias recorrem a critérios heterogêneos, organizando-os por meio de um “foco classificatório”; heterogêneas (fundem-se critérios relacionados a focos classificatórios distintos) ¹⁸ .

Houve coincidência entre parte significativa da matriz teórica, mas, apesar disso, apareceram discordâncias quanto aos resultados obtidos. Devemos considerar que existe um rasgo de quase três décadas separando as considerações de Fávero e Koch (1987) das de Charaudeau e Maingueneau (2004). Sendo assim, os estudos da primeira dupla, adepta da

¹⁸ Ao compararmos a síntese das tipologias textuais proposta por Fávero e Koch (1987) com o esquema das tipologias dos discursos de Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 469-470), chegamos ao quadro apresentado.

nomenclatura Tipologias Textuais (doravante TT), estão muito mais presos à Lingüística do Texto do que à Análise do Discurso.

Para compreendermos a distinção entre as perspectivas, precisamos entender que Fávero e Koch, da mesma forma que Costa Val (1999, p.3), estão considerando o texto ou o discurso “como ocorrência lingüística falada ou escrita [...] dotada da unidade sociocomunicativa, semântica e formal”. Tal posição explica o fato de se preocuparem de modo enfático com os aspectos lingüísticos; ao passo que Charaudeau e Maingueneau, defensores da TD, fazem o salto transfrástico¹⁹.

Nas tipologias comunicacionais ou funcionais, deparamos com a mesma tipologia fundadora, porém, em TD, não são destacadas as contribuições anglo-saxônicas de Brow e Yule (1983), em cujos estudos mencionam as funções transicional e interacional, correlacionando expressão de conteúdos e aspectos interpessoais.

Em TT, as autoras citam as tipologias que são construídas a partir de marcas lingüísticas de superfície, as quais, em decorrência de suas características, assemelham-se com as tipologias enunciativas de TD: o ponto em comum é a opção teórica pelas teses de Benveniste, ficando a primeira mais centrada nas escolhas lingüísticas do locutor durante a atitude comunicativa, e a segunda com direcionamento para o trinômio: interlocutores – momento – lugar de interação.

A oposição entre verificabilidade e não-verificabilidade serve de parâmetro para a geração de textos ficcionais e factuais em TT. Idéia semelhante aparece em TD, cujas tipologias situacionais, com foco na atividade social, servem de inspiração para os chamados gêneros institucionalizados e efetivos, produzidos em função dos vários estatutos dos participantes da atividade languageira.

¹⁹ “Estudo do processo de constituição dos textos além do nível das frases” (STATI, 1990, p. 12).

No último par, em TT, os processos cognitivos peculiares a cada tipo são apresentados como atos de locução desenvolvidos para situação e finalidade específicas, que é o caso dos cinco tipos textuais apontados por Werlich (1975) – descritivo, narrativo, expositivo, argumentativo e instrutivo; já em TD, surgem as tipologias homogêneas (de base abstrata, adotam procedimentos cognitivos para distinguir os tipos fundamentais), heterogêneas (misturam critérios classificatórios distintos) e as intermediárias (embora recorram a critérios heterogêneos, organiza os elementos de forma classificatória).

Apesar de Fávero e Koch não terem demonstrado preocupação excessiva com a criação de terminologias, conseguem de certo prestar um auxílio junto ao estudo de tipologia textual, ainda mais quando na referida síntese (exposta no quadro anterior) propõem critérios para o estabelecimento das tipologias, quais sejam: dimensão pragmática – refere-se aos macroatos de fala (VAN DIJK, 1978); dimensão esquemática global – faz alusão aos modelos cognitivos ou formais adquiridos pelo veio da cultura (cf. superestruturas, de Van Dijk); dimensão lingüística de superfície – marcas (sintáticas / semânticas) que facilitam ao alocutário compreender e interagir com o texto.

Charaudeau (1992) aponta que existem quatro modos de organização (narrativo, descritivo, argumentativo e enunciativo). Essa divisão rompeu com o paradigma reinante até meados da década de 70, em cuja época a tipologia textual era estruturada em torno de narração, descrição e dissertação (expositiva e argumentativa).

A diferença entre o modelo tradicional e a proposta de Charaudeau suscita algumas reflexões: narração e descrição aparecem em ambos os casos; a dissertação, que nos modelos convencionais aparece bifurcada em expositiva e argumentativa, nem sequer é mencionada como modo argumentativo nos estudos de Charaudeau; também, nos trabalhos dos anos 70, não é mencionado o modo enunciativo com o propósito de gerir os demais modos (ou tipos,

de acordo com a terminologia da época). Marcuschi²⁰ (2003) defende que, além de narrativo, descritivo, argumentativo e enunciativo, ainda podem ser inseridos o injuntivo e o expositivo²¹.

Embora tenha havido tanta preocupação em aprofundar conhecimentos acerca do texto, como é o caso também de Weinrich (1968) ao descrever os processos cognitivos que regem cada tipo de texto, mais de três décadas passadas, ainda é difícil encontrarmos voz de consenso entre os pesquisadores. Enquanto as tipologias textuais podem ser identificadas, segundo Fávero e Koch (1987), a partir das dimensões pragmática, esquemática global e lingüística de superfície, os modos de organização, por serem de natureza intratextual, podem ser classificados de acordo com a formalização do texto.

O conceito de tipologia textual, com base nas dimensões, não é suficiente para a indicação do tipo de texto, pois há marcas, em especial de lingüística de superfície, que são comuns entre dois ou mais tipos. Isso dificilmente ocorrerá com os modos de organização, em virtude de possuírem geralmente uma rígida estrutura interna, passando do emprego do léxico à construção gramatical, até atingir o nível de estruturação específico de cada modo de organização textual. Não estamos afirmando que o conceito de tipologia textual é caótico nem que inexistem entre os adeptos dos modos de organização pontos de discordância.

No primeiro caso, uma característica universalizante entre as tipologias diz respeito muito mais à dimensão esquemática global (modelos cognitivos adquiridos culturalmente), resultando em superestruturas mais ajustáveis às situações comunicativas do que aos macroatos de fala que o sujeito falante realiza.

²⁰ Luiz Antônio Marcuschi, professor da Universidade Federal de Pernambuco, titular do Departamento de Lingüística, no artigo “Gêneros textuais: definição e funcionalidade”, em livro organizado por Dionísio et al. (2002).

²¹ Cumpre lembrar que, desde os idos de 30, Bakhtin e Barthes, e mais tardiamente Beveniste, já discutiam querelas da textualidade; nos anos 70, se destacam os trabalhos de Vanoye (1973) e de Reiss (1977) e, principalmente, de Burher sobre as funções da linguagem e da *Teoria da Comunicação* de Jakobson; nos anos 80, Kerbrat-Orecchioni, Koch e Fávero e outros prestam contribuições significativas ao estudo do discurso.

No segundo caso, mesmo correspondendo a pouquíssimas categorias da cognição humana, há entre os modos pelo menos um ponto em comum: “em maior ou em menor grau, todo texto é argumentativo” (DUCROT; ANSCROMBRE, 1989). Além desse ponto de afinidade entre os modos, pesa ainda o fato de dificilmente existir um texto no qual ocorra somente um modo de organização. Nesse sentido, é mais prudente adotarmos a noção de predominância, a qual, para Oliveira (2004), pode ser quantitativa (modo de organização que predomina em maior número de linhas) ou qualitativa (o modo de organização é definido de acordo com a finalidade da produção)²².

Tal raciocínio nos conduz a pensar o seguinte: quando na forma do texto predomina um modo **X** em vez de o modo **Y**, ou faltaram conhecimentos lingüísticos ao sujeito comunicante acerca da estrutura do modo **X**, ou porque estruturar **X** com formato de **Y** foi astúcia desse sujeito.

Weinrich²³ (1968) optou por correlacionar tempos verbais com tipos de textos: pretérito perfeito – narrativo; pretérito imperfeito – descritivo; presente – dissertativo (expositivo e argumentativo) e imperativo – instrutivo (hoje, injuntivo). Lembramos, porém, que essa temporalidade pode sofrer alterações em se tratando de desvio estilístico, como é o caso do presente com valor de pretérito cujo emprego visa a presentificar o fato real ou imaginário contado num dado texto narrativo.

É possível que essa concepção de Weinrich tenha influenciado Adam (1987), ao postular que os textos são constituídos de vários tipos de seqüências textuais, não necessariamente coincidentes com o espaço da oração, do período ou da frase, mas identificadas e classificadas, principalmente, pelos tempos verbais.

Weinrich e Adam ratificam a tese de predominância quantitativa. Suas teorias, inseridas num inegável movimento de complementaridade, devem ter servido de fonte de inspiração

²² Baseado em anotações de aula – Doutorado/2004.1.

²³ Texto vertido para o espanhol, em publicação de 1968.

para que Charaudeau formulasse a matriz terminológica e conceitual dos modos de organização do discurso.

Fávero e Koch (1987) asseveram que existe aí uma asserção de enunciados de estado acerca do mundo narrado ou mundo comentado em situações comunicativas, numa dada ordenação espaço-temporal. Nesses casos, contém apresentação de qualidades, verbos indicadores de estado, situação, propriedades, atitudes, parataxe, tempos verbais: presente (comentários) e pretérito imperfeito (relato) etc. na concepção das autoras, o texto descritivo promove a atualização das características de personagens e dos espaços, por isso é sempre processual e nunca um produto pronto e acabado.

Charaudeau e Maingueneau (2004) que, desde tempos imemoriais, a descrição não tem ocupado posição de destaque na retórica clássica e no ensino das questões discursivas porque é “bem menos precisa, racional e universal que a definição [...] não atinge jamais a essência dos seres e das coisas, ela alcança apenas o acidental e o singular”.

Esse pensamento é reconsiderado pelos adeptos da Poética e da Semiótica Literária (para alguns, apenas, Teoria Literária), em cujos textos as seqüências descritivas inseriram matizes afetivos, dirimindo o chamado efeito de lista. No tocante à Linguística do Discurso, a descrição pode ser observada em dois níveis: nível dos enunciados (tomando-se a palavra como ponto de partida para a adoção de um procedimento descritivo inseparável de um ponto de vista em torno do qual vai estruturar-se o enunciado); nível de composição textual, pois “[...] quaisquer que sejam os objetos do discurso e a extensão da descrição, a aplicação de um repertório de operações de base engendra proposições descritivas que se reagrupam em seqüências de extensão variável e que apresentam ar familiar”. (Idem, 2004). Ainda insistindo nas operações, os autores catalogam-nas em cinco grupos:

- 1) operação de ancoragem ou de afetação (denominação de entrada do objeto da descrição ou do todo no final da seqüência quando dado tardiamente);

- 2) operação de aspectualização (por fragmentação do objeto do discurso, ou por qualificação do grupo nominal);
- 3) operação de correlação por contigüidade (descrever tendo em vista situação espacial ou temporal);
- 4) operação de correlação por analogia (“assimilação comparativa ou metafórica que permite descrever o todo ou suas partes colocando-os em relação com outros objetos-indivíduos”);
- 5) operação de reformulação (o todo (ou suas partes) pode ser renomeado durante ou no final da seqüência”).

Salientamos que a descrição, vista como tipologia textual ou como modo de organização, não comporta nenhuma linearidade intrínseca, ou seja, diferentemente da narração, que se situa num eixo de progressividade. Ela (a descrição) está ancorada na simultaneidade, necessitando, portanto, de texto (ou composição macrotextual de sentido e de marcas específicas, a fim de assegurar sua legibilidade e sua interpretação).

Se na descrição ocorre uma asserção de estado, em seqüências e textos narrativos há predomínio da ação numa sucessão temporal e causal de eventos por meio de marcas temporais alusivas ao mundo narrado, por intermédio dos circunstanciadores da narração (“o quê?”, “onde?”, “como?”, “quem?” etc.).

As narrações dependem, portanto, das marcas lingüísticas, principalmente dos tempos verbais, tendo em vista a necessidade estrutural de demarcar, com considerável nitidez, anterioridade e posterioridade, interligadas cronologicamente pelos dêiticos que expressam a noção de agora, tempo real. Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 342) acrescentam que

As teorias narratológicas sofrem, do ponto de vista da análise do discurso, de dois defeitos: elas são ou muito exclusivamente literárias [...] ou muito gerais [...]. A análise de discurso precisa de uma definição desvencilhada do privilégio implícito que hipostasia a narrativa ficcional em narrativa por excelência [...]; ela determina igualmente necessidade de uma definição

muito fina para não confundir uma receita de cozinha com uma fábula e para distinguir os momentos narrativos de um discurso de sus momentos explicativos ou descritivos.

É preciso abolir concepções generalizantes acerca do texto narrativo, para que não se cultive a idéia de que toda narrativa é literária, ou então de que todo discurso torna-se narrativo. A esse respeito, Adam (1987) esclarece-nos que a condição *sine qua non* para que uma narrativa ganhe condição de existência é a sucessão temporal de ações (perseguição de metas).

Fávero e Koch (1987) elucidam que diferente do que ocorre com as categorias da descrição (“denominação, definição, expansão ou divisão”), voltadas para realçar os componentes objetivos ou subjetivos do ser descrito, a narrativa permite “orientação, complicação, ação ou avaliação, resolução, moral ou estado final” dos personagens. Essas categorias passam a surgir a partir do momento em que “a elaboração da intriga estrutura e dê sentido a essa sucessão de ações e de eventos no tempo”. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 342).

No que tange aos espaços ocupados pelo texto expositivo e/ou argumentativo, a escolha da opção teórica que tomarmos como referência determinará nossa relação com as práticas de produção e recepção de texto. A título de ponderação, esses modos de organização quase sempre aparecem, na escola tradicional, ora sob o rótulo de dissertação, ora dissertação (correspondendo ao modo expositivo) e argumentação (modo argumentativo).

O texto expositivo parte da asserção de conceitos com a atitude de “fazer saber” por meio de representações conceituais sem gerar comprometimentos do sujeito comunicante em relação ao conteúdo da mensagem que transmite. Por outro lado, o texto argumentativo defende a atitude de “fazer crer” ou, até mesmo, “fazer fazer”, numa ordenação ideológica de argumentos (ou argumentos pró) e de argumentos contra, acarretando comprometimento do sujeito comunicante com seu dizer.

Outro aspecto relevante sobre os modos expositivo e argumentativo, segundo Fávero e Koch (1987), é o conjunto de categorias que eles possibilitam: o texto expositivo, produto de ordenação lógica, conceberá três movimentos:

- generalização – especificação (via dedutiva);
- especificação – generalização (via indutiva);
- generalização – especificação-generalização (via dedutivo-indutiva).” O texto argumentativo, em linhas gerais, contém as seguintes categorias: “(tese anterior) premissas-argumentos-(contra-argumentos)-síntese-conclusão (nova tese).

No modo expositivo, o que mais é levado em conta é o exercício de aprender a pensar por meio de proposições (geralmente sob a forma de hipotaxe) interligadas por conectores lógicos e tempos verbais que tragam à boca de cena o mundo comentado. No modo argumentativo, os operadores, os modalizadores, os verbos introdutórios de opinião etc. são utilizados como estratégias que visam a formar a opinião do leitor sensibilizando-o a aderir à tese explicitada no texto.

Na produção expositiva, a ordenação das idéias está condicionada não só aos fatos em si mesmos, mas também à relevância que eles têm para levarem o suposto leitor às conclusões pretendidas. Para atuar nessa direção, é de suma importância que o produtor coloque em execução um método: “em linguagem vulgar [...] é a melhor maneira de fazer as coisas. [...] Etimologicamente, método (meta = através de, -odos = caminho) é o caminho através do qual se chega a um fim ou a um objetivo.”. (GARCIA, 2004, p. 305-306).

Essa metodologia pode dar-se tanto pela indução quanto pela dedução e até pelos dois métodos, num dado texto expositivo. Para o mesmo autor, “indução é o processo mental pelo qual busca a verdade partindo de dados particulares conhecidos para princípios de ordem

geral desconhecidos; parte do efeito para a causa; é um raciocínio a posteriori.” (op. cit., p. 307).

A dedução segue outro direcionamento, aliás, inverso, pois não parte de fatos particulares para a busca de generalização, ou seja, “caminhamos [do sentido] geral para o particular, da generalização para a especificação, do desconhecido para o conhecido. É método a priori: da causa para o efeito”. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 309).

Quanto ao modo enunciativo, sabemos que sua função é metadiscursiva, não havendo, portanto, predominância quantitativa desse em certo texto. Tal modo de organização facilita a marcação dos sujeitos, bem como o reconhecimento de sua identidade e de suas relações no discurso. A referência ao mundo ocorre na medida em que os sujeitos ou personagens estão se movimentando no interior da situação de enunciação.

Num sentido mais restrito, o modo e/ou a seqüência enunciativa faz alusão ao “conjunto de operações constitutivas de um enunciado. (Ibidem, p.193). Melhor dizendo, referem-se ao conjunto de atos que o sujeito falante efetua para construir, no enunciado, um conjunto de representações comunicáveis”. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p.194).

Outra observação: o modo enunciativo atua num sistema de coordenadas abstratas integradas ao processo de produção verbal, a partir do qual o enunciador (ou sujeito comunicante) delimita as fronteiras do universo discursivo ²⁴.

Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 195) ainda destacam dois níveis que atuam durante a interação enunciativa: o nível local (que permite demonstrar lingüisticamente os posicionamentos que caracterizam os gêneros de discurso) e o nível global (que corresponde a todo o contexto em torno do qual o discurso é engendrado). A formação ideológica pode ser identificada por um leitor maduro que saiba interpretar essas marcas lingüísticas.

²⁴ Essa demarcação pode realizar-se por intermédio do uso de dêiticos pessoais e espaço-temporais (GUESPIN, 1976), do “o discurso citado, da polifonia, das aspas” (AUTHIER, 1981). Esses autores são citados no *Dicionário de Análise do Discurso* (2004), sob a tradução e a revisão técnica de Sírío Possenti e outros.

Em relação ao modo injuntivo, de acordo com Fávero e Koch (1987), consiste em orientar a prescrição de comportamentos que pertencem à ordenação a ser seguida numa seqüência de ações, ou ainda ao direcionamento apelativo feito geralmente em períodos simples com imperativos. Além do modo verbal mencionado, pode ocorrer ainda no infinitivo e no futuro do presente.

Outras marcas lingüísticas que indicam a presença do injuntivo são: vocativo; verbos performativos; parataxe e outros nexos que articulem o encadeamento seqüência. Incluímos, também, de acordo com Cunha e Cintra (1985), formas equivalentes do imperativo: infinitivo; presente do subjuntivo + se; formas verbais atualizadas pelo pronome “você” indeterminador do agente; presente do indicativo + se e imperativo + se são equivalentes semânticos do imperativo. Isso nos leva a concluir que essas estruturas podem funcionar como argumento.

Além da inclusão do injuntivo no elenco dos modos de organização do texto, Fávero e Koch (1987) apontam o tipo *preditivo*, que é um macro-ato referente a uma asserção sobre o futuro, em cuja atitude comunicativa se predizem ações, comportamentos ou procedimentos possíveis de ocorrer.

São exemplos de textos *preditivos* os gêneros horóscopo, profecias, boletins meteorológicos e outros que possuam superestrutura *preditiva* gerando marcas de futuridade, quais sejam: tempos verbais com intenção perspectiva [sobretudo o futuro do pretérito], parataxe; estruturas nominalizadoras; ausência de conectores; adjetivação abundante.

Para encerrar este subitem, citaremos a observação de Fávero e Koch (*Ibidem*), mostrando que “a argumentatividade é inerente à língua” e, conseqüentemente, aos modos de organização textual (ou tipologias textuais, como preferem as autoras).

Ressalte-se, finalmente, que a tipologia argumentativa está presente em todos os tipos [modo de organização], de modo mais ou menos intenso, mais ou menos explícito. Num continuum argumentativo, podem-se localizar textos dotados de maior ou de menor argumentatividade, a qual, porém, não é jamais inexistente: a narrativa é feita a partir de um ponto de vista; na descrição, selecionam-se os aspectos a serem apresentados de acordo com os objetivos que se têm em mente; a exposição de idéia, envolve tomadas de

posição (nunca se tem a coisa em si, mas como ela é vista por alguém) e assim por diante.

Pelo exposto, procederemos a um estudo mais detalhado da argumentação e, por conseguinte, do modo argumentativo.

2.3.1 O modo argumentativo de organização do texto

O relacionamento dos seres humanos, do mais simples ao mais complexo, do mais pobre ao mais rico, do menos instruído ao bem informado, é basicamente mediatizado por meio de símbolos. Seja a cultura gráfica, ágrafa ou ideográfica, em todo agrupamento humano, há uma maneira especial de transmitir as experiências.

No que concerne à interação social, se observado o comportamento lingüístico dos seres humanos, verificaremos que interagem por intermédio da língua utilizando-a em franco processo de *argumentatividade*²⁵. Em sendo detentor de razão e vontade, o homem emite juízos de valor em todo momento, motivo pelo qual o ato de argumentar jamais pode ser dissociado de uma ideologia, mesmo em casos cujo discurso camufla-se de ingênuo. Sobre isso, Koch (2000, p. 19) faz a seguinte observação:

[...] por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – [o homem] tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas opiniões. É por esta razão que se pode afirmar que o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato lingüístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade.

O entendimento da citação supracitada inevitavelmente conduz-nos à reflexão acerca do poder das formações ideológicas durante o ato comunicativo. Embora saibamos que todo

²⁵ Termo empregado por Ingedore G. Villaça Koch no texto de apresentação do livro *Argumentação e linguagem* (2000).

texto carrega em si certo teor de ideologia, é, sem dúvida, nos textos argumentativos e expositivos que ela pode ser encontrada com mais nitidez.

No modo expositivo, por haver um envolvimento afetivo menor do produtor em relação às idéias que apresenta, a preocupação do argumentador gira em torno da lógica. E é com essa lógica que conduz os aspectos explicitados sobre um dado tema. Isso, entretanto, não ocorre no modo argumentativo, em cuja produção o objetivo é discutir um assunto visando a convencer e persuadir seu interlocutor.

Sobre a argumentação, Abreu (2004, p. 26) elucida que “argumentar é, pois, em última análise, a arte de, gerenciando informação, convencer o outro de alguma coisa no plano das idéias e de, gerenciando relação, persuadi-lo, no plano das emoções, a fazer alguma coisa que nós desejamos que ele faça”.

Acrescentamos que, com o advento da Pragmática, ganhou ênfase o estudo do discurso, o que trouxe, segundo Koch (2000), como consequência imediata, o aumento considerável de pesquisas versando em *Argumentação* ou *Retórica*. De acordo com Angelim²⁶ (1996), surgiram investimentos direcionados para o entendimento da relação lógica que permeia o texto argumentativo, quer pelo conjunto de mecanismos lingüísticos inseridos no âmbito da frase, ou pelos elementos que constituem a macroestrutura do discurso.

Na verdade, a arte de argumentar é uma necessidade que se manifesta desde a mais tenra idade e acompanha nossa vida em todos os momentos. Basta observarmos, por exemplo, uma criança de aproximadamente três anos de idade no momento em que receber uma justificativa sobre algo que não deve fazer, e logo verificaremos que, na primeira oportunidade que tiver, ela não hesitará em querer saber o porquê da proibição. Trata-se, pois, de uma das fórmulas básicas do modo argumentativo, constituída de **T + porque A** (esclarecendo: tese + argumento).

²⁶ Referimo-nos à professora Regina Célia Cabral Angelim, no artigo “Repensando a argumentação textual” do livro *Discurso, coesão e argumentação*, organizado por Leonor Weneck dos Santos em 1996.

Piaget (apud CASTRO, 1996) salienta que, nos esquemas de interação infantil, as mudanças qualitativas em termos de uso da linguagem verbal que se depreendem da análise do período de três a cinco anos ocorrem: ora por meio da fase da negação relativamente ao aqui e agora, ora por intermédio de perguntas construídas à base do emprego de “porque”. A escolha de uma das alternativas vincula-se à representação que a criança faz de si própria e do outro, aquele a ser persuadido.

Nessa fase de desenvolvimento da linguagem, os conectivos (sobretudo as conjunções) e os lugares por eles criados constituem uma estrutura cuja depreensão pela criança é evidente no período de três a cinco anos. De três a seis anos, destacam-se os períodos compostos por coordenação. A aparição de orações coordenadas mais complexas e de períodos subordinados ocorrerá a partir dos sete anos de idade.

A partir da leitura de *Tratado de argumentação: a nova retórica*, de Perelman e Olbrechts-Tyteca²⁷ (1999), vamos inferir que construção sindética é, pois, argumentativa por excelência, uma vez que o síndeto cria contextos e constitui uma tomada de posição, ao passo que o assíndeto deixa liberdade ao argumentador e quase não revela um ponto de vista.

Em face de tal constatação, os conectivos, principalmente conjunções e/ou locuções afins, instauram no texto um ambiente semântico propício à coerência textual. Fica claro, dessa forma, que o fato de selecionar alguns elementos já implica a importância e a pertinência deles no discurso. E o ato de interpretar tem a ver com essa escolha, consciente ou inconsciente, dos modos de significação por meio desses articuladores textuais.

Segundo Isócrates (apud PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999, p. 50), “o objetivo de toda argumentação é provocar ou aumentar adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento”. Assim, o argumentador precisa aumentar essa adesão, de

²⁷ A referência consultada é uma versão da obra traduzida para o português por Maria Ermantina Galvão, perfazendo um total de 653 páginas.

forma que desperte no outro a ação pretendida (ação positiva ou negativa) ou, pelo menos, crie neles a disposição para a ação de atar os elos para tornar o discurso coerente.

Em se tratando da redação de vestibular, além de o vestibulando ter de se preocupar com a adesão de seu interlocutor, o que pressupõe condições psíquicas, sociais e a existência de certo saber intelectual desse suposto receptor do texto, necessitará de organizar seu texto obedecendo a toda uma Estilística Normativa (evitando: repetição desnecessária, prolixidade, falta de clareza, excesso de oralidade na escrita, anacolutos viciosos etc.). Tudo isso, na expectativa de compor a macroestrutura do texto, a ser formulada a partir de elementos explícitos e implícitos à própria tessitura.

Carecerá, inclusive, de estabelecer correlação entre todos os conectores e a orientação argumentativa que eles instauram no discurso. Essa orientação terá de ser feita com exatidão, até fazer com que o interlocutor compreenda, no mínimo, a essência da mensagem a ser transmitida.

Tal façanha requer estratégias discursivas que permitam ao argumentador obter o chamado *acordo do auditório universal*, o que significa, em termos práticos, ser capaz argumentar entre *lugares-comuns* (ou *topoi*, [cf. DUCROT (1989)], em “Argumentação e ‘Topoi’ Argumentativos”) e *lugares-específicos*. O primeiro refere-se ao conjunto de argumentos de conhecimento público, e o segundo diz respeito aos argumentos relativos a certa área do conhecimento. Portanto, a seleção de alguns elementos em detrimento de outros implica sua indispensabilidade na argumentação.

Complementando o exposto, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999, p. 32) ressaltam:

A argumentação visa a provocar ou incrementar a “adesão dos espíritos” às teses apresentadas ao seu assentimento, caracterizando-se, portanto, como um ato de persuasão. Enquanto o ato de convencer se dirige unicamente à razão, através de um raciocínio estritamente lógico e por meio de provas objetivas, sendo, assim, capaz de atingir um “auditório universal”, possuindo caráter puramente demonstrativo e atemporal (as conclusões decorrem naturalmente das premissas, como ocorre no raciocínio matemático). O ato de persuadir, por sua vez, procura atingir a vontade, a o sentimento do (s) interlocutor (es), por meio de argumentos plausíveis ou verossímeis e tem

caráter ideológico, subjetivo, temporal, dirigindo-se, pois, a um “auditório particular”: o primeiro conduz a certezas, ao passo que o segundo leva a inferências que podem levar esse auditório – ou parte dele – à adesão dos argumentos apresentados.

Dessa forma, podemos entender que persuadir é convencer o outro, mas a recíproca não é verdadeira. “Convencer é o mesmo que gerenciar idéias, fazer alguém pensar como nós; persuadir implica ação, levar alguém a fazer algo, fazer alguém agir como desejamos”²⁸.

Abreu (2004, p. 25) complementa:

Argumentar é a arte de convencer e persuadir. Convencer é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provando. Etimologicamente, significa vencer junto com o outro (com + vencer) e não contra o outro. Persuadir é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro. A origem dessa palavra está ligada à preposição per, “por meio de” e a Suada, deusa romana da persuasão. Significa “falar algo por meio do auxílio divino”. Mas em que convencer se diferencia de persuadir? Convencer é construir algo no campo das idéias. [...] Persuadir é construir no terreno das emoções, é sensibilizar o outro para agir. [...].

Angelim (1996, p.7) assevera outro aspecto que deve ser repensado a respeito do texto argumentativo:

Na estruturação do discurso persuasivo usam-se relações lógicas. Cumpre distinguir inicialmente o que caracteriza as relações lógicas do ponto de vista lingüístico, e, a seguir, a distinção tema e objetivo, e, em especial, a conseqüente caracterização do segundo nos será útil na condução às estratégias básicas do discurso argumentativo persuasivo.

Quanto ao conceito mais simples do termo *tema*, esse se refere a tudo aquilo que nós falamos; ao passo que *objetivo*, sob o prisma da argumentação, é a apresentação de um ponto de vista, como se fosse uma espécie de tese que o sujeito argumentador defende como ideal para seu discurso, sempre acompanhado de uma *razão persuasiva*.

²⁸ Conferência do VIII Congresso Nacional de Lingüística e Filologia, versando sobre “Linguagem, argumentação e interatividade”, realizada na sexta-feira do dia 27 de agosto de 2004, no auditório da UERJ, proferida pelo Prof. Dr. André Crim Valente.

Além de ter de estar preocupado com o tema e o objetivo, para o escrevente (vestibulando, no caso) torna-se imperativo que tome conhecimento do chamado *argumento de autoridade* (quem diz?; de onde diz?; para quem diz?; por que diz?; quando diz?; como diz? etc). Além desse, há argumentos *de reciprocidade, de transitividade, de comparação*, bem como argumentação *pelo sacrifício, por pragmatismo, do desperdício, da direção, da superação, pelo exemplo*, entre outros. (Os argumentos aparecem explicados na análise do *corpus*, razão pela qual foram apenas citados)²⁹.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999) ainda salientam que na argumentação algumas características gerais devem ser levadas em conta, a saber: contradição e (in)compatibilidade; o ridículo e seu papel; identidade e definição; analiticidade (análise e tautologias); reciprocidade e transitividade; modelo e antimodelo; parte-todo e todo-parte; argumentos de comparação; argumentação pelo sacrifício; probabilidade e vínculos de sucessão (causal, pragmática e por finalidade); relação ato-pessoa; ligações de coexistência etc.

As práticas de produção e recepção de textos argumentativos carecem de um sujeito penetre no núcleo *hard* e acesse a periferia *light* com certa destreza (fazer simbiose entre conhecimentos intralingüísticos e conhecimentos de mundo). Sobre isso, Pauliukonis³⁰ (1996, p.39), no artigo intitulado “Comparação e argumentação: duas noções complementares”, faz uma observação preponderante: “[...] os elementos lingüísticos não apenas transmitem informações sobre a realidade, mas funcionam sobretudo como instrumentos de pressão persuasiva do sujeito/comunicante sobre o receptor/sujeito interpretante [...]”.

A arte de argumentar é complexa porque conduz o produtor e seu interlocutor ao contato com os *lugares da argumentação*, consoante Abreu (2004, p. 81-92):

²⁹ Conferir em *Tratado da argumentação: a nova Retórica*, de Chaim Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca, às páginas 250 a 393.

³⁰ Maria Aparecida Lino Pauliukonis é coordenadora do grupo de pesquisa CIAD-RIO (Círculo Interdisciplinar de Análise do Discurso) e do CAD (Un. Paris XIII), atuando em projetos que visem à interface entre ensino e discurso.

- *lugar de quantidade* (ligado a razões quantitativas);
- *lugar de qualidade* (valorização do que é raro);
- *lugar de ordem* (baseado na valorização de elementos a partir da ordem em que estão dispostos);
- *lugar de essência* (busca do valor das coisas em sua essência);
- *lugar de pessoa* (atribuição de superioridade às pessoas);
- *lugar do existente* (valorização do existente em detrimento do não existente). É, portanto, da índole desse modo de organização textual suscitar nos indivíduos o desejo de avaliar, julgar, criticar, enfim, emitir juízos de valor.

Durante a investigação em torno do texto redacional, buscaremos uma relação que ocorrerá ciclicamente entre língua, sujeitos e discurso. Nessa linha de raciocínio, a redação argumentativa vai passar pelo que Charaudeau (1992, p. 638) denomina *papéis dos sujeitos na comunicação*.

A utilidade da terminologia está no fato de compreendermos que a partir dela há duas pessoas que enviam a mensagem: uma do mundo real (sujeito comunicante) e outra que encena um discurso fazendo a *mise en scène* (sujeito enunciador). Por outro lado, há duas que recebem o texto: a primeira (sujeito destinatário) corresponde a um perfil traçado por quem envia o texto, e a segunda (sujeito interpretante) encarrega-se de ser o receptor final, podendo aceitar, ou não, o que lhe foi enviado.

Durante o processo de realização da prova de vestibular, o candidato empenha-se em obter a *adesão dos espíritos de um auditório* (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999, p. 22), o que pressupõe condições psíquicas e sociais, bem como a existência de um contato intelectual. Os autores afirmam, inclusive, que o argumentador “tem que conceber o auditório presumido tão próximo quanto possível da realidade”.

A tarefa do argumentador é encenar para seu auditório, a fim de conquistar sua confiança. Esse auditório é representado pelo examinador no plano físico, mas, no plano mental, pela imagem que o vestibulando fez acerca da ideologia do examinador, sem contar, é óbvio, que, embora esteja de algum modo fazendo uma encenação, ele (o argumentador) imprime suas marcas pessoais, sociais, culturais, entre outras.

A esta altura, cabe um relevante esclarecimento: para que o argumentador obtenha sucesso em seu projeto de comunicação, o sujeito comunicante deve conquistar seu público alvo experimentando o valor de seus próprios argumentos, bem como optar por “persuadir e convencer” ou “persuadir e não convencer”.

Tal façanha vai requerer do produtor do texto redacional a adoção de estratégias discursivas que transmitam com clareza as idéias que deseja expressar. No momento em que estiver discorrendo sobre algum tema, será de grande relevância não só o saber lingüístico, mas também que seja capaz de acessar relações contextuais e intertextuais, posto que todo discurso nada mais é que a síntese de muitos outros discursos.

Quando ocorre total aceitação por parte do sujeito interpretante e/ou do auditório, significa que o projeto de comunicação foi bem sucedido, mas, se o resultado não for satisfatório, as estratégias discursivas utilizadas não foram as mais adequadas.

No caso do vestibulando, tem de estabelecer uma cumplicidade por meio da língua com alguém que ele desconhece e que pode não se sentir seduzido por seu discurso. É nesse exato momento que as conjunções, aparentemente insignificantes, funcionam como elementos articuladores que precisam conectar os segmentos textuais para que as idéias neles contidas façam algum sentido. Nada impede que haja também seqüências assindéticas, já que o que mais importa é fazer sentido para quem for ler.

Antes de rotular uma produção textual negativamente, Charolles (1988, p.37) chama atenção para as *razões de deontologia discursiva superior*, salientando que o leitor precisa

realizar operações que demonstrem algum esforço no sentido de compreender a mensagem que o produtor desejou transmitir. Nessas condições, Vion (1992, p.59) ainda acrescenta:

O risco de conceber um sistema sem ator ultrapassa [...] largamente os avatares do pensamento estruturalista ou sistêmico. Quando se pensa o sujeito como (produto) social, são consideráveis os riscos de concebê-lo como totalmente determinado por esta ordem social, a ponto de estabelecer uma relação causal unidirecional que vai desde um social 'totalitário' a um sujeito totalmente apagado, assujeitado, compreendendo-se, dentro do seu campo, de ação as pressões desse sistema.

Outra discussão sobre as condições de produção e interpretação, tratada por vários estudiosos renomados, é que nas aulas de redação ainda se têm mantido, segundo Costa Val (1999), “práticas que excludenciam uma leitura lógico-semântico-cognitiva subjacente”, o que dificulta o alcance da construção de sentido por parte do aluno.

Assim, para um discurso ser estruturado de maneira satisfatória, precisa harmonizar estruturas próprias da língua com elementos extralingüísticos, ou seja, o produtor deverá realizar os movimentos de retroação e avanço, de modo que o leitor não se perca ao fazer os movimentos cognitivo-discursivos necessários à construção dos efeitos de sentido que foram engendrados na tessitura.

2.4 Conceito de assertiva

Partindo-se do princípio de que os conceitos de assertiva e asserção não são semelhantes nem opostos, mas sim complementares entre si, defini-los torna-se tarefa relevante. Segundo Oliveira (2004), *assertiva* corresponde ao produto, sendo frase declarativa, que pode ser afirmativa ou negativa, enquanto a asserção refere-se ao ato de assertar.

Ao reverem algumas discussões expressas na *Gramática de Port Royal* de Arnauld e Lancelot sobre o campo filosófico de Descartes, Charaudeau e Maingueneau (2004) salientam que “a asserção se confunde com a afirmação, a operação pela qual um predicado é atribuído a um sujeito, tendo o verbo como uma palavra cujo uso principal é significar a afirmação”.

Com isso, marca-se o discurso em que essa palavra é empregada como sendo o discurso de um homem que não somente conhece as coisas, mas as julga e as afirma. Posteriormente, Frege (interpretado por KOCH, 2000) propõe, a partir da lógica formal, que a asserção estaria na articulação que conecta duas proposições.

Esse pensamento reinante entre os adeptos da lógica formal possibilitou o surgir de questionamentos acerca da abrangência do conceito de *asserção* e, conseqüentemente, de assertiva. São postas à baila questões, como: contradições entre a asserção e a sentença condicional; a possibilidade de oposição entre a sentença assertiva à interrogativa e à imperativa e até mesmo se a negação anularia seu significado.

Em sendo respondidas as indagações, o outro passo para esses formalistas seria, então, verificar as possíveis denominações para o fenômeno da asserção, conforme as circunstâncias motivadoras: asserções falsas, asserções mentirosas, e essas duas opondo-se a asserções verdadeiras.

Como o que está em julgamento não é necessariamente a veracidade dos fatos em si, e sim a existência de um dado elemento como conteúdo de um enunciado em particular, as asserções podem agregar valores positivos, negativos, hipotéticos ou condicionais. Em outros termos, a asserção presta-se ao papel de dizer algo sobre o mundo, sem levar em consideração sua forma afirmativa, negativa ou interrogativa. A organização desses conteúdos em estruturas frasais dar-se-á sob a forma de assertivas.

Essas, sim, terão uma esquematização que vai incluir frases declarativas (afirmativas ou negativas), havendo exclusão das interrogativas, com exceção das indiretas, as quais desde que não apresentem verbo da primeira oração flexionado no modo imperativo, também constarão do grupo de assertivas.

A título de reforço, Charaudeau (1992) defende que para haver argumentação é preciso que a assertiva seja passível de questionamentos, a ponto de fazer com que o sujeito

comunicante (enunciador / emissor) veja-a como polêmica e sinta-se provocado a buscar argumentos para sustentá-la. Talvez seja prudente chamar as frases interrogativas de paráfrases de assertivas cujas asserções indagam a respeito de conteúdos comumente encontrados em assertivas de fato.

Na argumentação, segundo Charaudeau (1992), devem existir três elementos:

- 1º) uma proposta cuja validade precisa ser testada;
- 2º) um argumentador que defenderá um ponto de vista e um sujeito alvo de quem o argumentador buscará adesão à proposta apresentada. Como esse sujeito alvo ou sujeito interpretante (ou destinatário) pode ser individual ou coletivo e nunca parte de uma verdade consensual.

Todo texto argumentativo, oral ou escrito, resulta de uma tomada de posição com relação a uma assertiva polêmica preexistente a sua produção. A proposta, por conseqüente, é condição necessária para a existência do texto argumentativo, podendo ser explícita ou implícita e consistindo na citação ou alusão a uma assertiva presente em outro(s) texto(s), no qual (quais) desempenha o papel de tese.

Quanto à preexistência dessa assertiva, pelos idos de 1960, alguns lingüistas defendiam que os enunciados assertivos, juntamente com os outros atos de linguagem como a interrogação, a ameaça, a ordem e a promessa, possuem pressupostos.

Propõe que a asserção, como sendo um ato entre vários outros, requer duas condições: a) subjetivas – retomadas por Grice (1979) e Searle (1972), que se referem aos sentimentos, às intenções e aos desejos do argumentador ou do ser individual ou coletivo que ele representa (“ça” = isso); b) objetivas – imprescindíveis à realização do ato, dependendo de tipo particular de situação em que ocorre, bifurca-se e, *imply* (condições de sinceridade ou universo afetivo do argumentador) e *entailment* (implicações lógicas).

Enquanto esses estudiosos buscam o gerenciamento entre emoção e razão, Fillmore (1981) postula que a situação comunicativa verbal precisa ser analisada sob dois prismas: o ilocucionário (ou explícito) e o pressuposicional (ou implícito). O segundo seria condição *sine qua non* para a existência do primeiro, ou seja, para ele, a materialização lingüística está condicionada à satisfação das condições pressuposicionais.

Numa abordagem do conceito de pressuposição, Stalneker (1977) define a pressuposição como sendo uma disposição lingüística do falante. Ao comentar as idéias do lingüista, Koch (2000) observa que, “ao contrário do que comumente se costuma afirmar, são as pessoas e não as sentenças, proposições ou atos de linguagem que têm ou fazem pressuposições”.

Lakoff (1973) considera que a boa ou a má formação de uma frase está na dependência direta das pressuposições sobre a natureza do mundo. Ducrot (1987) ainda destaca as pressuposições lógicas (relação lógica de inferência a partir de uma asserção base) e pragmáticas (as condições em que foram empregadas, ou seja, o pressuposto é inerente ao discurso). Sendo assim, pressupor vai além do que o sujeito interpretante (ou ouvinte / ou destinatário) sabe ou deveria saber, pois, para quem envia a mensagem, o diálogo já estaria assentado na hipótese de que as coisas já são sabidas.

Essas idéias aproximam as noções de pressuposto e subentendido: embora a pressuposição possa vir expressa no enunciado, não há qualquer obrigatoriedade no sentido de ela vir explicitada através de marcas lingüísticas; os subentendidos, como são determinantes para a identificação dos efeitos de sentido, auxiliam sobremaneira no tocante à interpretação de combinações e escolhas intrigantes ora flagráveis na superfície lingüística dos textos.

Pensando numa síntese teórica entre Fillmore (1981), Lakoff (1973) e Ducrot (1987), acreditamos que as noções de conteúdo pressuposto que defendem caminham no sentido de que a argumentação passa a ser operacionalizada na cabeça do argumentador tendo em vista a

hipótese de que o sujeito alvo domina saberes em uma determinada situação comunicativa que requeira uma atividade linguageira ajustável àquela(s) asserção(ões) preexistentes(s).

A esse respeito, extraímos de Oliveira (2000), no artigo intitulado “Categorias do modo argumentativo de organização do discurso e relatores”, o seguinte esclarecimento: “Como a ‘questionabilidade’ da tese é condição necessária para que haja argumentação, podemos dizer que todo texto argumentativo mantém uma relação de intertextualidade com alguma proposta preexistente à sua produção”.

Ao vermos argumentação sob esse prisma, logo teremos de pensar que o pressuposto que serviu de inspiração para o argumentador pode não coincidir com o do sujeito alvo. Ciente dessa possibilidade, o argumentador tem como alternativas: correr o risco de formular uma assertiva tomando por base uma asserção hipotética preexistente; elaborar uma assertiva já pensando nos atos ilocucionários, com foco nas asserções que poderiam surgir durante a comunicação.

Melhor explicando, se a opção for a primeira, de um único sujeito alvo dessa relação dialógica podem surgir dois atos direcionados para uma mesma asserção. Em outra opção, o argumentador cederá espaço a enunciadores diferentes gerando a chamada *vox populis* ou polifonia.

Cumpramos lembrar que a posição desse argumentador em relação à tese pode ser de adesão total, rejeição total, adesão (com restrições) ou rejeição (com concessões), gerando uma intertextualidade (assumida, indireta e criativa; ou indireta e não criativa). Ressaltamos, ainda, que tal ponderação afasta-nos daquele binarismo de a tese ser contra ou a favor da proposta (ou pressuposição, nos termos dos estudiosos há pouco consultados, com especial relevo nos estudos de Oswald Ducrot).

2.4.1 Paráfrases de assertivas

Antes de procedermos a quaisquer comentários, trataremos de definir a noção de paráfrase, à luz das teorias da Análise do Discurso.

A paráfrase é uma relação de equivalência entre dois enunciados, um deles podendo ser ou não a reformulação do outro. A equivalência se exprime em termos co-referência, e mesmo de anáfora. Ela pode ser semântica e articular-se na presença conjunta, nas duas expressões, de um nó semântico comum e de semantismos diferenciais (“o presidente da República”/“o chefe de Estado”/“ele acreditou que...”/“ele imaginou que...”). Por esta razão, a paráfrase não poderia provir da sinonímia, na medida em que ela convida à deformabilidade do sentido em discurso (FUCHS, 1982, 1990). A paráfrase poderia igualmente apoiar-se em uma contigüidade formal entre os enunciadores: relação entre ativa e passiva; estrutura elíptica vs desenvolvida; jogo sobre as modalizações (“é necessário que eu...”/“eu devo...”/“é interessante”/“é ótimo” etc. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 366).

O processo parafrásico é observável no plano formal, ou seja, consiste na utilização de outra organização textual para se proceder à transmissão de uma mensagem de conteúdo semelhante ao da primeira versão. Trata-se, pois, de uma relação de co-referência cujos elementos do texto original, mais importantes, são retomados sob a forma de anáfora.

Geralmente a paráfrase mantém um nó semântico em comum com o texto original e, com menor freqüência, aparecem os citados semantismos diferenciais (mesmo nesse último caso, é possível notarmos algumas afinidades semânticas captáveis no contexto). Em relações parafrásicas, entretanto, não podemos falar de sinonímias, mas de conteúdo similar, uma vez que a cada nova versão perde-se um pouco da originalidade do texto fundador, mesmo se forjada a contigüidade formal entre os enunciadores.

O trabalho em tela é exemplo claro do que estamos observando, haja vista a confluência de considerações teóricas dispostas em franca conexão ideológica: conservamos as palavras-chave ou o corpo de doutrina e parafraseamos partes dos textos, e os novos fragmentos, apesar de manterem intrínseca correlação semântica com seus originais, não os são de fato.

A paráfrase é um recurso bastante utilizado em textos explicativos, pois permite ao escritor recuperar ao que foi dito com outras palavras, geralmente com o intuito de fazer uma abordagem mais clara do conteúdo.

