

Joelma Rezende Xavier

**O Interacionismo Sociodiscursivo em produção de texto no
processo seletivo de Vestibular**

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2006

Joelma Rezende Xavier

**O Interacionismo Sociodiscursivo em produção de texto no
processo seletivo de Vestibular**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos Lingüísticos.

Área de Concentração: Lingüística dos Gêneros e Tipos Textuais

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Regina L. Péret Dell'Isola

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2006

Dissertação defendida por JOELMA REZENDE XAVIER em 07/12/2006 e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelas Profas. Dras. Relacionadas a seguir:

Prof^ª. Dr^ª Regina Lúcia Péret Dell'Isola – UFMG
Orientadora

Prof^ª. Dr^ª Ângela Paiva Dionísio – UFPE

Prof^ª. Dr^ª Maria da Graça Ferreira da Costa Val – UFMG

Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte, 07/12/2006.

*Dedico este trabalho aos meus irmãos
Luiz, Liliane, Jane e Anna.
Meus grandes amigos e companheiros
de todas as horas.*

AGRADECIMENTO ESPECIAL

À minha orientadora, Prof^ª Dr^ª Regina L. P. Dell'Isola,

pela grande atenção e pela paciência;

pelo valioso trabalho de orientação desta pesquisa;

pelo trabalho de competência e seriedade dedicado à Universidade;

por ensinar-me a superar meus limites e, sobretudo, a explorar adequadamente o meu potencial;

por ensinar-me a enxergar muito mais do que possibilidades e caminhos a percorrer nos universos da linguagem;

e, principalmente, pela preciosa amizade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho:

ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos e aos professores da FALE/UFMG, especialmente, à professora Maria da Graça Costa Val, pelo trabalho de excelência que sempre dedicou à Universidade;

à COPEVE/UFMG, pela cessão das provas de Vestibular;

aos professores e grandes amigos Solange Carvalho Brum e Edson Mendes de Souza, pelas sábias lições em torno do trabalho com a linguagem e, sobretudo, pelo incentivo à realização desta pesquisa;

à minha família, por sempre acreditar em mim;

aos meus amigos, especialmente a Luciana Mariz, Modesta Lima, Kaio Carmona, Matheus Martins e Sueli Vasconcelos, pela paciência e pelo apoio constantes;

aos colegas e alunos do Colégio Bernoulli e do Pré-Vestibular Elite, pelo apoio;

aos candidatos anônimos que contribuíram com um valioso trabalho de produção textual, motivador desta pesquisa.

“O texto é o resultado da arte de tecer com as cores da vida. Somos, de alguma maneira, tecelões que praticam o ofício de escrever e, diria mais, somos tecelões que praticam o ofício de viver porque viver também é tecer. Escrever resulta das tensões e contradições entre o desejo e o mundo, entre o que cada um quer e o que vai podendo dizer. O texto é algo vivo, um tecido vivo e é sempre surpreendente, contraditório e perigoso”.

Eduardo Galeano

(em entrevista à Revista Cult nº 41, dezembro/2000)

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	10
LISTA DE QUADROS E TABELAS	10
LISTA DE GRÁFICOS	10
RESUMO.....	11
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – A PRODUÇÃO DE TEXTO NO VESTIBULAR	15
1.1- A (INTER)AÇÃO DE LINGUAGEM.....	21
1.2- A REDAÇÃO NO VESTIBULAR DA UFMG.....	26
<i>1.2.1 – Da relação entre texto e contexto no vestibular.....</i>	<i>30</i>
1.3 – EM BUSCA DE RESPOSTAS... ..	34
CAPÍTULO 2 – O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO: PRESSUPOSTO TEÓRICO GERAL	37
2.1 – DA CONCEPÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO TEXTO	37
2.2 – DA CONSTITUTIVIDADE DA SEQÜÊNCIA ARGUMENTATIVA	43
<i>2.2.1 – Operadores argumentativos</i>	<i>49</i>
<i>2.2.2 – Tipos de argumentos.....</i>	<i>50</i>
CAPÍTULO 3 - EM TORNO DOS CONCEITOS DE TIPO E GÊNERO TEXTUAIS	55
3.1 - PARA DEFENDER A REDAÇÃO DE VESTIBULAR (RV) COMO GÊNERO TEXTUAL (GT).....	72
CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA DE TRABALHO	76
4.1 – DA SEGMENTAÇÃO DE ANÁLISE:	81
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	87
5.1 - MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO	88
<i>5.1.1 – Operadores argumentativos de oposição.....</i>	<i>89</i>

5.2 – MECANISMOS ENUNCIATIVOS	105
5.2.1 – <i>Modalizações Appreciativas</i>	109
5.2.2 – <i>Modalizações Pragmáticas</i>	113
5.2.3 – <i>Modalizações Lógicas</i>	114
5.3 – A ORGANIZAÇÃO ARGUMENTATIVA DO CORPUS: UMA ABORDAGEM SOBRE OS ELEMENTOS CONSTITUINTES DA INFRA-ESTRUTURA GERAL DO TEXTO	117
5.3.1 – <i>Seqüência Padrão (SP)</i>	119
5.3.2 – <i>Seqüência Padrão Parcial (SPP)</i>	124
5.3.3 – <i>Seqüência Intermediária (SI)</i>	130
5.3.4 – <i>Seqüência Não-Padrão (SNP)</i>	138
5.3.4.1 – Desvios na estruturação da Seqüência Argumentativa.....	142
5.3.4.2 – Desvios no quesito informatividade: textos com baixa informatividade e com uso de expressões muito comuns (clichê).....	148
5.3.4.3– Desvios no quesito intertextualidade: textos com falhas na abordagem entre os textos-base e o texto-resposta	151
5.3.4.4– Desvios na abordagem argumentativa: textos cujo conteúdo crítico priorizaram, essencialmente, a utilização de expressões de caráter moral.....	157
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
ABSTRACT	168
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	169
ANEXO 1 - PROVA COMPLETA DO VESTIBULAR UFMG/2003.....	172

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Representação do modelo de análise do objeto de estudo.....	20
FIGURA 2: Composição da seqüência argumentativa.....	44
FIGURA 4: Tripolaridade do Instrumento.....	64
FIGURA 5: Esquema geral dos mecanismos de conexão.....	88
FIGURA 6: Esquema geral do processo contrastivo instaurado pelo marcador ‘embora’ no <i>corpus</i>	104

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1: Arquétipo geral das seqüências textuais.....	42
QUADRO 2: Quadro Sinóptico dos conceitos de Gêneros e Tipos Textuais.....	68
QUADRO 3: Caracterização geral das modalizações.....	107
TABELA 1: Representação dos tipos da Seqüência Argumentativa (SA) no <i>corpus</i>	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Operadores argumentativos de oposição mais recorrentes no <i>corpus</i>	90
Gráfico 2: Ocorrências de modalizações no <i>corpus</i>	108
Gráfico 3: Ocorrências das modalizações apreciativas.....	109
Gráfico 4: Ocorrências das modalizações pragmáticas.....	113
Gráfico 5: Ocorrências das modalizações lógicas	115

RESUMO

Nesta pesquisa, objetivamos descrever e analisar aspectos relacionados à *construção da eficácia* argumentativa em textos-resposta produzidos em prova de Redação do vestibular, utilizando, para isso, as orientações teóricas do Sócio-Interacionismo Discursivo (BRONCKART, 1999). A partir da concepção de que o texto é um produto sócio-histórico em constante interação com a realidade subjetiva, com os gêneros de textos disponíveis historicamente no *intertexto* e com o contexto em que se insere a ação de linguagem, levantamos a hipótese de que a produção de um texto eficaz decorre, principalmente, do domínio dos elementos discursivos responsáveis por sua configuração. Foram, então, investigadas as estratégias usadas por sujeitos-produtores em uma situação específica de escrita (os candidatos ao vestibular) para demarcar: (a) a tipologia textual orientada no objetivo da instrução da prova – a argumentação; (b) o uso dos operadores argumentativos; (c) uma perspectiva enunciativa, por meio do uso das modalizações. Na análise realizada, exploraram-se os elementos constituintes do *folhado* textual (BRONCKART, 1999): a infra-estrutura geral do texto; os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. Os resultados alcançados evidenciaram que, de um modo geral, a produção escrita no contexto avaliativo do vestibular ainda apresenta deficiências no nível macro-sintático, uma vez que, de acordo com as ocorrências do *corpus*, a maioria dos candidatos não articulou, satisfatoriamente, os elementos constituintes do tipo textual argumentativo; no nível da textualização, já que a maioria dos candidatos apresentou dificuldade em operar as marcações lingüísticas responsáveis pela argumentação; e, finalmente, no nível enunciativo, pelo fato de muitos candidatos não demonstrarem um domínio efetivo dos mecanismos enunciativos, responsáveis, sobretudo, pela representação da subjetividade no corpo do texto.

Palavras-chaves: Interacionismo Sociodiscursivo; texto; contexto avaliativo; argumentação; interação.

INTRODUÇÃO

No final do séc. XVI, Michel de Montaigne, em suas elucubrações ensaísticas, já contemplava, dentre as variadas temáticas por ele exploradas, reflexões em torno da escrita. Mais especificamente, em torno da forma como ele se apropriava do discurso alheio, como conseguia dar corpo às suas idéias e, sobretudo, o que fazia para corroborar suas explanações. Esse autor, por meio de uma performance evidentemente mais artística que teórica, já nos passava uma lição acerca do processo de construção do texto escrito e das formas de construção da argumentatividade e da intertextualidade. No capítulo X, do Livro II, Montaigne nos apresenta um esboço das condições em que se concretizavam seus textos:

O que escrevo resulta de minhas faculdades naturais e não do que se adquire pelo estudo. (...) Quem busca sabedoria, que a busque onde se aloja; não tenho a pretensão de possuí-la. O que aí se encontra é produto da minha fantasia; não viso a explicar ou a elucidar as coisas que comento, mas tão-somente a mostrar-me como sou. (...) Não se preste atenção à escolha das matérias que discuto, mas tão somente à maneira por que as trato. E, no que tomo de empréstimo aos outros, vejam unicamente se soube escolher algo capaz de realçar ou apoiar a idéia que desenvolvo, a qual, sim, é sempre minha. Não me inspiro nas citações; valho-me delas para corroborar o que digo e o que não sei bem expressar, ou por insuficiência da língua ou por fraqueza dos sentidos. (MONTAIGNE, 1972:196)

Nessas linhas, o ensaísta nos revela que o texto escrito expressa a natureza de seus sujeitos e que o mais importante na atividade de escrever não é o conteúdo daquilo que se tenha escolhido para falar, mas o modo como isso se realiza. Dessa maneira, Montaigne demonstra sua estratégia central: a de tomar empréstimo das falas, citações de outrem. E, para isso, esse autor demarca, claramente, que a utilização de tais elementos se justifica tão-somente pelo fato de reforçar suas próprias idéias, para corroborar suas teses, enfim, para ampliar a abordagem temática em que se delineará seu texto.