Do ponto de vista lingüístico, os fragmentos parafrásicos são iniciados por expressões como em outras palavras, isto é, ou seja, em suma, dito de outra maneira etc. Tais expressões possibilitam a ocorrência da metalinguagem (a linguagem explicando a si mesma), resultando numa nova formulação lingüística, sem haver perdas maiores da originalidade conceitual.

A título de complementação, Antunes (2005, p. 63) assevera:

A paráfrase constitui, assim, um recurso reiterativo bastante significativo, pois propicia a clarificação de um conceito, de uma informação, de uma idéia por meio de uma nova formulação desses itens. Constitui um recurso coesivo, isto é, promove a ligação entre dois segmentos textuais, uma vez que alguma coisa é dita outra vez, em outro ponto do texto, embora com palavras diferentes.

Pelo exposto, a paráfrase é construída a partir de formas estruturais diferentes, mas conservando o mesmo conteúdo semântico do texto ou fragmento anterior. Seu uso objetiva extinguir um dos graves defeitos textuais, a obscuridade, por meio da eliminação dos entraves à coesão e à coerência. Por isso, oportuniza continuidade semântica entre os dados que ela aproxima. Sendo assim, “por mais óbvia que seja a ligação, sua presença é necessária para a manutenção da relação [...] A paráfrase é o vetor pelo qual se marca a heterogeneidade no discurso”. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 366).

Ilari e Galdi (1998) destacam a relação entre paráfrase e sinonímia. Apresentam inicialmente, a título de exemplos para aplicação da teoria, seis frases: “(1) Pegue o pano e seque a louça.; (2) Pegue o pano e enxugue a louça.; (3) É difícil encontrar esse livro.; (4) Este livro é difícil de encontrar.; (5) Esta sala está cheia de fumaça.; (6) Abra a janela.”.

Esclarecem que as frases serão analisadas a partir de grupos emparelhados em seqüências: (1) + (2), (3) + (4) e (5) + (6). Justificam que a formação de pares tornou-se

possível graças à equivalência de significado que elas mantêm na ordem apresentada, ou seja, embora a escrita seja diferente, elas dizem a mesma coisa.

A força parafrásica que interliga (1) e (2) é obtida através do emprego das palavras sinônimas “secar” e “enxugar”, as quais só estarão sujeitas a alguma mudança no plano estilístico, uma vez que secar é antônimo perfeito de molhar e enxugar contém menor expressividade.

Em (3) e (4), percebemos que a paráfrase foi a resultante da repetição das mesmas palavras e organização sintática diferente, sem ocorrer obstrução da possibilidade de participação dos objetos no processo.

Finalmente, nas frases (5) e (6), apareceu outra forma de parafrasear, pois, ao invés de empregar palavras que significam a mesma coisa ou elaborar construções sintáticas similares, mostraram que a situação de uso na qual a intenção do locutor de cada uma delas seja conduzida para os mesmos resultados.

Acreditamos que a paráfrase, desde que cumpra seu papel de preservação da essência da mensagem de que foi gerada, pode vir a ser um exercício proveitoso de estudo das possibilidades que a língua tem a nos oferecer, sobretudo quanto ao aprimoramento de vocabulário e de construções frasais e de parágrafos quando da elaboração de textos.

Lembramos, no entanto, que parafrasear é uma atividade que vai muito além de meramente proceder à substituição de palavras, posto que quem parafraseia precisa, aprioristicamente, saber interpretar, para não incorrer em erros crassos a ponto de deturpar a significação pretendida pelo autor do texto original.

A respeito de paráfrase, Garcia (2004, p. 201) comenta:

Na Antigüidade Clássica, assim como na Idade Média Latina, a paráfrase consistia – segundo nos ensina Curtius – essencialmente em transpor em prosa um texto em verso, ora desenvolvendo-o (*amplificatio*, ampliação), ora abreviando-o (*abbreviatio*, abreviação, isto é, concisão). No seu sentido usual – ou num deles – a paráfrase consiste no desenvolvimento explicativo (ou interpretativo) de um texto. É nesse sentido que se fala em “paráfrase(s)

do(s) Evangelhos”. Alguns autores, entretanto (estamos pensando em alguns autores americanos), empregam a palavra como sinônimo de condensação ou resumo; mas a maioria a entende mesmo como “desenvolvimento explicativo” de um texto, de uma expressão e, até, de outra palavra (neste último caso, a própria definição lexicográfica – que consta dos dicionários – pode ser entendida como uma paráfrase da... palavra-verbete).

Apesar do distanciamento cronológico da Antigüidade Clássica para a Idade Média Latina, a paráfrase continuou, durante muitos anos, sendo entendida apenas como recurso para a transposição da poesia para a prosa, e vice-versa.

Outra tese defendida é a de que a paráfrase teria uma função explicativa, permitindo à linguagem explicar a si mesma. A obtenção desse tipo de desenvolvimento é decorrente daquilo que Koch (2000) chama de *seqüenciação parafrástica*, que resulta de um sistema reiterativo: termos veiculadores de idéias básicas, conectivos, estruturas sintáticas, conteúdo semântico, emprego de certos tempos verbais, etc.

Se retomado o sentido usual da paráfrase, descobriremos que ela, por favorecer o desenvolvimento explicativo, facilita o surgimento de analogias, como pretendemos demonstrar com a explanação de um fragmento do célebre *Sermão da Sexagésima*, conforme pode ser observado a seguir:

O Sermão há de ter um só assunto e uma só matéria. Por isso Cristo disse que o lavrador do Evangelho não semeara muitos gêneros de sementes, senão uma só: *Exist, qui seminat, seminare sêmen*. Semeou uma só semente, e não muitas, porque o sermão há de ter uma só matéria, e não muitas matérias. Se o lavrador semeara primeiro trigo, e sobre o trigo semeara centeio, e sobre o centeio semeara milho grosso e miúdo, e sobre o milho semeara cevada, que havia de nascer? Uma mata brava, uma confusão verde. Eis aqui o que acontece aos sermões deste gênero. Como semeiam tanta variedade, não podem colher cousa certa. Quem semeia misturas, mal pode colher trigo. Se uma nau fizesse um bordo para o norte, outro para o sul, outro para o leste, outro para o oeste, como poderia ser a viagem? Por isso nos púlpitos se trabalha tanto, e se navega tão pouco. Um assunto vai para um vento, outro vai para outro vento, que se há de colher senão vento? O Batista converteria muitos em Judéia, mas quantas matérias tomava? Uma só matéria: *Parate viam Domini*; a preparação para o reino de Cristo. Jonas converteu os Ninivitas, mas quantos assuntos tomou? Um só assunto: *Adhuc quadraginta dies, ei Ninive subvertetur*: a subversão da cidade. De maneira que Jonas em quarenta dias pregou um só assunto, e nós queremos pregar quarenta assuntos em uma hora: Por isso não pregamos nenhum. O sermão

há de ser de uma só cor, há de ter um só objeto, um só assunto, uma só matéria.

Há de tomar o pregador uma só matéria, há de defini-la para que se conheça, há que dividi-la para que se distinga, há de prová-la com a Escritura, há de declará-la com a razão, há de confirmá-la com o exemplo, há de ampliá-la com as causas, com os efeitos, com as circunstâncias, com as conveniências que se hão de seguir, com os inconvenientes que se devem evitar, há de responder às dúvidas, há de satisfazer às dificuldades, há de impugnar e refutar com toda força da eloquência os argumentos contrários, e depois há de colher, há de apertar, há de concluir, há de persuadir, há de acabar. Isto é sermão, isto é pregar, e o que não é isto, é falar demais alto. Não nego nem quero dizer que o sermão não haja de ter variedade de discursos, mas esses hão de nascer todos da mesma matéria, e continuar e acabar nela. Quereis ver tudo isto com os olhos?

Ora vede. Uma árvore tem raízes, tem troncos, tem ramos, tem folhas, tem varas, tem flores, tem frutos. Assim, há de ser o sermão: há de ter raízes fortes e sólidas, porque há de ser fundado no Evangelho; há de ter um tronco, porque há de ter um só assunto e tratar uma só matéria. Deste tronco hão de nascer diversos ramos, que são diversos discursos, mas nascidos da mesma matéria, e continuados nela. Estes ramos não hão de ser secos, senão cobertos de folhas, porque os discursos hão de ser vestidos e ornados de palavras. Há de ter esta árvore varas, que são a repreensão dos vícios, há de ter flores, que são as sentenças, e por remate de tudo há de ter frutos, que o fruto e o fim a que se há de ordenar o sermão. De maneira que há de haver frutos, há de haver flores, há de haver varas, há de haver folhas, há de haver ramos, mas tudo nascido e fundado em um só tronco, que é uma só matéria. Se tudo são troncos, não é sermão, é madeira. Se tudo são ramos, não é sermão, são maravalhas. Se tudo são troncos, não é sermão, são verças. Se tudo são varas, não é sermão, é ramallete. Serem tudo frutos não pode ser; porque não há frutos sem árvores. Assim que nesta árvore, a que podemos chamar árvore da vida, há de haver o proveitoso do fruto, o formoso das flores, o rigoroso das varas, o vestido das folhas, o estendido dos ramos, mas tudo isto nascido e formado de um só tronco, e esse não levantado do ar, senão fundado nas raízes do Evangelho: *Seminare semen*. (VIEIRA apud PLATÃO; FIORIN, 1999, p. 294-5)³¹.

Um discurso, para ser elaborado satisfatoriamente, precisa harmonizar estruturas próprias da língua com elementos extralingüísticos. Em Sermão da Sexagésima, Vieira realizou os movimentos de retroação e avanço, sem deixar que o leitor se perdesse ao fazer os movimentos cognitivo-discursivos necessários à construção dos efeitos de sentido que foram engendrados na tessitura, que tem como pano de fundo a parábola do Semeador.

O autor, apesar de ter pregado para um público específico, soube exercitar com sucesso uma das técnicas da argumentação, que consiste em direcionar a pregação para um *auditório*

³¹ Baseado na “Parábola do Semeador” (Mateus XIII, 4-23), extraída do Novo Testamento da *Bíblia Sagrada*.

universal, a fim de transmitir a mensagem desejada para um público específico. Para isso, fez com que os argumentos fossem construídos a partir de analogias, de modo a gerarem uma eloqüência sagrada que tanto persuadiu quanto convenceu seu auditório.

No que tange ao sucesso ou insucesso da prédica, embora estejamos diante de um texto produzido em plena efervescência do barroquismo (GARCIA, 1998), devido a seu caráter conceptista, a obra é concebida a partir da organização lógica dos argumentos (algumas vezes introduzidos por conjunções explicativas: “porque” e “por isso”, no fragmento analisado) que, sempre pospostos a assertivas classificadas como tese, juntamente com as inúmeras frases interrogativas mencionadas, facilitaram sobremaneira o entendimento da macroestrutura do texto, possibilitando uma relação dialógica entre o texto, o escritor e seu hipotético leitor.

No segundo parágrafo, emerge a confirmação das idéias supracitadas, quando, no âmago do *Sermão da Sexagésima*, ensina os procedimentos necessários a uma constituição adequada de um sermão, a saber: argumento de autoridade; raciocínio baseado em relações lógicas, exposição de causas, efeitos, circunstâncias, exemplos, ilustrações e outros; busca de unidade na variedade de discursos. Trata-se, pois, de mais que uma espécie de metalinguagem, visto ser a própria linguagem que se desdobra sobre si e para si mesma nas tramas enigmáticas do “verbo”.

No parágrafo conclusivo, pelo veio da analogia, formula a comparação entre o sermão e a árvore, fazendo com que o leitor compreenda que a essência da vida está na conversão e nos exemplos. Em outras palavras, é possível estabelecermos as seguintes correlações: Evangelho – raiz de uma árvore; matéria – ramos; palavras – folhas; vícios – varas; flores – organização discursiva; fruto – finalidade. Para isso, não faz economia de paralelismos sintáticos, estratégia argumentativa que ainda torna seu modo de dizer mais enfático e expressivo.

Não restam dúvidas de que o texto em exame seja repleto de recorrências parafrásticas, porque nele podemos encontrar os fenômenos há pouco mencionados, sobretudo em relação

ao conteúdo semântico, uma vez que o *Sermão da Sexagésima* nos permite um retorno à essência da *Parábola do Semeador*, ao reiterá-la no plano conceptual no momento em que estabelece as comparações.

Com efeito, podemos afirmar então que a paráfrase, apesar de ser reconhecidamente um fenômeno lingüístico, em diversos casos, principalmente em textos literários, requer acesso ao domínio situacional e discursivo, para que o leitor compreenda tudo que está se passando e construa sentido(s).

Mister se faz também inferirmos que os textos ricos em paráfrases são portadores de considerável argumentatividade, até mesmo pela atitude de recorrer a outro texto, emitir sobre ele algum juízo de valor e recontá-lo com outras palavras. Nesse sentido, Vieira, embora não tenha elaborado construções gramaticais específicas para o modo argumentativo, atingiu com plenitude seu intento comunicativo.

Na tarefa de realizar seu intento comunicativo, uma dos recursos utilizados foi o que estamos denominando como sendo paráfrases de assertivas. Para nós, as paráfrases de assertivas são aquelas frases interrogativas e imperativas que podem ser interpretadas como passíveis de desempenharem, num dado contexto, a função de frases e/ou seqüências declarativas com os valores dos pares argumentativos: [tese + argumento] e [concessão + restrição].

No excerto “Se uma nau fizesse um bordo para o norte, outro para o sul, outro para o leste, outro para o oeste, como poderia ser a viagem? Por isso nos púlpitos se trabalha tanto, e se navega tão pouco.”, a interrogativa desperta no leitor uma atitude reflexiva diante da tese de que não se pode chegar ao lugar certo viajando cada bordo em uma direção diferente. A garantia de que a frase interrogativa é uma paráfrase de assertiva está no fato de ela combinar perfeitamente com a assertiva conseqüente, a qual, introduzida pela conjunção “por isso”, cumpre o legítimo papel de argumento para a tese da frase anterior.

Outro exemplo interessante de paráfrase de assertiva é o que transcreveremos agora: “Ora vede. Uma árvore tem raízes, tem troncos, tem ramos, tem folhas, tem varas, tem flores, tem frutos. Assim, há de ser o sermão: há de ter raízes fortes e sólidas, porque há de ser fundado no Evangelho; há de ter um tronco, porque há de ter um só assunto e tratar uma só matéria.”.

Na primeira frase, o verbo “ver” aparece escrito no imperativo, tal qual ocorre no modo injuntivo, indicando uma ordem dada ao suposto leitor. Em seguida, Padre Antônio Vieira argumenta utilizando-se de obviedades ou tautologias, conectando-a semanticamente com a terceira frase; esta sim, uma verdadeira assertiva do tipo tese, entrecortada por seqüência de orações características também do modo injuntivo.

Não detectamos, no excerto analisado, paráfrase de concessão nem de restrição. Entretanto, para não deixarmos de cotejar esses dois tipos, vamos criar exemplos artificiais:

(07) Ainda que o sistema governamental seja assistencialista, será que conseguirá acabar com a fome?

(08) Deixou de viver para estudar para concursos públicos, mas será que passará em algum?

Tanto em (7) quanto em (8), constatamos oposição de idéias, ainda que não sejam frases tipicamente declarativas. Em (7), predomina a idéia de concessão, ficando o contraste (ou dúvida) da extinção da fome concentrada na primeira oração, onde se localiza a locução conjuntiva concessiva “ainda que”. Na frase (8), observamos que todo esforço para que se tenha resultado satisfatório em concursos públicos, enfatizado na primeira oração, porém a segunda oração, argumentativamente mais forte, está orientada para um resultado adverso, conforme atesta a conjunção introdutória da oração – “mas”. Garcia (2004, p. 100),

interpretando Victor Hugo, abordam magistralmente a questão dos contrastes, um dos pontos destacados nesta tese.

A natureza procede por contrastes. É por meio de oposições que Lea dá realce aos objetos e nos faz sentir as coisas: o dia pela noite, o calor pelo frio... Toda claridade projeta sombra. Daí, o relevo, o contorno, a proporção, as relações, a realidade... O poeta, esse pensador supremo, deve fazer como a natureza: proceder por contrastes... Se um homem um pouco letrado se der ao trabalho de sondar a sua memória, de aí rebuscar tudo quanto se gravou através da leitura dos grandes poetas, dos grandes filósofos, dos grandes escritores, há de ver que, em cinqüenta citações que lhe ocorram, quarenta e nove pertencem ao que convencionou chamar antítese.

Vejamos, agora, alguns empregos especiais da conjunção, mas:

- (09) Comeu toda a sopa, mas tive de fazer um grande esforço.
- (10) Ficou calado até agora, mas tenho de silenciá-lo.
- (11) Mas nada ruim nos acontecerá porque temos muita fé.

Em (9), o “mas” trouxe consigo forte matiz causal, traduzindo um movimento de oposição em face da expectativa manifestada anteriormente, em que o ato de comer toda a sopa é a conseqüência do esforço empreendido; o marcador em questão é, portanto, perfeitamente substituível pela conjunção *porque*, confirmando a relação de causalidade existente na frase.

Em (10), mesmo o, mas podendo ser trocado pelas expressões *apesar disso* ou *mesmo assim*, locuções prepositivas de valor concessivo, devido à sua força contestatória, continua sendo uma restrição, o que torna a substituição desnecessária, haja vista não se tratar de uma paráfrase de concessão, conquanto tenha havido indícios para tal.

Em compensação, na frase de (11), decerto por hábito do discurso oral, o, **mas** foi empregado em lugar da conjunção conclusiva, portanto ou similares, já que o argumento da fé foi utilizado para corroborar a tese de que nada de ruim acontecerá. Logo, temos em (9) e (11) construções parafrásticas, ocorrendo, respectivamente, argumento constituído à base da

relação de causalidade (parafraaseável em casos de subordinação causal, condicional e consecutiva, geradas a partir do binômio consequência + causa)³² e o par tese + argumento (representável pela expressão Mas [Portanto] T pq A).

Outros casos, até mais ilustrativos, de paráfrases de assertivas serão explorados na análise do corpus propriamente dita.

2.5 Valores de conjunções ou equivalentes como introdutores de assertivas

São inúmeras as marcas lingüísticas da argumentação, as quais mantêm o vínculo entre o texto e o evento de sua enunciação. Koch (2000) arrola as seguintes:

As pressuposições; as marcas das intenções, explícitas ou veladas, que o texto veicula; os modalizadores que revelam sua atitude perante o enunciado que produz (através de certos provérbios, dos tempos e modos verbais, de expressões do tipo: “é claro”, “é provável”, “é certo”, etc.); os operadores argumentativos, responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em textos e determinando a sua orientação discursiva; as imagens recíprocas que se estabeleceu entre os interlocutores e as máscaras por eles assumidas no jogo de representações ou, como diz Carlos Vogt nas pequenas cenas dramáticas que constituem os atos de fala.

Entre as marcas mencionadas pela lingüista Ingedore Koch, ainda que tenhamos consciência de que todas têm função relevante na tessitura, nem todas podem ser consideradas como sendo operadores argumentativos. Como tais elementos desempenham funções complexas na superfície lingüística do texto, como é o caso dos articuladores enunciativos ou discursivo-argumentativos e dos articuladores meta-discursivos.

Os primeiros (articuladores enunciativos) responsabilizam-se por conectar atos distintos: “contrajunção (oposição/contraste/concessão), justificativa, explicação, generalização, disjunção argumentativa, especificação, comprovação, entre outras” (KOCH, 2000). No segundo grupo (os meta-discursivos), encontram-se os “articuladores que comentam a enunciação”:

³² Para estudos mais sistemáticos, consultar o artigo “O emprego de algumas conjunções no texto”, produzido por Helênio Fonseca de Oliveira e Rosane Santos Mauro Monnerat, no livro *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*, sob a organização de Pauliukonis e Gavazzi (2005).

- 1 – delimitadores de domínio (indicam o âmbito no qual o conteúdo é concebido, delimitado contextualmente);
- 2 – organizadores textuais (MAINGUENEAU,1993) são “marcadores de integração linear); entre outros (para maior aprofundamento, cf. KOCH, 2000, p. 135 – 141).

Pelo exposto até aqui, esperamos ter deixado claro que as conjunções e locuções têm funções muito mais complexas do que simplesmente ligar orações. Entendemos que são elementos de grande relevância para a organização textual. Sua potencialidade estende-se além dos limites da coordenação e da subordinação, uma vez que se tornam peças fundamentais à orientação argumentativa (“conjunto das possibilidades ou das impossibilidades de continuação discursiva determinadas pelo seu [termo com valor argumentativo] emprego” [DUCROT, citado por CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004]).

Aliás, na *Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB)*³³, as conjunções, juntamente com as preposições, os pronomes relativos etc. são encarados apenas como conectivos, e essa tese espalhou-se na tradição escolar. A isso corresponde a noção de categoria gramatical ancorada no nível morfológico contendo relações também sintáticas e semânticas, nada que ultrapasse os limites do domínio lingüístico. Ocorre, porém, que a própria prática de produção e recepção de texto obriga-nos a situá-lo num nível transfrástico, galgando o universo do texto, quiçá do discurso.

Para melhor delimitarmos o objeto, vamos deixar claro que o propósito da pesquisa não é estudar os vocábulos nocionais (substantivos, adjetivos etc.), porém estudar um dos tipos de palavra gramatical, as conjunções. Elas, conforme Neves (2000, p.16), “podem ser

³³ O documento intitulado *Nomenclatura Gramatical Brasileira* foi publicado em 1959, no governo do presidente Juscelino Kubtschek.

privilegiadamente apreendidas e definidas na visão da organização textual, ou coesão, conjugada com a visão de texto visto como organização interacional”.

É sabido que uma unidade lexical, se comparada com outras do texto, revela informações culturais imprescindíveis à coerência do texto. Isso ocorre porque o domínio léxico torna-se condição *sine qua non* para que outros comandos sejam acessados. E Silva (2000, p. 142) ainda acrescenta o seguinte:

O léxico de uma língua constitui-se do saber vocabular de um grupo sociolingüístico e culturalmente definido: é o conhecimento partilhado que povoa a consciência do falante, onde esse acervo se configura como verdadeira janela através da qual o indivíduo divisa o seu entorno, ao mesmo tempo em que, ademais, revela os valores, as crenças, os costumes, os modismos que viabilizam a comunidade em que vive o usuário de tal palavra. É no léxico, ainda, que se gravam – e, não raro, pirogravam – as designações que rotulam as mudanças encadeadoras dos caminhos e dos descaminhos da humanidade, além de comporem o cenário de revelação tanto da realidade quanto dos fatos culturais que permearam a sua história.

Dessa forma, o léxico de uma língua, ao contrário do que muitos pensam, não é algo menor, pelo contrário, é o ponto de partida para estudos tanto lingüísticos e literários quanto para outras áreas de conhecimento, inclusive para disciplinas consideradas como sendo ciências exatas.

Sentimos, contudo, que as pessoas, de um modo geral, mesmo aquelas envolvidas com o ramo das Letras, têm uma visão equivocada a respeito da importância e da funcionalidade da Lexicologia, no sentido de acelerar o processo de descobertas científicas.

Nas salas de aula brasileiras, apesar de o uso do vocabulário ter de estar presente, desde uma simples leitura à exploração dos conteúdos específicos, e até mesmo nas conversas mais informais, ele continua sendo abordado de forma isolada de um contexto e em situações cujos registros são variados. Tal postura comprova que o texto ainda não é visto como um todo, tampouco a relação entre oral e escrito ficou bem resolvida durante as aulas de Língua Portuguesa.

Em face de tamanha falta de proficiência lingüística, surgem produções textuais com características que em muito se assemelham com a oralidade, devido à excessiva freqüência de marcas típicas da fala, principalmente no que se refere ao emprego do léxico. Com isso, durante o ensino de português, os professores perdem uma excelente oportunidade de levarem o aluno à percepção do fato de que as modalidades de uso da língua precisam ser ajustadas à situação comunicativa, ou seja, há momento para a coloquialidade e para a formalidade. Isso depende do objetivo da escrita, da variação e tipo de gênero, do interlocutor, do assunto, do nível de complexidade na exploração de um determinado assunto e, sobretudo, dos aspectos lingüísticos.

Aliás, não é lícito se pensar que a língua escrita é bem mais organizada, estruturada e complexa, enquanto a fala seria desorganizada e fragmentada, pois ao passo que escrita é complexa por apresentar alta densidade lexical, a língua falada é complexa pelo seu truncamento gramatical.

Não se trata, pois, de fazer apologia à escrita em detrimento da fala, nem o contrário é verdadeiro, uma vez que o cerne da questão está no fato de reconhecermos, conforme Barcellos da Silva (2000, p. 142), no artigo “O dinamismo lexical: o dizer nosso de cada dia”, que

[...] o léxico de todas as línguas vivas é essencialmente marcado pela mobilidade; as palavras e as expressões com elas construídas surgem, desaparecem, perdem ou ganham significações, de sorte que a promover o encontro marcado do falante com a realidade do mundo biossocial que o acolhe: o homem e o mundo encontram-se no signo.

Seguindo essa linha de raciocínio, fica praticamente impossível de os dicionaristas se preocuparem com um universo tão vigoroso quanto o acervo lexical de uma língua. No caso do comportamento das conjunções na redação de vestibular, estamos considerando que elas são unidades lexicais de grande riqueza do ponto de vista semântico da mesma forma que o são as palavras nocionais. Por essa razão, podem confundir o produtor (vestibulando), na

medida em que, por um uso indevido, levam-no a ignorar elementos necessários à compreensão do texto e, por conseguinte, a comprometer a coerência redacional.

Por estarmos trabalhando com um *corpus* constituído de dissertações argumentativas, vamos seguir a linha teórica de Oliveira (1996, p.187), defensor da tese de que existe uma correlação entre os conectores e os constituintes da macroestrutura do texto argumentativo, que pode ocorrer da seguinte maneira: “os conectores conclusivos, introdutores de tese, os explicativos, introdutores de argumentos, os concessivos, que introduzem concessões, e os adversativos, que introduzem restrições”.

Vamos, por ora, evocar as palavras do grande mestre Said Ali (2001, p.166):

Não tem a conjunção valor de simples elo mecânico posto entre orações; mas serve à linguagem para evitar que duas proposições se apresentem ambas como iniciais. A partícula dá a uma delas o caráter de seqüente, parecendo-se de alguma sorte o seu papel como dos sinais com que em meio de um trecho musical se anuncia mudança da tonalidade. Mas a conjunção faz mais: assinala a relação lógica em que a seqüente está para com a inicial. É, pois, uma partícula que exerce sua influência, não como o advérbio e a preposição sobre um vocábulo, mas sobre uma oração em conjunto.

Said Ali mostrou-nos, há décadas, que a conjunção possui um papel de extrema relevância dentro do texto, uma vez que é através dela que são mantidas as relações lógicas na cadeia frasal.

Oliveira (2000) acrescenta que, no texto argumentativo, há uma superestrutura cujos constituintes, de extensão variável, quase sempre são ligados por conjunções ou locuções afins e/ou locuções conjuntivas (CUNHA; CINTRA, 1985, p. 576).

Para Koch (2002, p.133), assim como fazem outros articuladores, as conjunções

Podem relacionar elementos de conteúdo, ou seja, situar os estados de coisas d e que o enunciado fala no espaço e/ou no tempo, bem côm estabelecer entre eles relações de tipo lógico-semântico; podem estabelecer relações entre dois ou mais atos de fala, exercendo funções enunciativas ou discursivo-argumentativas; e podem, ainda, desempenhar, no texto, funções de ordem meta-enunciativa.

As atividades de produção e interpretação textuais pouco ou quase nada têm levado os alunos a perceberem que uma simples conjunção pode ser a chave mágica para que possam fazer inferências e construir sentido. Entretanto, inexistente, a nosso ver, por parte dos alunos e dos egressos do ensino médio, nossa clientela alvo, o domínio dos conceitos de conjunção e, conseqüentemente, de seu uso de forma profícua em trabalhos envolvendo o texto, sobretudo em se tratando de produções textuais elaboradas sob forte coerção e sem nenhum preparo anterior.

A título de ponderação, vamos destacar o pensamento de mais três renomados gramáticos:

Conector e transpositor – A língua possui unidades que têm por missão reunir orações num mesmo enunciado.

Estas unidades são tradicionalmente chamadas conjunções, que se repartem em dois tipos: coordenadas e subordinadas. (BECHARA, 1999, p.319).

Conjunções são os vocábulos que servem para relacionar duas orações ou dois termos semelhantes da mesma oração.

As conjunções que relacionam termos ou orações de idêntica função gramatical têm o nome de coordenativas.

Denominam-se subordinativas as conjunções que ligam duas ou mais orações, uma das quais determina ou completa o sentido da outra. (CUNHA; CINTRA, 1985, p. 565).

Conjunções são palavras que relacionam entre si:

- a) Dois elementos da mesma natureza (substantivo + substantivo, adjetivo + adjetivo, advérbio + advérbio, oração + oração, etc.).
- b) Duas orações de natureza diversa, das quais a que começa pela conjunção completa a outra ou lhe junta uma determinação. (ROCHA LIMA, 1999, p. 184).

O trabalho dos gramáticos supracitados vem servindo de modelo para o ensino de conjunção há décadas. Atualmente, com a veiculação de vários estudos no campo da linguagem, sem contar a significativa divulgação das chamadas competências e habilidades que constam dos Parâmetros Curriculares Nacionais, circula, nas escolas e em algumas universidades brasileiras, a idéia equivocada de que ensinar regras gramaticais é uma prática que não é salutar para os alunos.

Tradicionalmente, as conjunções e similares podem conectar tanto orações independentes (coordenadas) quanto orações dependentes entre si (subordinadas). Sabemos que tanto a visão dos lingüistas quanto os conceitos dos Parâmetros Curriculares têm sido muito deturpados. Para não incorreremos no erro de instaurarmos mais polêmica sem deixarmos contribuições relevantes, é preciso haver, conforme as sábias palavras de Oliveira (apud JÚDICE, 1999, p.81), “uma política lingüística verdadeiramente democrática [...] não evidentemente como variedade única, mas como código a ser usado nos gêneros textuais que o exige em obediência aos respectivos contratos de comunicação”.

Numa visão panorâmica acerca da natureza da relação das conjunções, extraímos de Neves (2000, p.739-930) o seguinte: coordenativas – construções aditivas (a coordenação com “e” e com “nem”); adversativas (“mas” e similares); alternativas (“ou” e similares); subordinativas – construções adverbiais (temporais: “enquanto”, “logo que” e outras, com valor de “quando”; causais: “porque”, “pois” e outras; condicionais: se, caso e locuções afins; concessivas: “embora”, “conquanto” e locuções afins; finais: “para que” e outras; comparativas: quanto e como precedidos de “tão”, “tanto”, [do] que precedido de “mais” ou “menos”; consecutivas: que precedido de advérbios, como “tal”, “tanto” e outros; conformativas: “conforme” e similares; proporcionais: as locuções “à medida que” e “à proporção que”; modais: “sem que”).

Podemos inferir que as conjunções instauram no texto um ambiente semântico propício à coerência textual. Dessa forma, a seleção de uma conjunção já implica sua importância e a pertinência no discurso. E o ato de interpretar tem a ver com essa escolha, consciente ou inconsciente, desses articuladores textuais.

Em se tratando da redação de vestibular, além de o vestibulando ter de organizar seu texto obedecendo a toda uma Estilística Normativa (evitando repetição desnecessária, prolixidade, falta de clareza, excesso de oralidade na escrita, anacolutos viciosos etc.), terá de

estar atento à macroestrutura do texto, a ser formulada a partir de segmentos coordenados, subordinados e mistos.

As conjunções coordenadas conectam unidades aditivas (e, nem etc.), alternativas (ou, ou... ou..., seja... seja..., ora... ora... etc.) e adversativas (mas, porém, senão... etc.). Ponderando sobre esse primeiro grupo, algumas conjunções, podem atuar como unidades adverbiais que não são conjunções subordinativas, se analisadas pelo aspecto de equivalência semântica, estabelecem relações inter-oracionais ou intertextuais, como *logo*, *portanto*, *entretanto*, *contundo*, *todavia*, *não obstante*. Na categoria, estariam também as explicativas e conclusivas *pois*, *logo*, *portanto*, *então*, *assim*, *por conseguinte*, entre outras.

Merecem destaque os *transpositores* ou *conjunções subordinativas* (“que” e orações conjuntivas ou, simplesmente, orações conjuntivas: causais [visto que, visto como, já que, uma vez que, desde que etc.], comparativas [como, assim como, tal qual, que, do que, menos que etc.], concessivas [ainda que, embora, posto que, se bem que, apesar de que etc.], condicionais [se, caso, sem que, uma vez que etc.], conformativas [como, conforme, segundo, consoante etc.], consecutivas [tal, tanto, tamanho etc.], finais [para que, a fim de que, porque etc.], modais [sem que] e temporais [á medida que, na medida em que, quanto mais, tanto mais..., quanto menos... etc.], além dos diversos casos de uso do “que” excessivo).³⁴

Na argumentação, as conjunções e seus equivalentes semânticos atuam junto aos enunciados para lhes dar orientação discursiva. Kock (2000, p. 105) opta por chamar tais conectores de operadores argumentativos, como faz saber:

É importante salientar que se trata, em alguns casos, de morfemas que a gramática tradicional considera como elementos meramente relacionais – **conectivos**, como **mas**, **porém**, **embora**, **já que**, **pois**, etc., e, em outros, justamente de vocábulos que, segundo a N. G. B., não se enquadram em nenhuma das dez classes gramaticais. Rocha Lima chama-as de **palavras denotativas** e Bechara de **denotadores de inclusão** (até, mesmo, também, inclusive); **de exclusão** (só, somente, apenas, senão, etc.); **de retificação** (aliás, ou melhor, isto é); de situação (afinal, então, etc.). Celso Cunha diz

³⁴ Considerações da *Moderna gramática portuguesa* (edição revisada e ampliada), de Evanildo Bechara.

que se trata de **palavras** “essencialmente afetivas”, às quais a N.G. B. “deu uma classificação à parte, mas sem nome especial”. [Grifos da autora].

No que concerne ao papel da conjunção junto a esse riquíssimo universo, a parte que lhe cabe é muito pouco significativa, em se tratando de sua utilidade na linguagem verbal, uma vez que, muito mais que outros conectores, ela é a maior responsável pela relação lógica tanto na cadeia frasal como no discurso. Por meio dela, são construídas ou destruídas as conexões explícitas e implícitas a serem mantidas entre sujeitos de uma dada situação comunicativa. Por isso, passamos a explicitar particularidades de algumas conjunções ou equivalentes semântico-discursivos que importam na articulação das partes que compõem o modo argumentativo:

- marcadores responsáveis pela hierarquia de elementos numa escala, indicando argumento mais forte para a conclusão (*mesmo, até, até mesmo, inclusive*), ou mais fraco (*ao menos, pelo menos, no mínimo*);
- *ainda* – servindo tanto como marcador de excesso temporal quanto não temporal, ou, então, como marcador de argumento favorável à determinada conclusão;
- *aliás, além do mais* – funcionando como marcadores de repetição, visando a assinalar o elemento mais relevante pela insistência em frisá-lo;
- *porque, pois, como, por isso que, já que, visto que, uma vez que*, bem como as preposições e locuções prepositivas *por, por causa de, em vista de, em virtude de, devido a, em consequência de, por motivo de, por razões de* são articuladores de causa;
- *se* – o principal articulador de condição (requer o verbo no futuro do subjuntivo, estando a oração principal no futuro do presente ou no presente do indicativo com

valor de futuro), além dos articuladores *caso*, *contanto que*, *desde que*, *a menos que*, *a não ser que*;

- manifestação de finalidade por meio da preposição *para* e das locuções *a fim de*, *com o propósito de*, *com a intenção de*, *com o fito de*, *com o intuito de*, *com o objetivo de*;
- as conclusões vêm introduzidas por *logo*, *portanto*, *então*, *assim*, *por isso*, *por conseguinte*, *pois*, e, posposto ao verbo, *de modo que*, *em vista disso*;
- polissemia do *e*: “e” conclusivo (substituível por: *portanto*), “e” consecutivo (substituível por: *desse modo*, *em conseqüência disso*), “e” da simultaneidade (*enquanto*, *enquanto isso*, *ao mesmo tempo*), “e” contrastivo (*ao passo que*, *enquanto*, *enquanto isso*, com valores opositivos), “e” do tempo posterior (*em seguida*, *ou*, *em seguida a isso*, *logo após*), “e” reforço argumentativo (substituível principalmente por *mas* [o faz] ou *como* [o faz]) e “e” adversativo (quando não se quer empregar o *mas* assumidamente adversativo);
- *isto é*, *quer dizer*, *ou seja*, *em outras palavras*, *dito de outro modo* introduzem asserção derivada com função de ajustamento ou precisão de sentido;
- “paradigma de marcadores de oposição entre elementos semânticos explícitos ou implícitos: *mas*, *porém*, *contudo*, *embora* etc.”, ou, simplesmente, “articulação por meio de dois processos: coordenação adversativa ou de subordinação concessiva”³⁵;
- *porém*, *contudo*, *entretanto*, que funcionavam apenas com valor ilocucional, passam a incorporar valores de oposição, e, enquanto *mas* exerce o papel de legítimo articulador de oposição, *entretanto* serve tão-somente como reforço ilocucional;

³⁵ Em tempo, comunicamos que a terminologia *marcador* foi empregada por Ingedore G. Villaça Koch em *Argumentação e linguagem* (2000); *articulador* apareceu em *Curso de redação* de Antônio Soárez Abreu; *polissemia do “e”* foi desenvolvida por Helênio Fonseca de Oliveira, no artigo “Conectores da conjunção”, do livro *Discurso, coesão, argumentação*, organizado por Leonor Werneck dos Santos.

- *embora* e seus equivalentes semânticos *muito embora*, *ainda que*, *conquanto*, *posto que*, bem como as locuções prepositivas *apesar de*, *a despeito de*, *não obstante*, promovem oposição por concessão.

Consoante Abreu (1990), tanto os elementos indicadores de adversidade quanto os de concessão desempenham o papel de assinalar oposições dentro da tessitura. Na oposição adversativa, iniciada por *mas* e seus equivalentes semânticos, o argumentador “faz um encaminhamento contrário ao da oração [assertiva] anterior, frustrando, assim, a expectativa do destinatário”. (p. 24). Em relação ao uso de *embora* e similares, indicadores de segmentos concessivos, ocorre “um efeito de modalização, uma vez que prepara com antecipação o destinatário para uma conclusão contrária ao inicialmente esperado” (p. 25).

Cunha e Cintra (1985, p. 570-571) registram os múltiplos valores afetivos do “mas”: de restrição, de retificação, de atenuação ou compensação e de adição. Lapa (1998, p. 256) acrescenta que a conjunção em tela “substitui por vezes a copulativa *e*, quando se quer mencionar uma idéia de oposição, numa atmosfera de exaltação sentimental”. Dessa forma, o *mas* ainda merece destaque estas observações: pode aparecer à frente de um período tendo caráter negativo e dando reforço à oposição (ex.: Mas o amor, se é que existe...); indicar contestação, como uma espécie de advérbio tal qual o *fora* em sua origem – *maces* = *mais* (ex.: Mas não seguirei seus passos.), em significação de surpresa agradável (ex.: Mas que criança estudiosa!); *mas* em sentido causal (ex.: Fui grosseira com ele, mas tive motivo para proceder dessa maneira.).³⁶

Sobre a conjunção “mas”, Lapa (1998, 259-260) sabiamente pondera:

Nenhuma outra conjunção, das chamadas adversativas, pode pretender desempenhar o mesmo papel de *mas*, substituí-la [...] o *mas* é de uso geral, tanto na linguagem familiar como literária, e, apesar do seu uso, não perdeu sua capacidade expressiva; *contudo* é menos empregado na linguagem corrente; *porém* e *todavia* são conjunções limitadas ao estilo literário.

³⁶ Paráfrase do texto contido no livro *Estilística da língua portuguesa* (1998), da autoria de M. R. Lapa.

Quando se usam em linguagem corrente, denotam em quem as prefere esnobismo e afetada vacuidade. [...].

Vogt e Ducrot (1979), em trabalho vertido para o português por Vogt (1980), estabelecem a distinção entre o *mas* SN (relativo ao alemão *sondern* e ao espanhol *sino*), que incorpora valor pragmático de refutação, retificação ou de justificação de uma recusa, sempre posposto a uma proposição negativa e substituível por “ao contrário”; e o *mas* PA (correspondente ao alemão *aber* e ao espanhol *pero*), o qual é o *mas* argumentativo por excelência, permitindo uma descrição polifônica.

Vigner (2002), ao abordar os componentes da argumentação, cita expressões, as quais, da mesma maneira que as conjunções, estabelecem nexos entre partes do texto corroborando a construção de sentido:

- fórmulas introdutórias (começamos por; a primeira observação recai sobre; inicialmente, é preciso; a primeira observação importante a ser feita é que);
- as transições (passemos então a; voltemos então a; mais tarde voltaremos a; antes de passar a ... é preciso observar que... ; sublinhando isto);
- as fórmulas conclusivas (logo; conseqüentemente; é por isso que; afinal; em suma; pode-se concluir afirmando que);
- a enumeração (em primeiro [segundo, etc.] lugar; e por último; e em último lugar; inicialmente; e em seguida, além do mais, além disso, além de que, aliás; a // se acrescenta, por outro lado; enfim; se acrescentarmos por fim);
- as fórmulas concessivas (é certo que; é verdade que; evidente, seguramente, naturalmente; incontestavelmente, sem alguma dúvida; pode ser que);
- a expressão de reserva (todavia; no entanto, entretanto; mas, porém; contudo);
- as fórmulas de insistência (não apenas ... mas; mesmo; com muito mais razão; tanto mais que);

- a inserção de um exemplo (consideremos o caso de; tal é o caso de; este caso apenas ilustra; o exemplo de... confirma etc.).³⁷

O estudo da conjunção e seus equivalentes semântico-discursivos possibilita uma relação entre esses conectores e as categorias da argumentação, na macroestrutura do texto argumentativo. Segundo Oliveira (2000), essa correlação pode ocorrer da seguinte maneira: os conectores conclusivos, introdutores de tese, os explicativos, introdutores de argumentos, os concessivos, que introduzem concessões, e os adversativos, que introduzem restrições.

A conjunção apresenta indiscutível relevância não só no aspecto coesivo, como também pela orientação discursiva que imprime no texto, seja ele escrito ou oral. Por isso, precisamos mostrar que tal categoria gramatical deveria estar na base do ensino de língua materna, facilitando a compreensão de alguns fenômenos ainda turvos nos estudos da linguagem, para que um dia, quem sabe, o aluno perceba que tudo quanto existe tem significado.

Faremos, a seguir, a demonstração de alguns casos de uso coletados das redações (não houve correção alguma).

Caso 1 – “No Brasil a desigualdade social é muito grande [mas] tem um dos principais fatores que causam esta desigualdade [...]”.

A conjunção “mas” atua como se fosse apenas um marcador conversacional, contribuindo para verbalizar o monitoramento da escrita, como se tivesse diante de um texto falado.

Caso 2 – [E até] para estudar o brasileiro é acomodado. Existem pessoas que terminam a oitava série [e] já param [e] não é por falta de oportunidade, [é] falta de vontade mesmo.

³⁷ Publicado em *O texto: leitura & escrita* (2002), com organização, revisão técnica e tradução de Chalotte Galves, Eni P. Orlandi, Paulo Otoni.

A locução “e até” tem valor semântico equivalente ao da locução conjuntiva “inclusive”, introdutora de adição, funcionando como reforço argumentativo.

No conjunto de assertivas que se segue, aparece, na primeira oração, a conjunção “e” com valor aditivo e, em seguida, o “e” aparece acompanhado do advérbio de negação “não” expressando a noção de adversidade.

Constatamos que as estruturas foram pouco elaboradas, houve baixa densidade tanto lexical quanto informacional, atribuindo à escritura uma feição de língua falada. Entretanto, apesar de todas as falhas do ponto de vista da forma, o vestibulando conseguiu argumentar.

Caso 3 – “O projeto fome zero do atual governo é válido, [mas] [porém] não basta das cestas básicas para famintos e miseráveis, não basta dar peixe, tem que ensiná-los a pescar, [pois] eles precisam de emprego, dignidade, auto-afirmação”.

No período que se segue, a assertiva que abre a segunda oração é restritiva, ou seja, “destina-se a compensar com vantagem o terreno provisoriamente “perdido” pelo argumentador na concessão [...]”. (OLIVEIRA; MONNERAT, 2005, p. 95). Consideramos que o emprego em posição justaposta das conjunções adversativas “mas” e “porém” não só revela a redundância de palavra gramatical (muito fértil em textos escritos com características de língua falada), mas também indica esvaziamento semântico da conjunção “mas”, que passa a exercer uma função de partícula expletiva.

Na oralidade, essa última partícula seria tomada como mero marcador conversacional, e o “porém” cumpre perfeitamente a função que lhe é cabível. Após uma sucessão de seqüência de orações, aparece uma última precedida da conjunção explicativa “pois”, atuando como iniciadora de assertiva do argumento (essa conjunção, quando posposta ao verbo e puder ser substituída por “portanto”, também pode ser classificada como conclusiva, sendo palavra gramatical introdutora de tese). Entendemos que, apesar dos lugares-comuns e da predominância do “*modus pragmático*”, o objetivo do argumentador foi atingido.

Caso 4 – “Não pense [que] você não tem culpa da situação [e] não pode fazer nada. Mude seu modo de pensar, [pois] você é muito importante [e] deve fazer algo para ajudar a mudar esse quadro.”

O excerto mais se assemelha a um fragmento de texto oral, devido à falta de planejamento flagrante na escrita (uso distenso do pronome de tratamento “você”, expressões redundantes; incorreção quanto ao uso do tempo verbal de “poder”; presença excessiva do imperativo, que caracteriza o modo injuntivo, mas não o argumentativo).

Quanto ao emprego da conjunção “que”, a mesma não inicia uma assertiva da argumentação propriamente dita, passando a compor um único bloco junto à oração que a antecede. No caso da dupla ocorrência da conjunção “e”: no primeiro caso, o “e” tem o mesmo valor de ‘por isso’, tendo, portanto, valor explicativo; no segundo caso, o “e” une duas partes de uma assertiva argumentativa por excelência, devidamente anunciada pela conjunção “pois”.

Não tivemos a pretensão de desenvolver um estudo arrojado acerca da interferência da oralidade em redações de vestibular. A investigação foi direcionada por alguns vestígios da língua falada levados ao texto escrito, com foco na gramaticalização das conjunções, cujos efeitos semântico-discursivos, embora ainda tomados de maneira inconsciente por parte de larga parcela de vestibulandos, contribuem para a construção de assertivas presentes no modo argumentativo.

Na pequena amostragem do *corpus* que vamos analisar, embora tenhamos detectado marcas que revelem uma escolarização precária dos vestibulandos quanto ao uso padrão normativo tradicional, na maioria dos casos houve compreensão da intenção comunicativa. Tal fato nos alerta para um repensar da prática docente, a fim de que nos empenhemos em oferecer um ensino que motive os professores à busca do ponto de equilíbrio entre a língua do

aluno em seu cotidiano, a qual está incidindo sobre sua escrita, e a que a escola precisa oferecer.

2.5.1 Relatores lógicos

Para a análise do *corpus*, utilizaremos, com maior frequência, conjunções (palavras e locuções afins) que desempenham o papel de *relatores lógicos* entre assertivas da dissertação argumentativa de vestibular.

O termo em questão é oriundo de *relateurs logiques* (CHARAUDEAU, 1992, p. 493-550). Trata-se das conjunções que são macroestruturalmente relevantes para o estabelecimento de nexos dentro dos textos, conforme a natureza do modo de organização a que ele pertença.

Esclarecemos que nem toda conjunção é relator lógico e nem todo relator lógico é conjunção; mas a maioria das conjunções são relatores lógicos e maioria dos relatores lógicos são conjunções. Embora Charaudeau não explicita isso, a julgar pela exemplificação dos casos, o conceito e a funcionalidade de relatores lógicos se aproxima sobremaneira do de conjunções, o que nos leva a inferir que a remissão a esses elementos é de considerável utilidade para compreendermos as motivações semântico-discursivas explícitas ou implícitas ocorridas com as assertivas.

A menção aos relatores lógicos não é apenas de nomenclatura, mas também de postura lingüística, já que na tradição escolar o papel das conjunções se restringe tão-somente ao encadeamento de orações coordenadas ou subordinadas. A exclusão das integrantes (ou nominalizadores), quando originam sintagmas nominais, e a inclusão das proporcionais no grupo das temporais concomitantes mostram especificações bastante significativas.

Se fizermos um paralelo entre a nomenclatura usada pela tradição escolar e a de Patrick Charaudeau, teremos: aditivas – *relatores da conjunção* (categorias: adição, associação,

reciprocidade, efeitos contextuais: sucessividade, simultaneidade, aproximação, equivalência, conseqüência etc.); alternativas – *relatores da disjunção* (categorias: disjunção exclusiva e disjunção inclusiva, efeitos contextuais: equivalência, aproximação, oposição, conseqüência); adversativas – *relatores da restrição* (categorias: restrição simples e restrição concessiva, efeitos contextuais: retificação negativa e restrição positiva), *relatores de oposição* (categorias: “ao passo que” etc., efeitos contextuais: tempo, espaço e ação). Quanto aos *relatores de causalidade*, dividem-se em: implicação (condicionalidade, absoluta simples e absoluta recíproca), explicação (condicional, causal, consecutiva e final) e hipótese (presente, passada e futura). Insistindo nos relatores da causalidade, ainda se bifurcam em sentido amplo (consecutivas, conclusivas, causais, condicionais, explicativas e conclusivas) e em sentido restrito (causais).

Em português, como há distinção entre dissertação expositiva e argumentativa, os relatores de causalidade prestam-se com bom ajuste ao modo expositivo, sendo que explicativas e conclusivas se restringem mais ao modo argumentativo. É nesse sentido que Oliveira (2000) frisa que as categorias da argumentação (tese, argumento, restrição e concessão) “podem realizar-se não só através do emprego dos tipos de conectores acima referidos, mas também assindeticamente, isto é, pela pura e simples justaposição de sentenças”. Necessário se faz esclarecer que excesso de assindetismo desorienta o leitor, já que são exatamente os relatores lógicos que estabelecem a conexão entre as partes que integram a macroestrutura textual dando-lhes coesão, clareza e coerência.

Como as assertivas são proposições (asserções) verbalizadas em verdadeiras ou falsas, para haver concretização das idéias pretendidas, a sintaxe precisa ser posta a serviço da lógica. Dessa forma, as condições que tornam duas proposições **p** e **q** como sendo verdadeiras ou falsas nas operações lógicas de conjunção e disjunção não são as mesmas, como mostra o exemplo a seguir.

p = Maria é empregada doméstica.

q = Maria é médica.

P	q	Conjunção (p e q)	P	Q	Disjunção (p ou q)
V	V	V	V	V	F
V	F	F	F	F	V
F	V	F	V	V	V
F	F	F	F	F	F

De acordo com o quadro, os relatores lógicos têm função preponderante no que se refere ao direcionamento do texto. Numa redação argumentativa, que é um texto de opinião, o uso desses relatores mencionados no esquema anterior ficaria num grau inferior numa escala de relatores com relevância macroestrutural; os opositivos ocupariam uma posição intermediária; os causais explicativos e conclusivos, assim como os restritivos (restrições de base e os concessivos), ocupam o topo da escala. Portanto, esses relatores lógicos têm íntima relação com os níveis de argumentatividade de um texto.

2.6 Contribuição da Semântica Argumentativa

No século I antes de Cristo, ao criar uma gramática com três subdivisões, Varrão deu à Etimologia a mesma importância atribuída à morfologia e à sintaxe, sendo que à primeira cabia a função de dar conta de todas as nuances de significado e sentido não solucionados pelas outras duas partes. Tal missão, por sinal, hercúlea, somente saiu da incumbência da etimologia quando, no século XIX, a Semântica é batizada e reconhecida como ciência lingüística.

Uma afirmação genérica sobre a Semântica pode-nos levar a conceituá-la, de modo bastante simplista, como a ciência da significação lingüística. Sabemos, contudo, que a dificuldade de tal conceituação começa pelas inúmeras abordagens acerca do papel da

significação, haja vista que podemos buscar o significado tanto de coisas objetivas quanto das subjetivas, ampliando sobremaneira o leque de opção. Tamanho relativismo diz respeito a nosso modo de ser, ver e estar no mundo.

Pelo exposto, fica claro que a “semântica é um domínio de investigações de limites movediços; semanticistas de diferentes escolas utilizam conceitos e jargões sem medida comum, explorando em suas análises fenômenos cujas relações não são sempre claras [...]”. (ILARI; GERALDI, 1998, p. 6).

A ausência de delimitação precisa gerar controvérsia entre estudos que tratam da teoria da linguagem. Em Ogden e Richards³⁸ (1964), foram apontadas dezesseis significações diferentes e vinte se contadas as subdivisões para se definir o termo Semântica.

Em 1883, Michel Bréal publicou, na revista *L’Association pour l’encouragement des études grecques em France*, ao falar sobre a história do termo Semântica, a seguinte observação:

O estudo para o qual convidamos o leitor é de uma espécie tão nova que nem sequer recebeu ainda nome. Com efeito, tem sido sobre o corpo e a forma das palavras que a maior parte dos lingüistas tem exercitado o seu espírito: as leis que presidem à transformação dos sentidos, à escolha de expressões novas, ao nascimento e à morte das locuções, foram deixadas na sombra ou foram apenas indicadas acidentalmente. Com este estudo, tal como a fonética e a morfologia, merecem ter o seu nome, chamá-lo-emos <<semântica>>. (ULLMANN, 1964, p, 17).

Assim como muitos outros estudiosos, Bréal atribuiu à Semântica um valor puramente histórico, pois, como vimos, centra o foco da disciplina na questão das mudanças de significado, com vistas a explorar suas causas, estudá-las à luz de critérios lógicos, psicológicos, entre outros.

Teses de igual natureza foram defendidas e aceitas por várias décadas. Já no século XX, as mudanças semânticas passam a ser vistas também como fenômenos de natureza empírica e, tardiamente, tentam estreitar as relações entre linguagem e pensamento. Hoje, embora os

³⁸ Consulta realizada em texto vertido para o espanhol, intitulado *El significado del significado: una investigación sobre la influencia del lenguaje em el pensamiento y sobre ciência simbólica* (1964).

métodos de pesquisa sejam mais arrojados, continua difícil esclarecer qual o objeto da Semântica.

Inspirando-se na afirmação de Putnam (1990) de que “o que atrapalha a Semântica é ela depender de um conceito pré-teórico de ‘significado’”, Pires de Oliveira (2003, p. 18) posiciona-se:

A esta dificuldade se soma ainda outra: a problemática do significado transborda as próprias fronteiras da Lingüística, porque ela está fortemente ligada à questão do conhecimento. Responder a como é que atribuímos significado a uma cadeia de ruídos implica adotar um ponto de vista sobre a aquisição de conhecimento. É o significado uma relação causal entre as palavras e as coisas? Ele pertence ao indivíduo ou à comunidade, ao domínio público? Essas perguntas, caras ao semanticista, levam inevitavelmente a enfrentar a questão espinhosa da relação entre linguagem e mundo e conseqüentemente a buscar uma resposta sobre como é possível (se é que é possível) o conhecimento.

De acordo com a citação, podemos entender que a noção de significado determina o conceito de semântica de que estamos tratando. Também é inferível daí o fato de existirem várias semânticas. Em face de tamanha pluralidade, predominam, no Brasil, conforme a pressuposição de existência, três grandes vertentes: *Semântica Formal*, *Semântica da Enunciação* e *Semântica Cognitiva*.

Como não temos pretensão de teorizar sobre os tipos de Semântica, mas em aplicar alguns conceitos da Semântica da Enunciação, na qual se insere a Semântica Argumentativa, entendemos que o sujeito formula níveis de significação ao comunicar-se com outros. Esse posicionamento leva-nos a esclarecer que não buscaremos respaldo na tese sobre exterioridade lingüística, como o fazem os formalistas, nem nos preocuparemos com os processos cognitivos que subjazem à produção de uma frase ou texto, mas procuraremos pôr o foco no jogo enunciativo da argumentação.

A título de delimitação do item a ser explorado, nos ancoraremos na teoria da argumentação fincada na língua, com foco na noção de *topos* (lugar-comum argumentativo), desenvolvida por Anscombe e Ducrot. Explicando melhor:

A palavra *topos* (doravante grafada como *topos*, de plural *topoi*) [...] corresponde ao latim *locus communis* (lugar comum). (1) Fundamentalmente, um *topos* é um elemento de uma tópica, sendo uma tópica uma heurística, uma arte de coletar informações e fazer emergirem argumentos. (2) Um *topos* é um esquema discursivo característico de um tipo de argumento. A época contemporânea juntou novas acepções a esses sentidos de base. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 474).

O termo *topos* pode ser conceituado como um lugar-comum argumentativo. Esse lugar é construído a partir de inspiração lógica extraída das convenções resultantes de nossas experiências cotidianas, permitindo-nos formalizar argumentos.

Para Aristóteles, por exemplo, um *topos* é aquilo sobre o qual recai uma multiplicidade de *entimemas*, isto é, seqüência de explicações visando a uma conclusão, ou seqüência de argumentos objetivando a formulação da tese.

Na esteira de Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 475-6), os *topoi* podem ser divididos em dois grupos: *topos com mais forte razão* (pensamento silogístico: argumentos + tese) e *topos dos contrários* (concessões sendo refutadas por restrições).

Como estamos lidando com a argumentação na língua, sentimos a necessidade de alicerçar a pesquisa pela distinção básica entre *assertiva* (ou paráfrase de assertiva) e *enunciado*. Enquanto a primeira é uma estrutura abstrata formada por uma seqüência de palavras dispostas numa dada ordem, o segundo é um segmento de discurso contendo com um lugar e uma data e vários interlocutores.

Referimo-nos à assertiva como sendo um conceito gramaticalmente relevante, lembrando que a formulação indevida de uma assertiva ou de sua paráfrase dificulta a apreensão do enunciado. Por isso, discutir assertiva e enunciado exige que avaliemos os valores semânticos de ambos os termos.

Um ponto de partida salutar, nessas condições, provavelmente está na distinção entre significado e sentido. A assertiva (e/ou frase) está no plano do significado dos elementos já especificada na própria língua, ao passo que o enunciado está sujeito às diferenças de graus de interpretação dados pelos alocutários (DUCROT, 1989) ou sujeitos interpretantes (CHARAUDEAU, 1992).

A partir de então, estabelecemos a diferença entre *valor referencial* e *valor ilocutório*³⁹: em termos proporcionais, o significado está para o valor referencial assim como o sentido está para o valor ilocutório, havendo no segundo um detalhamento e interferência de componentes extralingüísticos que não há no primeiro.

A esse respeito, Oswald Ducrot considera que a diferença entre os dois termos é muito mais de natureza do que de grau. Para ele, o significado não é parte do sentido, mas pista para a decodificação, dentro do contexto em que o sentido se inscreve. Se a argumentação emerge de num contexto que não existe sem texto, devemos ir ao texto para dele extrair os *efeitos de sentido* pertinentes, o que vai demandar uma *competência de leitura* advinda de uma *competência textual*. (KOCH, 2000).

Pelo fato de as assertivas já trazerem instruções de como interpretá-las, Ducrot as intitula *variáveis argumentativas*⁴⁰, uma vez que indicam ao intérprete do enunciado os caminhos a andar de acordo com a orientação argumentativa determinada. Não afirmamos que significado e sentido sejam excludentes entre si, tampouco que haja limites claros entre suas fronteiras. Defendemos que o entendimento de que “a argumentação está na língua” convoca-nos a pensar no conteúdo explícito ou implícito a partir das próprias marcas lingüísticas deixadas no texto.

O movimento da argumentação, todavia, é muito mais complexo do que se possa pensar, motivo pelo qual não pode ficar condicionado apenas às marcas lingüísticas, como já

³⁹ Termos empregados por Oswald Ducrot em “Argumentação e ‘topoi’ argumentativos”, artigo publicado no livro *História e sentido na linguagem*, sob a organização de Eduardo Guimarães.

⁴⁰ Idem.

evidenciamos. A formalização dos constituintes lingüísticos por si só não basta, já que está condicionada à situação de discurso, sendo essa, por sua vez, movida por uma série de leis psicológicas, lógicas, retóricas, sociológicas e outras. Assim, a argumentação não está concentrada necessariamente na assertiva escrita, mas no enunciado que ela veicula. A “frase [ou assertiva] indica como se pode e como não se pode argumentar a partir de seus enunciados”. (DUCROT, 1989, p. 18).

O raciocínio assim organizado conduz-nos a admitir ser possível haver mais de um enunciado para a mesma assertiva. Para tanto, devem ocorrer certas mudanças sintáticas na formulação de cada nova assertiva semanticamente orientada para o mesmo enunciado. Essa flexibilidade comprova quão imprecisa pode ser a formulação das premissas da argumentação.

No caso da relação de causalidade, por exemplo, além da conjunção subordinativa causal, a condicional, a consecutiva e a coordenada explicativa desempenham, muitas vezes, esta função, fazendo parte, portanto, da categoria de argumento constituído à base da fusão de causa e conseqüência.

Um cuidado constante que tanto o locutor ou sujeito comunicante quanto o alocutário ou sujeito interpretante devem ter diz respeito aos *subentendidos conversacionais*, que consiste na técnica do dito pelo não-dito, ou vice-versa, ficando ambos completamente à mercê das leis que regem o discurso.

Advertimos, porém, que a captação dessa mensagem subjacente não é derivada de enunciados que contêm diferença informativa, pois esses já o são distintos de fato. Referimo-nos a dois enunciados que tenham identidade quanto a seu conteúdo factual, havendo gradação apenas em relação ao nível de maior ou menor engajamento perante as astúcias do processo enunciativo.

Na verdade, concordamos com Ducrot (1989) ao defender o conceito de *possibilidades argumentativas* ou *força argumentativa* de um enunciado (no decorrer da análise do *corpus*, faremos demonstrações dessas possibilidades). Dependendo das marcas lingüísticas (conjunções, advérbios, adjetivos, artigos, entre outras) que o acompanham, passam a fornecer alternativas novas de leitura com nuances no conteúdo semântico. Essas possibilidades que emergem da força emanada dos argumentos geram a chamada *polifonia*: “incorporação que o locutor faz ao seu discurso de asserções atribuídas a outros enunciadores ou personagens discursivos – ao(s) interlocutor(es), a terceiros ou à opinião pública em geral”. (KOCH, 2000, p. 142)⁴¹.

Abreu (1990, p. 45) simplifica essa conceituação, assim se referindo ao fenômeno da polifonia: “quando estamos produzindo um texto, nem sempre somos a única voz presente. Às vezes, colocamos, explicitamente, uma outra voz, por intermédio de processos de citação”. Esse coro de vozes manifesta-se no discurso principalmente pelo uso do argumento de autoridade, em inúmeros casos sem qualquer alusão à autoria do pensamento. Para tanto, precisam entrar em cena outros recursos de captação da *autoridade polifônica*:

- *pressuposição* (o uso retórico da *pressuposição* visa a apresentar algo que seja de conhecimento público ou partilhado entre locutor e alocutário);
- *negação* (todo enunciado negativo pressupõe um enunciado positivo, e vice-versa);
- *uso da forma verbal futuro do presente, especialmente na linguagem jornalística* (trata-se da atribuição de uma asserção a terceiros que se mostram presentes no discurso);
- *emprego de expressões do tipo “parece que”* (possui verbos no futuro do pretérito);

⁴¹ Segundo Koch (2000), o termo é emprestado a Bakhtin, ao caracterizar como polifônico o romance de Dostoiévsky.

- *utilização de certos operadores argumentativos* (emprego de paradoxos condicionais; uso de enunciados do tipo X mas Y).⁴²

A captação dos matizes vai depender sobremaneira da capacidade de leitura dos elementos semânticos que constituem o sentido, se considerada a *situação de discurso* em sua cor local. Somente ao aguçarmos o campo da visão para o sensível universo das representações tomaremos consciência de que é a pluralidade de pontos de vista do enunciador que vai modificar as leituras feitas do enunciado, tornando-o polifônico.

A adjunção, sobretudo de conjunções, pode fazer com que o locutor (ou *sujeito empírico*) altere a orientação argumentativa entre as assertivas. Neste particular, a inclusão, por exemplo, do operador “mas” entre duas assertivas, de acordo com a lógica da argumentação, faz com que a segunda assertiva possua uma informação que refute a primeira.

Em linhas gerais, quando isso acontece, estamos diante de dois argumentos que giram em sentidos contrários na argumentação: o primeiro seria contrário à tese defendida, e o segundo, mais forte e favorável à tese, visa a desvalorizar o primeiro. Isso é apenas uma técnica em que o argumentador quer mostrar para seu auditório que não está fechado para outros pontos de vista, embora o seu seja indubitavelmente mais aceitável.

As observações feitas até então objetivaram preparar o caminho para uma das condições mais importantes da argumentação – o princípio argumentativo do *topos*. Ele possui três propriedades fundamentais:

- 1^a) é *universal* – as informações precisam ser partilhadas, através de uma universalidade suposta pelos envolvidos na demarcação argumentativa, o locutor, e pelo receptor da proposta, o alocutário;

⁴² Inspirado no artigo “Argumentação e autoridade polifônica”, publicado na Série Estudos – 9: Sobre Pragmática, Revista das Faculdades Integradas de Uberaba, MG, 1983, p. 66-74.

2ª) é produto de *generalidade* – deve atender a um significativo número de situações análogas;

3ª) é *gradual* – entre os elementos semânticos que integram a assertiva há uma escala de valores, a qual nos permite, com base na estrutura da realidade, efetivar a valoração das coisas.

Dentre as propriedades, acredito que a terceira é a mais importante. O valor gradual possibilita-nos construir escalas argumentativas que coloquem em correspondência gradações que integrem um mesmo contexto. A título de abstração, lembramos que a valorização de um elemento **A** em detrimento de **B** significa uma tomada de posição do locutor que precisa ser avaliada pelo alocutário, a fim de que esse segundo possa descobrir onde se encontra o argumento mais forte e o menos forte.

A propriedade da gradação não pode ser definida somente pelo argumento numérico por si mesmo, já que depende muito das variantes que compõem cada situação de discurso. Nem sempre “mais” significa superioridade na escala de valores argumentativos, e o mesmo se aplica a “menos”. Por exemplo: em “menos desigualdade social” e “condições de vida mais satisfatórias para a população brasileira”, temos grandezas que revelam que a inferioridade é positiva para a sociedade de que fazemos parte, não sendo a recíproca aconselhável, no caso.

Ducrot (1989, p. 34-5) ainda comenta o seguinte:

Duas idéias essenciais estão, pois, na base de nossa teoria da argumentação na língua na sua forma atual. De um lado a idéia de um valor argumentativo situado em um nível semântico mais profundo que o ato da argumentação; de outro lado, a idéia de que este valor está fundamentado na mobilização de *topoi* graduais suscetíveis de receber duas formas tópicas recíprocas.

A citação mencionada faz-nos pensar que o ponto de vista é mais importante no processo argumentativo do que necessariamente a forma pela qual o texto é organizado, justamente porque a idéia de valor preexiste à própria estruturação do texto. A mobilização

dos *topoi* graduais invocando *formas tópicas* torna possível a análise de operações discursivas que orientam para determinadas conclusões.

Tais estruturas são alternativas de interpretação de um dado conteúdo semântico, o qual, sujeito às condições dessas formas tópicas (conforme demonstraremos no estudo do *corpus*), autoriza hipóteses de leituras. Por essa razão, “fazem-se necessários processos interpretativos que permitam encontrar explicações para os casos recalcitrantes, como a ironia, a sátira, a insinuação, sarcasmo, etc.”. (KOCH, 2000, p. 153).

Se o ato de argumentação conduz-nos a convocar *topoi* graduais, a noção de valor argumentativo situa-nos num lugar bem mais profundo, fazendo-nos refletir que acima dos fatos pelos fatos está a incontestável verdade de que a *argumentatividade* é inerente à língua. Dito de outra maneira, acima da *macrossintaxe do discurso* está a “teoria da argumentação da língua”. (DUCROT, 1989).

Na argumentação, no que concerne à autoridade polifônica, Koch (2000, p. 151) enfatiza que o locutor (ou sujeito comunicante) deve tomar os seguintes cuidados:

- não se portar de modo ditatorial (discurso autoritário);
- prever os argumentos possíveis do adversário e reconhecer-lhes certa validade, incorporando-os ao próprio discurso;
- aduzir argumentos decisivos em sentido contrário, fazendo oscilar os pratos da balança para o seu lado;
- adotar estratégias de relação, como a de antecipação e a do suspense, [...] dependendo do esquema sintático utilizado para introduzir argumentos através da autoridade polifônica;
- dotar o seu discurso de maior poder de persuasão, desarmando o seu adversário: a) porque não pode ser contestado; b) porque permite antecipar-se a ele, introduzindo no próprio discurso argumentos possíveis contrários à sua tese, destruindo-os logo a seguir, pela apresentação de argumentos mais fortes (decisivos).

Afinal, a linguagem nada mais é que um jogo de argumentação enredado em si mesmo. Decerto não falamos sobre o mundo, falamos para construir um mundo e a partir dele tentar convencer outrem da nossa verdade. Nesse sentido, a verdade não é meramente um atributo do mundo, mas ajustável de acordo com os propósitos do argumentador. Assim, “a

linguagem é uma dialogia, ou melhor, uma “argumentalogia”; não falamos para trocar informações sobre o mundo, mas para convencer o outro a entrar no nosso jogo discursivo, para convencê-lo de nossa verdade”. (OLIVEIRA, 2000, p. 28).

3 CONTRATO DE COMUNICAÇÃO DA REDAÇÃO DE VESTIBULAR

O estudo dos problemas redacionais em dissertações argumentativas de vestibular será realizado a partir da relação de maior ou menor transparência entre assertivas (tese e argumento, concessão e restrição).

Antes de proceder à análise propriamente dita desses constituintes da argumentação, consideramos relevante justificar, mais uma vez, a escolha do arcabouço teórico, apresentar o perfil dos vestibulandos produtores das redações que integram o corpus e, por fim, descrever o desenho metodológico a ser utilizado durante a interpretação dos fenômenos observados.

3.1 Perfil dos vestibulandos

Os vestibulandos que se candidatam a uma vaga nos cursos de graduação da Fundação Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Carangola/Estado de Minas Gerais, geralmente são egressos da rede pública de ensino, principalmente de escolas estaduais de Carangola e municípios circunvizinhos. Tal constatação faz com que se tornem herdeiros diretos de todos os problemas por que passa a educação em nosso país. Pesa ainda a faixa etária dos candidatos, a qual oscila entre 18 e 23 anos, fase em que os conflitos de toda a sorte se fazem mais presentes na vida do ser humano.

Quanto ao nível socioeconômico, quase todos pertencem à classe menos favorecida economicamente e sobrevivem graças ao trabalho oferecido pelo comércio local, pelos setores da pecuária e café e pelas prefeituras, geralmente com remuneração irrisória. Por conta desse contexto, não há tantas alternativas para tal público: ou fazem os cursos que as poucas instituições de ensino superior oferecem e adquirem o título de graduados, ou migram para outras cidades mais próximas das capitais, ou, ainda, se imobilizam em face das dificuldades e desistem da possibilidade de ascensão social. Cumpre-nos lembrar que muitos, apesar de

detentores de certificados, permanecem desempregados ou até mesmo desempenhando atividades inferiores ao grau de formação porque não há emprego para todos.

Pelo exposto, não teremos que apresentar densas teorizações para delinear a forma como se deu o contato de tais vestibulandos com a língua portuguesa com suas variantes, sobretudo a padrão. Isso se torna possível quando pensamos que eles passaram pela escola, mas que os vários anos de escolarização não lhes possibilitaram o domínio de sua língua, o que contribui para a manutenção do estado de inércia no qual está mergulhado grande contingente de brasileiros. As pessoas freqüentam os bancos escolares, mas deles não conseguem tirar partido para empreendimentos bem sucedidos.

Pesa, ainda, o fato de terem recebido um ensino fragmentado, subsidiado por um reduzido número de livros didáticos, tidos e havidos como verdadeiros manuais no que concerne ao ensino de língua, restringindo consideravelmente o universo dos alunos. Essas “muletas” nem de longe possibilitam ao professor mostrar estilos de uso da língua, tampouco lhes formar a consciência da variedade e da adequação.

Surgem, a partir de então, falhas geradas pela falta de quatro competências: lingüística (uso de regras fonológicas, morfossintáticas e semânticas de uma língua), enciclopédica (conhecimentos adquiridos por contato entre falantes de uma língua, sobretudo em termos de vocabulário), comunicativa (todo texto surge a partir de um propósito de comunicar algo) e genérica (capacidade que o indivíduo precisa para ajustar a modalidade lingüística ao gênero textual por meio do qual a comunicação será realizada).

Em razão da falta de domínio da linguagem verbal escrita, o vestibulando passa a apresentar desempenho lingüístico tão insuficiente que, mesmo tendo idéias oportunas, desenvolve uma realização textual muito precária, de modo que as lacunas deixadas na estrutura superficial dificultem a descoberta da significação e, por conseguinte, do sentido.

As contingências expostas exercem influência preponderante nas ações e operações mentais do vestibulando, resultando em pouco conhecimento prévio (ou conhecimento de mundo) e limitada capacidade de compreensão dos fatos ocorridos no cotidiano.

Sendo assim, somente “as pessoas que compreendem acontecimentos reais ou eventos discursivos são capazes de construir uma representação mental, principalmente uma representação mental significativa, somente se tiverem um conhecimento mais geral a respeito de tais conhecimentos”. (VAN DIJK, 200, p. 45), ao que Smith (1989, p. 23) ainda assevera: “só pode tirar do mundo em termos do que já se sabe”.

3.2 A natureza do *corpus*

As redações são oriundas do Processo Seletivo Conjuntivo 2003 da Universidade do Estado de Minas Gerais/ Fundação Faculdade de filosofia, Ciências e Letras de Carangola – 450 (quatrocentos e cinquenta) candidatos concorreram a 400 (quatrocentas) vagas em oito graduações – Pedagogia, Matemática, História, Letras, Geografia, Ciências Biológicas, Normal Superior e Sistemas de Informação.

Os vestibulandos são geralmente egressos de ensino médio cursado em escolas públicas de Carangola e de outros municípios do entorno geoes educacional, o que torna o público alvo bastante especial, porque:

- a maioria dos aspirantes à graduação praticamente desconhece técnicas redacionais (alguns só fizeram redação após o período de férias – o tema, nem é preciso dizer qual foi...);
- houve pouco acesso a bens da cultura letrada (livros, jornais, revistas, computadores, vídeos educativos etc.).

A título de informação, o texto utilizado como proposta de redação foi “Desigualdades intoleráveis”, extraído de @→ccalligari@uol.com.br – Contardo Calliaris – *Folha de São Paulo* – 14/06/01.

Para encerrar esta seção, faremos a transcrição da proposta acerca do tema de redação:

No texto, o autor analisa diferentes condições sociais nos E.U.A, na Europa e no Brasil, explicando as causas e conseqüências inaceitáveis.

No Brasil, por exemplo, as condições de sobrevivência das classes menos favorecidas alcançam um índice extremamente negativo. Em função desse agravante surgem situações adversas, como o analfabetismo, o desemprego, e a violência dentre inúmeros problemas a serem solucionados. A campanha de combate à fome, segundo o novo presidente, será uma das primeiras metas do governo, visando a erradicar esse fantasma de nosso país.

Com base no texto e nessas idéias, desenvolva argumentações sobre a questão das **desigualdades sociais**, no Brasil. Comente sobre as causas e conseqüências desse fato e apresente soluções viáveis que reforcem suas opiniões. Coloque título em seu texto **dissertativo**.

3.3 Arcabouço teórico

Adotamos a noção de contrato de comunicação postulada por Patrick Charaudeau e todos os componentes relacionados a ele que, de maneira mais direta, interessam a esta avaliação. Dentre eles, concentraremos a atenção no papel dos sujeitos (comunicante, enunciador, destinatário, interpretante) que participam do contexto da redação de vestibular, com especial relevo na maneira como o vestibulando articula estratégias lingüísticas macroestruturalmente relevantes. Para atingir tal fim, vamos considerar a margem de manobra (ponto de equilíbrio entre o permitido e o proibido em concursos dessa natureza, bem como a chave de correção em que se baseou a banca examinadora para atribuir as notas).

Como o modo argumentativo possui uma complexidade peculiar no tocante à sua estrutura e como o mote desta pesquisa é muito mais a forma do que se diz do que necessariamente o que se diz, buscamos respaldo nas investigações sobre topoi argumentativos e outros fenômenos da enunciação, realizadas por Oswald Ducrot. Utilizaremos, inclusive, leituras a respeito da argumentação proposta pela dupla Chaim

Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca e em outros trabalhos versando tanto no campo da Análise do Discurso quanto de Semântica Argumentativa.

Patrick Charaudeau e Oswald Ducrot divergem quanto à abrangência de sua área de atuação e no que tange ao objeto de análise. Enquanto Charaudeau se preocupa em estabelecer a superestrutura dos modos de organização que regem os textos, Ducrot centra sua ótica no âmbito da frase e estabelece métodos de se distinguir valor referencial de valor ilocutório. O primeiro salienta características comuns à argumentação e demais modos à situação e ao discurso; ao passo que o segundo constrói métodos mais racionais para discernir significação de sentido, ou seja, aproximações e distanciamentos entre a frase e seus enunciados inferíveis.

Como não trabalharemos com toda a redação de uma só vez, mas com assertivas que as constituem, propomos uma síntese teórica que promova o ponto de intersecção entre os pontos de vista dos estudiosos: o fato de as assertivas serem variáveis em sua extensão (da dimensão oracional à do parágrafo e suas formas parafrásticas) permitiu-nos flexibilizar o espaço de atuação dos teóricos. Inserimos contribuições relevantes que Ducrot e seus adeptos prestam ao estudo da frase como instrumento para a interpretação do contato entre tais constituintes, avaliando em que medida as “regras” do contrato de comunicação da dissertação argumentativa de vestibular estão sendo cumpridas.

À primeira vista, os esquemas de enunciadores propostos por Ducrot podem dar-nos a impressão de que são frios para subsidiar as verificações pretendidas. Entretanto, o equívoco é desfeito no momento em que imergimos em suas idéias e descobrimos que seu postulado gira em torno da tese de que em maior ou em menor grau todo texto é argumentativo. Sem dúvida, isso faz com que visualizemos a argumentatividade para lá da estrutura canônica prevista em textos desse caráter.

No que concerne à cobrança da forma, Charaudeau é bem mais rígido, pois assevera que à argumentação devem preexistir argumentos explícitos, formulados a partir de marcas

lingüísticas reais. Na argumentação, fica muito mais fechada a margem de manobra (espaço entre liberdades e restrições existente nos contratos de comunicação) em que o vestibulando pode transitar do que nos trabalhos de Ducrot, tornando esse aspirante à graduação mais propenso a receber penalidades da banca examinadora, caso tente romper as barreiras do espaço exíguo que lhe é destinado.

Com o apoio da teoria de Oswald Ducrot, podemos detectar as falhas cometidas além desta lógica aristotélica que nos levou a conceber os fatos de forma binária (se é verdadeiro, não pode ser falso [e vice-versa], sem ponderação), a ponto de admitirmos graus de adesão e/ou convicção a uma tese.

Chaim Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca oportunizaram significativas reflexões acerca dos lugares e valores da argumentação, com especial realce na função dos argumentos neste tipo de redação escolar. No mesmo plano de abordagem, também recorreremos aos trabalhos de Helênio Fonseca de Oliveira, nos quais mostra que o uso abusivo e o não-uso da conjunção e similares interferem sobremaneira na clareza e até na coerência entre assertivas da macroestrutura redacional.

Para melhor ilustrarmos o imbricamento teórico proposto como modelo de análise, elaboramos o quadro a seguir, no qual sintetizamos pontos nevrálgicos das teorias de Patrick Charaudeau e de Oswald Ducrot.

GÊNERO TEXTUAL	TEXTO INDIVIDUAL
NÍVEL DA SITUAÇÃO COMUNICATIVA	NÍVEL DO TEXTO
CONTRATO DE COMUNICAÇÃO DO GÊNERO	PROJETO DE COMUNICAÇÃO
SUPERESTRUTURA	MACROESTRUTURA

3.4 Detalhamento do desenho metodológico

Entendendo-se que uma aula de língua também é uma aula de texto, torna-se legítimo dizer que as inúmeras discussões entre ambas apareçam circunscritas no mesmo contexto. Por outro lado, a vastidão de questionamentos que circunda o tema requer uma acuidade do estudioso, de modo que não se perca em meio de tamanha diversidade.

Refletindo sobre esse último recesso, tomamos a decisão de abordar a correlação entre língua e texto pelo viés da Análise do Discurso de vertente francesa inspirada nos postulados de Patrick Charaudeau, focando nosso ângulo de visão em aspectos semântico-discursivos que se agregam em redações de vestibular.

No palco de textos hodiernos, há voz de consenso quanto ao fato de que a redação escolar, tripartida em narração, descrição e dissertação, seja um gênero textual (OLIVEIRA, 2004) porque “contribui para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia, [estando] emparelhadas a necessidades e atividades sócio-culturais [...]”. (MARCUSCHI, 2003, p. 19).

A redação de vestibular, na verdade, não é um gênero nem um subgênero. Melhor explicando (e de boa vontade com esse tipo de texto): é um gênero e até com seus subgêneros, mas que só é válido numa situação comunicativa específica do vestibular ou de contexto similar. Trata-se, pois, de uma espécie de gênero passível de comportar vários modelos de organização textual (narrativo, descritivo, expositivo e, principalmente, argumentativo). Aqui, optamos pela dissertação argumentativa, na qual faremos conhecer o diagnóstico das falhas redacionais entre assertivas, fragmentos macroestruturalmente relevantes à construção de sentido.

Para tanto, contamos com banco de dados de 450 (quatrocentos e cinquenta) redações, cuidadosamente lidas. A posteriori, separamo-las em 5 (cinco) blocos, conforme as notas atribuídas às redações pela banca examinadora. Como a nota mínima é 0 (zero) e a máxima é

25 (vinte e cinco), fizemos a correlação nota-conceito, a saber: de 0 a 4 – péssimo, de 5 a 9 – ruim, de 10 a 14 – regular ou fraco, de 15 a 19 – bom e de 20 a 25 – excelente.

Para não trabalharmos com redações “péssimas” (sem incorreremos no erro da obviedade científica de encontrarmos falhas num corpus em que estas existem em abundância), tampouco com “excelentes” (locus cuja margem de erro dessa natureza, pelo menos teoricamente, deve ser bastante reduzida), desprezamos esses pólos opostos. Seleccionamos blocos intermediários (redações contendo notas de 5 a 19), sendo exceção ao critério a inclusão de redações que receberam nota 20, em virtude de nelas figurarem impropriedades na estrutura redacional para a pesquisa em tela. Esclarecemos que as redações aparecerão numa seqüência ascendente, ou seja, conforme a ordem do número de inscrição no processo seletivo do vestibular.

Mediante leitura criteriosa do elenco completo de redações, verificamos fatos recorrentes entre os textos, o que tornaria a menção a todos eles uma redundância sem precedentes. Isso seria interessante se fosse o caso de uma pesquisa variacionista quantitativa ou quaisquer outras de procedimentos semelhantes. Entretanto, para o tipo de estudo que pretendemos realizar, o tratamento quantitativo foi importante apenas para o momento de agruparmos as redações e fazermos a seleção daquelas que realmente constarão do corpus definitivo.

A esse respeito, escolhemos as 30 redações (digitadas sem correção) que melhor representam os problemas detectados para servirem de amostragem de 100% das falhas detectadas. A utilização de um quantitativo menor de redações, além de evitar o arrolamento exaustivo de casos idênticos, permitirá uma avaliação mais criteriosa da gênese de cada fenômeno. Com isso, vamos decifrar, a partir da análise qualitativa, as estratégias argumentativas utilizadas pelos vestibulandos que participaram do referido processo seletivo, o que se torna uma contribuição para uma radiografia do ensino brasileiro.

Perseguindo o caminho da interpretação qualitativa, em cada uma das redações, delimitaremos, através de colchetes destacados em cor azul, as assertivas (tese, argumento, concessão, restrição e, às vezes, inserções de outros modos de organização do texto). Elas aparecerão sempre enunciadas por letras maiúsculas do alfabeto indicadas em cor vermelha (na redação) e em negrito (no interior do texto de análise).

Conforme explicitado oportunamente na fundamentação teórica, tais assertivas possuem extensão variável, não podendo ser comparadas com os paradigmas usados nas divisões tradicionais de orações, períodos e parágrafos, já que a relevância macroestrutural desses constituintes na argumentação transpõe as estruturas dos processos convencionais. É conveniente informarmos que, além de assertiva, também empregaremos seu sinônimo, constituinte e, com mais raridade, unidade de sentido.

Para tornar mais exequível e até plástica a visualização do modo como essas assertivas se conectam, construímos dois mapas: linear e bidimensional. O primeiro trata da disposição linear das assertivas no texto a partir de três maneiras de ligá-las: a) por conjunções e equivalentes semântico-discursivos; b) por operadores em estado elíptico, mas facilmente inferíveis, entre colchetes; c) por relação assindética, demarcada por colchetes contendo a conjunção ou equivalente relacionada ao constituinte.

O segundo mapa indica, por meio de combinação binária (tese e argumento, concessão e restrição), a maneira como se procedeu à organização dos constituintes no interior da redação (o argumento vir no início, e a ponta indicar a direção da tese). Esclarecemos que “= não” (não igual) corresponde a um recurso deste pesquisador para marcar a relação entre restrição, à esquerda, e concessão, à direita.

Por fim, esclarecemos que não abordaremos falhas gramaticais (erros de concordância verbo-nominal, regência verbo-nominal, ortografia, pontuação, uso do acento grave ou outras formas de acentuação gráfica etc.). Tais problemas, embora dificultem a leitura das redações,

não interferem diretamente na avaliação da macroestrutura das dissertações argumentativas em evidência, conforme comprovam os mapas já descritos.

3.5 Proposta de estudo das dissertações argumentativas de vestibular

Antes de procedermos ao estudo do corpus, esclarecemos que o método dos mapas lineares e bidimensionais foi criado por Helênio Fonseca de Oliveira numa comunicação feita no congresso da ANPOLL⁴³ de 1994, Caxambu/MG, em cujo trabalho o professor analisou editoriais.⁴⁴ No nosso caso, servimo-nos do mesmo recurso para analisar redações de vestibular, o que tem um complicador a mais: a má qualidade de alguns textos, que leva às vezes à vaguidade das relações lógicas entre as assertivas.

Os mapas a seguir são de valor substancial para a compreensão das estruturas engendradas pelo argumentador: o mapa linear permite a visão horizontal da relação imediata entre os constituintes, enquanto o bidimensional possibilita uma visão mais densa das conexões em nível macroestrutural.

Na verdade, o mapa bidimensional permitir-nos-á a identificação de estratégias e conteúdos das dissertações argumentativas ocultados pelo mapa linear, apesar de o primeiro ter sido gerado a partir deste último.

Acrescentamos que o mapa bidimensional confere destreza ao ritmo de leitura, tornando-o mais veloz para que os olhos, lentes capazes de captar com brevidade a forma de organização e as astúcias do dizer, paulatinamente desvelem os enigmas escondidos nos labirintos das redações que se seguem.

⁴³ Associação de Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística.

⁴⁴ Informação adquirida nas aulas do Doutorado em Língua Portuguesa da UERJ, Rio de Janeiro, no 1º semestre de 2004, pelo próprio autor.

Redação 1 (nº 01)

O comodismo causa desigualdade

A [No Brasil a desigualdade social é muito grande,] B mas [um dos principais fatores que causam esta desigualdade é o próprio povo que é muito acomodado] C [tem pouca vontade de lutar por seus direitos, vive à mercê de outras pessoas,] D [como, por exemplo, os empregos arranjados: pessoas que não se preocupam em procurar um emprego ou estudar para consegui-lo.] E até E [para estudar o brasileiro é acomodado.] F [Existem pessoas que terminaram a oitava série e já param e não é por falta de oportunidade é falta de vontade mesmo.]

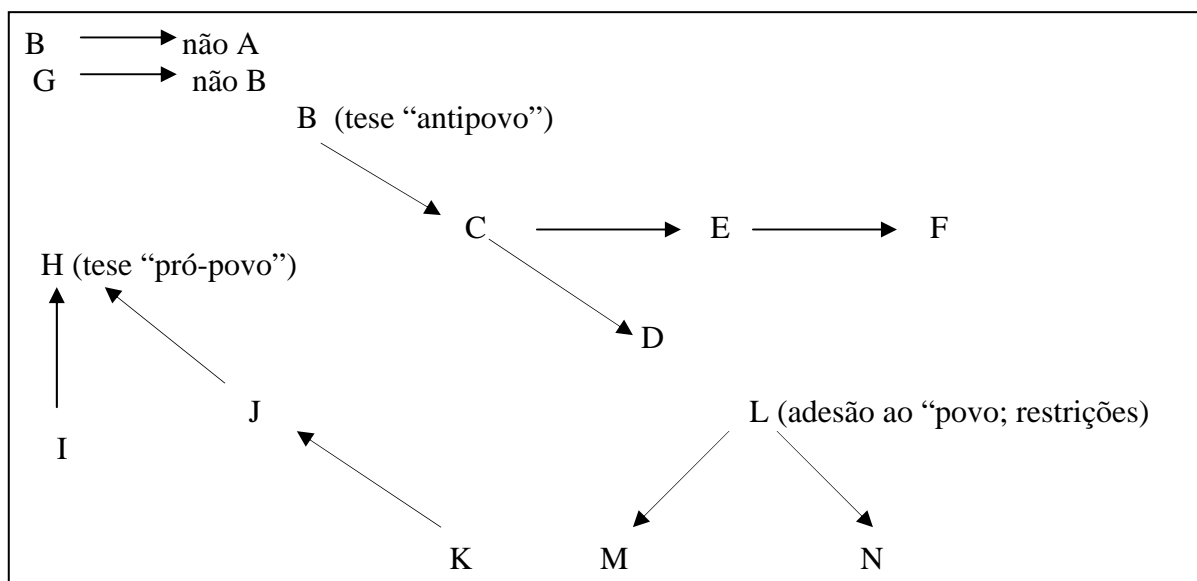
Mas G [existe também uma parte do povo brasileiro, onde nem chega escola, trabalho e quando chega, a escola é precária e o emprego de subsistência, e nesse caso já dependemos dos governantes,] H [mas temos nas mãos como colocar isto em ordem] I [pois somos nós quem escolhemos os nossos representantes.] J [E nessa última eleição já começou a mudar nosso rumo político e com certeza a próxima eleição vai mudar muito mais,] pois K [a mudança tem que começar em casa e as prefeituras são as nossas casas e onde temos que começar a mudanças.]

L [Mudança não é coisa de um dia para o outro, é preciso moldar, pesquisar e ir fazendo as mudanças devagar sem colocar o carro na frente dos bois, e o lugar onde deverá haver as principais mudanças são na educação e no desenvolvimento econômico para gerar emprego,] porque M [não adianta você estudar e não ter campo de trabalho,] N [essa é a meta: termos uma educação de boa qualidade, e emprego acessível para começarmos a correr atrás de nossos direitos e tentarmos chegar a uma igualdade social.]

Mapa Linear

A mas B, [já que] C como, por exemplo, D. E e até E, [haja vista que] F. Mas G mas H, pois I e J, pois K. [Mas] L, porque M. [Portanto] N.

Mapa Bidimensional



Em primeiro lugar, esclarecemos que a razão de não termos feito um único gráfico bidimensional deve-se à própria macroestrutura do texto, visto que as relações entre as assertivas são vagas.

Embora a assertiva **A** aparente uma tese, nela existe uma concessão para a restrição que se encontra em **B**. A conjunção “mas”, embora não revele de imediato uma explícita adversidade, agrega a idéia de contraste em relação ao contexto em que se apresenta, pois, se a desigualdade social está grande, é de se esperar que o povo tente modificar tal realidade, e não que se acomode. **A** gera expectativa de que o sujeito comunicante argumentaria numa linha “pró-povo”, apresentando-o talvez como vítima da má distribuição de renda e de oportunidades. **B** contraria essa expectativa. Daí o “mas”. Portanto, a relação entre **A** e **B** é opaca.

Em **C**, apesar da elipse da conjunção “porque”, verificamos um argumento para a assertiva **B**, que acaba por desempenhar o papel de tese.

Quanto a **D**, funciona como argumento por exemplificação, situando o leitor acerca do fato ocorrido de forma mais dinâmica, a fim de que ele possa fazer as associações que julgar necessárias a ponto de compreender o se está informando.

Em relação a **E** e a **F**, ambos são argumentos pragmáticos (baseados na estrutura do real), muito utilizados em conversas informais. Apesar de serem demasiadamente recorrentes quanto ao conteúdo semântico, filiam-se à tese contida em **B**, conforme demonstração em mapa bidimensional. Sobre a locução conjuntiva “até mesmo”, assinalamos as seguintes terminologias: palavra denotativa (ROCHA LIMA, 1999), locução denotativa de inclusão (N.G.B., 1959), denotador de inclusão (BECHARA, 1999) ou, ainda, palavra “essencialmente afetiva” (CUNHA; CINTRA, 1985). Aqui vamos assumir a posição de considerá-la como pertencente ao grupo das locuções afins, já que seu valor é de fato conjuntivo. Segundo

Ducrot (1989), serve para ligar dois argumentos orientados para uma mesma conclusão (no caso: **C** e **D**), sendo **D** o mais forte e implicando-lhes um *topos* idêntico.