Com essas considerações, sobretudo aquela ligada à preocupação de priorizar o modo como trata da organização das idéias em seu texto, Montaigne acaba por nos revelar uma estratégia de produção escrita muito eficaz, já que a forma como o autor delineia sua escrita evidencia mecanismos argumentativos, especialmente, por sugerir uma abordagem lógica, sustentada pela apropriação de citações de outros autores. Além disso, a abordagem de Montaigne ainda privilegia um enfoque sobre a subjetividade, já que o autor considera que, por meio de sua escrita, ele pode mostrar a sua própria realidade: “mostrar-me como sou” (MONTAIGNE, op. cit.).

Montaigne, portanto, nos oferece uma possibilidade de construção do discurso, pautada no diálogo e na interação entre o sujeito e o texto escrito. E essas são, também, as bases em que se configura a perspectiva de análise desenvolvida nesta pesquisa. Tentar entender os mecanismos responsáveis pela construção da eficácia argumentativa e interpretar aqueles que obstaculizam sua realização são objetivos essenciais deste estudo. Para isso, consideraremos as orientações teóricas do interacionismo sociodiscursivo, sobretudo no que tange as perspectivas de trabalho com o texto argumentativo e a perspectiva dialógica, explicitada, especialmente, em Bakhtin (1992). Esta pesquisa foi dividida nas seguintes etapas:

No Capítulo 1, intitulado “A produção de texto no vestibular”, apresentaremos o objeto de estudo, caracterizando-o de acordo com as peculiaridades da ação de linguagem em que está inserido e a situação de análise lingüístico-textual a que o *corpus* foi submetido. Nesse capítulo, ainda explicitaremos os objetivos e a hipótese da análise, dentro da perspectiva sócio-interacionista.

No Capítulo 2, intitulado “O Interacionismo Sociodiscursivo: pressuposto teórico geral”, apresentaremos os pressupostos teóricos da pesquisa, mais especificamente, a

dimensão teórica do sócio-interacionismo discursivo, considerando as bases em que se estruturam seu funcionamento e suas relações com as condições de produção de texto.

No Capítulo 3, “Em torno dos conceitos de Gênero e Tipo Textual”, ainda no campo das orientações teóricas desta pesquisa, discutiremos os conceitos de gênero e tipo textual, focalizando as dimensões deste no trabalho com textos em situação avaliativa. Procuraremos enfatizar a necessidade de se destacar o conjunto de “características relativamente estáveis” (BAKHTIN, 1992) recorrente nas redações dos candidatos.

No Capítulo 4, “Metodologia de trabalho”, explicitaremos o tratamento metodológico do *corpus*, em todas as etapas previstas, assim como a apresentação das categorias formuladas para a análise dos dados obtidos à luz das vertentes teóricas discutidas nos capítulos 2 e 3.

No Capítulo 5, “Análise dos resultados”, trataremos da apresentação e da interpretação dos resultados alcançados no desenvolvimento do estudo, além de explicitarmos as relações teórico-metodológicas alcançadas em relação aos objetivos, perguntas e hipótese de trabalho.

Por fim, nas “Considerações Finais”, apresentaremos algumas conclusões do trabalho, procurando apontar as contribuições provavelmente alcançadas com esta pesquisa e seus possíveis desdobramentos em estudos futuros.

CAPÍTULO 1 – A PRODUÇÃO DE TEXTO NO VESTIBULAR

Desde os anos 70, quando a Lingüística Textual começa a ganhar força, as produções escritas de aprendizes/usuários do Português (Língua Materna) vêm sendo objeto de estudo em pesquisas aplicadas ao ensino ou a vertentes teóricas de análise textual. A partir de 1977, a Redação passa a ser uma prática obrigatória nos processos seletivos (os vestibulares) das universidades nacionais e, apesar de muito já se ter falado acerca das peculiaridades da construção textual das redações de vestibular, infelizmente, a produção de texto realizada pela maioria dos candidatos a uma vaga nas universidades ainda é insatisfatória. Oriunda de uma formação escolar que pouco privilegia o trabalho com textos, grande parte dos candidatos ao Vestibular, geralmente, explicita dificuldades que demonstram – quando não denunciam – o trabalho lacunar que se tem efetuado na formação de habilidades textuais.

O trabalho de Rocco (1981), por exemplo, que parte da análise de 1.500 redações apresentadas ao vestibular da FUVEST/1978, constata que a produção escrita dos candidatos é insuficiente e (talvez) deficiente. A autora analisou o desempenho verbal dos candidatos, observando as marcas lingüísticas que propiciavam a confirmação de sua hipótese inicial, cujo foco eram as evidências de que os textos configuravam uma *crise na linguagem*. A partir de análises no plano frástico/interfrástico, foram identificados problemas como a carência de nexos, de continuidade e quantidade de informação, ausência de originalidade, rupturas coesivas e, conseqüentemente, de lógica, resultando na apresentação de textos incoerentes diante da situação comunicativa. Percebemos que a abordagem de Rocco, embora precursora de uma série de estudos sobre a prática da escrita, especialmente em contextos avaliativos, propõe um enfoque inadequado sobre as falhas encontradas na análise do objeto de estudo proposto em sua pesquisa. Certamente, a crise

de que fala a autora não é na ou da linguagem, mas sim no e do ensino da linguagem. Até hoje, o processo como a maioria das escolas trabalha com o texto é bem questionável. Enfatizamos que a clássica obra *Crise da Linguagem* demonstra, de fato, uma “Crise no ensino da linguagem”, uma vez que grande parte dos resultados constatados pela autora constitui-se um reflexo das inadequações vigentes na prática do ensino. A crise não é da linguagem.

Pécora (1983), em *Problemas de Redação*, apresenta os resultados de uma análise lingüístico-argumentativa aplicada a um *corpus* de 1.500 redações produzidas em situações diferenciadas e por sujeitos diferentes: parte dos textos estudados por esse autor foi produzida no vestibular CEM/1976, cuja proposta era produzir um texto de natureza dissertativa sobre o tema “Nenhum homem é uma ilha”; o restante das redações (um grupo com maior número de textos) foi produzido no curso de *Prática de Produção de Textos*, ministrado para os alunos do 1º e 2º períodos do ciclo básico do IEL/UNICAMP, nos anos de 1978 e 1980. Nesse segundo grupo, os textos foram mais variados quanto aos aspectos estruturais e aos temáticos. Pécora, a partir da análise do *corpus*, elaborou um “painel diagnóstico” para os problemas encontrados em todo o *corpus*, no qual se listam, sobretudo, os seguintes desvios: problemas na frase (ou oração); problemas de coesão; e problemas de argumentação. Ao analisar os textos, esse autor faz considerações muito importantes sobre o fracasso na escrita, apontando falhas na prática pedagógica que, de um modo geral, apenas se orienta pelo domínio técnico do código escrito (ou seja, ênfase sobre a manutenção dos elementos formais do texto escrito). Diante desse fenômeno, Pécora pondera que o domínio e o trabalho pedagógico com a escrita devem se orientar pelo conhecimento da situação de linguagem e, sobretudo, pela representação dos papéis dos sujeitos no texto escrito. O melhor dessa obra de Pécora é a forma como o autor explora seu objeto de estudo: se um dos objetivos principais de sua abordagem é a demarcação

sobre a importância da subjetividade na escrita, em sua obra, Pécora (1983) delinea um discurso essencialmente autônomo sem, é claro, deixar de dialogar com as tendências teóricas que direcionaram seu estudo. *Problemas de Redação* é uma demonstração clara do que é “dar voz” ao texto.

Costa Val (1991), baseando-se na perspectiva da Linguística Textual, analisou um conjunto de 100 redações apresentadas ao Vestibular UFMG/1983. A autora propôs-se a avaliar os elementos constitutivos da textualidade¹ – a partir de Beaugrande & Dressler, (1981) – e constatou falhas na organização da textualidade, devido ao fato de os candidatos, em geral, não terem articulado adequadamente os elementos lógico-semânticos e pragmáticos concernentes à produção textual. Os textos analisados apresentavam nível insatisfatório de informatividade, além de índices de grande dificuldade no desenvolvimento da progressão tópica e na relação entre texto e contexto, imprescindível para a realização da prática comunicativa. A autora, ao final desse estudo, alerta para a necessidade de a escola considerar o texto em suas três dimensões básicas: a formal, a semântica e a pragmática, já que o contexto escolar tende a considerar demasiadamente o aspecto formal, insuficiente para o trabalho de interpretação/produção textual. Sem dúvida, ao sugerir uma abordagem de compreensão de textos sob a perspectiva da textualidade, Costa Val (1991) nos propõe um importante referencial para a exploração de textos, em situações avaliativas. Destacamos que a leitura do artigo “Repensando a textualidade” (2000) é imprescindível para compreendermos a reflexão proposta por Costa Val acerca da coerência textual. A própria autora reconhece que esse elemento não é um fator dado no texto, mas gerado, em sintonia com outros elementos também constituintes da situação comunicativa.

¹ Os artigos publicados por Costa Val em (2000) e em (2004) atualizam suas leituras sobre a produção da textualidade, sobretudo na perspectiva da Teoria dos Gêneros Textuais.

Britto (1997), considerando algumas questões propostas pelos vestibulares da UNICAMP e da FUVEST nas décadas de 80 e 90, investigou a influência do Vestibular no planejamento de programas curriculares do Ensino Médio. O autor chama a atenção para o fato de que o programa do vestibular é insuficiente para o desenvolvimento de habilidades no trabalho com textos e que, paradoxalmente, muitas escolas, focalizando a preparação ao vestibular, tomam-no como única referência para as orientações a serem estabelecidas na escola regular de Ensino Médio, o que gera conseqüências na formação das habilidades textuais.

Britto (1997) conclui que nem sempre as questões de leitura (múltipla escolha), propostas pelo vestibular, consideram, efetivamente, a multiplicidade de sentidos construída na relação leitor-texto. Daí o porquê de ser recomendável que esse instrumento de avaliação não seja tomado como um único modelo para o trabalho com textos no Ensino Médio. O autor ressalta a necessidade de o avaliador nortear-se pelos princípios da Lingüística Textual e da Análise do Discurso, evitando, dessa forma, a utilização de recursos exclusivamente formais não mais adequados para o estudo e para a produção de textos. A abordagem proposta por Britto sugere uma importante reflexão acerca da necessidade de as escolas de Ensino Médio organizarem um programa de atividades favorável ao desenvolvimento de habilidades e não um roteiro que seja apenas um “mero cumpridor de agendas pré-vestibulares”. Percebemos que esse raciocínio não só é adequado como também imprescindível para um trabalho qualitativo na prática da leitura e da escrita na sala de aula.

Num também importante trabalho de análise de textos produzidos em vestibular, Souza (2001) analisa 24 textos da prova de Redação do Vestibular/ UFMG 1998². A autora, considerando as contribuições teóricas do Interacionismo Sociodiscursivo –

² Àquela época, a prova de Redação denominava-se *Prova de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira A* (LPLB A). A partir de 2002, essa prova passa a ser denominada *Prova de Redação*.