O feixe de assertivas – **C**, **D**, **E** e **F** (argumentos que sustentam a tese em **B**, em diferentes níveis hierárquicos) – torna-se uma única assertiva, que serve de concessão para **G** (é “pró-povo”, inocenta parte dele), uma restrição a todo segmento de **B** a **F**. Por outro lado, ao mesmo tempo em que **G** é restrição às assertivas anteriores, desempenha o papel de concessão para **H**. Assim, a relação **G** – **H** não está em cima do mesmo *topos* que a de **G** com **A** e **B**: a expectativa gerada por **G** é a de que não haja solução para o problema de faltar escola e trabalho para uma parte do povo. **H** contraria essa expectativa, dando “esperança”. De **G** para **H** houve uma “derrapagem argumentativa”, que Mirabail (1994)⁴⁵ denomina *glissement argumentatif*, resultante, neste caso, da mudança de *topos*. Isso contribui para a opacidade das relações entre as assertivas neste texto.

Na seqüência de **B** a **F**, a desigualdade é causada pelo povo, estando o foco na culpa decorrente da apatia dos brasileiros (desesperança, determinismo), em **G** o povo é tido como impotente, razão pela qual a culpa é atribuída ao sistema; em **H**, o foco está mesmo na esperança, considerando-se que há algo que o povo possa fazer, como sustentam os argumentos **I**, **J** e **K**. Informamos, ainda, que entre os argumentos **K** e **L** existe outro fator de truncamento que é o uso de duas figuras de construção, sendo *símploce* (“repetição da mesma palavra no começo e no fim da mesma frase [ou assertiva]”) dentro da assertiva **K**, e concatenação (“iniciar-se cada um membro da frase com o membro da última palavra da oração anterior”), conforme Rocha Lima (1999, p. 514-515).

Observamos que **L**, juntamente com **B** e **H**, possuem um denominador comum, no que defendem que é preciso acabar com a desigualdade. O argumentador ainda nos surpreendente ao conseguir elaborar uma assertiva **N**, a qual é conclusão de **L**, e não de **M**. Apesar de estar

⁴⁵ Referimo-nos à renomada pesquisadora Huguette Mirabail, com a publicação de *Argumenter au lycée* (1994).

iniciada pela conjunção “porque”, a mais propícia introdutora de argumentos, **M** conserva espírito de adversidade, uma vez que, projetando o discurso na direção do leitor com quem dialoga por meio do pronome “você” (agente indeterminado da linguagem coloquial), faz suscitar o *topos* “só vale a pena estudar, se for para conseguir no campo de trabalho”. Se isso só será possível de se conquistar com mudanças na educação e desenvolvimento econômico, primeiro deve-se esperar que o quadro vigente seja alterado para depois o indivíduo se preocupar com estudo.

Em **N**, encontra-se a tese principal, a qual, por seu conteúdo, está numa escala de soluções que poderiam ratificar a intenção de se politizar o povo para a prática do voto, não fosse a maneira confusa com que se posiciona o argumentador.

Com tantas assertivas restritivas, o sujeito comunicante ou locutor lançou mão de um recurso chamado polêmica, pois gerou uma sucessão de textos mais ou menos longa que se opõe sobre um mesmo tema. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004).

Esse tipo de estratégia é útil e aconselhável apenas em se tratando de um argumentador maduro; mas desastrosa, por um argumentador inexperiente. Como o vestibulando não sabe o que dizer nem como fazê-lo, com o pouco que sabe, opta por não assumir posição. Tal procedimento até daria certo, se ele fosse conhecedor o suficiente das técnicas argumentativas, a ponto de não entrar em contradição total perante o leitor, ou seja, ele não soube legitimar o lugar de onde realmente fala, deixando o texto confuso quanto à sua real intenção.

Assim, o uso do pingue-pongue argumentativo só surtirá efeito positivo, se o sujeito comunicante for capaz de engendrar recursos lingüísticos em prol de seu intento comunicativo. Para isso, terá de fazer com que seu sujeito interpretante ou alocutário, de existência psicossocial (o elemento da banca examinadora), tenha aceitabilidade da forma e do conteúdo apresentados através da redação, que é o retrato do perfil que o primeiro sujeito

pretende passar de si mesmo (sujeito enunciador), com base na imagem que constrói do examinador (sujeito destinatário). No caso desta redação, faltou o domínio da língua e de recursos da argumentação para que houvesse transparência entre as assertivas e, conseqüentemente, em todo o texto.

Redação 2 (nº 4)

“Desigualdade, a razão da infelicidade nacional”

A [Podemos observar que entre os americanos e os europeus há uma grande desigualdade social], porque **B** [ambos pensam de maneira diferentes. Na Europa, essa desigualdade é um fator de insatisfação, devido à pobreza que aumenta a cada ano. Já nos Eua, os pobres são mais conscientes de que, a desigualdade não é um problema e sim uma solução para conseguir realizar seus sonhos no futuro]

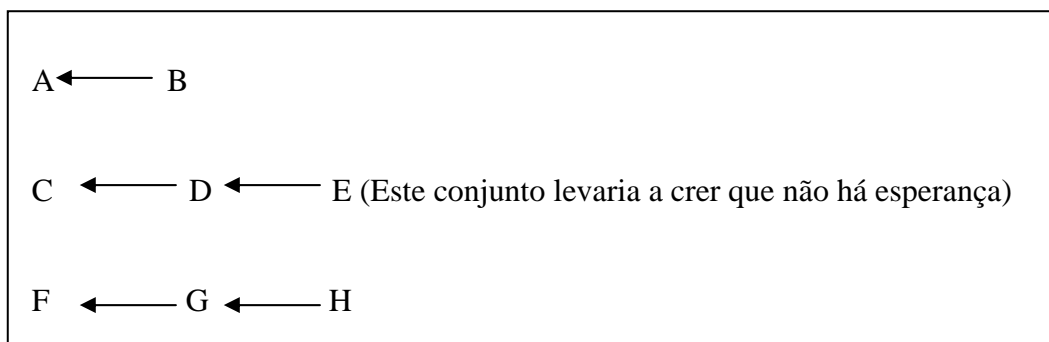
C [Em relação a essa desigualdade não podemos esquecer do Brasil], pois **D** [a sua situação é pior do que a Europa e os Eua] porque **E** [as condições de sobrevivência aumentam descaradamente devido a alguns fatores: desemprego, analfabetismo e grande violência que há entre os seres humanos.]

Mas **F** [todos nós, estamos com grandes esperanças de que o Brasil vai mudar.] **G** [Segundo o novo presidente, a campanha do combate à fome será uma das primeiras metas do seu governo,] pois **I** [ele preocupa com essa grande desigualdade que vem tomando conta de nosso país e trazendo infelicidade para todos.]

Mapa Linear

A pq B. [Mas] C, pois D pq E. Mas F [pq] G pois H.

Mapa Bidimensional



Houve defasagem entre a tese e o título. A tese **A** traz um conteúdo que contraria a expectativa criada pelo título “Desigualdade, a razão da infelicidade nacional”, ao trazer à tona um comentário sobre a existência de desigualdade social na Europa e nos Estados Unidos, pois seria de esperar que a desigualdade se restringisse à Europa e aos EUA.

No argumento **B**, tenta-se explicar como europeus e norte-americanos encaram o problema da desigualdade social. A estratégia argumentativa, contudo, é ineficaz, pois o autor optou por um discurso falacioso, em que afirma categoricamente ser a pobreza nos Estados Unidos uma solução à realização de sonhos no futuro.

O problema reside tanto na inverdade da informação quanto na falta de habilidade no uso do domínio lingüístico, uma vez que a palavra tem o poder de edificar ou de fazer desmoronar nações. (CLARET, 1979).

Dessa forma, **A** e **B** ficaram isolados no mapa bidimensional, com o argumento de que constituem uma espécie de introdução e de que a verdadeira argumentação começa em **C**. No tocante à relação de **B** com **C** e a de **E** com **F**, estão construídos em cima de topoi diferentes.

Tenta-se compensar sua baixa informatividade por meio dos argumentos **D** e **E**. Somente em **D** é que se encontra argumento plausível, mesmo que nele haja um flagrante lugar-comum.

Na assertiva **E**, todavia, iniciada pela conjunção “porque”, ocorre uma situação que num texto literário estaria ancorada no surrealismo; como não é o caso, argumentar que as condições de sobrevivência aumentaram “descaradamente” devido a desemprego, analfabetismo e violência, é factualmente um exemplo de incoerência que fere o princípio da relação. (CHAROLLES apud ANTUNES, 2005, p. 185).

A assertiva **F** tem em seu começo a conjunção “mas”, marca clássica de restrição. Mesmo assim, é em **F** que está localizada a tese de que há esperança para o Brasil. Ao definir

o espaço em que se cultiva a esperança, o segmento **CE** assume o lugar de concessão. Essa astúcia do produtor abre brecha para uma polêmica.

A conjunção “mas” gerou oposição, em relação não à realidade vigente, mas à absurda idéia exposta em **E**, tornando a tentativa de imersão no tema um devaneio de conseqüências desastrosas para o fluxo argumentativo, visto que os argumentos **G** e **H** seguem a mesma linha de raciocínio.

Redação 3 (nº 13)

Mudança com igualdade e dignidade

Vamos agora tratar de um assunto de suma importância para a sociedade brasileira. Assunto este que atingiu a todos nós, a desigualdade social. Por que vem aumentando? O quê ela atingi? Como combatê-la? Veremos isto agora em seguida.

A [Primeiramente o quê ela promove? Promove a revolta das classes menos favorecidas, o aumento da violência, a má distribuição de rendas, atrapalhando assim o desenvolvimento do país,] mas **B** [também não se restringe a somente isto (isso), ela ataca aquilo que o ser humano tem de melhor a dignidade] pois **C** [o cidadão que não tem emprego, passa fome, não tem teto, não tem perspectiva de vida, não consegue conquistar seus desejos, não conseguindo assim ser feliz.] **D** [O projeto fome zero do atual governo é válido] mas porém **E** [não basta dar cestas básicas para os famintos e miseráveis, não basta dar o peixe, tem que ensina-los à pescar,] pois **F** [eles precisam de emprego, dignidade, auto-afirmação.] **E G** [para isto o governo tem que promover as mudanças necessárias, para o crescimento do país. Como?

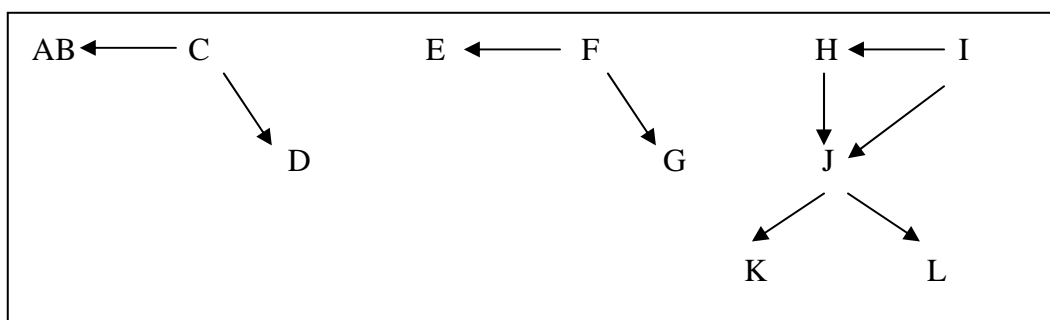
Controlando a infração, a dívida interna, mudanças na previdência social, incentivos fiscais para a geração de novos empregos, proporcionar ensino de boa qualidade, assistência à saúde, qualificação da mão de obra, administrar com honestidade os recursos públicos, facilitar financiamentos para construção de casas e criação de novas empresas, melhorar a distribuição de rendas, uma justiça mais eficiente, investir no setor de saneamento básico.] **H** [Creio eu que se começar por aí, poderá promover as tão esperadas mudanças, que esperamos.] Pois **I** [é inaceitável p “Zé Ninguém” sobreviver com menos de um real por dia e o craque de futebol Romário ganhar o equivalente cinco mil reais por dia, num total de 150.000 reais mensal,] **J** [o governo tem que acabar com este grande desproporção.]

Só assim **K** [esta nação deixará de ser um país do futuro, tornando-se no país do agora, do presente, um país maior justo e de todos nós.] **L** [Confio no atual governo e toco como bom brasileiro que sou.]

Mapa Linear

A, mas B, pois C. [Portanto] D, mas porém E, pois F. E G. [Portanto] H. Pois I, [portanto] J. [Porque] K, [porque] L.

Mapa Bidimensional



O primeiro parágrafo da redação não foi contado porque ele corresponde ao que Charaudeau denomina *propos* (“tese”, ou, ainda, conforme a proposta de Oliveira [2000], Tp). Dessa forma, é, ao mesmo tempo, Tp (em forma de perguntas) e introdução do texto.

Na assertiva **A**, a desigualdade social promove revolta e outros males. Seria de esperar que essa desigualdade só promovesse os males listados em **A**, mas em **B** ela faz algo pior, uma vez que ataca a dignidade humana. Assim sendo, **A** e **B** foram tratados como um único bloco, pois, diferentemente da maioria dos casos que possuem estrutura semelhante tomados como assertivas antiorientadas (devido à presença do “mas”), estariam funcionando de forma co-orientada, sob a égide do seguinte raciocínio: **X** (assertiva orientada para a tese **T**) é verdadeiro, mas **Y** (argumento mais poderoso em favor da mesma tese) também o é, ou seja, a adversativa liga dois graus diferentes de adesão à mesma tese, sendo **Y** mais forte que **X**.

Em relação à assertiva **C**, essa serve de argumento tanto para o segmento **AB** quanto para **D**, pois desenvolve uma descrição de problemas que satisfaz a ambos. Mais adiante, em **D**, o programa de governo Fome Zero é apontado como solução para os problemas, atuando como tese para **C**. Não quer isso dizer que **D** seja a tese principal, já que se porta como perante as idéias defendidas pelo argumentador em todas as demais assertivas do texto.

A assertiva **E** faz restrições quanto à viabilidade do programa governamental mencionado, sendo sustentada por **F**, em cujo trecho, introduzido pela conjunção “pois”, se posiciona mais uma vez enfatizando a necessidade de uma vida digna. A assertiva **E** conta, inclusive, com a aquiescência de **G**, que se permite, com o respaldo lingüístico de “E para isso”, citar os desdobramentos dos problemas até então apresentados, ensaiando a busca de uma provável solução. Vale ressaltar que, apesar de a assertiva **E** ter sido introduzida por duas conjunções (“mas” e “porém”) que indicam geralmente a idéia de adversidade, somente a segunda cumpre esse papel, restando ao “mas” a função de marcador discursivo de valor enfático; a supressão de qualquer uma das conjunções não acarretaria prejuízos à captação do sentido.

Na assertiva **H**, admite-se a inserção da conjunção “portanto”, na medida em que o argumentador se mostra crédulo da existência de caminhos para a resolução do problema, o que é ratificado por **I**, a cujo respeito se posiciona com inconformismo mediante o caos instaurado. Aliás, em **I**, lança mão do chamado argumento pelo sacrifício (PERELMAN; OLBERECHTS-TYTECA, 1999), cotejando a desproporção entre o salário jogador de futebol Romário e o de um “Zé Ninguém” (trabalhador qualquer).

Na verdade, o exemplo citado em **I** serve de alegoria para ilustrar quão grave é o nível de desigualdade social existente no Brasil, sendo, portanto, argumento para **H**, tese secundária, e para **J**, a tese principal. Às assertivas seguintes, **K** e **L**, é possível adicionarmos a conjunção “porque”, já que ambas trazem argumentos que fundamentam a tese de que o governo deverá acabar com toda a desproporção no país. Em **K**, acessa o argumento da superação, que consiste na expectativa para lá de otimista no tocante a reversão do quadro vigente. Finalmente em **L** é defendido um discurso ufanista, no qual é facilmente identificada a influência do bordão “Deus é brasileiro”.

As indagações que compõem a *propos* não são todas respondidas ao longo do texto, frustrando as expectativas criadas por um suposto leitor, o que elimina a hipótese, ainda que de boa vontade, de considerá-las como interrogativas retóricas, as quais decerto possibilitariam maior interação entre os sujeitos produtores e receptores por meio das pistas lingüísticas que o texto deveria oferecer.

Os argumentos são construídos à base de arrolamento de problemas, não havendo uma estrutura organizada o suficiente para mostrar com clareza a relação entre causa, efeito e/ou consequência.

Redação 4 (nº 23)

A esperança de um Brasil melhor

A [Atualmente passamos por momentos dolorosos em nosso país, devido às desigualdades encontradas no meio de nossas caminhadas.] **B** [Desigualdades que abalam nossas estruturas físicas, morais e mentais seja ela no trabalho, negócios e estudos.]

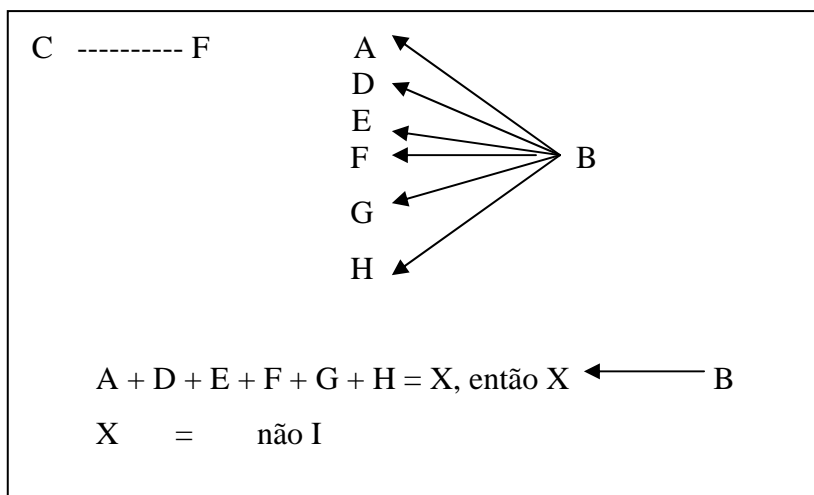
C [O Brasil é um país maravilhoso, rico e devemos ser unidos,] mas **D** [ainda existem muitas pessoas passando necessidades e outras passando por cima de um problema tão agravante para o nosso desenvolvimento, só pelo fato de terem condições sociais melhores seguem sem deixar que os mais humildes mostrem seus valores, causando uma triste seqüela em sua vida e trazendo muitas mortes, fome, miséria.]

E [É muito difícil] mas **F** [justamente a falta de empregos, a vida precária, as condições dos assalariados no sustento de uma casa tudo dificulta a esperança de melhorar, pois, embora há outros com vários empregos, salários altíssimos, muita fartura,] mas **G** [a consequência não é de agora, vem de muitos anos atrás onde ainda é assim,] **H** [o rico cada vez fica mais rico e o pobre cada vez mais pobre] **I** [só que temos a esperança, a fé em Deus que o novo presidente irá mudar essa situação, acabando com a fome, a miséria, ajudando na educação, na saúde, salvando nossas crianças e jovens das ruas, investindo em moradias, enfim, ajudando de uma forma ou de outra a comunidade do nosso país, igualando a um nível de vida melhor e eficaz!]

Mapa Linear

A [haja vista que] **B.** [Que] **C** mas **D.** [Ocorre que] **E** mas [pq] **F** mas [pq] **G** [pois] **H** só que **I.**

Mapa Bidimensional



A tese está diluída nas assertivas **A**, **D**, **E**, **F**, **G** e **H**, conforme indicam as setas, tendo em **B** o argumento que as alimenta. Além disso, **A**, **D** e **E** formam, não de acordo com os mapas, mas, se feita uma leitura cuidadosa do texto, pelo menos semanticamente, uma única assertiva redundante em termos de conteúdo.

Decerto deve causar estranheza o fato de **C** não fazer parte do arranjo que constitui a mal formulada tese diluída. Isso se deve ao deslocamento que a referida assertiva gera dentro do contexto, a ponto de ser “imapeável”. Trata-se de um exemplo típico de incoerência local, haja vista que não é lógico dizer que um país é “maravilhoso” e fazer-se clamor em prol da união.

Apesar do que acabamos de afirmar sobre a assertiva **C**, observamos que sua incoerência não está necessariamente no conteúdo que a enuncia, mas sim a organização lingüística que a sustenta. Prova-o a possibilidade de podermos conceber uma outra possibilidade de construção: “Apesar de o Brasil ser um país maravilhoso e rico, não sabemos administrá-lo por sermos tão desunidos”. Portanto, é a inabilidade lingüística do argumentador que o leva a argumentar contrariamente a própria tese que está defendendo.

A assertiva **F** é introduzida indevidamente por “mas”, usado como índice de oralidade (tem apenas força aditiva similar à de “e”), por ligar argumentos co-orientados; em seu lugar deveria ter usado a conjunção “porque”, equivocadamente omitida pelo produtor do texto. Ainda no interior da mesma, parecem duas outras conjunções – “pois” e “embora” – com valores semântico-discursivos distintos: “pois” tem valor de “porque” causal; “embora” assume valor de “ao passo que”.

No que se refere à maneira de distinguir conjunção causal de explicativa, a dúvida surge quando se trata de analisar o uso da conjunção “porque”. Para saná-la, Oliveira⁴⁶ (2000, p. 73) subsidia-nos com o esclarecimento a seguir:

A conjunção causal “liga” orações ou conjuntos de orações que exprimem fatos (e não opiniões, ordens, perguntas etc.), sendo o segundo desses fatos, causa do primeiro.

A conjunção explicativa, ao contrário, introduz uma oração ou conjunto de orações que justifica o fato de se ter falado ou escrito a oração (ou conjunto de orações) anterior.

Quanto ao uso da expressão “ao passo que”, equivalente semântico de conjunção, ela pertence, não ao grupo das adversativas (mas e similares), tampouco das concessivas (embora e similares). Enquadra-se numa terceira categoria a que Charaudeau⁴⁷ (1992) denominou opositivas, muito usadas nas antíteses existentes dentro de uma mesma assertiva, sem contrastar duas situações de assertivas diferentes a fim de gerar uma terceira idéia (ou consequência negada – Cn). Esclarecemos que o estudo de Charaudeau foi realizado com conjunções da “oposição” no francês; no Brasil, estudo de igual natureza foi realizado por Oliveira⁴⁸ (2001), em cujo estudo ressaltou que “enquanto”, “já”, “agora”, “por um lado... por outro...”, quando iguais a “ao passo que”, têm valor opositivo.

⁴⁶ Informação extraída do artigo “A diferença entre conjunções explicativas e causais numa ótica discursiva”

⁴⁷ Extraído do livro *Grammaire du sens de l'expression*.

⁴⁸ Para maior detalhamento, cf. Oliveira (2000).

A título de registro, encontramos em **F** assertivas com informações antitéticas acerca do problema apresentado, o que poderia nos levar a pensar que se trata de burlar a metarregra⁴⁹ da não-contradição, uma vez que contradiz a um conteúdo semântico pressuposto (ANTUNES, 2005). Ocorre, porém, que são “faces da mesma moeda” suplementares numa única asserção.

Finalmente, em **I**, aparece um argumento construído de maneira incomum, à base de um feixe de orações reduzidas de gerúndio, sem a anteposição do elemento conjuntivo. Como o produtor organiza as ações que espera do novo governo sem a preocupação de limitá-las, estamos convictos, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999), de que se trata do chamado argumento da superação, por não refutar entraves que dificultam o alcance de tais objetivos.

Por fim, se unirmos a tese diluída em **A, D, E, F, G e H** em uma única tese representada por **X, B** se destaca como argumento pró – X. No que tange à assertiva **I**, seria restrição se fosse realmente uma assertiva mais forte; entretanto, se torna mais fraca pela reiteração de X e pela falta de argumento pró-**I**. Portanto, essa contradição torna o texto incoerente.

Redação 5 (nº44)

À espera de um Brasil melhor

A [No Brasil, um dos principais problemas que afetam nossa nação, são as desigualdades sociais existentes entre nós, que gera uma grande preocupação entre os interessados à amenizar o problema, que necessita de uma atenção mais rígida.

O problema das desigualdades sociais é devido à má distribuição de renda do país, onde a classe privilegiada ganha pouco ou às vezes nada.] **E B** [o problema das desigualdades não pára por aí] onde **C** [causa danos maiores à nossa sociedade, como o nível elevadíssimo de desemprego existência, fome, etc.]

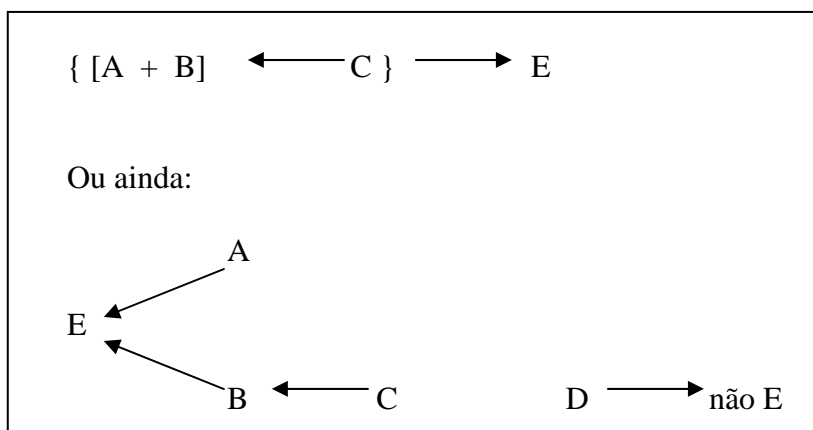
⁴⁹ Embora autores como Antunes (2005) assim registrem o termo: meta-regra, optamos pela forma sem hífen.

D [Sabemos ou devemos saber que ela, à desigualdade social não se resolve da noite para o dia,] **mas E** [é preciso desenvolver projetos e mais projetos, e se todos fizerem um pouco para colaborar, com certeza o Brasil poderá ser um país melhor.]

Mapa Linear

A. E **B** onde [pq] **C**. [Mas] **D** mas **E**.

Mapa Bidimensional



Eis o mapa linear (comentado):

A [Há um problema (o candidato o descobre)]. **E B** ["não pára por aí"], porque C [ele causa danos maiores], mas D [ele "não se resolve da noite para o dia"], mas E [é preciso solucioná-lo].

Quanto a **C**, serve de argumento, diretamente para **B**, e, numa abordagem mais cautelosa, para **A** e **B**. Em **A**, é explanado que no Brasil as desigualdades sociais são um problema, o qual "é devido á má distribuição de renda", ao passo que, em **B**, é apresentada uma extensão do problema. Seguindo esse ponto de vista, fica fácil concluir que **C** é argumento para **A** e **B**, já que esses estão co-orientados. O adjunto adverbial "onde" não expressa circunstâncias de lugar.

Lembramos que, no interior de **A**, aparecem duas falhas: 1ª) o pronome “onde”, que foi desconsiderado por não ligar asserções, estando apenas mal empregado; 2ª) o adjetivo “privilegiada” gerou impropriedade lexical, comprometendo a coerência do texto.

Ainda sobre a assertiva **B**, ela ocupa-se de ficar na encruzilhada entre o papel de tese secundária para o argumento presente em **C** e de argumento, ao lado de **A**, para de tese principal do bloco contida em **E**.

Introduzida pela conjunção “mas”, a assertiva **E** atua como restrição sob a forma de tese tanto para **D** como para as demais assertivas. Quer isso dizer que a redação possui uma estrutura excessivamente simples, com muitas recorrências a lugares-comuns, o que reforça a expressão P [ptt] S: há um problema, portanto, é preciso solucioná-lo.

Redação 6 (nº 104)

Raio de esperança

A [Sob um raio de esperança, vive-se durante anos, buscando que a evolução aconteça, evolução moral e espiritual. Onde o materialismo juntamente com a ganância possam ceder espaço às condições de combate á miséria.

O Brasil, pelo qual tantos passaram, levando grandes riquezas e deixando nomes registrados como heróis, hoje passa por tantas precariedades.]

B [Nota-se desinteresses enormes para que problemas alheios sejam resolvidos, mas sim, interesses próprios. Deixando a desejar, os problemas das desigualdades sociais.]

C [É preciso investir mais na educação,] **D** [base importante para que o ser humano, no caso, o brasileiro, tenha condições de pensar, logo, agir.]

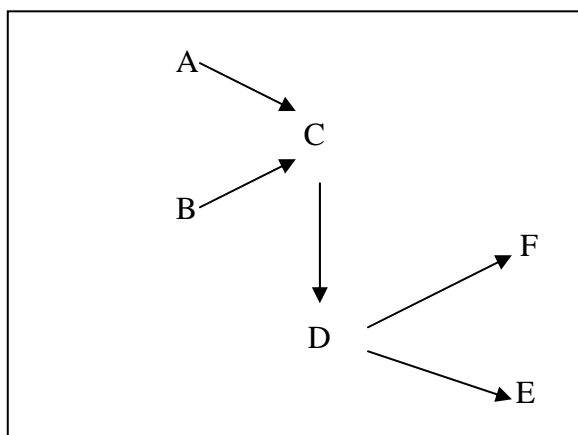
E [Precisamos passar a limpo métodos de ensino, aprender e aprender a ensinar.]

F [O país carece de representantes mais comprometidos com esta situação calamitosa, que o deixa, apesar de tão grande e produtivo, pequeno e escasso.]

Mapa Linear

A. [além disso] **B.** [Ptt] **C.** [pq] **D.** [Ptt] **E.** [Além disso] **F.**

Mapa Bidimensional



A tese em **A** contém uma estrutura um tanto quanto atípica, pois, logo de imediato, precisamos elaborá-la para entender os procedimentos de que o sujeito comunicante utilizou. A título de esclarecimento, a assertiva deveria ter sido assim estruturada: “Sob um raio de esperança, vive-se, durante anos, a fim de que a evolução moral e espiritual aconteça, de modo que o materialismo e a ganância cedam espaço às condições de combate à miséria.”.

Observamos, na versão original do fragmento **A**, que o argumentador fez uso de concatenação, ao repetir o vocábulo “evolução” no final de uma oração e no início da oração seguinte, gerando interrupção, e não ratificação de idéias. Dito de outra maneira, a repetição adotada foi muito mais uma marca comum à oralidade do que uma estratégia argumentativa necessária em alguns textos escritos.

Ainda no mesmo excerto, notamos o uso da reduzida de gerúndio “[...] buscando que a evolução aconteça, evolução moral e espiritual [...]”, atuando com valor de oração subordinada adverbial final, a qual é complementada por outra oração de mesmo valor sintático-semântico. Dessa forma, a assertiva **A** leva-nos a interpretá-la como uma espécie de texto “falado escrito”, no qual o autor imprime elementos da conversação, na produção escrita, como se estivesse conversando com seu interlocutor. E se o sujeito comunicante não o faz de forma mais livre e explícita, é porque, mesmo que intuitivamente, sente a necessidade de empregar

uma modalidade intermediária entre a escrita, que não domina, e a fala, de que não pode lançar mão totalmente, dado o nível de tensão imposto pela situação comunicativa.

Não temos, portanto, na assertiva **A**, a bem da verdade, um planejamento prévio, e sim um discurso que quase se aproxima da gestão passo a passo, utilizada sem quaisquer restrições no texto de língua falada. Sobre essa questão, Marcuschi (1886, p. 14) assevera que “a conversação é a primeira das formas da linguagem a que estamos expostos e provavelmente a única da qual nunca abdicamos pela vida afora”.

Em **B**, continua sendo mantida a tendência à descrição com toque de ufanismo, enaltecendo as riquezas e os heróis da pátria. Com tal estratégia, o sujeito comunicante consegue intensificar ainda mais as precariedades a que se refere, mesmo que não as defina de imediato, já que passa a delinear esse quadro em **C**.

Na última assertiva citada, o desinteresse da parte dos governantes no sentido de solucionar os problemas alheios é um dos fortes motivos que conduzem à insolubilidade desses. Tal julgamento serve de concessão para **D**, em cuja assertiva aparecem, simultaneamente, a restrição e a conseqüência do que foi exposto em **C**, pois, se os políticos não se preocupam com os problemas do povo, é de se esperar que estejam ocupados com suas questões pessoais, ou seja, consideram o benefício próprio como sendo de ordem superior numa hierarquia de valores contraditória ao significado genuíno de política.

A assertiva seguinte, introduzida pela locução “deixando a desejar”, expressão dotada de coloquialidade (verbo no gerúndio + preposição + verbo no infinitivo), traz a explicação sobre o fato de se privilegiarem interesses próprios em detrimento dos anseios da coletividade, sendo, portanto, parafraseável pela construção “porque eles ignoram as desigualdades sociais”, uma verdadeira assertiva de argumento a ser introduzida pela conjunção “porque”.

No caso de **F**, temos uma estrutura constituída a partir da oração principal “É preciso [...]” + a oração reduzida de infinitivo “[...] investir mais na educação”. Essa, apesar de não estar escrita em sua forma canônica, serve de tese para **G**, em cujo constituinte fez-se o imbricamento dos valores de ordem, por ser a educação a base mais importante para o pensar e o agir, e da qualidade, pois “tudo aquilo que é ameaçado ganha valor iminente”. (ABREU, 2004, p. 84).

E isso é o que propõe o sujeito comunicante: coloca os valores do ser acima do materialismo que impera na sociedade contemporânea pós-moderna. Quanto à natureza do argumento, estamos diante do que Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999) chamariam de argumento da direção, pois os meios justificam os fins.

No tocante à assertiva **G**, mais uma locução verbal a inicia, pois, apesar de uma repetição marginal muito utilizada em textos de língua falada, funciona, na ótica do sujeito comunicante, como um recurso de reformulação retórica ou “técnica de água mole em pedra dura”, conforme salienta Koch (2003, p. 88).

Tal estratégia tem papel interacional, ou seja, é tentativa de o sujeito comunicante no sentido de estabelecer vínculo mais direto com o sujeito interpretante de modo a sensibilizá-lo para que compreenda a intenção subjacente ao texto.

Em **G**, o conteúdo é recorrente, uma vez que ainda se mantém no contexto do ensino brasileiro. O que se acrescenta é o discurso embasado nas consignas da UNESCO, “aprender a aprender” e “aprender a ensinar”, provavelmente uma paráfrase de “aprender a fazer”, revelando a presença de um “Ça” (isso fala), isto é, o discurso tornou-se polifônico, pois nele se fazem ouvir outras vozes, além da voz de quem assumiu a autoria desta redação. (CHARAUDEAU, 1983).

A respeito de **H**, o constituinte desempenha o papel de argumento para **G** e, ao mesmo tempo, restrição para **I**, oração entrecortada que se localiza no interior de **G**. No primeiro

caso, buscou-se a superação dos problemas pelo argumento do sacrifício, quer dizer, somente com representantes realmente comprometidos, o país sairá da situação calamitosa em que imergiu e deixará de ser pequeno e escasso em termos de essência, como o são os vultos históricos. (ABREU, 2004, p. 90).

O constituinte **H** é uma restrição para **I**. Essa última assertiva, apesar de formada por oração nominal, por ser do tipo bimembre, “já apresenta o embrião de estrutura oracional” (CARONE, 1988, p. 49). Com isso, solidifica-se a relação entre restrição e concessão, mesmo a despeito de a estrutura sintática não evidenciar tal ajuste argumentativo.

Redação 7 (nº 121)

O país está caminhando.

A [O povo acordou nesta última eleição, colocando alguém que conheceu e viveu a pobreza do país, que soube o que é fome, como milhares de brasileiros, morou na seca do nordeste, barracos e muita miséria, que lutou a cada dia de sua vida na esperança de um futuro promissor, foi em busca do sustento da família muito cedo em busca do pão nosso de cada dia, onde este mesmo pão, conheceu muito tarde, trabalhada com um salário miserável, sustentou seus entes queridos e foi em busca de seus sonhos e sonhos do seu povo, lutou contra a desigualdade social, e quebrou com a diferença social, onde, foi o primeiro metalúrgico a ser presidente da República.]

B [Sua primeira meta é acabar com a fome] que **C** [mata milhares de crianças a cada instante no país,] **D** [que tem um solo rico e fecundo e capacidade de alimentar seu povo e acabar com o desperdício das classes sociais privilegiadas;] **E** [acabar com o analfabetismo para gerar mais capacidade de auto estima e confiança no ser humano, ajudando porém na luta contra o desemprego, acabando assim com a violência.]

F [O país está caminhando para uma nova mudança principalmente das desigualdades sociais, lutando para solucionar o problema da fome, analfabetismo, desemprego e violência que causam transtornos na sociedade que sempre teve esperança, mas tinha medo.]

Mapa Linear

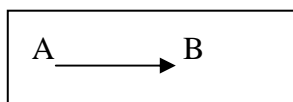
A. [E] **B** que [pq] **C**, [mas] **D**; [e] **E**. [Ptt] **F**.

Ou ainda teremos novo mapa linear:

Sendo $A = A + B + C + D + E$ e $F = B$

A [Ptt] B.

Mapa Bidimensional



Em **A**, o verbo “acordar” é empregado com valor semântico de “aprender”, indicando que ele tomou a decisão certa, o que é uma forma muito utilizada em textos de língua falada, nos quais o locutor ou sujeito comunicante, não tendo domínio das técnicas que regem a língua escrita, busca apoio em recursos do *modus* pragmático (KOCH, 2003) utilizado na oralidade. Expôs-se a saga do retirante nordestino, ex-metalúrgico e sindicalista até a escalada à presidência da República Federativa do Brasil (o povo votou num operário, o que é bom, segundo o argumentador).

Ainda sobre a mesma assertiva, vemos que fica numa área fronteira entre argumentação e seqüência narrativa (ADAM, 1987), caracterizada pela predominância de verbos no pretérito perfeito, tempo verbal que, segundo Weinrich (1968), mantém o eixo de progressividade que quão necessário é para que ocorra a ordenação dos fatos. Outra consideração importante acerca do tempo verbal diz respeito à distinção que o estudioso faz entre mundo narrado e mundo comentado. Sobre isso, Koch (2000, p. 38) elucidada:

Ao mundo narrado, pertencem todos os tipos de relato, literários ou não; tratando-se de eventos relativamente distantes, que, ao passarem pelo filtro do relato, perdem muito de sua força, permite-se aos interlocutores uma atitude mais “relaxada”. Ao mundo comentado pertencem a lírica, o drama, o ensaio, o diálogo, o comentário, enfim, por via negativa, todas as situações comunicativas que não consistam, apenas, em relatos, e que apresentem como característica a atitude tensa: nelas o falante está em tensão constante e o discurso é dramático, pois se trata de coisas que o afetam diretamente. “O falante está comprometido: tem de mover e tem de reagir e seu discurso é um fragmento de ação que modifica o mundo em um ápice e que, por sua

vez, empenha o falante também em um ápice” [...] Comentar é falar comprometidamente.

A intenção do sujeito comunicante decerto não se restringe apenas a fazer o relato dos fatos despreziosamente, tal como ocorre no mundo narrado. Pelo contrário, interrompe-se a argumentação para contar a história porque, mesmo que intuitivamente, se sabe que expor a triste saga que consta da biografia do presidente sensibilizaria o sujeito interpretante ou alocutário, posto que a imagem que ele construiu de seu receptor virtual ou sujeito destinatário é de um ser que, assim como outros homens, “planeja o futuro sobretudo com suas emoções”. (ABREU, 2004).

Cumpre-nos observar que, no caso específico do fato comentado, se verificou o oposto do que normalmente acontece, pois não se preferiu repetir o velho (conservar um candidato da direita), atitude que atribuímos à comunhão de emoções eufóricas, resultantes da alegria de naquele momento o povo ver-se representado na instância máxima do poder. Portanto, não resta dúvida de que a fala está comprometida.

A assertiva **B** é introduzida pelo pronome possessivo “sua” que funciona como elemento de coesão anafórica referindo-se ao presidente da república. É argumento para a tese compartilhado com **A**.

Com a estratégia desenvolvida, o sujeito comunicante pretendeu obter a adesão do suposto auditório a partir do recurso da deliberação íntima. Quer isso dizer:

[...] os argumentos pelos quais convencemos os outros falando são os mesmos que utilizamos quando refletimos; chamamos oradores aos que são capazes de falar perante a multidão e consideramos de bom conselho aqueles que podem conversar consigo mesmo, da forma mais judiciosa, sobre negócios. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999, p. 46).

Na assertiva **D**, o solo brasileiro é apresentado como se fosse a Terra Prometida, descrita na literatura bíblica. A assertiva deveria ter sido introduzida por “mas”, assinalando, assim, certo grau de restrição em relação ao contexto apresentado.

Retornando a **C**, verificamos que não se trata de apelo sentimental, mas de uma proposição baseada na estrutura do real, por meio de um argumento pragmático fundamentado nos lugares de qualidade e de essência, simultaneamente. A idéia predominante na assertiva em questão, é a de que o Brasil é um país tão extraordinário e possuidor de qualidades que superará o desperdício causado pelas classes privilegiadas e vencerá a fome.

Ao constituinte anterior se une **E**, pelo argumento da direção, em cuja assertiva o argumentador revela que é preciso erradicar o analfabetismo do país. Na verdade, entendemos que, em sua concepção, ele acredita que a educação “acarretará mudança na situação global” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999, p. 323), porque o contágio da prática de alfabetização é uma regra de conduta que, se adotada pelo governo federal, tenderá ao combate a entraves, como o desemprego e a violência.

De **A** até **E**, podemos, inclusive, enfatizar a presença de um **novo A**. Esse novo **A** é uma descrição a serviço da argumentação. Descreve um país com problemas, mas com soluções potenciais, centradas na figura do presidente operário.

No caso de **G**, defende-se que o país está caminhando para uma nova mudança. Macroestruturalmente é possível colocarmos uma conjunção conclusiva (“portanto” e similares) para introduzir a assertiva. Na prática, **F** poderia ser o **novo B**, ou seja, a conclusão do texto. Dito ainda de outro modo, há problemas apresentados no **novo A** e a solução se encontra no **novo B**. Trata-se, portanto, de uma pobreza flagrante de conteúdo e de forma, sendo essa última evidenciada pela própria estrutura excessivamente simples.

Por conseguinte, ocorrerá correspondência entre resultado-solução, haja vista que a modificação do panorama nacional em face das desigualdades sociais requer definição de objetivos claros que favoreçam ao combate da fome, do analfabetismo, do desemprego e da violência, tendo como elixir a inexaurível esperança do povo brasileiro.

Redação 8 (nº 142)

O símbolo como a solução

A [O elevado índice da desigualdade no Brasil é um fator resultante da ignorante civilização.] Então **B** [analisando o difícil acesso de brasileiros nas escolas, entendemos o autorisco em que vivemos,] **C** [brasileiros sem conhecimento gerando filhos da ignorância.] Mas **D** [o fator que me preocupa a todos os dias é a falta de crença que existe entre os brasileiros, a negatividade em acreditar que há mudança, que tudo se conquista através do processo de transição para chegar a estabilidade.]

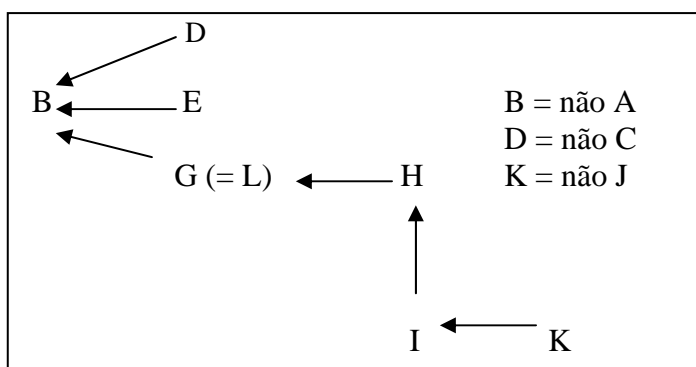
E [Há também um maior descazo por parte de cada um de nós em carregar a ignorância de nossos antepassados.] **F** [Nem ao menos sabemos nossa história, talvez nos dias de hoje, tempos modernos encontramos um único civil que saiba cantar o coro do hino Nacional.] **G** [Que brasileiros somos nós que nem ao menos sabemos as cores de nossa bandeira, a sua simbologia. Nós somos na copa do mundo, mas somos os mesmo com vergonha de nossas próprias fotos neste país.]

Mas **H** [acredito que o símbolo é a solução, o resgate de nossa história, de nossas “tribos”, a restauração do nosso passado para constituir um futuro glorioso, futuro este que o brasileiro terá orgulho em bater no peito e gritar: Brasil.] **I** [Mudar o Brasil para a luta contra a desigualdade,] mesmo que **J** [não anule toda esta desigualdade social,] que **K** [pelo menos seremos brasileiros orgulhosos em ter o alimento para a família todos os dias.] **L** [A recuperação da história, e o amor à pátria e a confiança no seu símbolo colocará o Brasil em um favorável nível de igualdade sociais.]

Mapa Linear

A. “Então” (= “Pq”) **B**, [haja vista] **C**. Mas **D**. [Além disso] **E**. [E] **F**. [Ptt] **G**, mesmo que **H**, Mas (= “Ou melhor dizendo”) **I** [Ptt, (é preciso)] **J**, que (= “pq”) **K**. [Ptt] **L**.

Mapa Bidimensional



A assertiva **A** não é de fato uma tese, pois tem a função de servir de concessão para a assertiva seguinte. No primeiro constituinte, a culpa de haver alto índice de desigualdade é da “ignorância da civilização”, ou seja, toda a humanidade é culpada pela má distribuição de rendas existente no Brasil. Lembramos que, embora a *ecofonia* (“um fator resultante da ignorante civilização”) cometida pelo produtor do texto seja um atentado à estilística normativa, tal defeito textual foi irrelevante para a macroestrutura textual.

No tocante ao constituinte **B**, a conjunção “então” foi empregada erroneamente, uma vez que o sujeito comunicante não transmitiu a idéia de conclusão, mas sim de adversidade. Isso comprova que, em seu lugar, caberia o “mas”, operador orientado argumentativamente para indicar contradição em relação ao conteúdo semântico da assertiva anterior e para mostrar que este é o argumento mais favorável à tese.

Asseveramos que, gerundismos à parte, **B** pode ser parafraseável por meio de outras construções, a saber:

- (1) Se analisarmos o difícil acesso dos brasileiros às escolas, entenderemos o alto risco em que vivemos.
- (2) O acesso dos brasileiros à escola é tão difícil que nos ajuda entender o alto risco em que vivemos.
- (3) Entendemos o alto risco em que vivemos porque analisamos a dificuldade de acesso à escola.

Ainda que possamos elaborar estruturas a partir de construções diferentes, todas têm algo em comum: a relação de causalidade. A mudança quanto ao processo sintático, mesmo incorporando fenômenos distintos de hipotaxe, não interferiu na transmissão do conteúdo pretendido – em (1), houve conjunção subordinativa condicional; em (2), conjunção subordinativa consecutiva e, em (3), conjunção subordinativa causal – embasam-se, assim

como o constituinte original, no vínculo causal entre dois acontecimentos, “dificuldade de acesso à escola” e “alto risco de vida”. Todas elas nos remetem, portanto, a um argumento pragmático. (ABREU, 2004, p. 60).

Registramos que **B** também desempenha o papel de tese para **C**, argumento pelo antimodelo (op. cit., p. 63-4), pois, na medida em que afirma a existência de brasileiros sem conhecimento originando filhos da ignorância, “fala daquilo que devemos evitar”, citando uma célebre observação do romano Catão, que dizia “os sensatos têm mais que aprender com os loucos do que os loucos com os sensatos”.

Ressaltamos que a força argumentativa da assertiva deve-se, em grande parte, à expressão “filhos da ignorância”, cuja orientação metafórica atua como “célula cognitiva” que permite ao sujeito interpretante acessar *frames*, a partir dos quais poderá imaginar o que o sujeito comunicante quis dizer.

A estratégia usada pelo sujeito comunicante foi a de construir esse frame por meio da fusão de *hipálage* (“figura de linguagem em que se dá realce a um determinante, associando-o a um termo que não é, logicamente, o seu correspondente determinado, assim se criando um sintagma inesperado”, cf. CÂMARA JR. apud LIMA, 2002, p. 93) com personificação (“[tipo de] metáfora constituída por palavras que denotam ações, atitudes ou sentimentos próprios do homem, mas aplicadas a seres ou coisas inanimadas”, cf. GARCIA apud LIMA, 2002, p. 97), a fim de comover o sujeito interpretante pelo sentimentalismo que a expressão desperta no ser humano.

Na assertiva **D**, a conjunção “mas” não é empregada com valor de “mas PA”. Trata-se do uso do “mas SN”, pois, ora instaura adversidade por refutação de outros argumentos pelo valor da ordem, ora retifica a prioridade que os brasileiros deveriam dar à crença em que dias melhores virão.

Ponderamos que o ponto de partida do sujeito comunicante foi adoção de um pragmatismo focado nas coisas do espírito em detrimento das coisas da matéria, ele optou pelo valor da ordem e, ao mesmo tempo, da essência, porque tanto determinou a posição dos elementos quanto distinguiu a falta de crença, segundo aquilo que melhor define o perfil do brasileiro na atualidade.

Isso não significa que sejam formas distintas para representarem conteúdo análogo, pois a tônica já deixou de estar na descrença para atuar na crítica à ignorância decorrente de um passadismo reacionário. Dito de outra maneira, **E** relata fatos da vida prática que deixam a qualquer auditório de bom senso perplexo diante da insofismável força da realidade. (GARCIA, 2004, p. 312-313). Lembramos que a essa assertiva poderíamos antepor “além disso” com valor aditivo, o que significa que **D** e **E** são argumento compartilhados.

No que respeita à assertiva **F**, embora apresente uma negação logo no início, não se trata de uma adversidade construída sem a presença de “mas” ou equivalentes semântico-discursivos, e sim de um reforço argumentativo para **E** que deveria ser enunciado por “tanto que”.

Com isso, investigando a relação de dependência que **F** mantém com **E**, chegamos à conclusão de que a primeira funciona como assertiva parentética (Ibidem) para a segunda, pois, na macroestrutura textual, mais se comporta como um elemento adicional do que com a missão de acrescentar dados novos. Logo, atua no sentido de fazer uma observação que denota de advertência para o público alvo da redação a respeito da questão abordada.

O conector “talvez”, no interior de **F**, imprime tom de modalização ao discurso, amenizando o impacto causado pelo desconhecimento do hino nacional brasileiro, símbolo alegoricamente empregado pelo sujeito comunicante ou locutor para declarar seu descontentamento mediante o quadro descrito.

Nesse caso, estamos diante do argumento pelo antimodelo, já que é desejável, na concepção do sujeito comunicante, que todos os brasileiros saibam cantar o hino de sua pátria. Essa indignação é bem sinalizada, ainda, pela repetição dos adjuntos adverbiais de tempo (“nos dias de hoje”; “tempos modernos”), muito embora tenhamos percebido, no segundo termo, a intenção de intensificar a ausência de patriotismo reinante no Brasil.

A releitura do conteúdo semântico da assertiva fez-nos pensar que a exemplificação foi mais um estratagema do que a explicitação de um fato propriamente dito. Por isso, passamos a crer que estamos diante da chamada argumentação por autoridade polifônica (KOCH, 2000), cuja forma de dizer poderá ser interpretada de diversas maneiras, pois quem assumiu a autoria do discurso atuou como representante de um coro de vozes que se manifesta normalmente em discursos extraídos de pensamentos constitutivos do senso comum.

A assertiva **G**, embora conduza o suposto leitor a pensar na possibilidade de bifurcação devido à presença da conjunção “mas” ligando as duas orações, precisa ser analisada cuidadosamente, pois ter vergonha de nossas fotos em cenas de escândalos racionalmente não exclui a declaração anterior. Refletimos que, ao invés de ter feito uso somente da conjunção “mas”, deveria ter usado a expressão “ou seja”, tratando-se, portanto, de paráfrase da segunda oração em relação à primeira. Com isso, atingiria dois objetivos:

- 1º) reforçar a existência de outra idéia orientada para uma mesma direção;
- 2º) indicar que o sujeito comunicante ou locutor, pressupondo a intenção do alocutário ou sujeito interpretante quanto a considerar apenas a primeira idéia, visando à exclusividade, recusa-se a tal exclusividade, de modo a acrescentar outro pensamento de maior força argumentativa.

A assertiva **G**, sob forma de interrogativa indireta, traz o suplemento do que foi exposto em **F**, funcionando como argumento do qual se pode extrair o processo interpretativo

recalcitrante do sarcasmo, pois deixa a entender, entre outras coisas, que o brasileiro não está apto a exercer sua cidadania. Quer o argumentador demonstrar que o povo não detém sequer uma informação elementar como a de saber as cores da bandeira, o que configura o quadro de alienação no qual estamos imersos.

Aparece, no mesmo fragmento textual, uma declaração lacônica por meio da qual não se define o que se está afirmando sobre os brasileiros. Acreditamos que a intenção do sujeito comunicante tenha sido evitar repetição de elementos, porém fica visível que a estratégia dele não surtiu efeito positivo, deixando vãos semânticos passíveis de preenchimento quando feita a leitura integral da redação.

Como nossa missão aqui é de facilitar a interlocução de possíveis leitores com o texto, compreendemos que a intenção do argumentador foi de questionar a cidadania usando como ilustração o cenário de Copa do Mundo, em cujo evento toda a população brasileira se une irmanada pelo mesmo objetivo.

A assertiva **H**, iniciada pela conjunção “mas”, ficaria melhor construída se tivesse sido usado o “e” como reforço argumentativo, pois a relação que se pretendeu estabelecer não é de restrição nem de retificação, tampouco de atenuação ou compensação, mas sim para enfatizar, por intermédio da conjunção denotadora de situação (ROCHA LIMA, 1999) ou palavra essencialmente afetiva (CUNHA; CINTRA, 1985).

O vestibulando, por ignorar esse papel da referida categoria, lança mão do mencionado operador, não que isso seja de todo algo incorreto, atribuindo-lhe muito mais afetividade que conteúdo sintático-semântico.

Demarcar a assertiva **H** é algo delicado, pois ela sofre uma interrupção entre o vocábulo “tribos” e o sintagma “a restauração”, deixando-nos com a sensação de que a assertiva seguinte iniciaria no segundo termo, já que deparamos com uma justificação bastante plausível. Entretanto, não ocorre de fato e de direito a inclusão de nova unidade de sentido,

mas sim o que temos é uma paráfrase da anterior, constituindo-se numa mesma asserção. Prova-o a possibilidade de inserção de “ou seja”, que “introduz de asserção derivada, que visa a esclarecer, retificar, desenvolver, matizar uma enunciação anterior. (KOCH, 2000, p. 108).

O argumentador utiliza-se do argumento da superação projetando o sucesso para muito além das reais expectativas. Esse efeito é obtido pelo uso de alguns recursos, se bem empregados, profícuos para a argumentação: concatenação (repetição no final da oração anterior e início da seguinte) do substantivo “futuro”; a hipérbole no tocante à atitude de bater no peito e gritar Brasil; a explícita demonstração de ufanismo.

Quanto a **I**, **J** e **K**, observamos que a estrutura pensada “[Portanto (é preciso)] **I**, mesmo que **J** que (= “pq”) **K**”, remeteríamos á relação tese – concessão – argumento, comprometendo a composição dos pares argumentativos sempre freqüente no modo argumentativo: “**T** [pq] **A**”, “**A** [ptt] **T**”, “**C** [mas] **R**” e “**R** [embora que] **C**”. A estrutura engendrada na redação é confusa, motivo pelo qual desorienta o leitor.

Finalmente, na assertiva **L**, está alocada a tese, na qual se reuniram “fatos e indícios que nos permitam fazer inferências de certeza relativa” (GARCIA, 2004, p. 303), apesar da contundência com que a declaração é construída.

Redação 9 (nº 170)

Juntos Venceremos

A [Todos nós esperamos, que o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tome providência a respeito da violência, fome, desemprego e analfabetismo que o Brasil enfrenta.]

B [Temos que perceber, que sozinho não conseguir combater a miséria], **C** [portanto devemos nós unir.

Quando fomos comprar alguma mercadoria desnecessária para nossa sobrevivência devemos parar e pensar que este dinheiro pode acabar com a fome de uma criança que passou do nosso lado e pediu um prato de comida;]

D [sabemos que tem varias instituições que ajuda menores desabrigados] **E** [porque não fazemos parte delas,] **F** [não precisamos ajudar financeiramente e sim com carinho, amor, compreensão e amizade;] **G** [Sempre sobra alguns

minutos disponíveis] então **H** [porque não encinar analfabetos a arte de escrever e ler.]

I [Ajudando o próximo estaremos purificando nossa alma.]

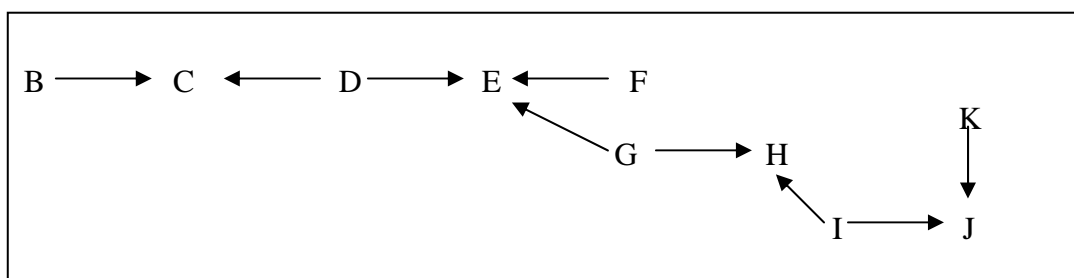
J [Vamos dar fim a coisa ruins e boas vindas as boas.]

Pois **K** [juntos Venceremos.]

Mapa Linear

A. [Mas] **B** portanto **C.** [Haja vista] **D** [ptt] **E** [pq] **F** [e também] **G,** então **H** [já que] **I** [ptt] **J.** [Pois] **K.**

Mapa Bidimensional



Na assertiva **A**, o argumentador prontifica-se a ser porta-voz da coletividade, expondo a necessidade de que sejam tomadas providências em relação à violência, à fome, ao desemprego e ao analfabetismo. Assim, além da redundância desinencial da primeira pessoa do plural, também “expressa uma verdade universalmente aceita” (GARCIA, 2004, p. 303), pois, se sua redação está escrita em língua portuguesa, seu auditório universal, indubitavelmente, são os falantes da mesma, conferindo maior validade à sua declaração.

Mesmo em face dos artifícios utilizados pelo sujeito comunicante em **A**, tal assertiva exercerá o papel de concessão para **B**, isto é, **A** é “anti” tese do argumentador anti – Ta para **B** (“pró” Ta). Nessa segunda, o autor, ainda sem ter feito a construção de estrutura restritiva, prova-o a omissão da conjunção “mas”, contesta, não apenas o desejo de combate aos entraves citados, mas também a possibilidade de o presidente, sozinho, resolver tudo sem o

apoio da população. Na última parte do mesmo constituinte, foi reforçada a importância da união entre os brasileiros. Esclarecemos que o “portanto” não foi evidenciado em nossa análise, por ser conjunção irrelevante tal qual apareceu para o entendimento da macroestrutura textual.

Como **B** ocupa lugar de fronteira, cumpre a tarefa de restrição sob a forma de argumento [**R (A)**] para **C**. Em **B**, o argumentador evoca a relação lógica de temporalidade, todavia sem priorizar o eixo cronológico.

Não situa o fato comentado no binômio antes/depois, indicador de progressividade, valorizando a ação num tempo, em termos de aspecto verbal não-concluído e que se deve repetir quando estivermos diante do dilema (compra de mercadoria supérflua versus doação do recurso para se acabar com a fome), sendo, neste sentido, iterativo. (AZEREDO, 2000, p. 133).

No exame de **D**, apesar da omissão do operador “haja vista”, o vestibulando consegue fazer a justificativa de que há instituições que prestam auxílio aos pobres. Sendo assim, **D** é, simultaneamente, argumento para **C** e para **E**.

As assertivas **F** e **G** formam o par constituído de argumentos co-orientados que se conectam com a tese em **E**. E, do ponto de vista macroestrutural, **F** e **G** estariam interligadas pelo marcador “e também” ou similares, estando, portanto, adicionados, e não em posição de contraste extremo dentro da argumentação.

No emaranhado construído pelo argumentador, **G** e **I** são argumentos para **H**. E tanto **I** quanto **K** são argumentos para **J**. Isso comprova que o texto está desorientando o suposto leitor, uma vez que seria de esperar que todos os argumentos convergissem para uma única tese principal. Pelo contrário, o argumentador não definiu a tese, o que, por si só, já caracteriza incoerência.

Redação 10 (nº 174)

O futuro do Brasil

A [O Brasil não está sofrendo apenas com o alto índice de corrupção, assaltos e mortes,] mas o fator principal que afeta o país é a fome, que **B** [atinge muitos brasileiros que não tem aonde passar suas noites em paz, debaixo de um teto longe do frio e da chuva.]

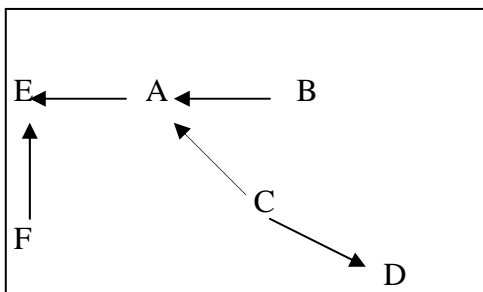
C [A desigualdade social no Brasil, é uma das maiores do mundo.] Se **D** [os europeus e americanos estão insatisfeitos com a diferença entre ricos e pobres nos seus países, imagine os brasileiros como estão insatisfeitos com o governo passado, que ao invés de ajudar amparar os pobres, só fazia viagens para o exterior e virava as costas para nós brasileiros.]

E [O novo governo tem que dar prioridade a esse problema, que O novo governo tem que dar prioridade a esse problema,] que **F** [se agrava a cada dia.]

G [Eu acho que se cada brasileiro pai de família tivesse seu emprego, esse problema diminuiria muito,] mas **H** [não adianta apenas ter força de vontade, ter uma grande atitude também faz parte desse processo de modificação e reformulação da forma de agir e pensar, de muitas pessoas que falam e depois se esquecem de tudo.]

Mapa Linear

A que (= “porque”) **B**. E além disso **C**. Haja vista que **D**. Portanto **E**, que (= “porque”) **F**. Aliás **G**, mas **H**.

Mapa Bidimensional

A assertiva **A** contém tese, e **B** e **C** são argumentos para a mesma. Na segunda oração que constitui a assertiva **A**, se encontra a conjunção “mas” quase com valor de “mas SN”, sem relevância macroestrutural, o que justifica ter sido a partícula desconsiderada como marca de

restrição. O objetivo do argumentador é o de apenas de descrever o estado de coisas (descrição a serviço da argumentação).

O mapa bidimensional demonstra que **D** é argumento para **C**, o acena para a possibilidade de iniciá-la por “haja vista que”, indicando que **D** está co-orientado perante **C**. Considerando a análise a partir da intenção do argumentador, constatamos que, em **D**, ocorreu um “argumento por reciprocidade” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999), formulado pela relação causa-efeito (exemplificada pelo *topos*: “Se o fato ocorrido no Brasil também ocorreu na Europa e nos Estados Unidos, é de se esperar que, em face da situação correspondente, o mesmo aconteça por aqui.”).

Quanto a **F**, é argumento em relação à assertiva **E**. Lembramos que a conjunção “que” pode ser substituída por “porque”. Tal substituição traria para o contexto uma explicação, configurando-se, portanto, como argumento. A título de detalhamento, **E** deveria ser introduzida pela conjunção “portanto”, para demarcar o espaço da tese.

Em relação às assertivas **G** e **H**, macroestruturalmente estão informando que uma das formas de “dar prioridade” ao problema da fome está em se dar emprego a “cada brasileiro”, mas isso não deve ser feito do modo M1, e sim do modo M2 (cf. em redação 10, às assertivas **G** e **H**). Assim, M1 e M2 ficaram confusos. Por isso, **G** e **H** foram excluídas do mapa bidimensional.

Com exceção desse detalhe, no mais a “redação 10” está bem estruturada (no que se refere aos *relateurs logiques*, cf. CHARAUDEAU [1992]), apesar da baixa informatividade. É um texto cheio de lugares-comuns.

Redação 11 (nº 177)

Que país é “esse”?

A [Um país como “esse”, não poderia jamais chegar onde chegamos, com tamanha desigualdade social, onde só é favorecido quem “tem” e quem “pode”, isso não só em um lugar ou outro não, isso é geral.]

B Na educação por exemplo, só faz curso superior quem “tem” e quem “pode”,] e mais **C** [o governo apóia a educação,tem várias faculdades pelo país inteiro”,] **D** [isso não que dizer nada,] pois **E** [só entra nas benditas faculdades quem pode estudar em uma escola particular e fazer um cursinho.] A mais **F** [isso e só um dos milhões de exemplos que existe em nosso país.]

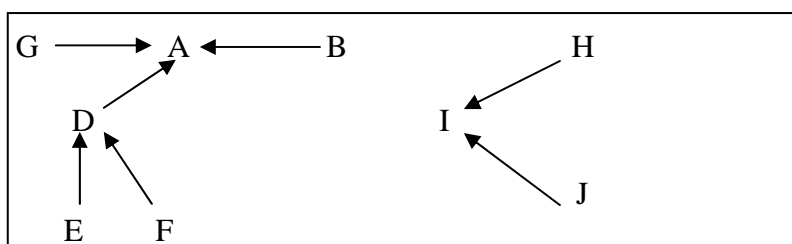
Mas **G** [o que mais nós preocupa e a miséria, e triste saber que uma pessoa ganha uma fortuna, enquanto o outro tem o que comer, onde morar, isso sim e preocupante.

Más **H** [resta um pouco de esperança, com nosso mais novo presidente], **I** [espero que faça o que tem prometido], por que **J** [se não “essi país vai pro fundo do poço!]

Mapa Linear

A. [Pq] **B**, e mais **C**, [mas] **D**, pois **E**. Mais (= “mas”) **F**. Mas **G**. Mas **H**. [Ptt] **I** [pq] **J**.

Mapa Bidimensional



Antes de iniciar análise das assertivas, um comentário é conveniente: o título da redação é uma intertextualidade explícita ao título da música “Que país é este?”, composta por Renato Russo, também vocalista da banda Legião Urbana⁵⁰, foi cantada como se fosse um hino nas campanhas em prol das “Diretas Já!”.

Na assertiva **A**, é feita uma crítica bastante discreta ao estado atual em que se encontra o Brasil. Para isso, decerto inconscientemente, é usada a técnica da preterição, ou seja, “figura pela qual o escritor finge não afirmar o que, na realidade, está afirmando” (ROCHA LIMA, 1999, p. 517). Se a intenção fosse a de fazer a observação de forma explícita, não teria havido

⁵⁰ Famosa banda de roque das décadas de 80-90 (século XX).

a expressão “um país como essi”, com destaque à anáfora pronominal a partir do uso do pronome “esse”, cujo recurso, apesar de conter baixa densidade informacional, é por vezes utilizado na língua falada.

Em **B**, o argumento (exemplificação) para **A**, local da tese, é iniciado pela conjunção “porque”. Esclarecemos que o “onde” aqui não é fronteiroço entre pronome relativo e conjunção explicativa, mas sim equivalente a “ou seja”, ratificando que o restante do fragmento é paráfrase da parte anterior de modo a constituir uma única asserção.

As expressões “quem tem” e “quem pode” são demonstrações lúcidas da interpenetração das duas faces da linguagem verbal, pois, alocá-las no texto sem complemento verbal, só é permitido no *modus* pragmático, em detrimento do *modus* sintático (KOCH, 2003), que é próprio da escrita.

Sobre esse aspecto, chamaram-nos a atenção os verbos das já citadas expressões virem entre aspas, pois, cômscio ou não de quem é seu sujeito interpretante, o locutor ou sujeito comunicante “determina a representação do(s) seu(s) leitor(es), para antecipar sua capacidade de interpretação: ele coloca aspas onde presume que é isso que se espera dele (ou então, onde não se espera, para surpreender, para provocar choque).” (MAINGUENEAU, 2002, p. 163).

Causando polêmica no texto, a assertiva **C** funciona como argumento antiorientado em relação à tese do argumentador (trata-se da única concessão existente na redação). Em **D**, a restrição aparece sob a forma de um discurso maniqueísta, ao afirmar, sem qualquer ponderação, que a diferença entre ricos e pobres se manifesta em todos os lugares. Entretanto, não os define com precisão, fazendo, com isso, observação inexata, através da escamoteação dos fatos para falsear a conclusão. (GARCIA, 2004).

Para argumentadores pouco experientes no ofício da escritura, a repetição é uma estratégia de grande proveito. No constituinte **D**, isso fica claro, pois, por não possuir vasto

vocabulário, afirma que só faz curso superior “quem tem” e “quem pode”, do mesmo modo que dissera na assertiva **B**.

Notamos que até para produtores com leituras rasas é possível variar mais o uso do léxico, já que “uma pessoa adulta normal, escolarizada, tem no cérebro um acervo de cerca de 85.000 lexemas que, em decorrência da polissemia (sentidos múltiplos) de um grande número de palavras, se amplia muito mais”. (OLIVEIRA, 2000, p. 59).

Essa contribuição da Neurolingüística descarta qualquer possibilidade de o vestibulando não ter outra palavra que o impossibilitasse a prática da repetição. É bom observarmos que o que criticamos é a repetição desnecessária, pois aquela empregada como metarregra é, para os escritores, recurso de estrita recorrência, a ponto de facilitar o caráter seqüenciado do texto, tornando o desenvolvimento homogêneo e impedindo de haver rupturas. (ANTUNES, 2005).

Quanto a **E**, ela encarrega-se de trazer a explicação sobre o porquê de a medida governamental ser considerada ineficiente. Como “entrar nas benditas faculdades” é um sonho alimentado por muitos estudantes e egressos do ensino médio, em **I**, ele recorre, no começo da declaração, ao recurso da *litotes*, isto é, “uma variedade do eufemismo, em que se afirma algo pela negação do contrário”, segundo Rocha Lima (1999, p. 517).

Logo após, desiste de ser polido, externando toda a sua ira diante das facilidades encontradas pelos ricos e das dificuldades dos pobres, por meio da explanação de um argumento pragmático, fundamentado na estrutura do real. Tal noção ganha ainda mais consistência a partir do uso do operador “mais”, querendo dizer “mas”, com valor afetivo de retificação. (CUNHA; CINTRA, 1985).

A assertiva **F** começada pela expressão “a mais”, provável equivalente semântico de “além disso”, originou uma proposição com valor de argumento para **D**, apesar do “mas” que a introduz. O “mas” de **F** (grafado “mais”) e o de **G** têm uma característica especial.

Enquadram-se em raciocínio do tipo “Há um problema” [– X], “mas há também este outro, ainda pior.” [– Y], em que X e Y são co-orientados, isto é, orientam-se para a mesma tese.⁵¹

Dessa forma, X gera a expectativa da não existência de problemas maiores. Y contraria essa expectativa. Trata-se de um *topos* relativo a questões discursivas, e não a fatos do mundo. Isso equivale a: dizer que não há esse problema levaria a crer que não haja outros maiores, mas há, ou seja, “mas esse é só um dos milhões de exemplos que eu poderia dar”.

Dizer e dar exemplos são ações que praticamos com as palavras.

Na assertiva **M**, o sujeito comunicante recorre, pela quinta vez, ao emprego da partícula “mas”, também com intento emotivo de atenuação ou compensação (CUNHA; CINTRA, 1985, p. 571). Deposita, para tanto, a esperança de reversão do quadro exposto nas mãos do novo presidente do Brasil. No mesmo parágrafo, sem a anteposição de “portanto” à assertiva **N**, do tipo tese, diz que aguarda o cumprimento das promessas de campanha.

E, finalmente em **O**, expõe o argumento definitivo de que, se o novo presidente não corresponder às expectativas do povo brasileiro, o país irá para o “fundo do poço”. Sobre isso, Lapa (1998, p. 79) assim se posiciona:

[...] o emprego abusivo do clichê caracteriza quase todos os principiantes em trabalhos de estilo. Essas séries vocabulares ficaram-lhes no ouvido, através de más leituras, de caráter romântico, muitas vezes. Por preguiça mental enxertam esses grupos na redação, e diminui, é claro, de força expressiva.

A tal respeito, concordamos com a crítica ao uso abusivo e à preguiça intelectual, mas, no tocante à baixa expressividade, no caso particular deste texto, não procede, pois, sendo ele argumentativo, o clichê tornou o ato de dizer ainda mais contundente.

Redação 12 (nº 191)

Uma meta a ser vencida

A [No mundo em que o ser humano vive ele está submetido a situações desumana horríveis,] onde **B** [o rico cada dia mais rico e o pobre cada vez

⁵¹ Como disse o professor Helênio Fonseca de Oliveira, em conferência da Universidade da Cidade, em 1999.

mais pobre] até mesmos **C** [os americanos e europeus sofrem com essa situação sendo ela mais a escondida.]

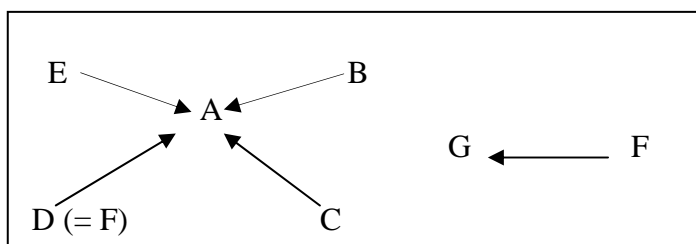
D [No Brasil a desigualdade social é uma situação visível, em certas regiões como Nordeste a desigualdade social é muito grande.] Portanto **E** [famílias com muitos filhos, passam fome, o índice de analfabetismo é alto, saúde precária e métodos anti-conceptivos são desconhecidos.]

Enfim **F** [em todo Brasil a desigualdade social elevada], mas **G** [com o novo presidente novas esperanças ressurgiram], sendo que **H** [sua meta é que nenhuma pessoa passa fome enquanto ele estiver trabalhando.]

Mapa linear

A, onde (= “porque”) **B** até mesmo (= “além disso”) **C**. [**E**] **D**. Portanto (= “já que”) **E**.
Enfim **F**, mas **G**.

Mapa Bidimensional



São **B** e **C** argumentos para **A**, sendo **C** um argumento que está orientado para um encadeamento discursivo fundamentado no *topos* universalizante: “Se até na Europa e nos Estados Unidos sofre-se com a desigualdade social, então, em qualquer lugar, há pobres porque há ricos”. Aliás, o argumento **C**, comprovando que “todo movimento argumentativo ostenta uma pretensão à banalidade” (DUCROT, 1989, p. 25), imprime no texto, marcado pelo tom de universalidade resultante de **B** – “onde o rico cada dia mais rico e o pobre cada vez mais pobre” – que, construída à base de “quantos mais X mais Y”, passa a ser um *topos* com um argumento formado a partir de “formas tópicas” e correlacionadas.

Também **E** e **D** são argumentos para a tese **A**, sendo **F**, mais adiante, praticamente uma paráfrase de **D**, por conta de informação redundante, conforme mostra o mapa bidimensional

e, é óbvio, a própria redação. Cumpre esclarecer que, sendo **E** argumento para **A**, não há razão para o emprego do “portanto” (prova cabal do mau uso da conjunção).

A assertiva **F**, embora seja introduzida pela conjunção “enfim”, que comporta valor semântico de conclusão, na “situação de discurso” em foco, ela não se refere ao desfecho para o enodoamento das idéias expressas no texto, e sim a um marcador cuja função foi a de conectar o último parágrafo aos demais.

A restrição de **G** funciona como tese do argumentador em relação à seqüência de **A** a **F**, na qual o argumentador descreveu os problemas decorrentes da desigualdade social. Estamos admitindo, nesse momento, que há uma predominância quantitativa de seqüências descritivas a serviço da argumentação. E o pior, dentro dessa seqüência ocorreu uma tese principal **A** (“no mundo há situações desumanas”) e outra **F** (“no Brasil, há desigualdade”) sem que estejam bem articuladas, seguidas de uma restrição sob a forma de tese **H**, que tem como argumento o mesmo **F** da seqüência descritiva. A isso, indubitavelmente, damos o nome de derrapagem argumentativa.

Redação 13 (nº 197)

Mobilidade, ainda que tardia

A desigualdade no Brasil é intolerável mas hitórica. Atravessou 503 anos. Parece que no início herdamos a escassês de mobilidade européia e depois, a exemplo dos americanos, a desigualdade se tornou maior. E bem maior que a deles. Esse mal nunca foi combatido radicalmente. O que alguns governos fizeram foi criar programas assistenciais para amenizar a miséria crescente ou, pelo menos, dar essa impressão.

A [À primeira vista, o programa Fome Zero, apresentado pelo governo Lula parece e mais um da ordem assistencialista] mas **B** [vais (lê-se: vai) além dos que já conhecemos.]

C [Ainda não conhecemos na prática o novo programa.] mas **D** [pode ser o início de um trato diferente com os problemas sociais brasileiro. E esperamos que seja.]

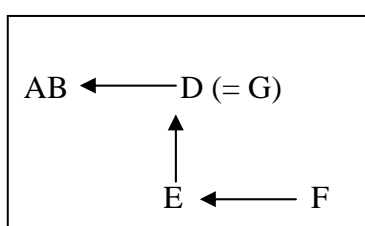
E [Está depositado nesse governo uma nova esperança.] **F** [Saiu de cena o discurso em “economês” de FHC e entrou o “socialês” de Lula]. **G** [Quem

sabe agora surge o Brasil que olha para si mesmo. Quem sabe o espírito de mudança, que paira no ar, é a semente de uma mobilidade social maior, tão necessária para a construção de uma nova face para o Brasil.]

Mapa linear

A, mas B, [pq], [embora] C, D. [Afinal] E, [uma vez que] F. [Por que] G.

Mapa Bidimensional



A estrutura do texto é simples: “Há problema, mas há soluções”. Aliás, isso se tornou uma constante, porque o enunciado da prova de redação conduz a este raciocínio, que parece de boa recepção pelos vestibulandos de tão parca leitura e de limitada capacidade expressiva.

O primeiro parágrafo é, de fato, uma introdução. Situa historicamente o problema, emitindo juízos de valor. Afinal, está a serviço da argumentação. Com isso, a parte argumentativa só vai aparecer no segundo parágrafo.

Encontramos em **A** um argumento orientado contrariamente à conquista da almejada “mobilidade” evidenciada pelo título. Essa é suplantada de imediato por **B**, argumento em que se defende a abrangência do programa na superação de possíveis expectativas, apesar de ainda não executado.

Correlacionando-se as assertivas **C** e **D**, é possível antepormos duas conjunções dispostas linearmente antes de **C**, “porque” e “embora”. Macroestruturalmente, o “embora” está conectado com **C** e “porque” com **D**. Quanto a **F**, serve de tese para **E** que é argumento para **D** (conteúdo redundante em **G**), tese secundária, que se liga a tese principal formada por

AB. Isso se justifica pelo fato de o “mas” que separa essas duas assertivas terem tão-somente a função de indicar que **A** e **B** estão co-orientados, estando **B** apenas argumentativamente mais forte do que **A**.

Redação 14 (nº 204)

Desiguais e desigualdades

Se **A** [é importante lutar pelas desigualdades, sabendo que tudo pode ser um passo em falso ou um fracasso, pois em países que a maioria dos governantes são omissos aos que podemos chamar de miseráveis.]

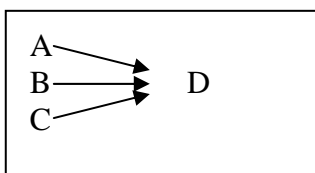
Se **B** [ser miserável é lutar por um lugar melhor pra se morar ou se viver, e, querer das estudos aos filhos pois já que fazem parte das classes oriundas para que possam lutar por dias melhores.]

Se **C** [as desigualdades que aflige a maioria dos povos não serviu para que os governantes sentissem perflexos, pelas mortes, por não ter um lugar seguro para se viver, e pela fome por não ter o que comer e com isso a cada dia eles lutam por salários que os favorece e que acabam com as esperanças dos pobres.] **D** [Como se fazer pra fugir das desigualdades? Se a maioria não tem um salário digno pra se viver ate que venha o amanhã e a esperança tudo mude num país onde nenhuma de nós somos iguais.]

Mapa Linear

Se **A** [e]. Se **B** [e]. Se **C**, [então] **D**.

Mapa Bidimensional



O “se”, no texto, quer dizer “já que”⁵². O último “se”, embora também equivalha a “já que”, pode ser desprezado na análise.

⁵² Conferir informação em *Iniciação à sintaxe do português*, de José Carlos de Azeredo (2001).

A execução da leitura desta redação fez-nos enxergar que o argumentador tentou trazer à tona a clássica estrutura canônica do silogismo tradicional, pois fundamenta seu discurso por meio da demonstração, deixando a premissa maior implícita. (MAINGUENEAU, 1997, p. 175). Para isso, conta com operador “se”, introduzindo sempre novo ato de enunciação (KOCH, 2000, p. 177). No entanto, o parco conhecimento das estruturas lingüísticas quase deu ao texto a feição de monólogo interior. Lembramos que a argumentação não pode ser revestida de densidade introspectiva, pois é preciso dirimir a obscuridade e a incoerência de modo a convencer e persuadir o outro da verdade apresentada. (GARCIA, 2004, p. 138-139).

Na redação de vestibular em exame, aparece uma estrutura completamente atípica, como se o sujeito comunicante ou locutor escrevesse para dentro. Dessa forma, ao buscarmos compreender a relação entre assertivas, faremos investigação a partir de dois níveis: externo e interno. No primeiro nível, encontram-se cinco possibilidades, na expectativa de avaliar a macroestrutura da redação por meio de declarações dotadas de comprometimentos sintático-semânticos e discursivos. No segundo, procederemos ao exame dos constituintes, que chamaremos de internos por falta de outro termo mais apropriado, avaliando as porções que integram cada proposição.

Em **A**, foi lançado o questionamento acerca da validade de uma luta engajada contra as desigualdades num país em os líderes são omissos no tocante à miséria de sua população. Lendo-se todo o fragmento da forma com que foi escrito, logo sentimos que algo não ficou bem costurado, mesmo porque não é preciso ser especialista em texto para se perceber a falta de nexos.

Ponderamos que em sua constituição duas forças se posicionam em sentidos opostos: concessão em **A'**; restrição em **A''**. Ao mesmo tempo em que pretendeu lutar contra as desigualdades (e não pelas desigualdades, como no texto), refutou tal idéia, dizendo que resultaria em algo inútil numa nação de governantes que não se importam com o bem-estar do

povo. E, para agravar ainda mais, acrescentou um “pois” de valor expletivo, provavelmente causador de desorientação argumentativa, a ponto de levar o sujeito interpretante ou alocutário a achar que está diante de um argumento novo quando na verdade é continuação de **A**”.

Em **B**, ao que tudo indica parece haver uma tendência para atuar como um complemento do raciocínio de **A**, a julgarmos pela concatenação resultante do vocábulo “miserável” e pelo uso do paralelismo sintático ou simetria de construção (GARCIA, 2004, p. 53), flagrado em “é lutar” semelhante à expressão “é importante”. Essa expectativa se confirma, ainda que sob a forma de uma estrutura novamente confusa.

No interior da assertiva maior, temos a relação tese e argumento. Os referidos constituintes apareceram interligados, a princípio, pela conjunção “pois”, a qual cumpre seu papel de enunciar a introdução de argumento, e, depois, por “já que”, também de caráter explicativo, consiste em um ato de justificação que retoma o enunciado.

De acordo com nossa leitura, “pois” foi usado como um recurso para a manutenção do fluxo da consciência do sujeito comunicante, tornando-se uma espécie de marcador que, do mesmo modo que na conversação, impeça-o de se perder no assunto tratado. Outra característica da oralidade na escritura da assertiva é a baixa densidade informacional, reforçada pela precariedade do vocabulário utilizado.

Na assertiva **C**, ocorreu uma reiteração do vocábulo “desigualdade” dando a entender que estava ensaiando algum tipo de fechamento da ciranda de construções hipotéticas que abrem margem a concessões. No entanto, ele constrói um período truncado contendo, em **C**’, um feixe de orações subordinadas de natureza vária e, em **C**’’, introduzida por “com isso”, onde deveria ter estado a conjunção “porque”, confundindo o sujeito interpretante ou alocutário quanto à localização do argumento em **C**’’, já que a indicação foi a de tese. Assim,

A, B e C, enunciadas por um “se” de valor explicativo, são argumentos para D, passível de precedência da conjunção “então” (conclusiva), introdutora de tese.

Chegamos à conclusão de que a estrutura caótica e fragmentária das assertivas que tanto externas quanto internas dificultou a leitura, prejudicando a construção do sentido. Além do mais, a inexistência de concessões macroestruturalmente relevantes e a falta de habilidade lingüística para se construir o pretendido silogismo⁵³ dificultaram sobremaneira a transparência argumentativa.

Redação 15 (nº 231)

Desigualdade, não

A [Um país tão rico ao mesmo tempo pobre. Vivemos num país de contrastes, numa situação apavoradora de um lado um mundo quase perfeito, pessoas que desfrutam de boas condições e de outro um mundo de miséria, desemprego e violência.] B [É preciso ter consciência de que precisamos mudar e fazer um mundo que não existe tanta desigualdade.]

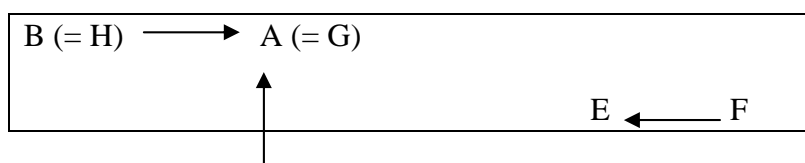
C [Esses problemas são causados primeiramente por falta de escolas com bons profissionais, assim as pessoas já tem uma base, um estudo... um emprego.] D [A educação é o suporte para futuro melhor, para o desencadear de um futuro melhor, para o desencadear de um bom profissional.] E [Quanto ao combate a fome também é essencial para combater esse fantasma que assola o nosso país.] F [O importante é começar.]

G [Em função de vários agravantes, onde surgem situações, onde esses problemas precisam ser solucionados] e H [o povo brasileiro quer mudança e vai fazer mudança em busca de um melhor.]

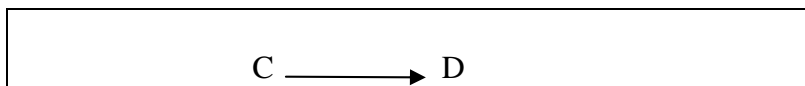
Mapa Linear

A. [Ptt] B. [Já que] C [ptt] D. [Além disso] E [ptt] F. [Ptt] G e H.

Mapa Bidimensional



⁵³ Silogismo “argumentação na qual, de um antecedente que une dois termos a um terceiro, infere-se um conseqüente que une esses dois termos entre si” (MARITAIN apud GARCIA, 2004, p. 309).



Em **A**, a tese vem alicerçada na figura do paradoxo (do grego *parádoxos* = contrário à previsão ou opinião comum), a qual, segundo Rocha Lima (1999, p. 516), “é a reunião de idéias contraditórias num só pensamento, o que nos leva a enunciar uma verdade com aparência de mentira”. Sabiamente, o mestre acrescenta: “Estriba o paradoxo na diversidade de modos de ver com que apreciamos as coisas e os seres; quando falamos, por exemplo, dos ricos pobres, estamos a conciliar dois julgamentos distintos [...]”.

No interior de **A**, ainda encontramos a expressão composta “de um lado... de outro...”, que pertence ao grupo das conjunções opositivas. Tais conjunções podem ser adversativas, concessivas e opositivas. Preocupou-se em fazer o esclarecimento de que a declaração que iniciou o texto deu-se por intermédio do reconhecimento de que o Brasil é um país de contrastes. Como a expressão “de um lado ... de outro” é um equivalente semântico de “ao passo que”, possui valor opositivo, instaurando um nível menor de argumentatividade se comparada aos operadores de adversatividade e de concessão. No entanto, isso não é suficiente para haver uma nova assertiva.

Na verdade, a entrada do modo descritivo deveu-se a lacunas deixadas tanto na tese quanto no primeiro argumento, carecendo o texto, portanto, de “uma habilidade de análise, [utilizada] quando se designa o todo tematizado por partes [...]”. (MARQUESI, 1995, p. 97). Dessa forma, o argumentador, inconscientemente, procurou compensar a baixa informatividade dos constituintes mencionados por meio de uma descrição dinâmica não só por se realizar por meio da presentificação temporal, como também por deixar subjacentes enunciados que representam perfeitamente o acontecimento discutido. Essa postura foi mais louvável que condenável, porque foi solução prática encontrada pelo argumentador para preencher os elos ausentes. (VION, 1992).

O argumentador conclui, em **B**, que é preciso reverter o quadro de negatividade construído a partir da desigualdade social. Esse locutor ou sujeito comunicante constrói a tese que melhor ficaria alojada no parágrafo posterior. Nela, faz uso da lexicalização “é preciso”, com a qual, segundo Koch (2000, p. 87):

O locutor [ou: sujeito comunicante] procura manifestar um saber (explícito ou implícito) e obrigar o interlocutor a aderir ao seu discurso, aceitando-o como verdadeiro. Tem-se, [então], o grau máximo de engajamento do locutor e a intenção de impor ao alocutário [ou: sujeito interpretante] os seus argumentos, apresentando-os como incontestáveis (eu sei, portanto, é verdade).

Com a intenção de ser mais convincente, além do recurso da lexicalização, detectamos a redundância do verbo “precisar”, o que é, conforme Garcia (2004, p. 297), “uma das mais comuns formas de prolixidade”. Para nós, ficou comprovado o parco volume de vocabulário do argumentador, já que a pretensão não foi a de sugerir efeito enfático, mas sim de inserir uma forma auxiliar para os verbos “mudar” e “fazer”.

Aproveitando a deixa dos verbos, advertimos que os mesmos trouxeram para o contexto bastante vivacidade não só porque são verbos de ação, mas também por serem “palavras de ordem”, utilizadas pelos grupos esquerdistas. E, ideologias à parte, não há como negar que a escolha foi adequada em se tratando de um texto do modo argumentativo.

Em **C**, apresenta a falta de escolas como uma das causas do problema. Embora causalidade tenha mais ver com a exposição que com a argumentação, a relação de **C** com **D** pode ser interpretada como “**C ptt D**”, ou seja, “Argumento ptt Tese”. Explicando melhor: antes de **C** é possível inserirmos “já que”, um dos enunciadores de argumento, e, antecedendo a **D**, um “portanto”, a mais argumentativa das conjunções conclusivas.

Lembramos que não analisamos o conteúdo do constituinte em destaque por sua gramaticalidade, pois sua ausência gerou, a princípio, a “omissão de idéias de transição lógica” (GARCIA, 2004, p. 36). Prejudicou, indubitavelmente, a concatenação entre os elementos que fazem parte de um todo que precisa preencher o requisito da gramaticalidade

para tornar o enunciado inteligível e passível de legibilidade. Dessa forma, só inferimos que **C** é argumento para a tese **D**, porque lançamos mão de nossa experiência de leitor de modo a preencher os elos ausentes causados pelo “assindetismo”, que marca a relação entre essas assertivas. Além disso, é iniciada a partir de uma relação metafórica entre os itens “educação” e “suporte”, pois “suscita no leitor operações metafóricas desafiando-o a interpenetrar nas conexões, para desvendar os processos comparativos” (LIMA, 2002, p. 91). Dito de outra maneira, “uma boa metáfora implica uma percepção intuitiva da semelhança de dessemelhantes”. (ULLMANN, 1964, p. 442).

Além da metaforização envolvendo os elementos elucidados, enfatizamos a usança do argumento da direção. A estratégia, com certeza inconsiderada pelo sujeito comunicante, conveio para se atrelar uma reduzida de infinitivo com valor de adverbial final ao argumento anterior com ares de tese, delineando perfeitamente a noção de busca de alcance de objetivos, em especial, o do êxito profissional por intermédio da educação de qualidade.

Em **E**, o argumentador apresenta outro aspecto do problema (a fome), como algo que precisa ser combatido. Tal medida é anunciada em **F**. Assim: a fome é aludida tal qual um “fantasma”. Estamos, pois, diante da chamada ligação simbólica.

[...] o vínculo simbólico encarado como fazendo parte do real, mas ele não se refere a uma estrutura definida deste último. Pelo fato de, muito amiúde, símbolo e simbolizado não fazerem parte daquilo que, doutro ponto de vista, é considerado uma mesma camada de realidade, uma mesma área, a relação entre eles poderia ser considerada analógica; mas com isso se destruiria o que há de impressionante na ligação simbólica, pois, para que ela desempenhe seu papel, é preciso que símbolo e simbolizado estejam integrados numa realidade mítica ou especulativa, na qual participam um do outro. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999, p. 378).

Ressaltamos que a coexistência entre os elementos fome e fantasma não precisa estar necessariamente relacionada a um eixo temporal ou espacial, porque é fruto de uma consciência mítica, explicada somente por harmonias e solidariedades invisíveis. Para dar sustentação a essa tese, o vestibulando utiliza um argumento sem conteúdo semântico

próprio, que deveria tão-somente ser começado pela conjunção “e”. Um caso dessa natureza, consoante Oliveira (1996, p. 73), “introduz uma asserção destinada a acrescentar à anterior um reforço argumentativo em relação à tese a qual aquela se orienta”.

Em **G**, redundantemente, torna argumentar a respeito da existência do problema da desigualdade, razão pela qual podemos recorrer a um “já que” ou similar para anunciar o argumento. Para complementar lingüisticamente essa expectativa, **I** tem de ser tese, devendo, contudo, ser introduzido pela conjunção “portanto”, visando a orientar o sujeito interpretante no sentido de identificar a tese. Notamos que, na parte de onde estruturalmente se localiza a conclusão, deveria vir o *clímax* (“gradação ascendente, com a qual procura o escritor acumular efeitos expressivos e conceituais cada vez mais empolgantes, até alcançar a culminância emocional”, cf. ROCHA LIMA, 1999, p. 517) do texto redacional, com ênfase na informação ou na reflexão mais relevante.