Bronckart (1999) – e a Teoria da Argumentação e da Enunciação proposta por Ducrot & Anscombre (1983), propôs-se a investigar a construção da discursividade, a partir do acionamento de mecanismos argumentativos e enunciativos frente à situação de interação enfocada na ação comunicativa do vestibular. Em sua conclusão, ressaltou a importância de os processos avaliativos – como o vestibular – considerarem a relação entre o enunciado proposto na produção e o texto-resposta elaborado pelo candidato. A contribuição do trabalho de Souza (2001) dá-se, sobretudo, na inter-relação entre os fatores interacionais (condições da situação de produção), textuais (concernentes ao caráter hierárquico da organização textual) e os fatores envolvidos na argumentatividade. A partir dessa análise, a autora concretiza a possibilidade de um estudo mais completo e eficiente de textos.

Suassuna (2004), também alicerçada nos pressupostos teóricos da Linguística Textual, propõe uma análise de textos dissertativos produzidos em aulas de preparação de alunos para o exame do vestibular. Essa autora constatou, em sua pesquisa, que a prática pedagógica com a escrita ainda se orienta por mecanismos artificiais que, de um modo geral, não privilegiam os processo de interação, característico do trabalho com a linguagem. Desse modo, Suassuna aponta um enfoque de trabalho com a escrita baseado na concepção de língua, texto e avaliação como espaços de interação. O estudo de Suassuna indica-nos algumas possibilidades práticas para o tratamento do texto escrito, nas quais os sujeitos-produtores ocupam, de fato, a posição de ‘leitores-autores’ e não apenas a de ‘leitores-fazedores’ de texto, como reconhece a própria autora.

Apesar do avanço da teoria e da realização de pesquisas de qualidade, como as citadas aqui, ainda é preocupante a existência de redações pouco eficientes sob a perspectiva comunicativa, em situações avaliativas, como o Vestibular. Assim, baseando-nos, no construto teórico do sócio-interacionismo discursivo, nesta pesquisa, promovemos

um estudo de *corpus* – detalhado no Capítulo 4 – composto de textos-resposta produzidos por candidatos na prova de Redação do Vestibular UFMG/2003.

Em nosso estudo, analisamos a *eficácia*³ discursivo-textual das produções apresentadas pelos candidatos ao Vestibular UFMG/2003, tomando como ponto de partida a organização da estrutura argumentativa e sua adequação ao contexto e aos objetivos de produção na situação avaliativa. Para isso, o modelo de análise aqui proposto baseia-se na concepção de texto como uma “seqüência organizada de comportamentos verbais, orais ou escritos, que são atribuíveis a um agente singular, num contexto determinado de ação”. (BRONCKART, 2003:57). Essa concepção, aplicada ao objeto de estudo desta pesquisa, pode ser visualizada na FIG. 1 a seguir:

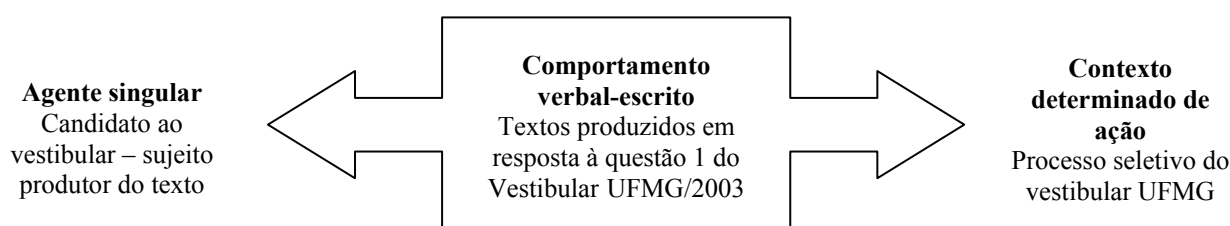


FIGURA 1: Representação do modelo de análise do objeto de estudo.

Fonte: elaborado a partir de Bronckart, 2003: 57

É muito importante ressaltar que essa concepção de texto se aplica ao objeto de estudo desta pesquisa pelo fato de a prova de Redação do Vestibular da UFMG já, há um tempo, priorizar questões que articulem aspectos sócio-interativos de uso da linguagem. Esse enfoque configura-se, sobretudo, a partir do final da década de 80, quando o modelo de produção textual deixa de contemplar apenas uma proposta de escrita, passando para o

³ Entende-se por **eficácia** a abordagem textual cuja estrutura e composição temática possibilitam a realização da ação de linguagem intencionada numa dada situação comunicativa. (c.f. BRONCKART, 1999, cap. 2). O termo **eficácia** é tratado por Beaugrande (1997) como o princípio regulador da textualidade relacionado à capacidade de o produtor criar as condições favoráveis para a realização de seus objetivos por meio do texto escrito. Esse autor também aborda dois outros princípios reguladores da textualidade, a saber: **eficiência** – relaciona-se à capacidade de comunicar com o mínimo de esforço tanto do produtor quanto do receptor – e **adequação** – relacionada à pertinência e à relevância do arranjo que constitui a textualidade como o contexto em que ela ocorre. “The principles apply wherever an artefact is ‘textualized’, even if someone judges the results ‘incoherent’, ‘unintentional’, ‘unacceptable’, and so on. Such judgements indicate that the text is not **appropriate** (suitable to the occasion), or **efficient** (easy to handle), or **effective** (helpful for the goal).” (BEAUGRANDE, 1997: 15)

modelo atual, no qual se encerram seis possibilidades discursivas, incluindo questões de análises de textos literários e não-literários. De acordo com Costa Val (1999:2), a elaboração das provas de Português na UFMG “tem-se orientado por um paradigma teórico que concebe as línguas humanas como fenômeno histórico e social, que se constituem como sistematizações variáveis e heterogêneas e se organizam simultaneamente nos níveis discursivo, semântico e gramatical”. É exatamente essa visão social do uso da língua que é contemplada em nosso estudo e que, acreditamos, seja a norteadora de uma prática pedagógica que, de fato, permite contemplar o aprimoramento das habilidades discursivas em contextos variados, já que “as línguas humanas não são estruturas estáticas, fechadas e prontas *a priori*, mas são *sistematizações* que mudam no tempo e variam no espaço, porque são sensíveis ao contexto de uso e à ação dos falantes”. (COSTA VAL, 1999:2)

1.1- A (inter)ação de linguagem

Na perspectiva *bakhtiniana*, o uso da língua ocorre em forma de *enunciados* que são organizados em Conteúdo Temático, Estilo e Estrutura Composicional. Cada *enunciado* é particular, mas seu campo de utilização (a situação comunicativa) apresenta *os gêneros discursivos*, mais precisamente, os tipos *relativamente estáveis de enunciados*. Tais gêneros são produções escritas ou orais e são heterogêneos, uma vez que apresentam várias possibilidades de uso no campo da atividade humana.

Para Bakhtin (1992), a escolha de um gênero *X* ou *Y* pelo falante e seu conseqüente estilo é fruto das combinações de estruturas já existentes na língua. Na maioria das vezes, o falante apenas relaciona seu enunciado aos elos precedentes e aos subseqüentes da comunicação discursiva.

Quando construímos nosso discurso, sempre trazemos de antemão o todo da nossa enunciação, na forma tanto de um determinado esquema de gênero quanto de projeto individual de discurso. Não enfiamos as palavras, não vamos de uma palavra a outra, mas é como se completássemos a totalidade com as devidas palavras. (BAKHTIN, 1992:292).

Para Bronckart (1999), a produção de linguagem de um indivíduo denomina-se **ação de linguagem**. Essa é a base da orientação utilizada pelo produtor para tomar um conjunto de decisões na prática comunicativa, dentre as quais está a escolha de certos modelos textuais pertinentes a sua situação de comunicação, ou seja, os modelos disponíveis no *intertexto*. Desse modo, é importante, segundo esse autor, percebermos que as produções individuais de linguagem efetuam-se na interação com uma intertextualidade em duas dimensões: a primeira, associada à dimensão social, na qual o indivíduo entra em contato com as produções textuais de sua época, e a segunda, concernente à dimensão histórica, em que ele se depara com as produções textuais realizadas em períodos anteriores. A realização efetiva de uma ação de linguagem origina-se da exploração das formas comunicativas que estão em uso no quadro de uma determinada formação discursiva, o que requer empréstimo dos construtos históricos que são os *gêneros de texto*, modelos disponíveis no *intertexto*, adaptáveis aos valores atribuídos pelo agente à sua situação de ação: “texto é o mediador da ação” (BRONCKART, 2003: 57).

De acordo com Bronckart (1999), o texto é uma unidade comunicativa de nível superior⁴ que veicula uma mensagem lingüisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário. Ampliando esse conceito, esse autor apresenta a seguinte definição:

⁴ Essa definição decorre do fato de que cada texto apresenta um modo complexo de organização de seu conteúdo referencial – estrutura interna – que dialoga com o contexto social de uso (cf. BRONCKART, 1999: 71)

Chamamos de **texto** toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação). Na medida em que todo texto se inscreve, necessariamente, em um conjunto de textos ou em um gênero, adotamos a expressão **gênero de texto** em vez de gênero de discurso. (BRONCKART, 1999:75 – ênfases do autor).

Basicamente, esse é o quadro teórico do *sócio-interacionismo discursivo*, proposto por Bronckart (1999) – apresentado detalhadamente no capítulo 2 desta dissertação –, no qual a noção de texto empírico veicula um caráter interacional – texto como “uma unidade de raciocínio que tende produzir um efeito de coerência sobre o destinatário”⁵ –, além de manifestar-se por meio do empréstimo do *intertexto* e da *ação de linguagem* (o conjunto de estratégias adotadas pelo indivíduo para participar da situação comunicativa).

Em nosso estudo, pretendemos analisar a *eficácia sócio-interativo-discursiva* dos textos-resposta produzidos pelos candidatos no contexto avaliativo do Vestibular UFMG/2003 e, para isso, delimitamos o campo de análise dentro da construção da argumentatividade, já que, como enfatiza Koch (2004), o ato de argumentar constitui-se como um ato lingüístico fundamental, norteador de todo e qualquer discurso. O recorte de nossa análise pela constituição argumentativa também se justifica pelo fato de a questão escolhida – para a composição do objeto de estudo – ser de natureza argumentativa⁶. Nessa questão da prova, foi sugerido aos candidatos que construíssem um texto, **expressando um ponto de vista** sobre a TV na atualidade. Para obter sucesso, o sujeito produtor do texto-resposta a essa questão deveria lançar mão das estratégias necessárias para elaborar a ação de linguagem em foco, organizando-a, sobretudo, a partir da articulação dos elementos essenciais da seqüência argumentativa (cf. capítulo 2 desta pesquisa).

⁵ Nessa definição, a coerência não é considerada como um elemento localizado (estático) na organização interna do texto, mas como uma instância posterior ao texto. Portanto, ela é produzida a partir do texto (é dinâmica).

⁶ Escolhemos a questão 1 do VESTIBULAR/UFMG 2003, apresentada no Capítulo 4 desta dissertação.

Considerando o exposto, é objetivo central deste estudo: analisar a *eficácia* sócio-interativo-discursiva dos textos-resposta produzidos pelos candidatos ao Vestibular UFMG/2003 por meio da construção da seqüência argumentativa. Para isso, num primeiro momento, consideramos o uso de operadores argumentativos responsáveis, sobretudo pelas marcações de oposição entre idéias nos textos-resposta estudados (mecanismos de textualização).