Indo de encontro a isso, o sujeito comunicante apenas reitera por intermédio da expressão “vários agravantes” todos os entraves supracitados dizendo meramente que têm de solucioná-los. Essa frieza é abrandada pelo uso da *símproce*, recurso estilístico cuja tônica está em “repetir a mesma palavra (“mudança”, no caso) no final de uma oração e no início da outra, reforçando sobremaneira todo o frenesi que engloba o significado de “mudança”. (Ibidem). Com isso, nem sequer notarmos a partícula “e”, utilizada indevidamente em lugar de “porque”, apesar de ter sido o elemento que conectou a última assertiva desta dissertação.

Pelo exposto, o texto peca pela vaguidade, motivo pelo qual ficou difícil fazer mapas desta redação, porque ela não apresenta elementos tipicamente do modo argumentativo de organização do texto, em razão das inúmeras ocorrências próprias do modo expositivo.

Redação 16 (nº 250)

A desigualdade do Brasil

A [A desigualdade: a verdadeira tristeza do Brasil. É um problema que vem afetando cada ser humano.]

B [No Brasil, por exemplo, as condições de vida oferecidos aos pobres é muito triste.] **C** [A falta de desemprego, a fome e principalmente a violência dentre inúmeros problemas, está tornando o Brasil cada vez mas difícil de conviver.]

D [Agora só nos resta esperar, segundo o novo presidente; que será uma das primeiras metas do governo, visando erradicar o verdadeiro fantasma de nosso país.]

O qual **E** [o Brasil, a desigualdade social é maior que nos EUA.] Devido a falta de segurança de nossas cidades que nos parece ser um efeito merecido da desigualdade entre ricos e pobres.]

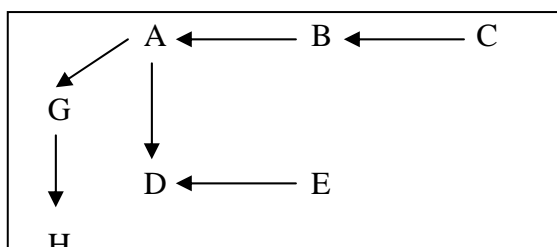
F [Parece fácil entender por que a desigualdade só é tolerável quando existe um confronto social, como nos EUA.]

G [Devemos todos nós Brasileiros lutar contra essas desigualdades do Brasil], que **H** [afeta cada um de nós.]

Mapa Linear

A. [Haja vista que] **B**, [pq] **C**. [Ptt] **D**, [pq] **E**. [Até que] **F**. [Ptt] **G**, que (= “pq”) **H**.

Mapa Bidimensional



A tese existente em **A** possui uma forma irregular. Sua estrutura é constituída de duas frases: a primeira nominal bimembre (o verbo é facilmente subentendido); a segunda, ainda que contenha um período composto, não pode ser interpretada como sendo portadora de duas assertivas, já que as orações adjetivas restritivas são consideradas como macroestruturalmente irrelevantes do ponto de vista da argumentação. Trata-se, pois, de um parágrafo truncado, revelando a falta de habilidade do argumentador em selecionar e combinar sintagmas.

No argumento contido em **B**, o sujeito comunicante utiliza-se de uma linguagem apelativa, ao dizer: “as condições de vida dos pobres é muito triste”. Todos nós sabemos que isso é uma obviedade, porém a repetição do lugar-comum, no caso, atua como estratégia,

embora inconsciente por parte deste, de reformulação retórica, francamente utilizada na argumentação, sobretudo de textos orais.

Tal função cognitiva, em se tratando da fala, é usada para desacelerar o ritmo, a fim de que o interlocutor possa melhor interagir no diálogo. Desse modo, estamos admitindo que, à escrita, se associaram características da língua falada. cremos, inclusive, que a mencionada reformulação visou a atingir, além da inserção do sujeito interpretante no assunto discutido, sua própria segurança, na medida em que veicula um tema para o qual tem a certeza da adesão do auditório.

Em **C**, são arrolados vários problemas que atordoam a vida da sociedade, de maneira a auxiliar quando do delineamento do quadro anunciado por **B**, cuja assertiva, de acordo com a lógica defendida, desempenha o papel de tese para **C** (na assertiva há um problema que, mesmo não sendo o foco deste estudo, não pode passar despercebido: referimo-nos à impropriedade vocabular provocada pela expressão “falta de desemprego”). Cumpre-nos lembrar que **C** traz o chamado argumento fundamentado na estrutura do real, pois “não propõe uma descrição objetiva do real [...], apenas expõe opiniões concernentes a ele”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999, p. 298).

Nas assertivas **B** e **C**, circunstâncias discursivas permitem-nos invocar o *topos*: “Se os problemas estão insustentáveis, é necessário resolvê-los rapidamente”. Isso pode ser observado por meio de formas tópicas, a saber:

T’ – Quanto mais sério é o problema, mais rápido tem de ser resolvido.

T’’ – Quanto menos sério é o problema, menos rápido tem de ser resolvido.

Ocorre, porém, que, contrariando a expectativa, o povo ainda terá de esperar para que a primeira meta do governo, a fome, alegoricamente representada pelo vocábulo “fantasma”, seja erradicada. Assim, ao invés de uma relação de reciprocidade entre as formas tópicas,

encontramos uma desproporcionalidade, pois, mesmo que sério, o problema não será solucionado imediatamente, como era de se pensar (imaginário coletivo). Portanto, ainda que o operador “mas” inexistia no plano gráfico da redação, está presente no âmbito da argumentatividade.

O inusitado acontece na introdução da assertiva **E**: pela primeira vez, após ler mais de quatro centenas de redações, encontramos um constituinte principiado por “o qual”. Na condição de um pronome relativo, se empregado corretamente, segundo Cunha e Cintra (1985, p. 335), “assume duplo papel no período por representar um determinado antecedente e servir de elo subordinante da oração que inicia”.

No caso específico, interpretamos a pronome “o qual” apenas como um marcador de referência ao substantivo próprio “Brasil”, sem qualquer utilidade do ponto de vista da coesão textual. Dessa forma, não é, no contexto em questão, conectivo nem conjunção; tornou-se tão-somente uma partícula expletiva. Insistindo na mesma assertiva, ela é argumento em relação à anterior e tese para a posterior.

Feita a avaliação argumentativa de **F**, o sujeito comunicante ou locutor ignorou a lógica que vinha defendendo, ao explicitar que a desigualdade social é efeito decorrente da falta de segurança. Com isso, houve uma ruptura da seqüência lógica dos acontecimentos, o que se tornou “imapeável”.

Ressaltamos, inclusive, que, investigando o tom com que o discurso foi tecido, o sujeito comunicante instaura certa adversidade no contexto, levando-nos a conceber a substituição de “que” pela conjunção “mas”. Sobre isso, ponderamos: se o sujeito interpretante estiver disposto a mergulhar na lógica do argumentador, poderá entender como valor ilocutório que o sujeito comunicante quis dar ao discurso um tom irônico; porém, se o sujeito interpretante não dispuser de tempo, ou então aproximar ao máximo o valor ilocutório do valor referencial, avaliará o “efeito merecido” como uma incoerência local, pelo fato de ter infringido a

metarregra da relação, por trazer um conteúdo semântico que contraria o que está no mundo representado.

Observamos que o sujeito comunicante continuou insistindo na querela da desigualdade afirmando que nos Estados Unidos ela só gera estratificação social sem outras conseqüências drásticas, como ocorre no Brasil. Temos, pois, a chamada frase fragmentária ou frase de situação, construída a partir de pedaços de frases, não encerrando um pensamento mais completo em cada uma delas, resultando num período confuso. (GARCIA, 2004).

Outra observação importante acerca do conteúdo de **F** diz respeito à verdade relativa ou falso axioma, ou, nas palavras de Garcia (Op. CET., p. 317), ao discurso falacioso, polemizado na assertiva. Os problemas decorrentes disso ultrapassam os limites da estratificação. Aliás, sujeito comunicante tenha armado uma argumentação fundamentada em verdades aparentes, o que não é fruto de estratégia argumentativa, mas sim resultado de sua ignorância acerca da questão em debate. Não podemos deixar de reconhecer, todavia, que sua atitude até certo ponto funciona como tentativa de apelar para os bons sentimentos do sujeito interpretante.

Em **G**, é defendida a tese de que devemos “lutar contra essas desigualdades do Brasil”. O argumento para justificá-la aparece em **H**, assertiva introduzida por “que” (pronomes relativo atuando com efeito explicativo; daí a associação com “porque”). Esse fechamento, se comparado com o que aparece em outras partes do texto, leva-nos a pensar que o argumentador apontou duas soluções distintas para o problema da desigualdade social: S1 – esperar que as decisões sejam tomadas “de cima”; S2 – o povo agir com maturidade buscando resolvê-los. Como o argumentador não assume claramente uma posição, fica divagando num discurso redundante, o que resulta nesta argumentação imatura.

Isso, sem dúvida alguma, não estava nos planos do argumentador, que não tem ciência de quão fracassado tornou-se seu projeto, em razão de não conseguir materializá-lo de acordo com as “regras” que conduzem o contrato de comunicação da redação de vestibular.

Não estamos dizendo com isso que o sujeito comunicante deva demonstrar versatilidade a ponto criar uma imagem de si mesmo no texto (sujeito enunciador) que seja plenamente de acordo com as possíveis escolhas que poderia fazer um suposto leitor idealizado (sujeito destinatário). Defendemos, de modo categórico, que a relação entre as assertivas não é transparente em termos de clareza, porque foi infringida, muito mais que a metarregra da progressão. Não foi violada apenas a renovação de elementos semânticos, mas sim se comprometeu, indubitavelmente, a macroestrutura do texto.

Redação 17 (nº 253)

Desigualdade violenta

A [A desigualdade vem de cima. E é muito grave em nosso país.

Isso deve ao comodismo das pessoas em busca de vidas melhores. Assim vai crescendo as decepções, a violência, a ambição etc.

Levando as pessoas a não medirem esforços para atingir suas metas] **B** [como por exemplo o caso daquela moça em São Paulo, que junto com o namorado planejou e executou seus pais, pensando na herança.

Antes ela tinha uma vida social agradável, mas a ambição, as drogas fez com que ela se transformasse.]

C [Ela pagará por seu crime na cadeia.] **D** [I a sua família? Sua família também está presa, presa nas grades da sociedade,] **E** [sendo expulsos onde vão.]

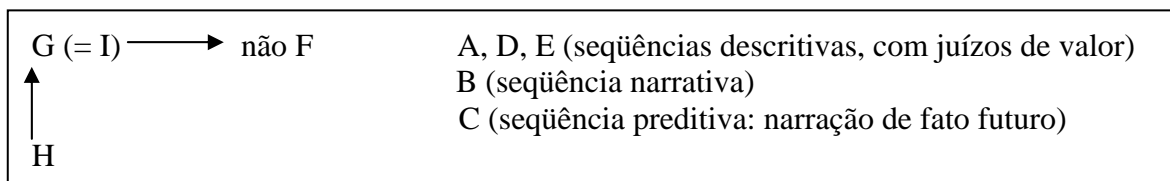
F [Não sei se a desigualdade acabará.] Mas **G** [espero que ela diminua.] Pois **H** [no nosso país ela traz muitas violências.]

I [A esperança é que o novo governo dê o primeiro passo.]

Mapa linear

[Ocorre que] **F** mas **G**. Poi s **H**.

Mapa bidimensional



Nos segmentos **A**, **D** e **E**, houve seqüências descritivas com juízos de valor. Em **B** e **C**, o argumentador ou sujeito comunicante utilizou seqüências narrativas, sendo a primeira em perspectiva de passado, e a segunda fazendo referência ao futuro - seqüência preditiva. (FÁVERO; KOCH, 1987).

Estamos diante do que Fonseca (1993) considera falha de coerência pragmática, pelo fato de essas idéias serem confusas no campo das generalidades; por outro lado, não beiram à incoerência total, uma vez que não burlam o que Charolles (apud ANTUNES, 2005, p.184-185) convencionou chamar metarregra da relação (no mundo representado, o comodismo é uma das justificativas para a existência da desigualdade social). Acrescentamos que o pecado do argumentador foi o de contradizer um conteúdo pressuposto, decerto sem a consciência do que estava fazendo, por falta de habilidade no que tange ao uso de operadores argumentativos.

O segmento **B** é um argumento pela ilustração, que apresenta o estatuto de regra objetivando fundamentar a adesão a uma regra preexistente na sociedade, e não o estatuto de fundamentar a própria regra, como verificado nos exemplos. Sobre a ilustração, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999, p. 410) ainda asserveram:

Como a ilustração visa a aumentar a presença, concretizando a regra abstrata por meio de um caso particular, é comum a tendência de nela ver uma imagem [...]

Ora, a ilustração não tende a substituir o abstrato pelo concreto, nem transpor as estruturas para outra área, como faria a analogia. Ela é verdadeiramente um caso particular, corrobora a regra, que até pode, como no provérbio, servir para enunciar. A verdade é que a ilustração é muitas vezes escolhida pela repercussão afetiva que pode ter. [Grifo nosso].

O fato ilustrado decerto toca a sensibilidade do leitor. Lembramos, porém, que o argumentador, além de expor o fato verídico da filha que planejou a morte dos pais, recorre a uma “inserção narrativa” constituída de quatro assertivas. Sobre isso, Kleiman (apud OLIVEIRA, 2005, p. 93) comenta: “A estrutura narrativa se caracteriza pela marcação temporal cronologia [...] e pela causalidade (o porquê do fato, sua motivação são importantes para desenvolver a estória). Causa e tempo estão ligados, pois muitas ações são contingentes de outras ações prévias”.

Se o argumentador interrompeu a estrutura convencional da argumentação e inseriu uma seqüência narrativa, era de se esperar que não se tratasse apenas de uma falha na estrutura canônica da redação de vestibular. Dessa forma, o que se pretendeu foi obter a adesão dos espíritos para a idéia defendida, trazendo-se à tona a reconstituição do contexto do crime.

Do interior da inserção, podemos inferir o seguinte: “se ela usufruía dos bens de consumo, não era de se esperar que entrasse para a criminalidade”. No entanto, esse *topos* é desmontado, uma vez que a atitude da personagem contraria a expectativa, na medida em que ela se deixa seduzir pela ambição e pelo uso de drogas. Asseveramos, contudo, que o equívoco não está no conteúdo do fato narrado, mas sim na forma de contá-lo.

Para compreendermos **C**, temos que perceber a incompatibilidade entre “a significação da frase e o valor semântico do enunciado”. (DUCROT, 1989, p.14). Na assertiva, a trajetória de passagem do valor referencial para o valor ilocutório conduz-nos a pelo menos duas variáveis argumentativas: E_1 – “Ela será punida pelo crime que cometeu”; E_2 – “Apesar de nem todos receberem punição pelo crime cometido, ela pagará por isso”. A julgarmos pelo perfil da ré, não hesitamos em formular um *topos* do tipo “Mesmo sendo bonita, rica e branca, irá para a cadeia” e desfazer o outro “Só pobre, feio e negro que é punido com os rigores da lei”, havendo maior proximidade, portanto, com E_2 .

Em **D**, presenciamos a ruptura com a norma-padrão. Por isso, concordamos com Mary Kato (1993), quando diz que a língua que a escola insiste em ensinar ainda está divorciada das reais necessidades de uso. Ocorre, porém, que o tom de conversação do texto do qual o argumentador fez uso gerou truncamento da estrutura argumentativa, dificultando a leitura. Sendo assim, temos de tentar atar os “elos ausentes” (VION, 1992) para reconstituir a frase, possivelmente organizada desta maneira: “E seus familiares também estão presos nas grades da sociedade.” Nela, o operador “e” suscitou força de contraste tão intensa que se tornou equivalente a “mas”, sendo, então, adversativo.

Retornando ao segmento **D**, salientamos que, por meio do uso de “I” em lugar da conjunção “e”, o argumentador efetua a transferência imediata da oralidade para a escrita, seguida da repetição dos sintagmas nominal, “sua família”, e do sintagma adjetival, “presa”, ora com entoação interrogativa, ora declarativa, ou ainda, com inadequação de registro. Em face de problemas assim, Kato (apud MATTOS E SILVA, 1996, p. 131) observa:

A consciência dessas mudanças sindéticas sistemáticas... é necessária para entender por que os estudantes escrevem como escrevem e por que a língua dos textos escolares, para as camadas que vêm de pais iletrados, pode parecer tão estranha... O Brasil apresenta assim um caso extremo de ‘diglossia’ entre a fala do aluno que entra para a escola e o padrão que ele deve adquirir.

Quanto à assertiva **F** (onde começa a argumentação), se trata de uma concessão refutada por **G**, a restrição. Observamos que a assertiva **G**, embora contenha a informação argumentativamente mais forte e favorável à tese, não causa impacto no leitor. Salvo suas peculiaridades estruturais (a interrogativa indireta, por exemplo), as assertivas **F** e **G** estão integrando, em termos de conteúdo semântico, um mesmo *topos* argumentativo: dúvida quanto à solução dos problemas, transportado diretamente do senso comum para o texto – “talvez algum dia este país dê certo”, ou ainda, “não adianta lutar muito porque as coisas nem sempre têm jeito mesmo neste país”. Evidenciamos que em **H** apareceu uma informação

suplementar envolvendo o termo “violência”, hiperônimo tomado metonimicamente (todo pela parte) como símbolo das mazelas decorrentes da desigualdade social.

Assim, contradições à parte, **F**, **G** e **H** integram-se num mesmo topos argumentativo – universal, generalizante e gradual, simultaneamente –, como demonstram as “formas tópicas” inferíveis do *topos* em questão;

T_1' = Quanto mais desigualdade, mais violência.

T_1'' = Quanto menos desigualdade, menos violência.

T_2' = Quanto mais se diminui a desigualdade, menos violência.

T_2'' = Quanto menos se diminui a desigualdade, mais violência.

T_3' = Quanto mais se aumenta a desigualdade, mais violência.

T_3'' = Quanto menos se aumenta a desigualdade, menos violência.

T_1 e T_3 e suas respectivas formas são recíprocas, enquanto em T_2 não há reciprocidade, o que comprova decerto a fragilidade argumentativa de **G**.

A assertiva **I**, que é uma tese, embora revele as aspirações do argumentador ao depositar no governo esperança de dar o primeiro passo rumo ao combate à desigualdade social, instaura uma informação solta no texto, a qual só fará sentido se for tomada como complemento de **G**.

Redação 18 (nº 254)

A desigualdade e a dignidade social

A [Brasil, país de terceiro mundo, que vive um dos seus dilemas, a desigualdade social.

Desigualdade essa que aumenta a cada dia que passa, com o número de violência, o analfabetismo, o desemprego, tudo que leva a gerar a fome do povo. Mas **B** [isso já vem sendo estudado projetos a fim de amenizar essa desigualdade como por exemplo o combate da fome do presidente Lula.

Pois é preciso que menos desfavorecidos tenham o mínimo de dignidade para que sirva uma refeição em sua casa.

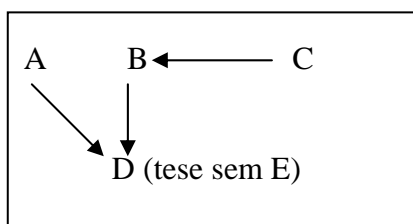
É preciso que vise uma política para que o trabalhador tenham o direito de ter o que comer,] pois **C** [é um absurdo que no nosso Brasil os presos tenham uma refeição mais digna do que o nosso trabalhador.]

D [A desigualdade é preciso acabar] mais **E** [antes a dignidade deve existir.]

Mapa Linear

A. Mas **B**. Pois **C**. [Ptt] **D** mais (= “mas”) **E**.

Mapa Bidimensional



Em **A**, ocorreu uma seqüência descritiva a serviço da argumentação. Nela a desigualdade social é descrita como um dos mais graves problemas existentes no Brasil. Essa problemática, por sua vez, é combatida pelo argumentador, em **B**, onde expõe que “Lula tem projetos para resolver esse problema, pois (desconsiderado por estabelecer aqui apenas vínculo causal, sem relevância macroestrutural) é preciso fazer alguma coisa”. São apontados fatos já existentes na sociedade, os quais, dispostos na ordem em que se apresentam, culminam com o problema da fome. Sendo assim, violência, analfabetismo e desemprego são apontados como indicadores da fome, a consequência.

A assertiva **C** desempenha o papel de argumento em relação a **B**, conforme orienta a conjunção “pois” que a introduz. Nela chama a atenção o uso da expressão “é um absurdo”,

emergente do discurso coloquial, para fazer alusão ao fato de presos cometem melhor que trabalhadores.

Em **D**, encontramos a penúltima assertiva de tese. O sujeito comunicante, involuntariamente, ao optar pelo uso da *sínquise*, fez uma “inversão por tal forma violenta dos termos, que o sentido se [tornou] difícil de perceber” (ROCHA LIMA, 1999, p. 513), exigindo do sujeito interpretante um esforço considerável para reestruturar a frase/assertiva e tentar entendê-la.

No caso de **E**, interpretamo-la como apenas um parêntese aberto pelo argumentador (é como se ele estivesse pensado alto; não há a menor necessidade do comentário que ele fez). Em relação ao uso de “mais”, querendo dizer “mas”, tal partícula apenas conecta assertivas co-orientadas, sendo apenas índice de oralidade com efeito aditivo. Chegamos à conclusão de que a redação em exame é mais um exemplo de estrutura simplista: “há um problema e o presidente tem projetos para solucioná-lo”.

Redação 19 (nº 283)

Solucionando o problema

A [Hoje o Brasil está passando por uma situação de desigualdade, digamos desacelerada por causa do grande número de analfabetismo, pessoas sem conhecimento para poder resolver o seu próprio problema.

Muitos brasileiros vivem sem informação por não terem meios de comunicação como a televisão, o rádio, jornal que poderiam por meio destes obter conhecimento. Em outros casos o Brasil sofre por falta de educação escolar portanto muitos não tem leitura para poder entrar no mercado de trabalho e ficam desempregados podendo assim somente os mais preparados estar empregados.

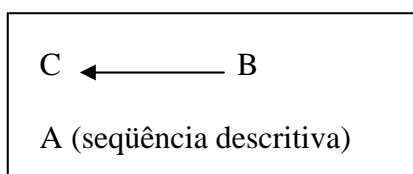
Com o alto índice de desigualdade social o brasileiro se revolta e passa a praticar a violência, faz o uso de drogas, prostituição, roubos... ficando assim difícil para os governantes solucionarem tantos problemas, sendo um deles a fome o que mais nos assombra.]

Mas **B** [este problema pode ser amenizado.] **C** [Esperamos poder contar com o novo presidente para poder espantar este fantasma que assombra a todos nós brasileiros.]

Mapa Linear

A. Mas B. [Ptt] C.

Mapa Bidimensional



A assertiva **A** corresponde aos três primeiros parágrafos da dissertação argumentativa. Na idéia desenvolvida, a querela da desigualdade social é tratada como um problema da contemporaneidade. Por conta da impropriedade vocabular resultante da tentativa de empregar a metalinguagem de correção por meio da oração intercalada “digamos desacelerada”, acaba por enfatizar exatamente o oposto do pretendido. Faz com que um erro de coesão lexical ocasione falta de coerência local, de modo a comprometer o conteúdo do texto logo no início. No mais, são arrolados os mesmos percalços mencionados pelos demais vestibulandos, como analfabetismo, por exemplo.

A ausência de informação de muitos brasileiros, comprovada pelo “grande número de analfabetos”, e a falta de informação (“brasileiros vivem sem informação”) acarretam “o alto índice de desigualdade”, fazendo com que “o brasileiro se revolte e passe a praticar a violência, fazendo uso de drogas, prostituição, roubos [...]”. A compleição do operador “portanto”, de uma maneira geral, determina uma asserção de tese. Entretanto, o não-domínio, senão da prescrição gramatical, mas de classificações semântico-discursivas da conjunção que atendam à aplicação de tais conceitos efetivamente no texto, levou o vestibulando a proceder erroneamente, ignorando o que pretendia argumentar.

Na ponderação, o analfabetismo gera, segundo o argumentador, desqualificação profissional. Faz menção a tal contexto a partir de uma linguagem distensa, com um coloquialismo que beira à conversação.

Vendo sob a ótica do discurso argumentativo, identificamos ligações de coexistência entre atos e pessoas. Isso decerto nos convoca a pensar, desde o conceito de pertencimento discutido pela Filosofia grega até sua relativização no bojo das articulações sociais. Por isso, justificamos o caso em questão da seguinte forma: “os atos passados e o efeito por eles produzidos vêm a adquirir uma espécie de consistência, a formar um passivo extremamente nocivo ou um ativo muito apreciável”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999, p. 337-341).

Para o argumentador, o meio no qual o indivíduo se encontra imerso determina seu modo de ser e de agir. Tal pensamento ajuda-nos a montar o perfil de um sujeito enunciator que crê na lei do determinismo como justificativa para os atos falhos do ser humano, como o uso de drogas, prostituição, roubos, entre outros, enfatizando a fome em meio aos males que o assombram.

De caráter lacônico, a assertiva **B** faz referência ao conteúdo de **A**, apenas tangenciando seu teor superficial por meio do recurso da coesão anafórica pelo termo “este problema”, dizendo tão-somente que ele pode ser amenizado. Apesar dessa baixa densidade informacional, característica na língua falada (KOCH, 2003), esse constituinte serve de argumento para **C**.

Nesse constituinte da argumentação, apesar da elipse da conjunção “portanto”, torna-se flagrante o otimismo do vestibulando que não consegue escamotear sua satisfação em ver seu candidato, o qual considera o paladino da esperança do povo brasileiro, capaz de espantar o “fantasma” que assombra a população.

Observamos, ainda, que mesmo em face de tantas decepções, é possível perceber certo maravilhamento no discurso do argumentador, pois ele acredita que Lula, mesmo sendo político como tantos outros, poderá devolver-lhe a “capacidade de voltar a se surpreender com aquilo que o hábito vai tornando comum” (ABREU, 2004, p. 32), isto é, a rotina da política brasileira.

Assim, em **A**, o que temos é uma *propos* (= thèse), ou tese proposta (Tp), que nos conduz a uma proposition, ou tese do argumentador (Ta). A argumentação propriamente dita está mais em **B** e **C**, embora não seja prudente extirpar **A** do esquema organizado⁵⁴.

Redação 20 (nº 302)

Queremos um Brasil melhor

A [Hoje no Brasil estamos presenciando, situações desagradáveis, que talvez, por ser um país mal governado. Porque não é agora que o povo esta analfabeto, desempregado e passando fome, mas isso já havia acontecendo há anos, mas é só agora está começando a ser enxergado.]

B [O novo governo diz que vai acabar com a fome] **C** [vamos torcer para que isso aconteça] que **D** [ele não acabe com a fome, mas também com o desemprego e a miséria] pois **E** [gera a violência.] **F** [Para que isso aconteça é preciso que ele invista nas empresas nacionais, e na área do campo,] pois **G** [é onde o país é menos valorizado.]

H [O Brasil é um país grande e mal dividido] porque **I** [enquanto a minoria tem boas condições para viver, a minoria vive em condições precárias, isso por culpa de um governo que olha mais o lado dos grandes proprietários.]

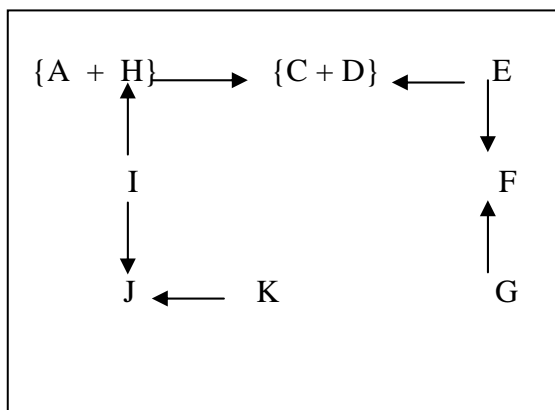
J [Devemos lutar pelos nossos direitos, mas respeitando o direito do outro] pois **K** [só assim teremos um país melhor.]

Mapa linear

A [ptt] **C** e **D**, pois **E**. [Ptt] **F**, pois **G**. **H** pq **I**. [Ptt] **J** pois **K**.

⁵⁴ Os termos em francês podem ser encontrados em Charaudeau (1992). E a adaptação das noções para o português, em Oliveira (1996).

Mapa Bidimensional



Nas assertivas **A** e **H**, o argumentador utilizou seqüências descritivas a serviço da argumentação. **I** liga-se tanto a **H** quanto a **J**, desempenhando o papel de argumento para ambos.

Dentro de **A** ainda aparecem duas conjunções, “porque” e “mas”, as quais não têm relevância macroestrutural. Em relação ao uso de “porque”, possui, semanticamente, valor de “ou seja”, não iniciando novo argumento, mas apenas dizendo a informação de outra maneira, sendo, pois, uma mesma asserção. O “mas” foi empregado contém adversidade fraca, pois não ficou clara a real tese do argumentador. Assim, ao analisarmos o uso do operador “mas”, temos “a impressão de que vai ocorrer mudança na orientação argumentativa” (KOCH, 1989, 141), porém isso não se concretiza, visto que a contradição se dá apenas quanto à temporalidade com que os problemas acontecem, e não quanto à natureza semântica desses operadores. Estamos, pois, diante de “mas SN”, o qual, segundo Anscombre, Ducrot e Vogt (apud KOCH, 2000, p.107), é um operador que “correspondente ao alemão *sondern* e ao espanhol *sino*, que possui valor programático de refutação”.

Ainda no mesmo segmento, o governo diz acabar com a fome possui conteúdo fundamentado na “ironia”. Asseveramos que a chave para fazermos tal descoberta é a presença da figura de linguagem denominada antífrase, ou “uma divergência mais ou menos

clara entre sentido literal e sentido figurado”. (KERBRAT-ORECCHIONI apud CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p.291).

Para Ducrot (1984, p.211), a ironia está a serviço da polifonia resultante do contato entre locutor e enunciador. “Falar de modo irônico, para um locutor L, [é o mesmo que ter a] enunciação como expressando a posição de um enunciador E, posição cuja responsabilidade não é assumida pelo locutor L e, mais que isso, que ele considera absurda”.

Na correspondência entre **C** e **D**, podemos fazer as seguintes leituras:

a) “O governo vai acabar com a fome, e vamos torcer para que isso aconteça”.

Ou mesmo

b) “O governo não só vai acabar com a fome como vamos torcer para que isso aconteça”.

c) “O governo não só vai acabar com a fome, mas também vamos torcer para que isso aconteça”.

Charaudeau (apud OLIVEIRA, 1996) nomeia esse “e” de *surenchère*, representando um argumento forte, para que a assertiva que antecede a **F** ganhe mais condição de verdade.

A assertiva **C** chama atenção por conter verbos no modo imperativo, indicadores do modo injuntivo, que estaria complementando a tese proposta (Tp) em **B** (o enunciador da Tp é o governo). No caso, a mistura de modos verbais poderia levar-nos a interpretar **C** como uma seqüência injuntiva (ADAM, 1987) a serviço da argumentação; todavia não é esse o caso, já que o problema é mesmo falta de habilidade para lidar com a língua.

Em **F**, a circunstância de finalidade estabelecida pelo operador “para que” não deixa dúvida quanto a ser um argumento da direção, pois o argumentador apontou o que deveria ser feito para de chegar ao fim esperado (PEREMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999). De fato, **F** é tese para **E** (que é argumento para **C** e **D**) e para **G**. Asseveramos que **G** está como que

diluindo a introdução, o que caracteriza um erro de macroestrutura. Diluir tese, desde que sem paráfrase grosseira, até certo ponto é aceitável, mas jamais a introdução.

Sabemos que ele refere-se à primeira opção, uma vez que somos capazes de inferir que o argumentador empregou o vocábulo “violência” como hiperônimo, símbolo de todas as moléstias sociais, e não porque a significação seja deduzível da estrutura lingüística da assertiva. Com isso, se o valor referencial for obscuro, o valor ilocutório também o será.

Em **H**, o Brasil é mencionado como um país de desigualdades. Já, em **I**, é dito que uma minoria vive bem, enquanto a maioria vive mal, por culpa do governo. Nessa última, encontramos um “argumento de comparação, permitindo-nos comparar realidades entre si, a ponto de fornecer-nos um juízo muito mais suscetível de prova do que um mero juízo de semelhança ou de analogia.” (op. CET., p. 274).

Insistindo na análise de **I**, além da conjunção “porque”, encontramos também “enquanto” com valor equivalente ao de “ao passo que”, marcando uma visão antética mediante as condições de sobrevivência entre os estratos sociais.

A tese em **J** é a de que devemos lutar pelos nossos direitos sem desrespeitar os dos outros (porque o “mas” possui adversidade branda, ou apenas afetiva, não gerou restrição). Ela é complementada por **K**, argumento com ares de consequência previsível, desde que cumprido o pré-requisito do respeito mútuo.

Redação 21 (nº 305)

Diferenças Sociais no Brasil

A [É lamentável a situação em que se encontra nosso país, que assolam maior parte da população brasileira. A diferença entre pobres e ricos, causados talvez pela má administração política.

Tendo em vista, os alarmantes problemas, causados pela desigualdade social a população espera soluções para esse conflito.

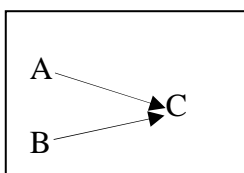
Além disso, dentre outras, fome, violência, desemprego e analfabetismo.] **B**
 [Segundo o novo presidente criar empregos é sua obsessão, combater a fome, a violência e analfabetismo é seu primeiro passo.]

Desse modo **C** [o povo brasileiro espera que talentos, esforços e conquistas se multipliquem para transformar o país no lugar de respeito e finalmente será desnecessário compara-lo a nações de primeiro mundo.]

Mapa Linear

A [e] B. Desse modo (= “ptt”) C

Mapa Bidimensional



A e **B** são argumentos para **C**. Outra organização entre **A** e **B** poderia ser “Não só **A**, mas também **B**”, mais uma prova de são argumentos co-orientados. Esses argumentos reiteram o slogan da campanha de FHC na primeira campanha: “O Brasil tem problema, mas também tem solução”.

Depreendemos que **A** contém uma tese de teor subjetivo, a ponto de o argumentador empregar a expressão “é lamentável”, referindo-se à situação do país. Com isso, procura sensibilizar seu leitor por meio do apelo afetivo. Visa, pois, à adesão dos espíritos, pressupondo a existência intelectual entre esse seu leitor e o tema. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999).

No interior do segundo período do primeiro parágrafo da redação, o argumentador tenta modalizar o discurso a partir do uso do operador “talvez” no interior da assertiva. Não conseguiu, contudo, fazer com que essa modalização oferecesse dúvida quanto à dimensão referencial acerca da diferença entre ricos e pobres, “a má administração política”.

No parágrafo seguinte, o argumentador reitera os problemas levantados, procurando ordená-los hierarquicamente, o que já significa que há uma escala de valores previamente estabelecida pelo argumentador ao considerar o combate à fome a primeira medida eficaz contra a desigualdade social.

Vendo sob o prisma de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999, p. 125-129), a tese plausível na opinião do sujeito comunicante ou locutor (ou *ad hominem*) tende a ser direcionada a um auditório universal, que deverá considerá-la racionalmente válida para a humanidade (*ad humanitatem*).

Redação 22 (nº 309)

Diferença Social

A [O Brasil apresenta uma desigualdade social inaceitável e absurda. E é com essa diferença que esperamos um país melhor?]

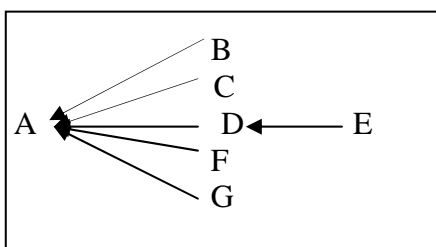
B [A vida, é um castigo para muitos brasileiros que, não apresentam condições para sustentar a família com apenas um salário mínimo, e não tem o direito de ao menos estudar, é obrigado a trabalhar desde criança] **C** [Outrora, são assaltados ou violentados, pela ausência de segurança, por filhos ou não de corruptos dirigentes deste país.] **D** [Também por não conseguir emprego] onde **E** [só os capacitados são convocados.] **F** [A religião é contra quanto a outro problema que nos atormenta: a fome,] **G** [talvez por negligência dos governantes que extraviam verbas para o exterior, em contas próprias.]

H [Essa diferença só terá fim com a mobilidade social e com menos trânsito.]

Mapa linear

A. [Haja vista que] **B.** [e] **C** [e] **D** onde (= “pq”). **E** [e] **F** [e] **G.** [Ptt] **H.**

Mapa Bidimensional



A assertiva **A** é o tópico frasal (“Um ou dois períodos curtos iniciais, em que se expressa de maneira sumária e sucinta a idéia-núcleo”, cf. GARCIA [2004, p. 222]), ou ainda, tópico de parágrafo, segundo Abreu (1990, p. 56). Em B, aparece o desenvolvimento, ou “explanação dessa idéia-núcleo”.

Na assertiva **B**, o autor apresentou generalidades que se distribuem ao longo da seqüência descritiva a partir do retrato moral (*etopéia*) ou quadro da situação em torno dos motivos por que as condições dos brasileiros são insustentáveis. A seqüência é parafraseável em argumentos.

Cumpre-nos lembrar, conforme Hamon (1991) e Adam (apud CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004), que, da antiguidade até a contemporaneidade, “a descrição tem sido preterida em razão de sua imperfeição constitutiva”, pelo fato de ser qualificada de menos precisa, racional e universal que a definição, a qual atinge a essência dos seres e das coisas.

Isso, para muitos, enfraquece o fluxo do modo de organização textual em que a seqüência descritiva se aloja: disso discordamos veementemente, pois “não há representação pensada sem sujeito pensante, e todo sujeito pensante pensa em qualquer coisa [e utiliza-se das mais diferentes maneiras de estruturar seu modo de dizer]”, de acordo com Bally (1965, p. 38).

Sendo assim, a seqüência descritiva em questão passa a valer como conteúdo proposicional de força ilocutória (SEARLE, 1972). Aliás, por já conter o tempo verbal no presente, se considerado o postulado de Weinrich⁵⁵ (1968), o presente é o tempo próprio da argumentação. Essa última observação justifica a aceitação imediata da anteposição da conjunção “porque” às proposições, a ponto de adquirirem feições de assertivas com função de argumentos.

⁵⁵ Para maiores esclarecimentos, ler *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*.

Além de **B**, a tese existente em **A** é sustentada por um feixe de cinco assertivas que lhe servem de argumentos, podendo ser representadas pela seguinte expressão: **C** pq **D** pq **E** pq **F** pq **G**. Como essa expressão é parafraseável por **G** pt **F** pt **E** pt **D** pt **C**, dizemos que ocorreu o fenômeno chamado *entimema* – termo que pertence à argumentação retórica para denominar o raciocínio argumentativo conduzido pelo discurso silogístico que, para Topiques (apud CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 448), “[...] é um discurso no qual, estando postas algumas coisas, resulta necessariamente em outra coisa diferente”, isto é, as proposições atuam como “coisas postas” orientadas para uma conclusão. Do ponto de vista da forma, à exceção de **E** (o “onde” é fronteiro: valor explicativo), as demais podem ser introduzidas pela conjunção aditiva “e”.

As assertivas **D** e **E**, embora pertençam ao modo argumentativo, são bastante receptivas à relação de causalidade, pois a frase “Também por não conseguir emprego, onde só os capacitados são convocados”, fruto da relação entre causa e consequência, pode ser reescrita por intermédio de outras marcas lingüísticas (KOCH, 1992), a saber:

- (1) Como só os capacitados são convocados, muitos brasileiros não conseguem emprego. [causa + consequência]
- (2) Os convocados são tão capacitados que muitos brasileiros não conseguem emprego. [causa + consequência]
- (3) Por haver tantos convocados capacitados, muitos brasileiros não conseguem emprego. [causa + consequência]
- (4) Se houver tantos convocados capacitados, muitos brasileiros não conseguirão emprego. [causa + consequência]

A frase (1) possui conjunção subordinativa causal; a (2), locução subordinativa consecutiva; em (3), a preposição é marca lingüística que introduz uma oração reduzida de

infinitivo com valor de subordinada adverbial causal; finalmente, temos, na frase (4), conjunção subordinativa condicional. Em todos os casos, houve uma constante: foi mantida a relação causa-conseqüência, havendo entre essas formas lingüísticas uma espécie de condicionamento semântico-discursivo. Assim, a causa espelha, iconicamente, a conseqüência.

As construções frasais (1), (2), (3) e (4) são, na verdade, paráfrases do enunciado que deveria ter sido convertido na frase: “Muitos brasileiros não conseguem emprego porque só são convocados os mais capacitados” [conseqüência + causa]. Ela é a resultante de um processo sintático menos complexo que o das frases supracitadas e, muito mais ainda, que o do engendrado pelo argumentador.

Koch (2002), ao retomar o estudo da ligação causa-conseqüência, salienta que casos desse porte têm conexão com a “estrutura icônica do real”, expondo que ela ainda poderia ser expressa através de novas construções:

- 1ª) A convocação só dos mais capacitados causou o desemprego de muitos brasileiros.
- 2ª) Por causa da convocação só dos mais capacitados, houve desemprego de muitos brasileiros.

Isso comprova que a maneira de expormos que a expressão da causa e da conseqüência vai estar intrinsecamente ligada ao ponto que desejamos enfatizar.

Insistindo na frase “Muitos brasileiros não conseguem emprego porque são convocados só os mais capacitados.”, constatamos que a conseqüência e a causa são convertidas, nesta ordem, em tese e argumento, sendo representadas argumentativamente pela expressão T pq A, se vista à revelia da estrutura redacional.

A assertiva **H** está deslocada semanticamente das demais partes do texto, caracterizando uma derrapagem argumentativa. Sem contar que a expressão “com menos trânsito”, por si só, já instaura incoerência local.

O excesso de orações assindéticas ocasionou o surgimento de obscuridade textual praticamente no segundo parágrafo inteiro. Na verdade, a técnica de construir discurso silogístico, explorando o efeito de causalidade, por meio de assertivas complexas de per si, além do mais transformar tudo isso em antítese, força o leitor à árdua tarefa de vasculhar a mente para formular topoi argumentativos, descobrindo que o ruído na comunicação está sendo provocado pela ausência da conjunção “mas” (operador argumentativo por excelência).

Sem dúvida alguma, essa é uma estratégia que transgride o espaço, exíguo por sinal, destinado ao sujeito comunicante ou locutor, como margem de manobra (espaço entre liberdades e restrições), durante a formalização da dissertação argumentativa de vestibular, dificultando o ato de decodificar a intenção do leitor.

Redação 23 (nº 312)

O país dos sonhos

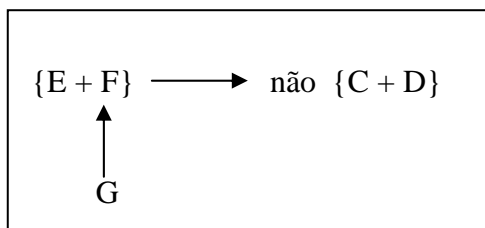
A [Sonhar com um mundo perfeito, é, fácil e gostoso difícil é fazer entender que a classe menos favorecida precisa ir a luta, e não ficar reclamando e apenas sonhando.] **B** [Nos acostumamos a jogar a culpa no governo e no vizinho e não enxergamos que depende de nós mesmos a chance para mudar esse quadro] **C** [Difícil acreditar que um país tão rico, deixe seus filhos morrerem de fome; sede e doença todos os dias.] **D** [Como deputados aprovam do dia para noite aumentos extraordinários para os seus salários e não o mínimo (que é mínimo mesmo) de milhões de eleitores do país.]

Entretanto **E** [como alguém que tem salários altíssimos, e todos os luxos cabíveis e não a esses cargos, pode lutar pela causa de milhões de pessoas] **F** [se luta, não para ganhar] porque **G** [se ganhar, não precisaremos mas dele o próximo mandato?]

Mapa Linear

A. [Pq] **B.** [Talvez seja] **C** [e] **D.** Entretanto **E** [e] **F** pq **G**

Mapa Bidimensional



Ao refletirmos sobre a correlação existente entre **A** e **B**, sentimos dificuldade de estabelecer relações lógicas entre essas assertivas. Dentro de **A**, é flagrante o jogo de antítese proposto pelo argumentador, assim resumido: “Sonhar é fácil; difícil é lutar”. O tom é de ironia, e não de uma declaração elogiosa. Em **B**, defende-se que não enxergamos que “Depende de nós, mudar”.

Em **C**, o argumentador traz à baila um comportamento típico da larga parcela de alienados da população brasileira cujo pensamento radical, somado à falta de atitudes, não lhe permitem vislumbrar novos horizontes.

Para expressar tal ponto de vista, recorre a relações lógicas denotadoras de causa e tempo, com relevo na primeira. Na segunda, quanto à causalidade, **C** pode ser parafraseável em: “Acostumamo-nos tanto a jogar a culpa no governo e no vizinho que não enxergamos que depende de nós mesmos a chance para mudar esse quadro”.

A dificuldade do argumentador em construir estrutura sintática semelhante à que foi empregada diz respeito ao grau de complexidade exigido no processo de subordinação sugerida. A falta de domínio da variante-padrão leva-o a acessar elementos da conversação, quais sejam:

- pronome oblíquo átono iniciando frase;
- elevado nível de coloquialidade nas expressões: “jogar a culpa” e “não enxergar”;

- no período inteiro, pelo fato de aparentar conter coordenação (oração assindética + oração sindética aditiva, ou então, oração assindética + oração sindética adversativa), dificultando ou até mesmo desorientando a real leitura do texto.

Em face das falhas redacionais expostas, uma possível conclusão é a de que o argumentador não saberia manusear seus parcos conhecimentos lingüísticos, a fim de elaborar um período composto, similar ao sugerido: oração principal (“Acostumamo-nos tanto a jogar a culpa no governo e no vizinho...”) + subordinação adverbial consecutiva (“... que não enxergamos [oração subordinada adverbial consecutiva] + “... que depende de nós mesmos a chance” [oração subordinada substantiva objetiva direta; oração principal em relação à 4ª oração] + “... para mudar esse quadro” [oração reduzida de infinitivo, com valor de oração subordinada substantiva completiva nominal]).

Dito de outra maneira, a segunda parte da assertiva funciona, sob o prisma da argumentação, como uma estrutura orientada para constituir a conseqüência à causa existente na oração principal. E o segmento **CD** serve de concessão para **EF**, sendo **G** argumento imediato para **F**.

Redação 24 (nº 314)

Exclusão

A [Um país onde sua conta bancária é seu cartão de visita, vestir bem, comer e morar em boa casa é para poucos, privilegio dos escolhidos.]

B [Desigualdade social se vê na cara do cidadão brasileiro, nos olhos das crianças nas ruas, pedindo nos sinais ou cometendo pequenos e grandes furtos, isso quando a vida passa valer qualquer quantia em dinheiro.]