Num segundo momento de análise, consideramos os elementos enunciativos presentes nos textos-resposta dos candidatos textuais por meio das modalizações, segundo BRONCKART (1999):

1. modalizações lógicas;
2. modalizações deônticas;
3. modalizações apreciativas;
4. modalizações pragmáticas.

E, finalmente, num terceiro momento, consideramos os elementos constituintes desta seqüência, de acordo com Adam (1997), a saber:

- a) fase das premissas (exposição de uma tese);
- b) fase da apresentação dos argumentos;
- c) fase de apresentação de contra-argumentos;
- d) fase de conclusão.

Partindo da **hipótese** de que, para construir um texto que gere um efeito de coerência sobre o destinatário, o sujeito produtor deve saber articular os elementos essenciais da tipologia textual que o determina, acreditamos que esse percurso de análise nos possibilitará perceber um grupo de estratégias responsáveis pela construção da

textualidade a partir do “diálogo com os modelos disponíveis no intertexto”⁷.

Estabelecemos, para tanto, os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar a relação entre os objetivos da questão proposta e o conteúdo temático apresentado pelos candidatos;
- b) identificar e descrever a construção da Seqüência Argumentativa, de acordo com o pressuposto teórico;
- c) focalizar o uso dos operadores argumentativos, especificamente, alguns elementos responsáveis pelas marcações de contraste no espaço textual, a fim de caracterizar o tipo textual argumentativo exigido na questão;
- d) identificar e analisar possíveis desvios no processo textual, devido ao não domínio, pelos candidatos, da articulação entre as seqüências/segmentos constituintes do texto argumentativo.
- e) demonstrar, sobretudo a partir da análise das modalizações, as estratégias de argumentação elaboradas pelos candidatos;
- f) levar em conta – na análise qualitativa – os recursos argumentativos favoráveis à produção textual sugerida no enunciado da questão da prova de REDAÇÃO do Vestibular UFMG/2003.

É muito importante enfatizarmos que o recorte de análise efetuado neste estudo conduz a um possível aprofundamento das abordagens teóricas em torno da produção textual, sobretudo no contexto avaliativo. Desse modo, ressaltamos que não pretendemos aqui elencar estratégias de escrita que tendem a engessar o texto em fórmulas estanques ou em receitas definidas. Pelo contrário, nossa análise considera o uso dos elementos relativamente estáveis na construção argumentativa a fim de contribuir para a identificação da heterogeneidade, do dialogismo e do dinamismo dos textos, uma vez que é totalmente

⁷ No Capítulo 4, Metodologia, explicitamos todos os procedimentos concernentes à análise.

paradoxal pensar que a eficácia sócio-interativa é um elemento dado no texto, que independe das relações contextuais e do perfil interlocutivo da ação de linguagem.

1.2- A Redação no vestibular da UFMG

O Vestibular da UFMG é realizado em duas etapas. Na primeira, os candidatos são submetidos a provas com questões de múltipla escolha. Os objetivos da Prova de Língua Portuguesa nesta etapa centram-se, sobretudo, na avaliação das habilidades de leitura dos candidatos. Dentre tais habilidades, destacam-se: percepção do posicionamento do autor do texto lido; capacidade de preencher lacunas textuais; comparação de textos de mesmo tema; identificação de argumentos distintos; percepção gerada a partir do uso de uma determinada forma lingüística.

Na segunda etapa, os candidatos são submetidos a questões discursivas que visam a avaliar tanto a habilidade de leitura quanto a de produção de textos. As exigências da prova de Redação são: leitura e interpretação dos textos; compreensão dos enunciados das questões; escrita de textos claros, bem organizados, com bom conteúdo e boa argumentação. É importante ressaltar que, de acordo com a comissão elaboradora da prova, o candidato não é avaliado pela quantidade de vocábulos pouco freqüentes na língua ou por estruturas complexas da linguagem culta, mas por sua habilidade em bem articular-se numa linguagem usual, encontrada nos textos veiculados na mídia, considerados como exemplos de uso do português urbano culto. O objeto de estudo de nossa pesquisa é constituído de textos produzidos pelos candidatos em resposta à questão 1 da prova de REDAÇÃO, do VESTIBULAR UFMG/2003, proposta a todos os candidatos na segunda etapa do concurso.

A fim de alcançarmos uma melhor compreensão do objeto da análise aqui proposta, é importante avaliarmos o contexto em que ele se insere. Para isso, constatamos consonância entre o que se estabelece na proposta de ensino de Língua Portuguesa, consolidada nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) – a partir de 1998 – e as exigências da UFMG para a avaliação do desempenho lingüístico dos candidatos.

De acordo com os PCNEM, denomina-se linguagem:

(...) a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido.(...) A linguagem permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e as formas de comunicar, a ação e os modos de agir. (MEC 1998: p.125)

A partir desse conceito de linguagem, os PCN's determinam algumas competências que devem ser desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa ao longo do Ensino Médio. Tais competências dividem-se, basicamente, em três grupos e apresentam os seguintes objetivos:

Grupo 1 – Representação e comunicação

- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal;
- Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade;
- Aplicar as tecnologias de comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes da vida.

Grupo 2 – Investigação e compreensão

- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo

com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores, participantes da criação e propagação das idéias e escolhas, tecnologias disponíveis);

- Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial;
- Articular as redes de diferenças e semelhanças entre a língua oral e escrita e seus códigos sociais, contextuais e lingüísticos.

Grupo 3 – Contextualização sociocultural

- Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social;
- Entender os impactos das tecnologias da comunicação, em especial da língua escrita, na vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

Tomando como base teorias lingüísticas e literárias – sobretudo aquelas relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa – e o universo de candidatos oriundos do Ensino Médio, a equipe elaboradora da prova de Língua Portuguesa da UFMG considera as questões de Português, propostas no exame do Vestibular, como instrumentos de avaliação das habilidades de uso, pelos candidatos, da variedade lingüística socialmente definida como adequada às situações de interação verbal mais freqüentes na convivência acadêmica e profissional. De acordo com essa equipe:

(...) é por meio da leitura e da escrita que se exercitam e se desenvolvem a compreensão de textos, o raciocínio, o pensamento crítico e as capacidades de análise e síntese. Portanto são evitadas questões em que sejam exigidas análises de palavras e frases descontextualizadas, questões que envolvam identificação e classificação de formas

lingüísticas, segundo teorias gramaticais, e questões baseadas, sobretudo, em memorização e em reconhecimento.⁸

Com relação aos objetivos da prova, formulados pela equipe elaboradora, destacam-se:

As questões das provas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e de Redação desse Concurso visam à verificação da capacidade dos candidatos de se envolver pertinentemente num processo de interação verbal, ao ler e ao escrever; à verificação da capacidade de análise de textos e de situações de interlocução; à verificação das capacidades de relacionar textos a conhecimentos prévios, de inferir significações não-explicítas e de aplicar conhecimentos lingüísticos na identificação da resposta correta em questões de múltipla escolha.⁹

Sobre o processo avaliativo:

Nos textos produzidos pelos candidatos, são observadas a pertinência e a consistência dos argumentos empregados, assim como a eficácia de outros recursos com relação aos objetivos propostos. São particularmente verificadas: 1) a compreensão do enunciado da questão e 2) a adequação do texto produzido a esse enunciado. Em outras palavras, procura-se verificar se o candidato atendeu com precisão ao que lhe foi solicitado. Cabe ao candidato, na 1ª etapa, demonstrar habilidades de leitura e, na 2ª etapa, revelar, pela redação, seu desempenho em produção textual, suas habilidades de uso da variante padrão, bem como sua capacidade de compreensão, raciocínio, pensamento crítico, análise e síntese.¹⁰

Após essa breve exposição dos critérios de avaliação da prova de redação do Vestibular/UFMG, podemos afirmar que há uma preocupação – por parte da comissão elaboradora da prova – em se ressaltarem os mecanismos textuais à luz da Lingüística Textual e da Análise do Discurso, uma vez que se considera a produção textual apresentada pelos candidatos como um evento decorrente da interação entre texto e contexto. Além disso, podemos perceber o diálogo direto que se estabelece entre os propósitos da prova e os objetivos do ensino de LP apresentados nos PCN's do Ensino Médio. Assim, o conjunto de habilidades exigidas pela comissão elaboradora do Vestibular

⁸ DELL'ISOLA, Regina L.P. *et alli. Português no Vestibular/2003 – Provas resolvidas e comentadas pela equipe de elaboração da UFMG*. Belo Horizonte: UFMG, 2003: 6.

⁹ *idem*, p. 6 e 7

¹⁰ *idem*, p. 7

da UFMG vai ao encontro das habilidades lingüísticas que devem ser desenvolvidas durante o Ensino Médio.

1.2.1 – Da relação entre texto e contexto no vestibular

Voltando à perspectiva, já mencionada no tópico 1.1 desta dissertação de que “todo texto resulta de um comportamento verbal concreto, desenvolvido por um agente situado nas coordenadas do espaço e do tempo” (BRONCKART, 1999: 93), podemos entender o contexto de produção discursiva como o conjunto de parâmetros orientadores da forma como um texto é organizado. Ou seja, as condições que influenciam direta ou indiretamente a produção textual. Assim, de acordo com os pressupostos sócio-interacionistas, essas condições podem se agrupar em dois conjuntos: o primeiro, que envolve o mundo físico (o lugar de produção; o momento de produção; o emissor e o receptor) e o segundo, que envolve o mundo social (normas, valores, regras; posição social do emissor e do receptor, etc) e o subjetivo (imagem que o produtor da mensagem constrói de si mesmo no momento de expressão da ação de linguagem).

Além desses aspectos relacionados à situação contextual, Bronckart (1999) enfatiza a importância do conteúdo temático, responsável por definir o conjunto das informações contidas em um texto. Para ele, assim como as condições contextuais variam conforme a realidade sócio-subjetiva do produtor, o conteúdo temático também varia, em função, sobretudo, dos conhecimentos, das experiências organizados na memória do produtor antes de se tornar uma ação de linguagem. Esta última “reúne e integra os parâmetros do contexto de produção e do conteúdo temático, tais como um determinado agente os mobiliza, quando empreende uma intervenção verbal” (p.99).

Considerando, então, a ação de linguagem como uma direção para definir o texto, Bronckart afirma que ela se dimensiona em uma base de orientação, a partir da qual o

produtor lançará mão dos elementos necessários ao seu agir comunicativo. Cabe ao agente, portanto, escolher “dentre os gêneros de textos disponíveis no intertexto¹¹, aquele que lhe parece o mais adequado e o mais eficaz à sua situação de ação específica”. (BRONCKART, 1999: 100). A produção textual define-se, dessa maneira, como o produto de uma decisão verdadeiramente estratégica, pois ela:

(...) efetua-se em um confronto entre os valores atribuídos pelo agente aos parâmetros de sua situação de ação (entre as representações que tem do contexto físico e do contexto sócio-subjetivo de seu agir) e os valores de uso atribuídos aos gêneros disponíveis no intertexto. (...) o gênero adotado para realizar a ação de linguagem deverá ser eficaz em relação ao objetivo visado, deverá ser apropriado aos valores do lugar social implicado e aos papéis que este gera e, enfim, deverá contribuir para promover a ‘imagem de si’ que o agente submete à avaliação social de sua ação. (BRONCKART, 1999: 101)

É exatamente nessa perspectiva que o trabalho de produção textual no vestibular orienta-se. Primeiramente, na definição das condições contextuais, temos:

- a) o **mundo físico**, a instituição de ensino – no caso, a UFMG – responsável por definir os parâmetros avaliativos, as regras do vestibular, além de determinar o perfil do candidato e fornecer as condições necessárias para a realização das provas;
- b) o **mundo sócio-subjetivo**: uma instituição de Ensino Superior – responsável por estabelecer as regras da avaliação – que avalia um público – os candidatos – cujas condições sócio-econômicas e culturais são variadas¹².