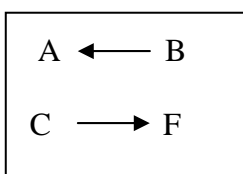
C [Governo lançam planos mirabolantes fome zero, fim da desigualdade, comida na mesa das família pobres. Isso é bonito ouvir e prazeroso falar,] **D**

[realidade é dura de se vê. Crianças continuam morrendo de frio e fome quanta violência no dia-a-dia, de nossos pequeninos brasileiros.] **E** [Sonhar não tira ninguém da miséria,] **F** [o sonho quando virar realidade o sorriso nos rostinhos vamos ver.]

Mapa Linear

A. [Haja vista que] **B.** Mas **C,** [mas] **D.** [Ptt] **E** [mas] **F.**

Mapa Bidimensional



A única assertiva do primeiro parágrafo é a tese principal do texto em **A**, caso raro de tese no começo da redação. O argumento **B** do segundo parágrafo é uma breve seqüência descritiva (ADAM, 1987), utilizada como recurso para se retratar com a maior fidelidade possível esse capítulo dos problemas que afligem o cotidiano da sociedade brasileira. Nela, dois valores argumentativos fundem-se: argumento pragmático e pelo exemplo, pois, além de a transparência do fato de não requerer justificção alguma para conduzir o leitor à ligação fato-conseqüência, ainda nos conduz a generalizações. (PERELMAN; OLBRECHS-TYTECA, 1999).

Ainda, em **B**, a expressão “isso quando” é expletiva, porque o elemento de coesão anafórica “isso” foi empregado na conexão imediata com seu termo de referência. Com isso, quase perde sua força coesiva, e o “quando”, marcador de tempo, se encontra na mesma condição de irrelevância argumentativa, uma vez que acompanha a locução verbal “passa a valer” remetendo-nos a um processo não-concluído e não-progressivo quanto à sua duração. (AZEREDO, 2000, p. 133).

No que concerne à natureza do argumento, o argumentador evidencia o “lugar do existente” (ABREU, 2004), demonstrando a superioridade do real sobre a realidade sonhada,

ou seja, o impacto da cena cotidiana faz com que a vida seja mensurável e valha quantias irrisórias.

A assertiva **C** é construída à base de uma listagem de ações governamentais visando ao combate da exclusão social, e isso é apresentado por meio de um discurso hiperbólico, como se todos os problemas fossem dizimados de uma só vez, com o que sugere o argumentador na assertiva em cotejo. Essa intenção do argumentador obteria êxito, se não fosse a impropriedade vocabular provocada pelo uso do adjetivo “mirabolantes”, em que o mau emprego do recurso lexical fez a assertiva passar a ser “anti” tese do argumentador.

O argumento **D** deveria ser perfeita restrição à assertiva **C**, resultando num *topos* mais ou menos assim construído: “Não é proibido sonhar, desde que não se esqueça da dura realidade”. Se não o é totalmente, isso se deve, em grande parte, a impropriedade lexical há pouco destacada.

Na mesma assertiva, fica evidente a elipse da conjunção “porque”. Embora o conteúdo seja previsível, até porque o argumentador permanece no lugar-comum, a forma é caótica, pois a ligação consequência-causa assim se encontra distribuída:

- 1ª oração – reduzida de gerúndio adverbial consecutiva (“continuar” – verbo de ligação desempenhado a função de auxiliar + “morrendo” – gerúndio) + “frase nominal dirrema” (“Também chamado frase nominal bimembre, o dirrema já apresenta um embrião de estrutura oracional, mas é [...] desprovido de verbo”, cf. CARONE, 1988, p. 49), passível da parafraseação: “A violência no dia-a-dia dos nossos pequenos brasileiros ainda é muito grande...”.
- A nova versão completa seria: “Crianças continuam morrendo de frio e fome porque a violência no dia-a-dia dos pequeninos brasileiros ainda é muito grande”; ou: “A violência no dia-a-dia dos pequeninos brasileiros é tão grande que crianças ainda

morrem de frio e fome”. Ou, até mesmo, “Crianças ainda morrem de frio e fome em decorrência da violência no dia-a-dia desses pequeninos brasileiros.”.

Em **E**, o pragmatismo com que o argumentador trata o problema da exclusão social é corrosivo. Essa atmosfera de pessimismo é abrandada pela restrição em **F**, em que a esperança de uma realidade mais otimista virá simbolicamente representada pelo “sorriso no rostinho da criança”. O argumentador engendra um macro-ato na forma de “asserção sobre o futuro” (KOCH, 1987, p.5), amalgamando pragmatismo e idéia de superação, num discurso repleto de idealização de um mundo perfeito.

Ponderamos que esta redação apresenta dois sinais marcantes de incoerência:

- impropriedade lexical;
- título + quatro assertivas anti – Ta, contra duas pró (incluindo a própria tese do argumentador), ou seja, 70% anti – Ta versus 30% pró Ta;
- excesso de assindetismo comprometendo a clareza.

Redação 25 (nº 317)

Desigualdade intoleráveis

A [Vivemos num mundo, onde as leis não prevalecem, onde as pessoas não se respeitam, onde a fome tomou conta, do Brasil e do mundo. E essas desigualdades aumentam a cada dia. Há grandes números de analfabetos, a corrupção está em toda parte, onde os grandes, engolem os pequenos. As desigualdades são tantas que acabam sendo intoleráveis.]

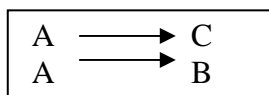
B [Esperamos um Brasil, melhor, onde creditamos e depositamos nossos sonhos, nas mãos do novo presidente. Precisamos de emprego o Brasil e o mundo necessita de PAZ.]

C [Precisamos acreditar que tudo isso, não passa de um sonho, e quando acordarmos tudo será diferente. Para isso prezamos nos unirmos, e cada um fará sua parte. E será diferente o Brasil vai ser melhor e o Mundo vai Prosperar, pode Acreditar.]

Mapa Linear

A. [Ptt] B. [Ptt] C.

Mapa Bidimensional



Na assertiva **A**, além da flagrante repetição da partícula “onde” com valores para lá do de adjunto adverbial de lugar, é possível compreendermos que estamos diante de uma seqüência descritiva com juízos de valor; e essa descrição a serviço da argumentação.

A conjunção “e” do segundo período não abre assertiva, tampouco desempenha a tarefa de servir de reforço argumentativo, mas sim adiciona informações ao que se descreve. À esquerda do período seguinte, é possível inserir a conjunção “porque”. Apesar disso, tal conjunção não teria ali relevância macroestrutural.

O argumentador empregou o “onde” com valor do pronome relativo “o qual” (na qual), em cuja expressão, segundo Azeredo (2000, p.146), se agregam as “características de pronome e conjunção subordinativa”.

A tese de **C**, da mesma forma que em **B**, está sendo sustentada pelo argumento **A**. No que diz respeito à assertiva **C**, traz à tona uma tese fundamentada num pensamento não empirista, motivo por que talvez não hesitemos em dizer que o argumentador adotou um ponto de vista centrado no “espírito romântico”. Para desfazermos dúvidas, buscamos, em Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999, p. 11), a seguinte contribuição:

O que é universal e eterno, o que é racional e comumente válido, o que é estável, duradouro, o que interessa ao maior número, será considerado superior e fundamento de valor para os clássicos. O único, original e o novo, o distinto e o marcante na história, o precário e o irremediável são lugares românticos. [Grifo nosso].

Com base na reflexão apresentada, entendemos que ausência de empirismo e exposição de sentimentalismo em relação a um tema nem sempre conduzem a argumentação para o chamado espírito romântico. É o que ocorre na assertiva **J**, em cujo constituinte o argumentador não advogou em causa própria, tampouco se fez conduzir por uma vontade superior na representação de um grupo, ou mesmo suscitou outros lugares românticos. Ao invés disso, clamou por justiça a um número significativo de brasileiros e estrangeiros atingidos pela desigualdade social em prol de um valor universal, consoante os lugares que caracterizam o espírito clássico.

Na tese **C**, utiliza-se o argumento da direção, o qual é apoiado na mudança de natureza do estado de coisas decorrente da desigualdade a partir da união do povo brasileiro, ou seja, defende que a coesão social é condição *sine qua non* para a superação dos obstáculos, rumo ao atingimento dos objetivos.

Perseguindo o encadeamento no interior da mesma assertiva, identificamos o argumento da superação, pois, de acordo com o que diziam os camponeses da Europa feudal, “Quanto mais for bom, melhor é”. Sem que se entreveja um limite, a expectativa é a do alcance de resultados que superem os objetivos propostos. Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999, p. 329) asseveram algo mais:

Freqüentemente essa técnica é utilizada para transformar os argumentos contra em argumentos pró, para mostrar que o que até então era considerado um obstáculo é, na verdade, um meio para chegar a um estágio superior, como a doença que deixa o organismo mais resistente, imunizando-o.

Esse argumento pela superação é reforçado pelo tom de conversação, por meio da fusão do sujeito elíptico “você” (agente indeterminador da linguagem coloquial) com o predicado “pode acreditar” (locução verbal empregada em textos orais, equivalendo-se à forma imperativa “acredite”). Detectamos aí o uso de forte estratégia de convencimento, quiçá de persuasão, na medida em que o argumentador emprega a linguagem apelativa a fim de

demonstrar o valor do ato à pessoa do leitor, buscando-se “a interação entre ato e pessoa” por meio da emanção da própria pessoa (modos de expressão, reações emotivas e outros).

Dito de outra maneira, o sujeito comunicante ou locutor buscou penetrar no campo das idéias de seu leitor e sensibilizá-lo, para que modifique seu modo de agir. (ABREU, 2004, p. 25).

Redação 26 (nº 341)

Desigualdade e magoas sociais

Desigualdade e transmitidas consideravelmente e pode deixar marcas no coração, principalmente os que recebem indiferença.

As desigualdades muitas vezes transmitida de geração a geração onde poucos sobe de camada social onde o mais fácil é a descida. Mais difícil no capitalismo onde nos encontramos.

A [O capitalismo não é injusto,] mas B [fere a dignidade] pois C [não dá as mesmas oportunidades

A desigualdade nos leva a cometer atos que sem que saibamos deixa magoas e que podem levar o que a recebeu a cometer crimes para crescerem ou simplesmente descontar o sentimento.]

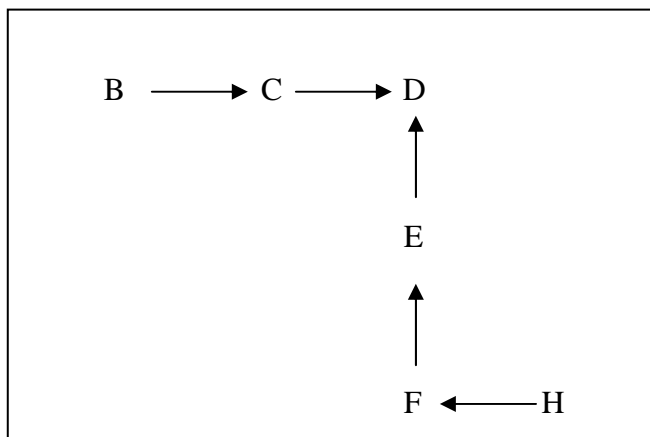
D [O combate e estendido a nos humanos] que E [pressionando governo e fazendo a nossa parte, não acabaremos] mas F [o pouco pode se tornar muito.]

G [As desigualdades sempre existiram e sempre existiram H [apenas ajuda muito pode a enfraquejar,] pois sempre terá algo diferente.]

Mapa linear

A, mas B, pois C. [Ptt] D que (= “já que”) E mas(= “pq”) F. [Pq], [Embora] G, H.

Mapa Bidimensional



O primeiro e o segundo parágrafos servem de introdução para o texto. Seu conteúdo é lacônico. Dizer que “a desigualdade é transmitida consideravelmente e pode deixar marcas no coração” trata-se de lugar-comum, o que é resultado do pouco amadurecimento do vestibulando a respeito do tema discorrido (provavelmente devido à escassez de leitura). No segundo parágrafo, embora o “onde” possa ser substituído por “porque”, não introduz asserção de argumento, já que não houve justificção. Portanto, só encontraremos a assertiva que iniciará a argumentação a partir do terceiro parágrafo.

Em **A**, “a negação é operador atuante no nível sintático-semântico (no interior do enunciado), bem como no nível pragmático” (NEVES, 20002, p. 285). Ao explicitar que “o capitalismo não é injusto”, o argumentador está advogando em sentido contrário ao da tese que defende ao longo da redação.

Entre **A** e **B**, mais que a adversidade instaurada pela conjunção “mas”, há um raciocínio paradoxal, pois, se o que não é injusto é justo, não pode isso ferir a dignidade. Insistindo, porém, na hipótese de haver uma conexão plausível entre as idéias contidas nas assertivas **A** e **B**, o argumento que é apresentado em **C** infringe a metarregra da relação, pois, no mundo representado, ferir a dignidade e não dar as mesmas oportunidades a todos continuam sendo atitudes injustas, inclusive no sistema capitalista (CHAROLLES apud ANTUNES, 2005). E o quarto parágrafo inteiro ainda faz parte do argumento **C**.

Na assertiva **D**, podemos subentender a conjunção “portanto”, uma vez que o argumentador aponta o combate à desigualdade como sendo um compromisso de todos os seres humanos.

Em **E**, a conjunção “que”, se substituída por “já que”, permite ao leitor resgatar a orientação argumentativa do texto, de modo a interpretar a assertiva como argumento para **D** e tese para **F**. Nessa última, houve uso equivocado de “mas”, pois o argumentador deveria ter usado o operador “porque”, a fim de justificar que “não acabaremos” porque “o pouco pode se tornar muito”. Aliás, o uso de tal partícula já se tornou cacoete lingüístico, razão pela qual é usado indiscriminadamente.

Apesar do equívoco quanto ao emprego da conjunção, não podemos ignorar o valor argumentativo de **F**, em razão de seu conteúdo contemplar as propriedades:

1^a) universalidade – apóia-se na realidade compartilhada;

2^a) generalidade – recurso aplicável a um considerável número de situações análogas;

3^a) gradualidade – caráter gradual que vincula o predicado de partida ao predicado de chegada, conforme seja a decisão do locutor. Da fusão desses três princípios, surge o topos, lugar-comum argumentativo, gerando conclusões possíveis a partir da assertiva em questão. Ressaltamos ainda que **F**, por fazer suscitar a presença de topoi argumentativos, torna-se terreno fértil para a polifonia, dependendo da situação discursiva a que seja submetida.

Verificando com mais detalhes:

- (a) O pouco pode se tornar muito. Se pressionarmos o governo e fizermos nossa parte, não acabaremos.
- (b) O pouco pode se tornar muito. Se não pressionarmos o governo e não fizermos nossa parte, acabaremos.
- (c) O pouco pode se tornar muito. Se pressionarmos o governo e fizermos nossa parte, acabaremos.
- (d) O pouco pode se tornar muito. Se não pressionarmos o governo e não pressionarmos o governo, não acabaremos.

Comparando (a) e (d), ou mesmo (b) e (c), aparentemente chegamos à conclusão semelhante, já que na primeira a argumentação é direcionada para o êxito e, na segunda, para o fracasso. No entanto, se recorrermos à noção de “forma tópica” de Ducrot (1989), identificaremos outras sutilezas sobre os topoi formados:

Quanto ao primeiro topos (T₁):

T₁ (a): Quanto mais pressionarmos, menos acabaremos.

T₁ (b): Quanto menos pressionarmos, menos acabaremos.

Quanto ao segundo topos (T₂):

T₂ (b): Quanto menos pressionarmos, mais acabaremos.

T₂ (c): Quanto mais pressionarmos, mais acabaremos.

A título de conclusão, as formas tópicas autorizam-nos ver hipóteses implícitas contidas nos possíveis topoi argumentativos apresentados no discurso. O feixe formado pelas assertivas **G** e **H**, em termos de informatividade, quase nada acrescentam ao texto. Em **G**, há um pessimismo, que é reforçado pela concessão que ela instaura no contexto. O argumentador nos leva a crer na hipótese de que a desigualdade e as mágoas sociais são predestinadas e sujeitas a um determinismo.

No caso de **H**, além da ausência do operador argumentativo “porque”, e, mesmo não tendo explicitado o que se está ajudando a enfraquecer (“enfraquejar”, no original), ocasiona um vão semântico sem precedentes. É argumento para **F**, somando-se, em seguida ao segmento **EH**, e conectando-se à tese **D**. Quanto ao emprego da conjunção “pois”, ela é irrelevante macroestruturalmente, não constituindo, portanto, novo argumento.

Redação 27 (nº 382)

Sociedade

A [A desigualdade é muito grande em nosso país.] Apesar de **B** [lutarmos pelos nossos direitos e deveres,] **C** [temos que encarar ela todos os dias é no nosso cotidiano e jornais, revistas e TV, nos olhos de uma criança que chora pelo pão que lhe falta à mesa, enquanto outros se lambuzam de pão com um saboroso mel, que no final do mês tem seus salários gordos que é o caso de alguns políticos que aumentam seus salários como se não soubessem a crise que a sociedade brasileira passa.] **D** [A desigualdade começa a partir daí dos poderes que por sua vez só pensam neles como diz a letra da música das meninas “o rico cada vez fica mais rico e o pobre cada vez fica mais pobre.” É verdade eu concordo plenamente com elas] **D** [existe também a desigualdade racial que está aí frente à frente com a gente, sentimos na pele.]

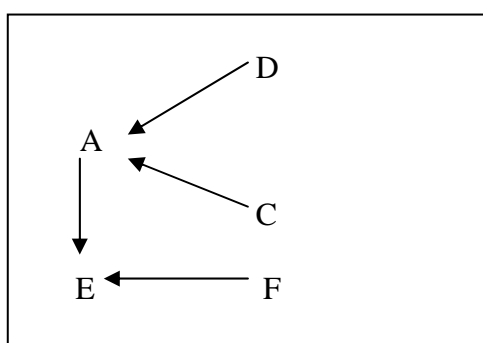
Mas **E** [está aí o nosso país pronto para ser mudado, basta quere e ter muita força de vontade quer todos nós possamos um dia olhar nos olhos de uma criança e vê até um futuro de pás melhor.] **F** [Conto com todos para mudarmos isso.

Então, vamos a luta!]

Mapa Linear

A. [Pois], [Apesar de] **B, C.** Mas (= “E”) **E.** [Por isso] **F.**

Mapa Bidimensional



A redação é introduzida pela tese **A**, a qual é motivada pelo lugar-comum. Lugares assim “se caracterizam, primitivamente, por sua generalidade, [desencadeando] acordos no campo do preferível [e levando-nos a] presumir que é fundamentado em lugares mais gerais aceitos pelos interlocutores [...]”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999, p. 94-6).

A assume, então, o papel de restrição para a assertiva **B**, concessão perante o contexto vigente, trazendo um bordão de movimentos revolucionários, “lutar pelos direitos e deveres”, muito divulgado nos protestos em prol da democracia, de modo a interferir na voz do sujeito comunicante, gerando polifonia no discurso.

Como a contextura da argumentação é complexa, **C** traz à baila uma longa seqüência descritiva (ADAM, 1987) a serviço da argumentação, desempenhando, assim, o papel de argumento para **A**. Na inserção em destaque, não apareceu o pretérito imperfeito usado para indicar a presença do modo descritivo (WEINRICH, 1968), mas sim o presente com valor de

pretérito dando mais vivacidade à seqüência, a fim de convencer e persuadir o leitor sobre a veracidade dos episódios descritos.

Em **D**, é delineada outra faceta da desigualdade, que começa pela atitude de egoísmo dos poderosos em relação aos menos abastados, conforme ilustra o argumentador com um excerto da canção interpretada pelo grupo de *axé music*, “As meninas”, utilizado como argumento de autoridade para dissuadir o leitor.

Com a adoção dessa estratégia, o sujeito comunicante deixa transparecer o perfil do sujeito enunciator: parca experiência com leituras de textos mais consistentes sobre o tema em foco, resultando em baixa densidade informacional (KOCH, 2003); pouca oportunidade de exercitar a escritura, sobretudo de argumentações; bem como limitada noção de adequação do exemplo ao contexto e ao gênero textual, haja vista não ser a citação mais propícia para uma redação de vestibular.

Na segunda frase da assertiva, ocorre mais uma adesão ao comentário anterior do que necessariamente uma opinião nova sobre o tema ventilado, prova-o o uso da expressão “eu concordo”, instituindo, além da súbita troca de pessoa verbal, uma estrutura sintática análoga à de respostas a perguntas previamente elaboradas.

Essa unidade argumentativa, apesar de pouco substancial, serve de base para **D**, em cuja assertiva o argumento, passível de ser introduzido por “e”, comprova que esse argumento está co-orientado em relação a **C**. A desigualdade racial revela mais uma característica do sujeito enunciator que não hesita em expor sua origem étnica no momento em que discursa inflamadamente contra o preconceito.

Em **E**, o sujeito comunicante não demonstrou qualquer constrangimento em admoestar o sujeito interpretante com construções de precária elaboração sintática, preocupando-se muito mais em construir o argumento, simultaneamente, pragmático e da direção, já que tanto

incorpora características da estrutura do real quanto aponta direcionamentos para a redução da desigualdade social.

No que concerne à organização de **F**, identificamos o chavão oriundo do discurso político do tipo “conto com você para mudarmos o Brasil”, ou algo parecido, como ocorreu no uso do bordão da campanha presidencial de 1995 de um dos candidatos, que dizia assim: “Juntos chegaremos lá!”.

Mesmo não tendo certeza exata da força da intertextualidade, um fato é inegável: o discurso do sujeito comunicante foi contaminado pela voz de “Ça parle”. Houve interferência polifônica no discurso engendrado, resultando num sujeito enunciador que parece ter personalidade opaca para o ser a quem destina essa confluência de vozes, o sujeito destinatário. A intenção do argumentador é, portanto, convencer e persuadir seu suposto leitor.

Redação 28 (nº 412)

A Fome

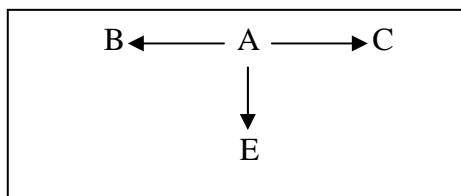
A [A maioria dos trabalhadores hoje, esta passando por uma crise financeira muito grande. Não sabemos como vive um trabalhador que ganha um salário mínimo, tem família grande paga aluguel, passa necessidade ou faz milagre,] porque **B** [ficam doido com o aumento salário, mas quando isso acontece já subiu tudo no mercado. Em função desses problemas surgem outras situações adversas como desemprego, a violência a prostituição.] Pois **C** [não queremos só comida queremos divertir com aqueles que têm. A política é um jogo, onde todos nós como cidadãos deveríamos fazer parte, para ter tudo inteiro e nada pela metade.

D [Qualquer programa fome zero não será completo, enquanto o Brasil viver em corrupção e impunidade] mas **E** [a nossa esperança está nas mãos dos políticos, junto com a comunidade.]

Mapa Linear

A, pq **B**. Pois **C**. [Ocorre que] **D**, mas **E**.

Mapa Bidimensional



A assertiva **A** introduz o texto, mostrando a obviedade do fato. Não é informação sigilosa a crise financeira por que passa a maioria dos brasileiros. Para reforçar a argumentação, decerto inconscientemente, se recorre a um tipo de silogismo muito comum em argumentações, o *epiquirema*. (GARCIA, 2004). Esse é constituído de uma proposição explicativa acerca do efeito da crise financeira na vida do trabalhador que recebe o mesmo valor irrisório que considerável contingente populacional, sobretudo em regiões menos desenvolvidas, como, por exemplo, o nordeste brasileiro.

Além disso, usa, para intensificar o aspecto trágico da realidade brasileira que pretende demonstrar, o lugar da quantidade cujo quantitativo de salário, “um”, é recurso relevante para convencer o sujeito interpretante da necessidade de atentar para o fato em discussão.

Na assertiva **B**, o argumentador utiliza a expressão “ficam doido com o aumento do salário”, como se estivesse simplesmente tecendo um comentário numa conversa, livre de qualquer comprometimento maior com a variante-padrão. Em seguida, mostra as conseqüências dessa distorção salarial: o desemprego, a violência e a prostituição. Com isso, fica nítido que usou uma seqüência expositiva a serviço da argumentação, o que não lhe tira o valor de argumento dentro da macroestrutura da redação em exame.

Ao expor “situações adversas”, surgidas a partir da desvalorização do salário mínimo, o intento do sujeito comunicante ou locutor é obter a adesão total do sujeito interpretante para a idéia em questão. Entretanto, esse suposto leitor depara com o fato de não ter havido esforço em tecer melhor os elementos da declaração. Mesmo assim, talvez por razões involuntárias, lançou mão do lugar da ordem, pelo qual se “afirma a superioridade do anterior sobre o

posterior [dependendo do ângulo de onde se veja], das causas sobre os efeitos, dos princípios sobre as finalidades etc.” (ABREU, 2004, p. 86). Com isso, dispõem-se os elementos de forma gradativa numa seqüência ascendente em termos de efeito destrutivo na vida do cidadão brasileiro.

Quanto a **C**, embora seja introduzida pela conjunção “pois”, inclusive grafada pela inicial maiúscula, não traz um argumento comum, já que se trata de uma restrição (por isso, em lugar da partícula evidenciada, deveria ter sido usado o operador “mas”). A concessão se encontra em **D**, proposição que põe em destaque o “Programa Fome Zero”. No tocante ao vocábulo “comida”, apostamos na alusão a um dos trechos da letra da música “Comida”, interpretada pela banda “Os Titãs”.

Ainda na mesma assertiva, o argumentador revela uma nuance da personalidade construída no discurso (sujeito enunciador), nada politicamente correta para quem iniciou a argumentação evocando igualdade e fraternidade, uma vez que afirma que “quer se dar bem”. Em âmbito redacional, o argumentador infringiu a metarregra da não-contradição, sendo, portanto, incoerente nesta passagem do texto.

Mais adiante, na frase seguinte, o sujeito comunicante não faz parcimônia de franqueza, quando diz claramente que a política é um jogo e que todos deveriam participar dele para que pudessem ter acesso aos bens e às informações essenciais. No começo, a técnica de argumentação é o uso da metáfora, buscando “a existência de similitudes no mundo objetivo [...] pela significação que consiste em dizer que uma coisa (A) é outra coisa (B), em virtude de qualquer semelhança percebida pelo espírito entre um traço característico [entre elas]”. (GARCIA, 2004, p. 106-7).

Logo após, desfraldamos a utilização do recurso da intertextualidade, aqui tomada como “um discurso [que] não vem ao mundo numa solicitude inocente, mas constrói-se através de um já-dito em relação ao qual toma posição” (PÊCHEUX apud KOCH, 2003, p. 60). O

intertexto em questão, extraído da letra da canção mencionada, promove o exercício do dialogismo constitutivo da linguagem (BAHKTIN, 1981), cedendo espaço para a polifonia.

Entre as assertivas **D** e **E**, há correlação concessão e restrição. Apesar de em **D** o argumentador reconhecer que o programa Fome Zero não surtirá efeito positivo se o Brasil viver em corrupção e impunidade, mostra-se esperançoso de que os políticos, juntamente com a comunidade, consigam reverter o quadro desolador da desigualdade.

Redação 29 (nº 414)

Fantasma de nosso País

Desigualdade social, problema não só de nosso país mais mundial, que está em grandes debates entre políticos e organizações, que juntos discutem qual a melhor forma de combater esse problema que atinge a todas sem exceção de classe social.

A [A fome, a falta de onde morar, falta de trabalho são os três fatores que merecem maior atenção, a violência, o tráfico, os roubos também,] mas **B** [eles são conseqüências de uma sociedade onde o governo e a própria população querem ajudar dando roupas e e alimentos no fim do ano.] Mas **C** [essas pessoas necessitam é de forma de sustentação ou seja trabalho, que os ajudaria psicologicamente e economicamente.]

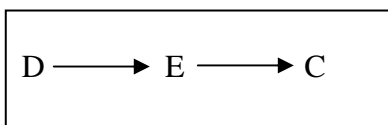
D [Se cada brasileira usasse o dinheiro que gasta com segurança de seus carros e casas e se os governantes ao invés de investir em criação de grandes presídios, investissem em educação e alimentação os resultados seriam mais satisfatórios.]

E [A esperança dos brasileiros é com o novo governo e suas propostas, que faz surgir a esperança de se ter um país com mais igualdade e justiça.]

Mapa linear

A, mas **B**. Mas **C**. [E] **D**. [Daí] **E**.

Mapa Bidimensional



No primeiro parágrafo, o argumentador apresenta a tese proposta. Uma observação que não pode passar despercebida é a do anacoluto, uma vez que o leitor fica esperando o predicado, mas ele não é evidenciado, criando, assim, um considerável truncamento sintático.

A assertiva **A** está alojada no começo do segundo parágrafo. Nela são mencionados os problemas mais flagrantes em países com forte desigualdade social: falta de moradia e de trabalho, violência, tráfico, roubo. O argumento de autoridade (“debates entre políticos e organizações”) é usado como recurso para justificar a gravidade do problema da desigualdade social.

Temos, pois, mais um fragmento de tese, confuso: são anunciados três fatores que merecem maior atenção: “a fome, a falta de onde morar, falta de trabalho”. Todavia, aparecem mais três: “a violência, o tráfico, o roubo”. A tentativa de empregar argumento numérico para se dar mais veracidade ao dizer não funcionou, uma vez que a inabilidade lingüística do vestibulando acabou levando-o a colocar em primazia o que era secundário. (ABREU, 2004).

Quanto a **B**, introduzida pela conjunção “mas”, reforça o pensamento de que **B** instaura uma conseqüência negada, pois “Há problemas. Seria de esperar que não houvesse solução para eles, mas há.”. Os problemas são amenizados pelo assistencialismo.

Na assertiva **C**, temos mais uma restrição, a cujo respeito interpretamos que o argumentador está refletindo que o assistencialismo é apenas paliativo, mas que a verdadeira solução está em dar trabalho à população a fim de que ela mesma adquira seu próprio sustento.

Dessa forma, considerando-se a relação entre **A**, **B** e **C**, formam a expressão “A mas **B** mas **C**”, sendo que se compararmos **A** e **B**, **B** será o argumento mais forte e, por conseguinte, **B** com **C**, esse último sobreporá o anterior. Então, **C**, se não houver evidências em contrário, é a tese do texto.

Em **D**, há uma assertiva atípica que se encontra isolada e em parágrafo próprio, constituída a partir de *hipotaxe*, e não de *parataxe*, como geralmente se observa em textos argumentativos:

- oração subordinada adverbial condicional + conjunção aditiva “e” (conectando seqüência de oração, sem interferir semanticamente em ambas) + oração subordinada adverbial condicional (entrecortada por uma oração orientada, com foco na locução adverbial de exclusão “ao invés de” com valor de expressão conjuntiva geradora de contraste) + oração principal;
- é argumento que se conecta a outro argumento, tornando-se, por contingência da situação discursiva, sua tese; trata-se do fenômeno de causalidade (conseqüência + “porque” causa) reorganizado, inconscientemente, sob o formato de outra construção sintática (“se” causa + conseqüência).

Essa relação de causalidade (pela categoria da condição) poderia ter sido elaborada da seguinte maneira, conforme sugestão de Koch (2002, p. 143) sobre paráfrase de assertivas semelhantes a que estamos estudando: “Se cada brasileiro usasse o dinheiro que gasta com segurança de seus carros e casas e se os governantes, ao invés de investir em criação de grandes presídios, investissem em educação, os resultados seriam mais satisfatórios”.

Outra construção ainda pode ser sugerida: “É possível que os resultados sejam mais satisfatórios porque cada brasileiro poderá usar o dinheiro que gasta com segurança de seus carros e casas e os governantes, ao invés de investir em criação de grandes presídios, possam investir em educação”. Assim, a causalidade, embora seja mais comum no modo expositivo, aqui está a serviço da argumentação.

Em **D**, a tese secundária defendida é a de que o novo governo elabore propostas que tragam esperança aos brasileiros, e a explicação que a sustenta contém o chamado argumento da superação.

Redação 30 (nº419)

O fantasma da Desigualdade

No Brasil, a desigualdade social é muito grande, é uma razão de imensa infelicidade nacional. A distância existente entre os mais ricos e os mais pobres, os mais favorecidos e os menos favorecidos é grande, pois as pessoas mesmos se afastam para evitar contatos, por adquirirem o preconceito e por se acharem desiguais.

A [Nos Estados Unidos, na Europa, nos países Americanos, há um número de desigualdade intolerável, no Brasil ainda chega a ser pior. Não é só dos ricos, dos que têm poder, na maioria das vezes é dos pobres,] pois, **B** [eles mesmos se rejeitam, se rebaixam e por isso sentem-se no direito de não se entrozarem com as pessoas de outras classes; com a sociedade.]

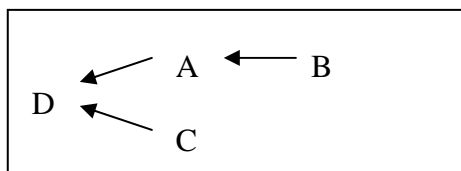
C [Surgem outras situações também como a desigualdade é o analfabetismo, que tem um índice muito elevado, o desemprego; que mais tem no Brasil são pessoas desempregadas, tem a violência, a exploração dos menores, prostituição, dentre muitos outros problemas a serem resolvidos.]

Tudo isso faz parte das Desigualdades Sociais do Brasil,] mas **D** [será um dos primeiros planos do governo atual a serem feitos, que será acabar, erradicar com esses problemas do Brasil.]

Mapa Linear

A, pois B. [E] C. “Mas” (= “Ptt”) D.

Mapa Bidimensional



O primeiro parágrafo traz a tese proposta: a desigualdade social provoca distanciamento entre os indivíduos de diferentes estratos sociais. Do ponto de vista sintático, há orações justapostas interligadas pelo mesmo sujeito, “desigualdade social”.

A segunda frase contém idéias direta e inversamente proporcionais ao mesmo tempo que, nessa ordem, geram “argumento de hierarquia dupla” contendo ligações de sucessão e de coexistência, a saber:

(a) Quanto mais rico, mais favorecido.

(+) (+)

(b) Quanto mais pobre, menos favorecido.

(+) (-)

Esse raciocínio pode ser ampliado:

(a) Quanto mais rico, mais favorecido. T'_1 : (+) (+)

(b) Quanto menos rico, menos favorecido T''_1 : (-) (-)

(c) Quanto mais pobre, menos favorecido. T'_2 : (+) (-)

(d) Quanto menos pobre, mais favorecido. T_3 : (-) (+)

Essa abstração converge para o jogo das formas tópicas recíprocas e equivalentes. Expressa pelos encadeamentos (a) e (b), possui topoi mobilizados para uma mesma direção, gerando dois direcionamentos: ora conclusão positiva (T'_1), ora negativa (T''_1). O mesmo pensamento não se aplica ao par (c) e (d), porque, sendo fruto de termos inversamente proporcionais, evocam topoi argumentativos (T_2 e T_3), orientados para direções opostas, tornando mais polifônico o conteúdo desses topoi. (DUCROT, 1989).

Nas duas últimas orações da mesma assertiva, destaca-se o argumento pelo sacrifício, uma vez que o sujeito comunicante ou locutor postulou que a solução do problema está no afastamento das pessoas do convívio social como forma de se evitarem preconceitos.

Na assertiva **C**, a descrição foi utilizada a serviço da argumentação. Nela, a construção encontra-se mal formulada, em virtude da troca do advérbio de comparação “como” pela

preposição “sobre”. A desigualdade fica exposta como um novo problema, embasada pelo argumento pelo exemplo (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999), engendrado a partir de elementos dinâmicos, quais sejam: analfabetismo, desemprego, violência e prostituição, cujos temas, embora polêmicos, são passíveis de generalizações.

Em **D**, está a tese. Sentimos perfeitamente a lacuna deixada pela ausência da conjunção conclusiva “portanto” ou equivalentes. Para **D**, convergem os argumentos **A** e **C**.

3.6 Visão global do *corpus*

Conduzidos pelo suporte teórico adotado, procuramos compreender a relação entre assertivas sindéticas e assindéticas que compõem a macroestrutura das dissertações argumentativas de vestibular. Como é possível perceber, não trabalhamos com redações de elaboração canônica. A intenção foi a de retratar a realidade do ensino brasileiro em sua cor local (descaso de algumas autoridades constituídas para com os reais objetivos da educação, inversão e ausência de valores, precária formação de muitos profissionais, pouco envolvimento da comunidade escolar, entre outros problemas), sem apresentar uma visão paradisiaca do ensino.

A primeira impressão revelada é a de que, diferentemente do que propõem os manuais de redação, principalmente quando o assunto é vestibular, não nos preocupamos em traçar a superestrutura dos textos analisados. Mesmo porque isso não foi possível, por ter inexistido um treinamento prévio com os vestibulandos de modo a enquadrados em modelos de construção textual, conforme revelaram as condições de produção descritas.

Em se tratando de uma comunicação escrita, monolocutiva e não presencial, a redação, sobretudo para os despreparados, passa a ser o calvário para esses sujeitos comunicantes ou locutores. Além de seu parco conhecimento tanto de mundo quanto lingüístico, soma-se a falta de domínio do gênero.

Apresentamos, agora, alguns apontamentos:

- predomínio de teses diluídas em 90% dos textos efetivamente analisados, o que reforça não o tom de coloquialidade dos produtores textuais, mas o desconhecimento da macroestrutura cobrada no contrato de comunicação da redação de vestibular;
- excesso de assertivas concessivas e restritivas, gerando oposições que prejudicaram a clareza da real informação que se pretendeu transmitir;
- uso indevido de conjunções e similares, provocando falhas redacionais que comprometeram a macroestrutura dos textos, levando o sujeito interpretante ou alocutário a fazer significativo esforço para estabelecer os nexos e construir a coerência global;
- não foi detectado nenhum caso sequer de incoerência plena, pois encontramos algumas incoerências locais decorrentes de infração a três das metarregras apontadas por Michel Charolles, não-contradição, relação e repetição, depreendendo daí que provar incoerência plena no modo argumentativo é tão ou mais difícil que atribuir a nota máxima a um dado texto;
- utilização abusiva da conjunção “mas”, a saber: o “mas” apareceu, abundantemente, em três categorias: 1ª) de extrema relevância argumentativa - sinônimo da partícula *pero* de origem espanhola (“mas PA” = porém); sinônimo de *sino* (“mas SN” = e sim); 2ª) de média relevância argumentativa – em justaposição com o operador “também”, formando a expressão “mas também”, que tanto adiciona nova informação quanto retifica a informação anterior, não sendo apenas um conector aditivo, pelo menos para o texto argumentativo, segundo mostra a NGB; 3ª) de menor relevância argumentativa – o “mas” do tipo marcador discursivo na oralidade e partícula expletiva na escrita, com baixíssimo grau de argumentatividade;

- uso incorreto de conjunções resultante de permuta entre operadores de mesma classificação semântico-discursiva e de outras (“porque” em lugar de “mas”; “onde”, de “porque”; “portanto”, de “porque”), desorientando o suposto sujeito interpretante quanto à localização do argumento correlacionado diretamente à tese;
- aproximadamente 50% das assertivas foram construídas à base de paráfrases de tese, de argumento, de concessão e de restrição (oriundas da predominância do modus pragmático em detrimento do modus sintático, nos casos específicos), exigindo esforço maior do pesquisador, pois foi preciso refletir inúmeras vezes sobre o teor do conteúdo para desvendar o percurso tomado na forma;
- os textos solicitaram inúmeras recorrências aos topoi argumentativos que deram origem às idéias, para que pudéssemos compreendê-las em sua essência, o que a forma truncada (rudimentar) da macroestrutura engendrada pelo vestibulando, por vezes não raras, impediu-nos de visualizar com clareza.

Deixaremos outras considerações para a conclusão, já que o nosso intuito foi de apenas socializar descobertas que fizemos ao longo deste trabalho. Em tempo, ponderamos que a “transposição de usos típicos da fala” (OLIVEIRA; MONNERAT, 2005, p. 231) assenta o texto numa condição de rascunho que prejudica sobremaneira o entendimento do fluxo discursivo idealizado, porque descumpre o contrato de comunicação, impedindo a reconstituição das idéias do sujeito comunicante ou locutor.

4 DESDOBRAMENTOS LINGÜÍSTICO-PEDAGÓGICOS

Aqui discorreremos sobre a aplicação didática de alguns conceitos discutidos. Para tanto, trataremos de explicitar os efeitos do percurso teórico adotado nas atividades de produção de texto, com foco na dissertação argumentativa. Quanto à vertente lingüística, não concentraremos a base das questões no prescritivismo tradicional, tampouco na crença de ingênua espontaneidade da linguagem. (OLIVEIRA, 2000).

Buscaremos o eixo de equilíbrio entre esses pólos, de modo a prestar uma modesta contribuição ao ensino de estratégias que visem a desenvolver a competência discursiva dos usuários da língua portuguesa.

Estamos cientes de que investimentos assim recobrem muitas situações acerca das políticas de ensino, já que o padrão idealizado pela tradição purista, embora legitimado pela gramática escolar, exclui a quase totalidade dos usuários da variedade brasileira do português.

Não quer isso dizer que defendemos a extirpação dos conceitos gramaticais nas aulas da disciplina Língua Portuguesa tanto no ensino fundamental quanto no médio, mas propomos o ressignificar da ação docente quanto ao ensino de português, objetivando resultados mais satisfatórios no que se refere à adequação das variantes lingüísticas à situação comunicativa.

No que concerne ao real papel do ensino, Azeredo (2005, p. 34) provocou-nos com duas indagações: 1ª) “o que é ensinar uma língua a seus usuários?”; 2ª) “que formação é preciso dar aos futuros professores de língua portuguesa e de literatura brasileira para atuarem numa escola que recebe um público de tão variada formação lingüística e sociocultural?”.

Refletindo sobre indagações tão sérias e necessárias ao êxito do processo de ensino-aprendizagem, não podemos coadunar com a enxurrada de juízos preconceituosos que convergem para a tese de que o ensino normativo distorce a visão e exacerba os indivíduos. Mesmo porque não há como negar a impossibilidade de formar opinião sem atitude manipuladora. Sem contar, ainda, que a festa de coloquialismos em termos de uso da

linguagem, por parte do vestibulando, não resulta, quase sempre, de uma atitude consciente, mas de ignorância da modalidade lingüística apropriada ao gênero textual redação escolar (dissertação argumentativa).

Em que pese ao fato de que as aulas devem ser prazerosas e dinâmicas para despertarem o interesse do aluno, difícil se torna ocultar que todo ensino é simulacro. Na realidade, só podemos aprender aquilo que não sabemos ou o que erramos por acharmos que sabíamos. Sendo assim, não hesitamos em sugerir modelos de exercícios passíveis de mostrarem as possibilidades de estilo e de despertarem a consciência da variedade e da adequação de usos legitimados pela vida da linguagem.

Para que atinjamos os objetivos mencionados, urgem esforços no sentido de formar professores que dêem conta de saber a *standard language* e de refletir a solidariedade entre formas de expressão contidas no texto e sua repercussão no discurso, sob diferentes pontos de vista, apoiando-se em leituras especializadas.

No caso desta proposta, apresentamos sugestões de trabalho que favorecem a tarefa de lidar com falhas redacionais muito freqüentes em dissertações argumentativas, sobretudo em vestibulares, em cuja situação comunicativa as condições de produção se tornam bem mais adversas que em sala de aula.

Para haver aproveitamento lingüístico-pedagógico de cada questão a ser explanada, indicaremos assunto, objetivo, exercício e sugestão de resposta, seguidos de breve respaldo teórico. Na oportunidade, informamos que as questões foram construídas a partir de fragmentos das redações analisadas, objetivando sanar alguns dos problemas apresentados e até suscitar reflexões acerca de alternativas encontradas.

QUESTÃO 01

Assunto

- Relações de causalidade: expressões de causa e de consequência.

Objetivo

- Oportunizar um estudo mais pormenorizado da causalidade e do mecanismo de funcionamento das expressões de causa e de consequência no interior da assertiva.

Exercício

Partindo do pressuposto de que as assertivas abaixo são formas parafraseáveis da relação de causalidade, preencha os parênteses informando se a expressão é de causa ou de consequência.

a) Se analisarmos o difícil acesso dos brasileiros às escolas, entenderemos o alto risco em que vivemos. [Redação nº 08]

() ()

b) Muitos brasileiros não conseguem emprego porque só os capacitados são convocados. [Redação nº 22]

() ()

c) Acostumamo-nos tanto a jogar a culpa no governo e no vizinho que não enxergamos que depende de nós mesmos a chance para mudar esse quadro. [Redação nº 23]

() ()

Sugestão de resposta

- a) (causa) (conseqüência)
- b) (conseqüência) (causa)
- c) (causa) (conseqüência)

Comentário

A relação de causalidade é, sem dúvida, utilizada em larga escala por produtores de texto, mas nem sempre é construída a partir dos mecanismos lingüísticos responsáveis para tal fim. Aliás, temos de definir o enfoque de causalidade que pretendemos discutir: sentido restrito, sentido intermediário e sentido amplo.

No sentido restrito, encontra-se a NGB (Nomenclatura Gramatical Brasileira), na qual perfilam gramáticos, como Celso Cunha, Rocha Lima, entre outros. Para eles, a causalidade está apenas nas conjunções causais.

No sentido intermediário, Azeredo (1997), em *Iniciação à sintaxe do português*, afirma que “a fronteira entre causa e condição é indefinida, ficando a discussão patente apenas nos pontos extremos” (p. 100). Acrescenta, também, que “a escolha entre as várias conjunções da relação da causalidade obedece ao princípio da ‘força argumentativa’, com que o enunciador procura controlar os acontecimentos ou intervir neles através do discurso” (p. 101). Para Azeredo, as consecutivas, as finais e as conclusivas são as conjunções da conseqüência.

No sentido amplo, Charaudeau (1992), em *Grammaire du sens et d’expression*, menciona que a causalidade está contida nas explicativas, nas causais e nas condicionais. Embora não cite as consecutivas, as finais e as conclusivas, inferimos que, em sentido lato, se prestam à causalidade, conforme os exemplos anteriormente destacados. Oliveira e Monnerat (2005), ao interpretar as pesquisas desse teórico e de recorrer a algumas pesquisas de Koch

(1992), postula que o “enunciado [da relação de causalidade] pode ser parafraseado por outras construções, que, também, evidenciam a relação de causa e consequência, mas através de outras marcas lingüísticas”.

QUESTÃO 02

Assunto

- Paráfrase de assertivas que contenham outras marcas lingüísticas em assertivas com explicitação de causalidade.

Objetivo

- Converter estruturas que se encaixam em outros processos de classificações sintáticas em subordinação causal, considerando-se as implicações semântico-discursivas nelas existentes.