Diante dessa diversidade característica do público-alvo na realização das avaliações no vestibular, instaura-se o desafio – à instituição – de promover as

¹¹ O INTERTEXTO, para Bronckart (1999), é constituído de gêneros de textos elaborados pelas gerações precedentes, tais como são utilizados e eventualmente transformados e reorientados pelas formações sociais contemporâneas. (cf. BRONCKART, 1999:100) – no capítulo 3, desta dissertação, detalharemos a noção de gênero delineada por Bronckart.

¹² Embora a UFMG disponha de dados relativos à realidade sócio-econômica dos candidatos, essa informação não pôde ser resgatada para fins de análise, devido ao fato de que, na amostra de redações liberada pela COPEVE para análise, foram retirados os números de inscrição dos candidatos. Preservou-se, dessa forma, o anonimato dos textos analisados.

condições que permitam ao sujeito avaliado interagir com a proposta comunicativa da avaliação e – ao candidato – o desafio de construir um texto que seja eficaz diante dos propósitos do avaliador. Contudo, por se tratar de uma situação avaliativa, o candidato (sujeito produtor do texto) não tem total liberdade para elaborar suas escolhas na determinação de sua ação de linguagem (a produção do texto). Isso significa que a interação comunicativa se realiza sobre a base de orientação que é traçada pela comissão elaboradora da prova. Somente a partir dessa base, o candidato poderá realizar suas escolhas pessoais na construção de seu texto. Nessas condições, o sujeito-produtor do texto deve ser capaz de depreender o conteúdo temático e o objetivo da ação linguageira (discutir, comentar, criticar, analisar, etc) sugeridos no enunciado da questão, além de articular os mecanismos necessários para a adequação de seu texto empírico ao contexto discursivo.

Costa Val (1999:3) comenta que “às provas do vestibular coloca-se a responsabilidade de definir publicamente os conhecimentos lingüísticos considerados necessários para quem pretende fazer um curso universitário. A escolha não depende de decisão exclusiva e idiossincrática da equipe elaboradora das provas, mas deriva de uma *práxis* social e historicamente estabelecida”. Dentro desse contexto de construção, o vestibular constitui-se uma avaliação, cujas dimensões vão muito além do aspecto formal (de conteúdo didático), uma vez que a instituição deve comprometer-se em não só traçar o perfil do candidato ideal como também possibilitar condições avaliativas que estejam em sintonia com as situações de uso do conhecimento e da linguagem na sociedade. Por mais uma vez, ressaltamos a relação simétrica que existe entre os critérios avaliativos da UFMG e os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, já discutida na seção 1.2. Por essa simetria, percebemos o compromisso da instituição ao

definir seus critérios e traçar o perfil de seus candidatos. Considerando as dimensões da realização da avaliação no vestibular, Costa Val destaca que:

As contingências institucionais e jurídicas específicas da relação interlocutiva que se instaura no vestibular exigem que o jogo tenha regras previamente estabelecidas, unívocas e igualmente válidas para todos. É preciso ter critérios bem definidos de avaliação e, para isso, faz-se necessário delimitar as próprias possibilidades de manifestação dos candidatos. As proporções do concurso impedem uma interlocução pessoal com cada um, e inviabilizam até mesmo a realização de provas abertas, “discursivas”, por todos os participantes do concurso.

(...) Mesmo nas provas discursivas, a situação que se configura não é um diálogo livre e aberto. Aí também o candidato tem como tarefa interpretar não só os textos que lhe são apresentados, mas também as questões que se lhe propõem, buscando nelas chaves para compreender a interpretação feita pelos elaboradores da prova e suas expectativas quanto à resposta, embora, nesse caso, tenha a possibilidade de formular a interpretação que construiu, expondo seus pontos de vista e argumentando na defesa deles. (COSTA VAL, 1999: 3-4)

Sobre a natureza da situação avaliativa, essa autora pondera que:

Na UFMG, as provas sequer permitem a identificação pessoal do candidato, que apenas escreve seu número de inscrição em cada folha. Portanto, não há motivo para contar com a intimidade ou a complacência do leitor-avaliador. O vestibulando deve respeitar as regras do jogo, que também são públicas, iguais para todos, e explicitadas no edital do concurso, no guia do candidato, na capa das provas, no enunciado das questões. O leitor-avaliador não opera com a imagem empírica do candidato (sua competência escolar numa ou noutra matéria, sua simpatia ou antipatia, seus sucessos ou dramas pessoais), lida apenas com a figura virtual do concorrente a ser selecionado; não tem acesso àquilo que o candidato sabe, mas esqueceu na hora da prova, nem àquilo que ele pensou ou sentiu, mas deixou de escrever.

Assim, nesse processo de interação verbal entre interlocutores distantes e anônimos, o candidato precisa analisar atenta e criticamente os textos e a situação interlocutiva, relacioná-los a seus conhecimentos e crenças prévios, inferir significações não explícitas e aplicar conhecimentos e habilidades lingüísticas, para elaborar um texto consistente, que sintetize a compreensão construída e responda com adequação ao que foi perguntado. (COSTA VAL, 1999: 4-5)

Para encerrar esta seção, enfatizamos que o **texto empírico** produzido na situação avaliativa do vestibular é o produto dessa interação comentada por Costa Val (1999), na qual se configura o perfil da situação discursiva. Podemos perceber que, embora o sujeito produtor do texto não esteja totalmente livre para fazer suas escolhas na ação linguageira

proposta, ele pode expressar-se com sucesso ao acionar os mecanismos textuais que sejam pertinentes ao contexto de avaliação. Desse modo, o candidato deve ter precisão ao adaptar sua ação de linguagem ao perfil avaliativo, escolhendo o conteúdo temático, o tipo, o gênero e as estratégias textuais na elaboração de seu texto.

1.3 – Em busca de respostas...

Como já enfatizamos neste estudo, para produzir um texto, segundo Bronckart (1999), o agente deve mobilizar suas representações de mundo em duas direções: o **contexto**, percebendo qual é a situação de interação/comunicação em que ele se encontra e o **conteúdo temático** (referente), partindo da percepção de quais temas serão verbalizados no texto. Para esse autor, essas representações do indivíduo no plano textual são apenas um **ponto de partida**, uma *base de orientação*, a partir da qual um conjunto de decisões deve ser tomado. Essas decisões consistem em “escolher, dentre os modelos disponíveis do intertexto, o gênero mais apropriado às características da situação comunicativa; escolher os tipos de discurso, as seqüências, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos que compõem o gênero escolhido” (Bronckart, 1999: 92). Assim, partindo do pressuposto de que, no vestibular, todos estão submetidos a uma mesma situação de produção, ou seja, a avaliativa, perguntamos:

- a) Para elaborar o texto-resposta, o candidato contempla o objetivo do enunciado proposto na questão da prova?
- b) Como os candidatos se relacionaram com os textos-base motivadores da abordagem temática?
- c) A produção escrita dos candidatos explicita o domínio do tipo textual argumentativo exigido na questão?

A fim de responder, sobretudo a essas questões em nossa pesquisa, primeiramente, num plano teórico, dialogamos com autores como Bakhtin (1988 e 1992); Bronckart (1999 e 2003); Schneuwly (1988 e 2004); Beaugrande (1997); Marcuschi (2000 e 2002); Koch (2004); Costa Val (1991; 2002; 2004); Rojo (2002); Souza (2001), dentre outros, cujos trabalhos representativos sustentam a Teoria dos Tipos e Gêneros Textuais. Baseando-nos nesse conjunto de teóricos, explicitamos a necessidade de explorarmos as redações selecionadas a partir de uma abordagem abrangente da tipologia e do gênero textuais e não de uma análise baseada *apenas* nos critérios formais. Em segundo lugar, por entendermos a relevância de pesquisas dessa natureza na prática pedagógica, defendemos a idéia de que é preciso investir em estudos nessa área, visando a contribuições que tentem minimizar as dificuldades subjacentes do trabalho com textos em sala de aula. Hoje, enfrentamos problemas de caráter cultural (o fato, por exemplo, de o brasileiro ainda pouco valorizar o texto escrito), tecnológico (em geral, devido ao predomínio da imagem sobre a escrita), cognitivo, socioeconômico, dentre outros, que muito interferem no processo de construção de sentido na recepção e na produção textual. Além disso, a prática escolar, muitas vezes, deixa a desejar no quesito de atualização de métodos de ensino e teorias de linguagem (cf. SUASSUNA, 2004).

Em terceiro lugar, colocamos em foco a produção textual no contexto do Vestibular, situação esta que não pode ser ignorada, dada sua repercussão na sociedade e sua importância para as universidades. Hoje, mais que um instrumento de seleção, o vestibular é um exame que exclui os muitos candidatos que não se enquadram no nível de preparação adequado à prova ou que simplesmente são vítimas de um sistema – sobretudo nas instituições públicas federais de ensino superior – que não privilegia a geração de novas vagas nas escolas de prestígio, estando, portanto, fadados à disputa absurda por uma única vaga na universidade. Nesse sentido, espera-se que este estudo contribua para uma

melhor compreensão dos mecanismos avaliativos aplicados pela UFMG – uma das universidades de maior expressão do país – e, sobretudo, para a análise do produto gerado nessa situação avaliativa.

CAPÍTULO 2 – O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO: PRESSUPOSTO TEÓRICO GERAL

2.1 – Da concepção e organização do texto

Fundamentando-se, sobretudo no quadro interacionista de ação, proposto na abordagem psicológica da linguagem por Vigotsky¹³, na tese do agir comunicativo de Habermas, no conceito de interação verbal de Bakhtin, nas bases filosóficas da escola de Spinoza, na concepção discursiva de Foucault e na concepção de linguagem – produto da interação social e do uso de Wittgenstein, Bronckart (1999) propõe o Interacionismo Sociodiscursivo. Concepção teórica de abordagem sócio-comunicativa da linguagem, cuja tese central baseia-se na idéia de que “a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (p.42). Em outros termos, o Interacionismo Sociodiscursivo desenvolve a tese de que o fenômeno da linguagem é indissociável da interação social, uma vez que “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes” (BAKHTIN, 1988: 124).