Exercício

Como sabemos, a causalidade pode ser detectada em construções que contenham marcas lingüísticas que não sejam a conjunção subordinativa causal. No entanto, o emprego do processo sintático de subordinação específico (sobretudo envolvendo o uso da conjunção “porque”) torna mais precisa a intenção do argumentador. Após essa especulação, sugerimos que as assertivas do exercício 01 sejam reelaboradas, de modo a incluir-lhes a conjunção “porque” e similares, não se esquecendo de efetuar as alterações necessárias.

Sugestão de resposta

- a) Porque analisamos o difícil acesso dos brasileiros às escolas, entendemos o alto risco em que vivemos.
- b) Porque só os capacitados são convocados, muitos brasileiros não conseguem emprego.
- c) Porque nos acostumamos a jogar a culpa no governo e no vizinho, não enxergamos que depende de nós mesmos a chance para mudar esse quadro.

Comentário

No primeiro caso, como os verbos aparecem no presente do indicativo, segundo as especificações modo-temporais apresentadas José Carlos de Azeredo, haveria o grau mínimo de condicionalidade, tornando mais tênue a área de fronteira com a causalidade. Lembramos que a forma indicativa mais a conjunção “porque” e equivalentes semânticos são marcas clássicas das relações de causa. Pensando-se sob esse ângulo, a conversão serviu para corrigir um defeito de seleção, pois a assertiva, em sua forma original, já era paráfrase da relação de causa.

Na assertiva seguinte, é público que a conjunção “como” pertence ao elenco das causais. Presta-se às subordinações de comparação e de conformidade e, junto do operador “também”, ao arranjo “como também”, cujo “efeito de sentido final é aditivo correlato”. (NEVES, 2000, p. 901).

Em nossa leitura a respeito do acordo entre as duas partículas, deve ser considerado que, paralelamente à idéia de inclusão, está uma das cláusulas de uso da conjunção “mas”, quer dizer, exercer valor afetivo retificação (CUNHA; CINTRA, 1985). A expressão “mas também” tanto inclui nova informação quanto corrige o lapso do argumentador quanto a seu esquecimento de não ter posto em relevo aquele elemento.

A conjunção “como”, devido a seu caráter polissêmico, nem sempre consegue exprimir a intenção desejada, o que torna a opção pelo operador “porque” mais segura, já que, se

sintaticamente não for causal, será coordenada explicativa, uma das formas certamente parafraseável em relação de causalidade. Não podemos ignorar que o mesmo fenômeno também se dá com orações que contêm a conjunção “porque” com valor de adverbial final.

Já a terceira assertiva, embora possua a conjunção subordinativa consecutiva “que”, acompanhado de “tanto”, bem como orações subordinadas substantiva objetiva direta e adverbial final (respectivamente), admite, no começo da oração principal, a expressão “por causa de”, que, apenas com a exclusão de “que”, passa a compor a relação de causalidade. Podemos, de maneira bem mais simples, solucionar a questão, apenas acrescentando a conjunção “porque” no início da assertiva, procedendo-se às modificações necessárias.

Com isso, haveria menos fatores de complicação na frase, o que favoreceria a conquista da clareza. Não devemos perder de vista que mais uma alternativa seria fazer uso do lugar da ordem para inverter a disposição das orações gerando uma nova assertiva: “Não enxergamos que depende nós mesmos a chance para mudar esse quadro em consequência de nos acostumarmos a jogar a culpa no governo e nos vizinhos.” Observamos que, como a expressão pode ser substituída pela conjunção “porque” sem haver perda de sentido, o exemplo enquadra-se no caso que Mira Mateus (2003) denomina condicionalidade factual.

QUESTÃO 03

Leia, atentamente, o texto a seguir, o qual se destina às questões de 3 a 7. Para melhor operacionalizar o esquema, julgamos prudente fazer alterações na seqüência dos itens.

Redação nº 01

O comodismo causa desigualdade

No Brasil a desigualdade social é muito grande, mas um dos principais fatores que causam esta desigualdade é o próprio povo que é muito acomodado tem pouca vontade de lutar por seus direitos, vive à mercê de outras pessoas, como, por exemplo, os empregos arranjados: pessoas que não

se preocupam em procurar um emprego ou estudar para consegui-lo. E até para estudar o brasileiro é acomodado. Existem pessoas que terminaram a oitava série e já param e não é por falta de oportunidade é falta de vontade mesmo.

Mas existe também uma parte do povo brasileiro, onde nem chega escola, trabalho e quando chega, a escola é precária e o emprego de subsistência, e nesse caso já dependemos dos governantes, mas temos nas mãos como colocar isto em ordem pois somos nós quem escolhemos os nossos representantes. E nessa última eleição já começou a mudar nosso rumo político e com certeza a próxima eleição vai mudar muito mais, pois a mudança tem que começar em casas e as prefeituras são as nossas casas e onde temos que começar a mudanças.

Mudança não é coisa de um dia para o outro, é preciso moldar, pesquisar e ir fazendo as mudanças devagar sem colocar o carro na frente dos bois, e o lugar onde deverá haver as principais mudanças são na educação e no desenvolvimento econômico para gerar emprego, porque não adianta você estudar e não ter campo de trabalho essa é a meta: termos uma educação de boa qualidade, e emprego acessível para começarmos a correr atrás de nossos direitos e tentarmos chegar a uma igualdade social.

Na redação apresentada, ocorreu, além de problemas de natureza gramatical, o fenômeno da exposição de pontos de vista, resultando no que, por ausência de termo mais apropriado, pode ser denominado pingue-pongue argumentativo, o qual aparece tanto explícito, enunciado pela conjunção “mas”, quanto implícito, em assertivas em que tal partícula foi omitida.

Exercício

Mediante a alegação supracitada, localize no texto:

- a) pontos de vista diferentes em assertivas ligadas por conjunções adversativas;
- b) pontos de vista diferentes em assertivas assindéticas.

Sugestões de resposta

- a) São estes fragmentos: “mas um dos principais ... acomodado”; “mas existe ... governantes”; “mas temos ... representantes”.
- b) Conjunções implícitas: “[mas] mudança não é ... emprego”; “[mas] porque não ... trabalho”.

Assunto

- Identificação de pontos de vista em textos argumentativos distintos, com ou sem a conjunção adversativa.

Objetivo(s)

- Investigar assertivas que contenham pontos de vista contraditórios.
- Indicar tomadas de posição do argumentador, a partir da presença da conjunção ou da omissão da mesma.

Comentário

É importante que o aluno já tenha a noção de que, na argumentação, existem assertivas principais, que são a tese e o argumento. Esse último constituinte ainda pode conter duas outras assertivas: a concessão (argumento orientado contrariamente a tese do argumentador) e a restrição (argumento orientado favoravelmente à tese do argumentador no sentido de refutar a concessão).

Da mesma maneira, poderão aparecer no texto as inserções ou seqüências (narrativas, descritivas, etc.). É de extrema utilidade que o aluno saiba que tais assertivas da argumentação, se sindéticas na introdução, recobrem as seguintes correlações com os conectores: teses – conclusivos; argumentos – explicativos; restrições – adversativos; concessões – concessivos.

Outra informação relevante é a de ter conhecimento de que o modo argumentativo é um misto de lugares-comuns e lugares específicos, conforme observa Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999). E, mais relevante ainda, é o fato de ser capaz de imaginar que o sujeito comunicante ou locutor, ao mentalizar seu projeto de comunicação (CHARAUDEAU, 1983), deve entender a noção de topos, ou lugar-comum da argumentação (DUCROT, 1989), distinguindo valor referencial de valor ilocutório. O conceito de topos ajuda-nos a descobrir o que existe no imaginário coletivo e que provavelmente será acolhido pelo sujeito interpretante ou alocutário e o que entra em desacordo com essa expectativa ocasionando pensamentos contrastantes dentro do texto.

QUESTÃO 4

Exercício

Você considera que o texto orienta bem o leitor sobre as reais intenções que constam do projeto de comunicação do argumentador? Você excluiria ou incluiria pontos de vista? Por quê?

Sugestão de resposta

Não basta ao aluno responder apenas “sim” ou “não” às questões propostas. Precisa refletir sobre os pontos de vista apresentados no texto e pensar no que eles realmente informam.

Assunto

- Estudo dos pontos de vista que geram relações opositivas na macroestrutura textual.

Objetivo(s)

- Promover a imersão na macroestrutura do texto a partir da avaliação da qualidade dos argumentos.
- Possibilitar o exame dos pontos de vista explicitados no texto, julgando se são relevantes, ou se precisam ser substituídos por outros que atendam ao intento do sujeito comunicante.

Comentário

É importante que o aluno entenda como estão dispostas e classificadas as conjunções nas gramáticas prescritivas, para que isso sirva de pressuposto para saiba selecionar os operadores adequados aos efeitos semântico-discursivos que pretender realizar. Muitas vezes, a mesma conjunção pode ter duas e até mais classificações, conforme a intenção comunicativa de quem produziu o texto, ou mesmo das relações sintático-semânticas que gerou involuntariamente.

Sabendo, por exemplo, da polissemia decorrente da conjunção “mas”, o aluno terá condição de compreender de forma mais efetiva a noção de ponto de vista por meio da localização das problemáticas trazidas no texto, seguindo as pistas deixadas pela construção lingüística.

Em certos casos, pode haver “a incorporação que o locutor [ou: sujeito comunicante] faz ao seu discurso asserções atribuídas a outros enunciadores ou personagens discursivos – ao(s) interlocutor (es), a terceiros ou à opinião pública em geral”. (VOGT apud KOCH, 2000).

QUESTÃO 5

Exercício

É pública a existência de argumento favorável à tese, ou argumento pró (restrição), e de argumento desfavorável à tese ou argumento contra (concessão). O primeiro é introduzido por conjunção adversativa e atua como argumento mais forte do que o de natureza controversa, enquanto esse último apenas é uma estratégia, consciente ou inconsciente, do argumentador para não ser tido como radical em relação ao tema. Com base no que expusemos, identifique algumas restrições e concessões e aponte as informações que cada uma delas está transmitindo.

Sugestão de resposta

Este exercício é uma consequência dos anteriores. Ele é importante para suscitar reflexões sobre o ato de produção e de interpretação. No mais, o estilo da resposta vai depender de leituras sobre o tema da redação, da capacidade de absorção do conteúdo e até de tempo disponível para a realização da tarefa.

Assunto

- Exame das formas de oposição contidas no modo argumentativo.

Objetivo

- Desenvolver a capacidade de identificação das formas de raciocínio utilizadas num dado texto, localizando polêmicas instauradas.

Comentário

O professor, entre outras questões de língua e linguagem, precisa ensinar as conjunções do português que produzem efeitos de contraste dentro dos textos. Isso deve ser feito preferencialmente a partir de atividades contextualizadas para que o aluno possa lançar mão das inúmeras possibilidades de uso que a língua nos oferece e refletir sobre tais

empregos. Aliás, julgamos interessante que a formalização dos casos se dê posteriormente à observação de ocorrência em textos de gêneros textuais diversos.

Pensamos que, além das abordagens dos livros didáticos, é importante que outras atividades sobre o papel das oposições sejam acrescidas às aulas de português. Em se tratando de educação básica, acreditamos que o exercício de práticas de produções textuais direcionadas para alguns gêneros escolares e escolarizáveis possa favorecer ao desenvolvimento do aluno em relação ao fenômeno mencionado.

Em níveis mais avançados (cursos de Letras, Comunicação Social, Direito e outros), é aconselhável a inclusão de estudos, como a de Bechara (1954; 1999), Garcia (2004), Koch (1992; 2000), Neves (2000), Oliveira (1995; 1999; 2005) e Azeredo (1990; 2000).

QUESTÃO 6

Exercício

- É possível depreender do texto a idéia central? Justifique sua resposta.

Sugestão de resposta

A resposta é pessoal. Asseveramos, em tempo, que as etapas anteriores são imprescindíveis para que o aluno, independente do nível de escolaridade, atinja este estágio.

Assunto

- Utilização dos mecanismos de elaboração da macroestrutura textual, como instrumento para a interpretação.

Objetivo

- Desenvolver a capacidade de percepção das partes mais importantes do texto e da mensagem nelas contidas, por intermédio da compreensão de como ocorreu relação lógica entre as assertivas.

Comentário

Para realizar com sucesso a atividade em curso, devemos investir em medidas no sentido de apresentar o processo de escrever como uma tarefa complexa, porém exequível. Nessa etapa, a linguagem já tem de estar entendida como forma de interação, de modo que o texto seja visto como um conjunto de marcas que sirvam de instruções para o estabelecimento de efeitos de sentido na interação comunicativa a qual se estiver analisando.

Destacamos que é de suma importância que a forma está a serviço de um conteúdo, portanto, na teoria de Ducrot (1989), a primeira corresponde ao sentido referencial, e a segunda, extensional ou ilocutório. Além disso, ser capaz de deslindar os processos de coesão e coerência construídos por quem elaborou o texto auxilia na descoberta dos caminhos por onde se pretendeu que o leitor trilhasse. Como sugestão de leitura, citamos os conhecidos livros de Ingedore Villaça Koch, bem como o livro mais recente de Irandé Antunes, intitulado *Lutar com palavras – coesão e coerência* (2005).

QUESTÃO 7

Exercício

Faça a “retextualização” das partes precárias do texto, para facilitar a transparência da forma em favor do conteúdo.

Sugestão de resposta

- Atividade discursiva.

Assunto

- Processo de rescrita em trechos de baixa transparência entre assertivas.

Objetivo (s)

- Utilizar as possibilidades da língua portuguesa como recurso para melhorar a transparência entre assertivas.
- Adequar os usos e estilos utilizados na confecção de um gênero textual , a fim de facilitar a percepção do fluxo argumentativo idealizado pelo produtor.

Comentário

A depuração do texto permitirá a extração de marcas de oralidade do texto que dificultem a transparência entre as assertivas da argumentação. Sugerimos o repensar de algumas noções: gramaticalidade e adequação da variante lingüística ao gênero textual. (OLIVEIRA, 2000).

Nesse sentido, tomamos de empréstimo dos estudos comparativos entre escrita e fala a noção de reescrita, “a passagem de um texto escrito para outro texto escrito” (MARCUSCHI, 2001, p. 48).

Atuam como atividades auxiliares a reestilização e a relexicalização, através das quais é possível eliminar os excessos indesejáveis do texto. No caso do modo argumentativo, o uso da conjunção e de seus equivalentes semântico-discursivos tem de ser preciso para evitar desorientação no tocante ao intento comunicativo de quem produziu e/ou assumiu a autoria do texto.

QUESTÃO 8

Assunto

- Organização da assertiva de tese na macroestrutura textual.

Objetivo (s)

- Instruir o aluno quanto aos vários tipos de tese, conforme sua localização no texto e o objetivo da comunicação.
- Conscientizar-se dos riscos da opção pela tese diluída, devido à necessidade de clareza e de coerência, entre outros fatores da textualidade.

Exercício

No texto a seguir, destacamos uma redação na qual é flagrante a chamada tese diluída.

Leia e faça as correções pertinentes para, logo após, dar resposta às questões solicitadas.

Redação 3 (nº 13)

Mudança com igualdade e dignidade

Vamos agora tratar de um assunto de suma importância para a sociedade brasileira. Assunto este que atingiu a todos nós, a desigualdade social. Por que vem aumentando? O quê ela atingi? Como combatê-la? Veremos isto agora em seguida.

Primeiramente o quê ela promove? Promove a revolta das classes menos favorecidas, o aumento da violência, a má distribuição de rendas, atrapalhando assim o desenvolvimento do país, mas também não se restringe a somente isto (isso), ela ataca aquilo que o ser humano tem de melhor a dignidade pois o cidadão que não tem emprego, passa fome, não tem teto, não tem perspectiva de vida, não consegue conquistar seus desejos, não conseguiu assim ser feliz. O projeto fome zero do atual governo é válido mas porém não basta dar cestas básicas para os famintos e miseráveis, não basta dar o peie, tem que ensina-los à pescar, pois eles precisam de emprego, dignidade, auto-afirmação. E para isto o governo tem que promover as mudanças necessárias, para o crescimento do país. Como?

Controlando a infração, a dívida interna, mudanças na previdência social, incentivos fiscais para a geração de novos empregos, proporcionar ensino de boa qualidade, assistência à saúde, qualificação da mão de obra, administrar com honestidade os recursos públicos, facilitar financiamentos para

construção de casas e criação de novas empresas, melhorar a distribuição de rendas, uma justiça mais eficiente, investir no saneamento básico. Creio que se começar por aí, poderá promover as tão esperadas mudanças, que esperamos. Pois é inaceitável o “Zé Ninguém” sobreviver com menos de um real por dia e o craque de futebol Romário ganhar o equivalente cinco mil reais por dia, num total de 150.000 reais mensal, o governo tem que acabar com este grande desproporção.

Só assim esta nação deixará de ser um país do futuro, tornando-se no país do agora, do presente, um país maior justo e de todos nós. Confio no atual governo e torço como bom brasileiro que sou.

- a) Quantas teses há no texto?
- b) Quais são essas teses?
- c) Elas convergem para o mesmo ponto de vista? Justifique sua resposta.
- d) No momento em que você ocupou o lugar de sujeito interpretante ou receptor da mensagem, sua impressão sobre o texto foi positiva ou negativa no tocante à clareza e à coerência entre as partes e, de maneira mais abrangente, no texto? Se negativa, assumo o lugar do sujeito comunicante ou emissor, reescrevendo as partes que julgar pertinente, a fim de atingir o objetivo desejado.

Sugestão de resposta

- a) Cinco teses, sendo: três principais e duas restrições sob a forma de tese.
- b) É aconselhável que o aluno encontre as teses com o auxílio do professor.
- c) Há convergência entre os pontos de vista.
- d) A tarefa deve ser feita a partir da orientação do professor, contendo, inclusive, atividades de reescrita, na medida em que se fizer necessário.

Comentário

Quando trazemos a discussão sobre os tipos de tese (no início, no final, teorema [no início e complementada no final], implícita, no título, diluída), não temos a intenção de contra-indicar a argumentação a partir da tese diluída. Consideramos que, por ser um estilo

que foge aos modelos canônicos, oferece, simultaneamente, ao escritor uma vantagem e uma desvantagem: ora oferece à tessitura um tom de coloquialidade permitindo ao leitor o contato com a idéia central em doses homeopáticas, ora distrai o leitor no que diz respeito ao cerne da temática a ponto de gerar pluralidade de enfoques e até evasão de idéias.

Lembramos que muitos editores de revistas e de certos jornais estão preferindo diluir o ponto de vista ao longo do texto, o que tem sido estratégia para obterem a adesão de um leitor em potencial, na expectativa de que esse se torne, mais tarde, público alvo. Desse modo, o editor, que já é um escritor maduro, está imprimindo força argumentativa (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004) ao discurso, com o intuito de convencer de que o produto que está à venda é o melhor e, a posteriori, de persuadir seu sujeito interpretante ou alocutário a adquiri-lo.

Com o vestibulando, o processo não ocorre da mesma maneira. Por vezes desconhecedor das possibilidades de localização da tese, bem como por ignorar aspectos preponderantes acerca da matéria a ser discutida, faz pior que esquartejar a idéia central, adotando pontos de vista novos e até alguns controversos.

Tudo isso, aliado à inexperiência com a escritura (a falta de domínio da variante-padrão e de planejamento prévio, entre outros), resulta numa produção com predominância do modus pragmático em detrimento do modus sintático e de baixa densidade informacional (KOCH, 2003). Em certos exemplos, a macroestrutura é tão incipiente que tem ares de conversação. (MARCUSCHI apud CASTILHO, 2001).

Esclarecemos, portanto, que a opção pela tese diluída não constitui erro, mas é desaconselhável para o escritor inexperiente, inclusive porque compromete a clareza.

QUESTÃO 9

Assunto

- Nível de transparência entre assertivas a partir do uso de conjunções.

Objetivo(s)

- Possibilitar melhor transparência entre assertivas a partir da conjunção e equivalentes semânticos.
- Explorar os usos da conjunção e similares na interpretação de enunciados no discurso.

Exercício

No texto abaixo, verifique se os operadores que conectam partes do texto estão estabelecendo os nexos adequados para que o processo de recepção seja facilitado.

Redação 5 (nº 44)

À espera de um Brasil melhor

No Brasil, um dos principais problemas que afetam nossa nação, são as desigualdades sociais existentes entre nós, **que** agora gera grande preocupação entre os interessados à amenizar o problema, que necessita de uma atenção mais rígida.

O problema das desigualdades sociais é devido à má distribuição de renda do país, **onde** a classe privilegiada ganha pouco ou às vezes nada. **E** o problema das desigualdades não pára por aí **onde** causa danos maiores à nossa sociedade, como o nível elevadíssimo de desemprego, existência de fome, etc.

Sabemos ou devemos saber que ela, à desigualdade social não se resolve da noite para o dia, **mas** é preciso desenvolver projetos e mais projetos, e se todos fizerem um pouco para colaborar, com certeza o Brasil poderá ser um país melhor.

Sugestão de resposta

Há problemas quanto ao emprego dos operadores. O operador “onde” está sendo empregado como pronome relativo com valor da conjunção explicativa “porque” ou equivalentes semânticos. Como a NGB não se pronuncia a respeito, não podemos afirmar que, somente pelo fato de a gramática escolar apenas reconhecer seu papel de adjunto adverbial de lugar, tenha de ficar enclausurado em tal função.

Reconhecemos que, em nome da clareza argumentativa e até de certo rigor, fica mais adequado empregar-se diretamente o conectivo que introduz as assertivas de argumento, como já foi citado. Quanto ao “mas”, não se trata de sinônimo de “porém” (pero) nem de “e sim” (sino), mas de um erro mesmo, já que em seu lugar caberia o operador “por isso” e até uma relação assindética. Em relação aos demais empregos, não houve pecados de natureza semântica, mas sim de seleção, o que não chegou a instaurar falhas redacionais que comprometessem o entendimento do texto.

Comentário

O exercício leva-nos a pensar a conjunção e equivalentes num plano diferente do morfossintático apresentado na NGB. Referimo-nos à abordagem semântico-discursiva proposta por muitos autores, como Charaudeau (1992), Azeredo (1993), Koch (1987, 2000), Oliveira (2001) e outros.

A operacionalização do estudo não depende tão-somente da prática lingüística reflexiva sobre o uso desses conectivos, mas também da percepção da diferença entre valor referencial e valor ilocutório (DUCROT, 1989), ou seja, da passagem do universo do significado para o do sentido.

QUESTÃO 10

Assunto

- Prática de reescrita de texto com orientação para o método indutivo.

Objetivo

- Reorganizar parágrafos por meio da relação silogística das assertivas que o constituem.

Exercício

Na redação em tela, há problema redacional no tocante à formulação do raciocínio silogístico pretendido, no interior dos parágrafos. De posse dessa informação, reorganize-os para que as assertivas tenham clareza entre si, de modo a induzir o sujeito interpretante ou alocutário a aderir à idéia defendida.

Redação 14 (nº 204)

Desiguais e desigualdades

e é importante lutar pelas desigualdades, sabendo que tudo pode ser um passo em falso ou um fracasso, pois em países que a maioria dos governantes são omissos aos que podemos chamar de miseráveis.

Se ser miserável é lutar por um lugar melhor pra se morar ou se viver, e, querer das estudos aos filhos pois já que fazem parte das classes oriundas para que possam lutar por dias melhores.

Se as desigualdades que aflige a maioria dos povos não serviu para que os governantes sentissem perplexos, pelas mortes, por não ter um lugar seguro para se viver, e pela fome por não ter o que comer e com isso a cada dia eles lutam por salários que os favorece e que acabam com as esperanças dos pobres. Como se fazer para fugir das desigualdades? Se a maioria não tem um salário digno pra se viver ate que venha o amanhã e a esperança tude mude num país onde nenhuma de nós somos iguais.

Sugestão de resposta

A atividade não possui uma chave de correção objetiva.

Comentário

A tarefa em pauta exige rigor quanto ao uso dos recursos lingüísticos, na busca da formulação do raciocínio dedutivo. Esse tipo de texto deve conduzir o pensamento de um auditório universal para um auditório particular (ABREU, 2004, p. 42), de modo que a associação se dê do geral para o particular, isto é, da generalização para a especificação (GARCIA, 2004, p. 309).

Asseveramos que, como a expressão formal do método dedutivo é o silogismo, é relevante que o aluno o compreenda sua funcionalidade: “argumentação na qual, de um antecedente que une dois termos a um terceiro, infere-se um conseqüente que une esses dois termos entre si”. (MARITAIN apud GARCIA, 2004, p. 309).

O procedimento oposto, por método indutivo, também pode ocorrer, mas cremos que é um pouco mais complexo. De pouco e pouco, com o aumento do volume de leituras e de conhecimentos lingüísticos, a habilidade para o ato da escritura mais reflexiva tende a aumentar, a ponto de o aluno conduzir sua argumentação. Para isso, terá de estar apto a engendrar premissas que contenham condições de verdade que apontem para determinada conclusão. Em tal momento de produção, a correção redacional é até mais importante que a gramatical, posto que ela se responsabiliza pela manutenção do nexos e assegura a legibilidade para o texto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, pensamos o texto como lugar de constituição e interação de sujeitos sociais, com foco no papel das conjunções e equivalentes funcionando como relatores lógicos. O mote da tese foi análise do percurso semântico-discursivo que o “sindetismo” indevido e o “assindetismo” entre as categorias tese, argumento, concessão e restrição gera na produção textual de redações argumentativas de vestibular, por vezes, mais desorientando que orientado a leitura.

Defendemos que a tarefa de analisar textos não se restringe meramente à configuração estrutural, mas também precisa percorrer as dimensões sociais e psicológicas que fazem parte do contexto do qual se originou o ato de linguagem. Para um ensino que valoriza excessivamente a pedagogia do erro, alguns problemas de ortografia, de impropriedade gramatical etc. tornam-se imperdoáveis. Acreditamos na reversão desse quadro, que vai ocorrer a partir do momento em que os estudiosos da linguagem perceberem a inviabilidade de uma prática centrada única e exclusivamente na correção lingüística, fazendo interferências construtivas no ensino de português.

Embora exista a idéia de que construção sindética seja argumentativa por excelência, pelo fato de a conjunção criar contextos e constituir uma tomada de posição e de a ausência de conjunção deixar liberdade ao argumentador e quase não revelar um ponto de vista. As hipóteses suscitadas na introdução, em síntese, corroboram o pensamento de que as impropriedades redacionais resultam tanto de relações assindéticas em número excessivo entre as assertivas da argumentação quanto de relações sindéticas mal construídas.

Investigando formações sindéticas (A ptt T; T pq A) e assindéticas (A T; T A) entre as assertivas, constatamos que são delimitadas por vínculo lógico-conceitual e com dimensões variáveis, sem se prenderem a demarcações convencionais, como o fazem as gramáticas prescritivas (frase, períodos, parágrafos). Por isso, foi possível facilitar a localização dessas

unidades discursivas utilizando os mapas lineares e bidimensionais: o primeiro mostrou os movimentos lineares ocorridos na sucessão de assertivas, e o segundo, ficou voltado para a complexidade das conexões fertilizadas na formulação da complexidade do discurso.

Procedemos à leitura de considerável quantitativo de redações, dentre as quais selecionamos aquelas que serviram de galeria para a amostragem das estratégias pouco eficientes que os vestibulandos usaram como recurso para a orientação argumentativa. Em tais redações, consideramos as condições de produção possíveis na situação comunicativa em que estiveram imersos, valorizando sobremaneira o papel das conexões entre as assertivas, no intento de avaliar o nível de clareza e de coerência parcial e global nessas produções.

Descobrimos que, assim como os gregos que discursavam nas tribunas almejam a adesão de um auditório universal, o vestibulando também busca essa empatia com a banca examinadora. Na verdade, estamos convictos de que esse aspirante à graduação é capaz de: sabe que está num processo de avaliação e tem consciência de que precisa encenar; criar um perfil de si próprio por meio do discurso para quem irá corrigir seu texto; e, pelo veio do senso comum, prever a concepção que será mais ou menos aceita a julgar pela imagem que produziu mentalmente do examinador.

Falta-lhe, entretanto, além de leituras, o domínio dos instrumentos lingüísticos, no caso as conjunções e similares, que possibilitarão que seu projeto de comunicação se concretize, a fim de que possa cumprir todas as cláusulas do contrato de comunicação da redação de vestibular. Com efeito, não é possível menosprezar as condições psíquicas e sociais sem as quais a argumentação ficaria sem objeto ou efeito, visando a convencer e, se possível, persuadir esse auditório. Por essa razão, a situação comunicativa na qual os textos foram produzidos foi o ponto de apoio para as incursões realizadas no interior dos textos. Perseguindo tal aprofundamento, descobrimos uma vocação dos vestibulandos para teses diluídas, devido ao tom de conversação flagrado no *modus* pragmático com que conduziram

muitos excertos das redações, ocasionado, entre outros problemas, por falta de transparência entre as assertivas, gerada pelo mau uso ou pelo não-uso de conectores.

Para tanto, optamos pela ancoragem nos elementos que constituem a noção de contrato de comunicação a partir da vertente francesa de Análise do Discurso concebida por Patrick Charaudeau, juntamente com contribuições da Semântica Argumentativa adotada por Oswald Ducrot. Utilizamos esse instrumental para desvendarmos a macroestrutura de cada texto analisado. Entretanto, não formulamos uma superestrutura que servisse de paradigma para todos os demais textos do corpus, em razão de cada texto, por ser fruto de escrita imatura, resultar numa macroestrutura diferenciada para cada estudo da tessitura. Buscamos, sobretudo, entender os fenômenos encontrados nos de engendramentos lingüísticos, conscientes ou inconscientes, de que os utentes se valeram durante a construção dos efeitos de sentido.

Por meio do conceito de contrato de comunicação, compreendemos que há duas pessoas que participam da produção textual e duas que a recebem: na produção – o vestibulando, ser de carne e ossos, ser do mundo real (sujeito comunicante ou locutor) e outra que encena um discurso (sujeito enunciador); na recepção – a imagem que o sujeito comunicante ou locutor, o vestibulando, encena (sujeito destinatário) visando a atingir um ser concreto da banca examinadora (sujeito interpretante ou alocutário). Nas redações analisadas, o projeto de comunicação não logrou proficiência em virtude da falta de domínio das competências semiolingüística (níveis: lexical, gramatical e semântico), discursiva (estratégias discursivas) e situacional (circunstâncias, propósitos e finalidades da comunicação).

Assim, o sujeito destinatário, ou imagem do avaliador, é um ser do discurso, criado pelo imaginário do candidato, ou sujeito comunicante, que, ao escrever, tem seu texto lido por outro ser do mundo real, o sujeito interpretante, o qual pode não corresponder exatamente ao perfil traçado pelo sujeito comunicante. Neste caso, quanto mais distante estiver o sujeito

interpretante do sujeito destinatário, maiores serão as chances de o projeto de comunicação do sujeito comunicante malograr.

Destarte, justificamos, a priori, a origem dos produtores do texto e outros aspectos do cenário de produção, visando a aclarar, por vezes não raras, o parco domínio da estrutura canônica de textos argumentativos e de outras competências textuais esperadas de um concludente do ensino médio.

Detectamos o descompasso entre o “querer dizer” e o “dito”. Nesse sentido, merecem destaque: o uso abusivo da conjunção *mas*, inclusive com funções semântico-discursivas que vão além da noção de adversidade, gerada sobretudo por incidência de características da oralidade na escrita, resultando em produções influenciadas pelo *modus pragmático* em detrimento do *modus sintático* (fragmentos que mais se aproximam de uma conversação do que de uma redação propriamente dita); a ausência de conjunções e similares entre assertivas dependentes de tais elos; presença de oposições provocadas pelo uso desorientador de conjunções e seus equivalentes concessivos e adversativos, causando obscuridade entre as assertivas; entre outros pontos descritos na análise global dos textos.

É sabido que pode haver tese: no título, no início, no final, no início e suplementada ao final (teorema), ao longo do texto (diluída) e implícita. Na concepção deste pesquisador, as mais aconselháveis são as três primeiras, principalmente a tese teorema, pelo fato de possibilitar ao argumentador o contato mais direto com o tema na medida em que terá de encerrar o texto dando satisfação ao leitor sobre a polêmica que apresentou no começo da redação. Isso, todavia, não predominou nas argumentações avaliadas, uma vez que detectamos aproximadamente em 90% dos casos a presença de tese diluída, ocasionando perda do fluxo temático em algumas assertivas e, por conseguinte, a obstrução no emprego de metarregra da não-contradição, da relação e da repetição, agentes facilitadores da derrapagem argumentativa.

Verificamos que, no modo argumentativo, as estratégias intralingüísticas, juntamente com os topoi, lugares-comuns argumentativos, exercem valor preponderante no que concerne à compreensão da maneira como as idéias são formuladas: a(s) ideologia(s) que motivaram a formulação do raciocínio argumentativo, a intencionalidade do argumentador, o pertencimento do sujeito que assume a autoria do texto, as vozes subjacentes ao discurso, entre outras.

Os topoi argumentativos ainda corroboram, de forma decisiva, para o entendimento da formulação discursiva que rege as dissertações em destaque, contribuindo para desfraldarmos relações de causalidade, argumentos quase-lógicos e outros baseados na estrutura do real, bem como a verificação da hierarquia de lugares e valores que participaram da interação no processo de argumentatividade dos vestibulandos.

Advertimos que é inconcebível que em produção e recepção de textos perdurem “práticas que excludenciam uma leitura lógico-semântico-cognitiva subjacente” (COSTA VAL, 1999), dificultando a construção de sentido por parte do aluno. Quanto a isso, resta-nos a esperança de que nas aulas do ensino de língua materna, a despeito do relevo dado ao estudo dos morfemas lexicais e dos morfemas flexionais e derivacionais, haja espaço, entre tantos outros conteúdos preponderantes, também para a compreensão dos articuladores textuais, sobretudo a conexão entre assertivas (independente do rótulo que receberem) que integram a macroestrutura textual.

Sugerimos que o ponto de partida seja o conhecimento dos componentes lingüísticos do contrato de comunicação de um dado gênero textual e de seu modo de organização perseguindo sua superestrutura para, *a posteriori*, proceder ao exame do entorno situacional e discursivo.

Nas palavras finais, chamamos atenção para a análise do *corpus*, pois, embora tenhamos respaldado as leituras em bases da Análise do Discurso e, em menor proporção, na Semântica

Argumentativa, não hesitamos em aceitar que “uma abordagem do discurso tem múltiplas filiações: pragmática, psicossociológica, retórico-enunciativa, e mesmo sócio-ideológica. [...]”. (CHARAUDEAU, 2005, p. 27).

Ao transportarmos essa realidade para a instância pedagógica, acreditamos que o professor que lida com textos e busca subsídios para ensinar conteúdos que favoreçam a justeza da expressão verbal deve encaminhar seus alunos numa diretriz de busca da consistência do raciocínio pela propriedade de formulação dos textos. (AZEREDO, 2005, p. 41). Assim, será possível descortinar propósitos comunicativos, resultantes do universo de significações gerenciado pelo jogo de idéias que se corporificam através da magia da palavra.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Antônio Soárez. **Curso de redação**. São Paulo: Ática, 1990.
- _____. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. 7. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.
- ADAM, Jean-Michel. **Types de sequences textuelles élémentaires pratiques**. Mtz. 56:54-78, dez. 1987.
- ALI, M. Said. **Gramática histórica da língua portuguesa**. 8. ed. rev. e atual. Por Mário Viaro. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- ANGELIM, Regina Célia. Repensando a argumentação textual. In: SANTOS, Leonor Werneck dos. (Org.). **Discurso, coesão, argumentação**. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1996.
- ANSCOMBRE, J. C.; Ducrot, O. **L'argumentation dans la langue**. Bruxelles: Margada, 1983.
- ANSCOMBRE, J. C. **Théorie des topoï**. Paris: Kimé, 1995.
- ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, 2005.
- AUROUX, Sylvain. **A filosofia da linguagem**. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Ed. UNICAMP, 1998.
- AUSTIN, J. L. **How to do things words**. New York: Oxford University Press, 1965.
- AZEREDO, José Carlos de. **Iniciação à sintaxe do português**. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- _____. **Fundamentos de gramática do português**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- AZEREDO, José Carlos de. A quem cabe ensinar a leitura e a escrita? In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; SIGRID, Gavazzi (Orgs.). **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1989.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BALLY, Charles. **Linguistique générale et linguistique française**. Berne: Francke, 1965.
- BARCELLOS DA SILVA, Maria Emília. O dinamismo lexical: o dizer nosso de cada dia. In: AZEREDO, José Carlos de (Org.). **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BECHARA, Evanildo. **Estudos sobre os meios de expressão do pensamento concessivo em português**. 1954. Tese (Professor catedrático do Colégio Pedro II), Rio de Janeiro.
- _____. **Lições de português pela análise sintática**. 5. ed. São Paulo: Ed. Grifo, 1980.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.
- BENVENISTE, E. **Problemas de lingüística geral I**. Campinas: Pontes, 1995.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- BROWN, G.; YULE, G. **Discourse analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

- CARDOSO, Suzana Alice Marcolino (Org.). **Diversidade lingüística**. Salvador: UFBA, 1996.
- CARONE, Flávia de Barros. **Morfossintaxe**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- CASTILHO, Ataliba T. de. **A língua falada no ensino de português**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- CASTRO, Maria Fausta Pereira de. **Aprendendo a argumentar: um momento de construção da linguagem**. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 1996.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Langage et discours: introduction à une analyse sémiolinguistique du discours**. Paris: Hachette, 1983.
- _____. **Une théorie des sujets du langage**. Paris: 1988 e, Modèles linguistiques, X, Fasc. 2, Lille, 67-78.
- _____. **Grammaire du sens et de l'expression**. Paris: Hachett, 1992.
- _____. **Le discours d'information méditique**. Paris: Nathan, 1997.
- _____. De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas. In: **Revista de Estudios del Discurso**. Caracas, v. 1, n., p.7-22, ago. 2001.
- _____. ; Maingueneau, Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.
- CHAROLLES, Michel. **O texto: leitura e escritura**. Campinas/SP: Pontes, 1988.
- CHIAVEGATTO, Valéria. Linguagem, sociedade e pensamento. In: CARNEIRO, Marísia. (Org.). **Pistas e travessias: bases para estudos da linguagem**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.
- CLARET, Jacques. **A idéia e a forma: problemática e dinâmica da linguagem**. Trad. Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zhar Editores, 1980.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Campinas/SP: Pontes, 1987.
- _____. Argumentação e “topoi” argumentativos. In: GUIMARÃES, Eduardo. (Org.). **História e sentido na linguagem**. Campinas: Pontes, 1989.
- FÁVERO, Leonor; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Contribuição a uma tipologia textual**. Uberlândia: Letras & Letras, 1987.
- FILLMORE, Charles J. Pragmatics and description of discourse. In: COLE, P. (ed.). **Radical pragmatics**. New York: Academic Press, 1981.
- FONSECA, Joaquim. **Estudos de sintaxe-semântica e pragmática do português**. Porto: Porto Ed., 1993.
- GARCIA, Othon Moacyr. **Comunicação em prosa moderna**. 24. ed. São Paulo: contexto, 2004.
- GRICE, H. P. Lógica e conversação. In: DASCAL, M. (Org.). **Fundamentos metodológicos da lingüística**, vol. IV – Pragmática. Campinas/SP: Editora do Autor, 1979.

GUIMARÃES, Eduardo. **Texto e argumentação: um estudo de conjunções do português**. Campinas: Pontes, 1987.

_____. **História da semântica: sujeito, sentido e gramática no Brasil**. Campinas: Pontes, 2004.

HAMON, Ph. **La description littéraire, de l'Antiquité à Roland Barthes, une anthologie**. Paris: Macula, 1991.

ILARI, Rodolfo; GERALDI, J. Wanderley. **Semântica**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1998.

JACQUES, F. Consensus et conflit: une reevaluation. In: DECROSSE, A. (Org.). **La communauté en paroles**. Mardaga: Liège, 1991.

JAKOBSON, Roman. **Essais de linguistique générale**. Paris: Ed. De Minuit, 1974.

KATO, Mary. Português brasileiro : uma viagem diacrônica. In : KATO, M ; ROBERTS, I. (Orgs.). **Português brasileiro: uma viagem diacrônica**. Campinas: UNICAMP, 1993.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Les négociations conversationnelles**. Nancy: Université de Nancy, 1984.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1989.

_____. Mas era primavera... In: GUIMARÃES, Eduardo (Org.). **História e sentido na linguagem**. Campinas: Pontes, 1989. p.13-38.

_____. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **O texto e a construção de sentidos**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **A inter-ação pela linguagem**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

LAKOFF, R. The logic of politeness. In: _____. **Chicago Linguistic Society: Papers from the Regional Meeting**, 1973.

LAPA, M. Rodrigues. **Estilística da língua portuguesa**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LIMA, Wagner Luiz Ferreira Lima. **Manifestações adjetivas: a descoberta do prazer estético na prosa literária e não-literária**. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Educação e Humanidades, Instituto de Letras, 2002

MAINGUENEAU, Dominique. **Genèses du discours**. Paris, Mardaga, 1984.

_____. **Novas tendências em análise do discurso**. 2.ed. Campinas/SP: Pontes, 1993.

_____. **A análise de textos de comunicação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MARQUESI, Sueli C. **A organização do texto descritivo em língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. **Introdução à estilística**. 2. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1997.

- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Variação, mudança e norma (movimentos no interior do português brasileiro). In: CARDOSO, Suzana Alice (Org.). **Diversidade lingüística**. Salvador: UFBA, 1996.
- MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH (Orgs.). **Gêneros teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.
- MIRABAIL, Huguette. **Argumenter au lycée: modules et séquences**. Midi-Pyrénées: Bertrand-Lacoste, 1994.
- MIRA MATEUS, Maria Helena et al. **Gramática da língua portuguesa**. Coimbra: Almedina, 1983.
- _____. **Gramática da língua portuguesa**. Lisboa: Editorial Caminho, 2003.
- MUSSALIM, Fernanda. Análise do discurso. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à Lingüística 2: domínios e fronteiras**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: UNESP, 2000.
- OGDEN, C. K.; RICHARDS, I. A. **El significado del significado: uma investigación sobre la influencia del lenguaje em el pensamiento y sobre ciência simbólica**. Buenos Aires: Pidós, 1964.
- OLIVEIRA, Ieda. **O contrato de comunicação da literatura infantil e juvenil**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- OLIVEIRA, Helênio Fonseca de. Concessão e produção de textos. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da; MOLLICA, Maria Cecília (Orgs.). **Espaços e interfaces da lingüística e da lingüística aplicada**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.
- _____. Conectores da conjunção. In: SANTOS, Leonor Werneck dos. (Org.). **Discurso, coesão, argumentação**. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1996.
- _____. Como interferir no comportamento lingüístico do aluno. In: JÚDICE, Norimar et al (Org.). **Português em debate**. Niterói: UFF, 1999. p. 65-82.
- _____. “Como e quando interferir no comportamento lingüístico do aluno”. In: JÚDICE, Norimar et al (Org.). **Português em debate**. Niterói: UFF, 1999.
- _____. Categorias do modo argumentativo de organização do discurso e relatores. In: GÄRTNER, Eberhard et alii. (Orgs.). **Estudos de lingüística textual do português**. Frankfurt: TFM, 2000.
- _____. Rio de Janeiro: UERJ, 1º semestre de 2004. Aulas da disciplina Língua portuguesa: pesquisa e ensino. Curso: **Análise do discurso: um novo olhar sobre o texto**. Doutorado em Letras. Área de concentração em Língua Portuguesa. Anotações de Wagner Luiz Ferreira Lima.
- _____. et al. Pesquisa e redação. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar; SIMÕES, Darcília (Orgs.). **Língua Portuguesa: reflexões sobre descrição, pesquisa e ensino**. Rio de Janeiro: Europa, 2005.
- OLIVEIRA, Helênio Fonseca de; MONNERAT, Rosane Santos Mauro. O emprego de algumas conjunções no texto. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid (Orgs.). **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

- OLIVEIRA, Rui de. **Neurolingüística e o aprendizado da linguagem**. Catanduva: Respel, 2000.
- PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino. Comparação e argumentação: duas noções complementares. In: SANTOS, Leonor Werneck dos. (Org.). **Discurso, coesão, argumentação**. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1996.
- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**. Campinas: UNICAMP, 1995.
- PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado de argumentação: a nova Retórica**. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PETITJEAN, A. **Les typologies textuelles**. Paris: Pratiques, 1989.
- PIRES DE OLIVEIRA, Roberta. Semântica. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à Lingüística 2: domínios e fronteiras**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- PLATÃO, Francisco Savioli; FIORIN, José Luiz. **Lições de texto: leitura e redação**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1999. [Sermão da Sexagésima, de padre Antônio Vieira].
- POSSENTI, Sírio. Ducrot e a análise do discurso. In: NEGRI, Lígia; FOLTRAN, Maria José; OLIVEIRA, Roberta Pires de. (Orgs.). **Sentido e significação: em torno da obra de Rodolfo Ilari**. São Paulo: Contexto, 2004.
- PUTNAM, H. **La définition est-elle possible**. Paris: Larousse, 1990.
- ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.
- SAID ALI, M. **Gramática histórica da língua portuguesa**. 8. ed. rev. e atual. Brasília: Melhoramentos, 2001.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1998.
- SAUTCHUK, Inez. **A produção dialógica do texto escrito: um diálogo entre escritor e leitor interno**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- SEARLE, J. R. **Os actos de fala**. Coimbra: Almedina, 1972.
- SILVA, Maria Emília Barcellos. O dinamismo lexical: o nosso dizer de cada dia. In: AZEREDO, José Carlos de. (Org.). **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SIMÕES, Darcília; DUTRA, Vânia Lúcia R. A iconicidade, a leitura e o projeto de texto. In: SIMÕES, Darcília (Org.). **Estudos semióticos**. Papéis avulsos. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2004.
- SMITH, F. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolingüística da leitura e o aprender a ler**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- STALNAKER, R. C. Pragmatics prepositions. In: _____. **Presuppositions and implicatures**. Proceedings of the Texas Conference on performatives. Virginia: Center for Applied Linguistics, 1977.
- ULLMANN, Stephen. **Semântica: introdução à ciência do significado**. 5. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.
- VAN DIJK, Teun A. **Cognição, discurso e interação**. Org. e apres. de Ingedore G. Villaça Koch. São Paulo: Contexto, 2000.

VIGNER, Gerard. Técnicas de aprendizagem da argumentação escrita. In: COSTE, D. et al. (Orgs.). **O texto: leitura & escrita**. Organização e revisão técnica da tradução: Charlotte Galves, Eni P. Orlandi, Paulo Otoni. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

VION, ROBERT. **La communication vaebale**. Analyse des interactions. Paris: hachett, 1992.

VOGT, Carlos; Ducrot, Oswald. De magis a mas: uma hipótese semântica. In: _____. (Org.). **Linguagem, pragmática e ideologia**. São Paulo: HUCITEC-FUNCAMP, 1980.

WEINRICH, Harald. **Estructura y función de los tiempos en el lenguaje**. Madrid: Gredos, 1968.

WERLICH, E. **Typologie der texte**. Heidelberg: Quelle et Meyer, 1975.