Segundo Bronckart (1999: 69), uma língua natural baseia-se em um código ou *sistema* que não pode ser considerado estável – como já afirmava Saussure – e só pode ser apreendida por meio de produções verbais efetivas/empíricas, de caráter diversificado, sobretudo por serem articuladas em situações muito diferentes. Essas formas de realização empíricas o autor denomina **texto**. Bronckart parte do pressuposto de que, embora toda língua natural esteja vinculada às regras de um sistema, estas só podem ser identificadas e conceituadas por um procedimento de análise dos diversos textos utilizados em uma comunidade.

¹³ A concepção do significado da palavra como uma unidade generalizante tanto do pensamento quanto do intercâmbio social é imprescindível para o estudo das capacidades do indivíduo e seu desenvolvimento social. (VIGOTSKY, 2003: 8)

De um modo geral, esse autor define **texto** como toda unidade de produção de linguagem que se constitui de características comuns como a determinação do modo de organização de seu conteúdo referencial; a composição de frases articuladas umas às outras de acordo com as regras de composição e a relação de interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido. Sua organização é constituída por três camadas hierarquicamente superpostas, às quais o autor denomina *folhado textual*, a saber:

1 – Infra-estrutura geral do texto: considerado o nível mais profundo da organização textual, organiza a abordagem geral da ação de linguagem explícita no texto. Nesta camada, relacionam-se:

- a) o conteúdo temático;
- b) os tipos de discurso que o texto comporta;
- c) a modalidade de articulação entre esses tipo de discurso;
- d) as seqüências que aparecem na constituição dos tipos discursivos;

2 – Mecanismos de textualização: visam a assegurar a coerência temática por meio de uma hierarquia de articuladores que garantem a linearidade, a lógica e a temporalidade do texto. Destacam-se como elementos constituintes dessa camada:

- a) a conexão¹⁴ – organizadores textuais que podem ser aplicados ao plano geral do texto, à transição entre tipos de discurso, etc.
- b) a coesão nominal – sobretudo elementos constituintes dos processo anafóricos no espaço textual;
- c) a coesão verbal – elementos mantenedores da organização temporal e/ou hierárquica de processos (estado, acontecimento, ação).

3 – Mecanismos enunciativos: possibilitam a manutenção da coerência pragmática constituída no texto. Nessa camada, relacionam-se:

¹⁴ Nesta pesquisa, conforme veremos no capítulo 4, tratamos apenas dos mecanismos de textualização responsáveis pela conexão.

- a) o posicionamento enunciativo e as vozes¹⁵ do texto – envolvem as intenções do produtor, as condições de produção e a situação de recepção do texto;
- b) as modalizações – avaliações formuladas sobre alguns aspectos do conteúdo temático, que evidenciam intenções do texto. Elas se subdividem em:
- I. modalizações lógicas: consistem em julgamentos sobre o valor de verdade das proposições enunciadas, que são apresentadas como certas, prováveis, improváveis, etc;
 - II. modalizações deônticas: avaliam o que é enunciado à luz dos valores sociais, apresentando os fatos enunciados como socialmente permitidos, proibidos, necessários, desejáveis, etc;
 - III. modalizações apreciativas: traduzem um julgamento mais subjetivo, apresentando os fatos enunciados como bons, maus, estranhos, na visão da instância que avalia;
 - IV. modalizações pragmáticas: introduzem um julgamento sobre uma das facetas da responsabilidade de um personagem em relação ao processo de que é agente, principalmente sobre a capacidade de ação (o poder-fazer), a intenção (o querer-fazer) e as razões (o dever-fazer).

Bronckart (op. cit.) sustenta a idéia de que as relações que se estabelecem na *infra-estrutura geral do texto* – nas dimensões acionais, textuais, discursivas e seqüenciais – apresentam-se sob a forma de um encaixamento hierárquico do tipo:

situação de ação ↔ gênero de texto → tipo de discurso → tipo de seqüência¹⁶.

¹⁵ Bronckart (1999) observa que, em qualquer ação de linguagem, as VOZES que constituem o discurso podem estar explícita ou implicitamente demarcadas, mas que nem sempre são traduzidas por marcas lingüísticas específicas, devendo, nesse caso, ser inferidas no processo textual. As vozes do texto podem ser denominadas da seguinte forma: VOZ NEUTRA: instância geral da enunciação; VOZ DO AUTOR EMPÍRICO: origem da produção textual; VOZ SOCIAL: voz de outras pessoas e/ou instituições exteriores ao conteúdo temático do texto; VOZ DOS PERSONAGENS: voz de pessoas/instituições que estão implicadas no percurso temático.

Além disso, observa-se que os *mecanismos de textualização* contribuem para a produção da coerência interna de um texto. E os *mecanismos enunciativos* articulam-se em operações de ordem psico-social (operações pragmáticas), nas quais se determinam as características do intertexto, da língua natural e do contexto global da ação de linguagem, ressaltando-se a sede de produção em um agente ativo, a quem, portanto, podem ser direcionadas tais operações¹⁷.

Entretanto, os exemplares de texto observáveis e socialmente disponíveis caracterizam-se por uma grande diversidade e, portanto, por um conjunto de características diferenciais. Dentre estas, distinguem-se as características decorrentes da existência de múltiplas espécies de texto em um determinado grupo social e as decorrentes das “variações que cada produtor individual introduz quando reproduz uma espécie de texto e adapta-o à situação em que se encontra”. (op. cit. p. 72).

A partir dessas intervenções particulares, o texto, para Bronckart (1999:77) passa a ser denominado como singular ou empírico, sendo, portanto, “uma unidade concreta de produção de linguagem, que pertence necessariamente a um gênero, composta por tipos de discurso, e que também apresenta os traços das decisões tomadas pelo produtor individual em função da sua situação particular”. Para ele, os gêneros nunca podem ser objeto de uma classificação racional, estável e definitiva, uma vez que:

- I. os gêneros são múltiplos devido à sua interdependência com as atividades humanas;
- II. os segmentos que entram em sua composição (segmentos de relato, de argumentação, de diálogo, etc) são em número finito, podendo, ainda que parcialmente, serem identificados por suas características lingüísticas específicas.

¹⁶ Cf. BRONCKART, 1999: 134

¹⁷ idem, p. 135

O fato de os gêneros serem múltiplos e seus segmentos serem limitados faz com que haja um processo de atualização dos recursos de uma língua natural, que são finitos ou limitados: qualquer que seja o gênero a que pertençam, os textos, de fato, são constituídos por segmentos de estatutos diferentes (de exposição teórica, de relato, de diálogo, etc). SOMENTE no nível desses segmentos é que se pode observar REGULARIDADE de marcação lingüística.

Daí a necessidade, de acordo com esse autor, de se afirmar que toda forma de regularidade ocorre na forma de semiotização do discurso e se vincula aos TIPOS DE DISCURSO, que podem ser da ordem do NARRAR ou do EXPOR. A fim de explicitar uma definição de gênero que não limite a potencialidade discursiva dos textos, Bronckart adota, no lugar de medida/noção de gênero, a análise dos tipos de discurso, tipos de seqüência e formas de planificação/articulação textuais. Os *tipos de discurso* se relacionam com as representações dos mundos discursivos¹⁸ que pode ser da ordem do EXPOR ou DO NARRAR. As *seqüências* (ADAM, 1997) são unidades estruturais que combinam diversas proposições organizadas e constituem o produto da (re)organização dos conhecimentos disponíveis na memória. Dividem-se em: narrativa; descritiva; explicativa; argumentativa; dialogal; injuntiva. A estruturação das seqüências, de acordo com Adam (1982) e Grize (1981 b) (*apud* BRONCKART, 1999), apresenta um conjunto de fases que definem as peculiaridades das formações textuais, orientadas pelo ‘narrar’ ou pelo ‘expor’. Desse modo, bem resumidamente, as seqüências textuais organizam-se da seguinte forma:

¹⁸ Bronckart (1999) pondera que, como a natureza da linguagem é essencialmente semiótica, seu funcionamento baseia-se na criação de mundos virtuais. Estes são coordenadas formais que, em determinadas situações, podem se opor radicalmente à realidade humana (ficção) e, em outras, podem mostrar o tipo de relação que mantêm com a atividade humana. Assim, os mundos representados pelos agentes humanos são denominados, por Bronckart, de *mundos ordinários* e os mundos virtuais, que são criados pela atividade de linguagem, são denominados de *mundos discursivos*. (p. 151)

QUADRO 1
Arquétipo geral das seqüências textuais

seqüências	Aspectos gerais	
	peculiaridade	fases
narrativa	Configuração de um processo de intriga;	1 – fase de situação inicial: apresentação do “estado inicial das coisas”; 2 – fase de complicação: introdução do movimento de transformação previsto na ação discursiva e cria uma tensão; 3 – fase de resolução: introdução de acontecimentos que amenizam a tensão; 4 - fase de situação final: explicitação do novo equilíbrio obtido por essa resolução.
descritiva	Composição por fases que não se organizam em uma ordem linear obrigatória, mas que se combinam e se encaixam em uma ordem hierárquica ou vertical;	1 – fase de ancoragem: apresentação do tema-título que inicia a descrição (é ancoragem porque esse tema-título pode ser retomado ao longo de todo o processo descritivo); 2 – fase de aspectualização: enumeração de aspectos ligados ao tema-título; 3 – fase de relacionamento: assimilação dos elementos descritos a outros, por meio de operações de caráter comparativo ou metafórico;
argumentativa ¹⁹	Existência de uma tese discutível	1 – fase de premissas: exposição de uma constatação de partida; 2 – fase de apresentação de argumentos: exposição de elementos que orientam para uma conclusão provável; 3 – fase de apresentação de contra-argumentos: restrição à orientação argumentativa; 4 – fase de conclusão: integração dos efeitos de argumentos e contra-argumentos apresentados.
explicativa	Constatação de um fenômeno incontestável	1 – fase de constatação inicial: introdução de um fenômeno não-contestável (objeto, situação, fato, etc); 2 – fase de problematização: explicitação de uma questão da ordem do porquê ou do como, associada a um enunciado de contradição aparente; 3 – fase de resolução: introdução de informações suplementares capazes de responder a questões delineadas na fase de problematização; 4 – fase de conclusão-avaliação: reformulação e complementaridade da contestação inicial.
dialogal	Realização concreta somente nos segmentos de discursos interativos dialogados;	Ocorre em três níveis: <u>1º nível:</u> fase de abertura: exposição, de caráter fático, na qual os interactantes estabelecem um contato com base nas convenções sociais; fase transacional: co-construção do conteúdo temático da interação (relação de interdependência dos tópicos e sub-tópicos conversacionais); fase de encerramento: exposição, também de caráter fático, na qual se põe fim à interação;

¹⁹ A constitutividade dessa seqüência será aprofundada e discutida na próxima seção deste capítulo.

		<u>2º nível:</u> fase dialogal ou de troca: caracterização de cada um das fases gerais da interação, nas quais ocorrem diálogos entre os interactantes; <u>3º nível:</u> fase de intervenção: decomposição da interação em atos discursivos, ou seja, enunciados que realizam um ato de fala determinado (pedido, afirmação, injunção, etc)
injuntiva	Orientação que visa a um fazer agir direcionado a um destinatário em uma determinada direção.	1 – fase descritiva: na qual há a exposição de elementos, conforme o objetivo a que se destina o texto; 2 – fase de procedimentos: também é uma etapa descritiva, porém apresenta um detalhamento da ação a ser realizada. Como o objetivo desta seqüência é fazer agir, destacam como condições para sua constituição: 1 – uso de formas verbais no infinitivo ou no imperativo; 2 – ausência de estruturação espacial ou hierárquica.

Fonte: Elaborado a partir de BRONCKART, 1999: 218-238 e de ADAM, 1997.

De acordo com Adam (1987, *apud* BRONCKART, 2003: 55), as seqüências não caracterizam os próprios textos, mas suas partes constitutivas, uma vez que elas são “formas específicas de organização de enunciados, que se combinam entre si de múltiplas maneiras para dar lugar a um texto propriamente dito”.

As outras *formas de planificação* do texto podem ser feitas a partir de *script* (organização linear) e de *esquematização*, relacionando as seis seqüências discursivas e legitimando, portanto, o caráter dialógico²⁰ das seqüências textuais, já que estão a serviço da interação verbal. Por meio da análise de tais componentes discursivos, Bronckart reconhece o entrelaçamento dos elementos constituintes dos tipos discursivos e legitima o caráter heterogêneo do texto.

2.2 – Da constitutividade da seqüência argumentativa

De acordo com Apothéloz et al. (1984), Borel (1981a), Grize (1974, 1981a) e Toulmin (1958), citado por BRONCKART (1999), o raciocínio argumentativo implica a existência de uma tese, supostamente admitida, a respeito de um dado tema. A partir dessa

²⁰ O termo “dialógico” é tomado aqui conforme a concepção bakhtiniana de interação verbal entre interlocutores.

tese, propõem-se novos dados, que são objeto de um processo de inferência, responsável por orientar uma nova conclusão ou uma nova tese. Para Bronckart, no processo de inferência, esse movimento argumentativo pode ser apoiado por algumas justificações ou suportes, mas pode também ser moderado ou freado por restrições. “É do peso respectivo dos suportes e das restrições que depende a força da conclusão” (BRONCKART, 1999: 226).

A partir do explicitado no QUADRO 1, o protótipo da seqüência argumentativa apresenta quatro fases essenciais, conforme FIG.2:

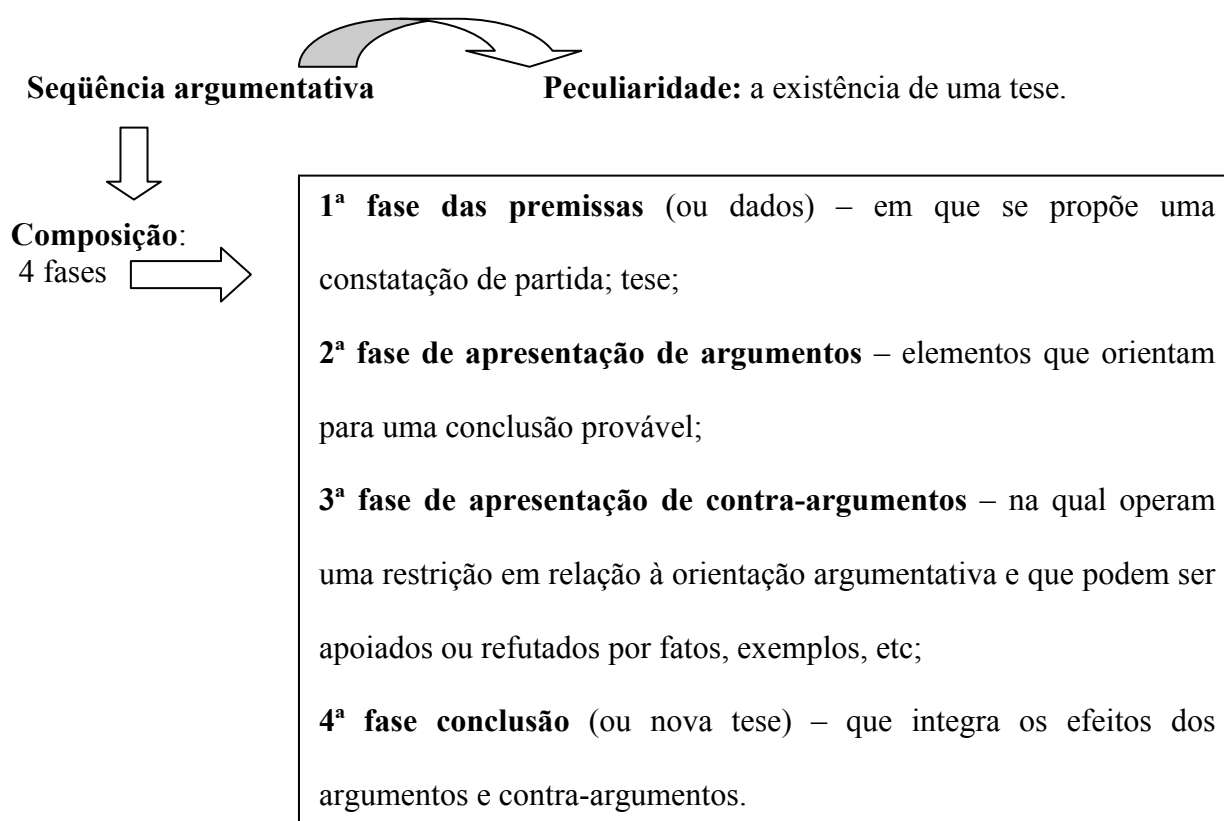


FIGURA 2: Composição da seqüência argumentativa.

Fonte: Elaborado a partir de BRONCKART, 1999: 226-227.

Othon Moacir Garcia (2002 – 22ª edição) define a **ação de argumentar** como aquela que convence ou tenta convencer o interlocutor por meio da apresentação de razões/provas à luz de um raciocínio coerente e consistente. No modelo argumentativo

proposto por Garcia (2002) – semelhante ao de Bronckart –, o **texto argumentativo** se divide em:

1. proposição: uma afirmativa discutível
2. análise da proposição
3. formulação de argumentos, a partir da verificação de evidência das provas (exemplificação; fatos; ilustrações; dados estatísticos; testemunhos)
4. conclusão: retomada da proposição.

Garcia (2002:381) considera que “a argumentação deve basear-se nos *sãos princípios da lógica*”, desenvolvendo-se a partir de idéias, princípios ou fatos. Desse modo, de acordo com esse autor, em texto ou debate, o uso de xingamentos, do sarcasmo, etc, por mais brilhante que seja, jamais se constitui como um argumento, antes revela a falta dele.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) sustentam que a argumentação é uma ação que tende sempre a modificar um estado de coisas pré-existentes e que um raciocínio argumentativo pode convencer sem ser exposto por cálculos, pode ser rigoroso sem ser científico. Esses autores, ao formularem a *nova retórica*, definem a argumentação como o “estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão das pessoas às teses que são apresentadas para seu assentimento” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 1996:5). Além disso, ao abordarem a proposição filosófica da complexidade dos objetos do conhecimento humano, esses autores afirmam que a argumentação está fundada nessa complexidade, constituindo-se, portanto, uma forma mais coerente de abordarmos qualquer objeto/situação de natureza complexa.

Breton (2003), apoiando-se, sobretudo, em Perelman e Olbrechts-Tyteca, considera que definir o campo da argumentação implica compreender os elementos essenciais de sua constituição. Nesse sentido, o autor afirma que argumentar é, primeiramente, *comunicar*, uma vez que estamos numa situação comunicativa na qual se envolvem parceiros. Em

segundo lugar, esse autor salienta que “argumentar *não é convencer a qualquer preço*, o que supõe uma ruptura com a retórica”, já que esta visa sempre à persuasão. Por fim, Breton afirma que “argumentar é *raciocinar*, propor uma opinião aos outros, dando-lhes razões para sua adesão” (BRETON, 2003: 25 e 26).

Para Osakabe (1999)²¹, o ato de argumentar constitui uma espécie de operação que visa a fazer com que o ouvinte não apenas se inteire da imagem que o locutor faz do referente, mas, principalmente, da forma como o ouvinte aceita essa imagem. Sob esse aspecto, esse ato não se confunde com o ato de informar, na medida em que interessa ao seu agente mais o engajamento do ouvinte em relação à sua imagem sobre o referente do que a transmissão de determinada mensagem. Para explorar as imagens do discurso, o autor destaca as contribuições da Retórica, responsável por dimensionar uma visão discursiva dos interlocutores e suas formas de adesão, já que o discurso – como enfatiza Osakabe (1999) – compreende, na sua realização, o que fala e aquele a quem se fala e a Retórica abrange todo o domínio discursivo que tenha como finalidade a adesão. Além disso, as técnicas de adesão, na perspectiva retórica, referem-se àquilo que se poderia chamar raciocínio verbal, cuja importância para o conhecimento do funcionamento lingüístico não deve ser considerada apenas como raciocínio lógico, mas como uma atividade intrinsecamente ligada à prática discursiva.

Bakhtin (1988) ao discutir o caráter interativo da linguagem, observa que “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial (...). A língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (BAKHTIN, 1988: 95 e 96). Isso nos leva ao conceito proposto por Koch (2004), no qual a autora enfatiza que a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, o que torna o ato de

²¹ A abordagem em torno da argumentação proposta por Osakabe (1999) também parte de PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, (1996) e dos princípios argumentativos e retóricos postulados por Aristóteles.

argumentar uma necessidade para orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões: “argumentar (...) constitui o ato lingüístico fundamental” (KOCH, 2004: 17).

A fim de corroborar esse pensamento de Koch, Suassuna (2004) reitera a idéia proposta pela primeira autora de que a argumentatividade permeia todo o uso da linguagem humana, fazendo-se presente em qualquer tipo de texto e não apenas naqueles tradicionalmente classificados como argumentativos. Suassuna ainda observa que a construção da textualidade também decorre do domínio da tipologia argumentativa: “entendemos que julgar a informatividade e a argumentação é verificar se, em sua organização global, o texto equilibrou satisfatoriamente o explícito, o previsível e o inesperado, de modo a se construir um todo informativo e se, no mesmo, os pontos de vista do locutor estão satisfatoriamente explicitados e defendidos.” (SUASSUNA, 2004: 105)

Durigan *et al* (1987, *apud* SUASSUNA, 2004) enfatizam que o caráter de interlocução é próprio da linguagem e que a escrita não foge a esse princípio, uma vez que todo texto escrito deve, também, buscar estabelecer uma relação entre sujeitos. Nesse sentido, o texto deve ser suficiente para caracterizar o produtor, como um agente, ao mesmo tempo em que também define o perfil de seu interlocutor: “o texto acaba sendo um jogo entre sujeitos, entre locutor e interlocutor” (p.52). Esse “jogo entre sujeitos” demarca as bases de um texto argumentativo (sobretudo), uma vez que, como enfatizam Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), para se ter adesão a uma tese, é preciso ter em mente o perfil – ainda que virtual – de um público-alvo, além de se ter um objetivo de discurso bem delineado.

Geraldi (1997:137), ao tratar das relações discursivas entre sujeitos no texto, afirma que, para se produzir um texto, independentemente de sua tipologia, é preciso, sobretudo, que:

- a) se tenha o que dizer;

- b) se tenha uma razão para se dizer o que se pretende dizer;
- c) se tenha uma imagem bem delineada do público-alvo;
- d) o locutor se constitua como tal – como um sujeito que diz algo para quem diz;
- e) se escolham as estratégias para realizar o estabelecido nos tópicos a, b, c e d.

De acordo com Pinto²² (1995, *apud* SANTA-CLARA e SPINILLO, 2006) o ato de argumentar tem por objetivo gerar uma expectativa de intervenção e/ou inferência na pessoa para quem o argumento é endereçado e não apenas gerar uma aceitação quanto à conclusão. Na argumentação, as premissas correspondem às justificativas para um ponto de vista ou a contra-argumentos levantados em resposta a contra-argumentos que o endereçado levantou frente às justificativas apresentadas em defesa de um ponto de vista. Qualquer discurso argumentativo visa ao convencimento de uma dada audiência em relação a um determinado ponto de vista. Neste sentido, o discurso argumentativo se configura em função dessa audiência, visto que o emissor precisa fazer previsões a respeito de sua audiência: dos seus pontos de vista, das justificativas que sustentam suas posições e das possíveis reações que pode apresentar (contra-argumentos) diante do posicionamento que o emissor deseja defender. Santa-Clara e Spinillo (2006) salientam que o emissor, com vista à adesão, necessita construir uma representação apropriada dessa audiência e prever, ainda, movimentos de seus interlocutores que concernem às reações que podem apresentar durante a argumentação.

Para essas autoras, “inferir e argumentar são processos cognitivos e lingüísticos que apresentam pontos de convergência indicadores das relações de interação entre sujeitos na produção da leitura e da escrita” (SANTA-CLARA e SPINILLO, 2006:5). Esses pontos, mais do que elementos discretos e independentes, caracterizam-se por um conjunto de

²² PINTO, R. C. (1995). *The relation of argument to inference*. Em F. H. Van Eemeren; R. Grootendorst; J. A. Blair & C. A. Willard (Orgs.), *Perspectives and approaches*. (p.271-286). Amsterdam: International Centre for the Study of Argumentation - *apud* SANTA-CLARA e SPINILLO (2006).

elementos contínuos e interdependentes que se complementam mutuamente, sendo eles: o envolvimento de premissas e conclusões, a natureza situacional, a natureza dialógica, e a previsão.

Percebemos que as considerações acerca da argumentatividade, desde Aristóteles, desafiam o ser humano a consolidar suas intenções e a conquistar sua respectiva adesão. Desse modo, retomamos o objetivo central desta pesquisa, qual seja, *analisar a eficácia interativo-textual de vestibulandos a partir da construção da seqüência argumentativa* para ressaltar nossa crença de que o domínio estrutural da seqüência argumentativa, assim como o conhecimento das condições de realização da situação comunicativa são ferramentas imprescindíveis para a elaboração do texto solicitado no processo avaliativo do vestibular. Além disso, não podemos perder de vista que a adequação tipológica, um dos critérios da avaliação, é também um dos critérios essenciais à construção da textualidade, uma vez que essa construção decorre de uma noção de escrita que extrapola os aspectos estritamente lingüísticos.

Para finalizar o enfoque teórico sobre a argumentação, desenvolvido neste capítulo, apresentamos, a seguir, uma pequena relação dos elementos lingüísticos, de acordo com Souza (2001) e Barros (2002), responsáveis pela demarcação argumentativa no texto, além de uma breve caracterização, de acordo com Emediato (2004), dos principais tipos de argumentos.

2.2.1 – Operadores argumentativos

Baseada nas orientações da Teoria da Argumentação²³, Souza (2001) destaca que a orientação argumentativa dos enunciados é articulada por meio dos operadores que são

²³ ANSCOMBRE, JC. & DUCROT. *L'Argumentation dans la langue*. Liège: Mardaga, 1983, explorada em SOUZA (2001).

recursos lingüísticos cuja principal função é demarcar as relações de caráter proposicional (contraste, explicação, causabilidade, conclusão, etc) instauradas no texto. Destacam-se, nesse grupo, os itens lexicais como: ‘só’; ‘apenas’; ‘nem’; ‘até’; ‘quase’; ‘desde... até’; ‘até mesmo’; ‘mesmo’; ‘lá’; ‘aqui’; ‘sim’; ‘não’; ‘já’; ‘também’. (cf. SOUZA, 2001: 200),

Barros (2004) destaca os operadores ‘mas’, ‘embora’ como operadores cuja função se estabelece, sobretudo, na marcação de oposições entre idéias no texto. Além desses operadores, essa autora identifica elementos lingüísticos responsáveis pela comparação (alguns conectivos subordinativos), o uso de artigo definido, o processo de adjetivação, a pressuposição, os recursos ao discurso do outro, a seleção lexical e a fotografia como fatores representativos da argumentatividade no gênero *notícia de jornal*.

Em nosso estudo, tendo em vista o critério de ocorrência no *corpus*, propusemos uma análise para o uso dos operadores argumentativos de oposição. Especificamente, consideramos um pequeno grupo de conjunções coordenativas: ‘mas’, ‘porém’, ‘entretanto’, ‘no entanto’; a conjunção subordinativa ‘embora’ e a locução prepositiva ‘ao invés de’. No capítulo 5 desta dissertação, apresentamos a análise desses operadores.

2.2.2 – Tipos de argumentos

Emediato (2004), partindo de estudos sobre a retórica e sobre a argumentação, agrupa alguns tipos de argumentos presentes nas formas de representação argumentativa em nosso cotidiano. Para esse autor, estão entre os principais argumentos²⁴:

1 – Argumentos empíricos ou factuais: fundam-se na experiência vivida dos fatos e em suas implicações; o uso de exemplos, ilustrações, analogias e explicações causais caracterizam esse grupo.

²⁴ De acordo com Emediato (2004), os principais argumentos podem se dividir em 17 tipos. Por uma finalidade didática, contemplamos apenas 10 tipos argumentativos, já que foi nosso interesse evidenciar os tipos de argumentos mais utilizados no *corpus* pesquisado.

2 – Argumentos causais (causalidade) – Emediato (2004:169-170) agrupa as formas de representação da causalidade em três subgrupos, a saber:

- a) causalidade imediata ou material: uma causa concreta, servindo ao raciocínio demonstrativo (exemplo: “A evaporação da água é causa da formação das nuvens”);
- b) causa profunda: relação mais complexa entre várias situações, causas secundárias e motivações que teriam levado a um fenômeno X. Conforme orienta Emediato (2004), buscamos as causas profundas de um acontecimento, inserindo-o em uma perspectiva de problematização (social, política, religiosa, etc);
- c) causa final: refere-se à motivação que teria levado alguém a realizar algo (exemplo: “O presidente impõe novo pacote econômico para conter a inflação”).

3 – Argumentação pragmática (*ad consequentiam*): tipo de argumentação que, numa relação entre causa e consequência, instaura-se, primordialmente, sobre a consequência.

4 – Argumentos sobre fatos atestados: embora não se configure como uma estratégia incontestável, os argumentos sobre fatos representam uma forte movimentação de convencimento. Geralmente, o uso de fatos para atestar uma idéia pode sugerir mecanismos de manipulação sobre as decisões do outro.

5 – Argumentos fundados em uma confrontação: forma de argumentação na qual há uma confrontação entre uma pessoa, um ato e o que se espera dela.

6 – Argumento *ad personam*: tipo de argumento no qual se objetiva evidenciar uma contradição entre o que se sabe de uma pessoa e o que ela diz ou faz. O foco dessa forma de argumentação é desqualificar a pessoa, demonstrando que o seu discurso se opõe à imagem que dela se faz (esse tipo de argumento é muito comum em debates políticos).

7 – Argumento de autoridade: de acordo com Emediato (2004), há dois tipos de argumento de autoridade. O primeiro visa a fazer admitir uma tese ou uma idéia, remetendo-a a um autor, digno de credibilidade e com autoridade reconhecida no assunto. É o mais recorrente, por exemplo, nos trabalhos científicos. O segundo tipo de argumento de autoridade é aquele em que o sujeito que argumenta se serve de sua própria autoridade como força argumentativa. Emediato (2004) comenta que a publicidade, geralmente, utiliza esse tipo de argumento de autoridade para apresentar seus produtos ao público.

8 – Incompatibilidade, autofagia e retorsão: “Chama-se *autofagia* a incompatibilidade de um princípio com suas condições de enunciação, suas conseqüências ou suas condições de aplicação. O argumento autofágico apresenta uma idéia autodestrutiva, pois faz surgir a incoerência de uma proposição, expondo seu enunciador ao ridículo. O argumento que consiste em desmascarar a autofagia chama-se *retorsão*”.²⁵ De acordo com Emediato, esse tipo de argumentação é muito comum em debates entre políticos, intelectuais, etc.

9 – Os argumentos de identidade: tipo de abordagem tautológica, na qual se configuram objetivos de comparação entre elementos que pouco contribuem para a abordagem temática. Nesse tipo de argumentação, o locutor que argumenta utiliza, de uma forma secundária, o processo de identidade entre dois elementos, uma vez que sua intenção é demarcar um ponto de vista mais abrangente e mais importante que apenas essa descrição.

10 – A definição, os argumentos associativos e dissociativos: considerados mecanismos de argumentação quase-lógicos, a definição, as comparações e as dissociações demarcam princípios de igualdade e de diferença. Para Emediato (2004:177), “definir é colocar uma relação de equação ou de equivalência com o objetivo de dar sentido a um conceito”. De acordo com esse autor, dentre as maneiras de se construir uma definição, destacam-se:

²⁵ EMEDIATO, 2004: 175.

- a) definição em compreensão: dar propriedades características de um objeto com a finalidade de auxiliar o auditório a construir uma representação mental do mesmo;
- b) definição em extensão: consiste em enumerar os elementos constitutivos do objeto, a fim de lhe dar uma representação concreta;
- c) definição descritiva: geralmente limita-se a substituir um termo ou conceito a explicar por outro essencialmente descritivo (uso de características descritivas para se fazer referência ao termo que se pretende definir);
- d) definição operatória: consiste em substituir o termo/conceito a explicar pelo conjunto operacional (e de experiências) em que se organiza a noção a ser definida (exemplo: pode-se definir escola como um *lugar onde se aprendem coisas úteis para a vida*).
- e) Definição condensada: uso de frase feita quando esta apresenta uma definição em sua estrutura (exemplo: “a escola é uma prisão”; “a política é um jogo”); esse tipo de definição é muito utilizado na publicidade.

De um modo geral, como veremos adiante, no capítulo 5, os sujeitos produtores dos textos-resposta analisados em nosso *corpus* de estudo, utilizaram os argumentos empíricos, os argumentos de autoridade, os de identidade e os argumentos por definição.

Neste capítulo, apresentamos uma abordagem – resumida – dos elementos essenciais do constructo teórico que norteia este estudo. Para isso, consideramos as bases fundantes do Interacionismo Sociodiscursivo, percebendo a grande influência das concepções propostas, sobretudo por Bakhtin e Vigotsky. Levamos em conta, especialmente, as obras *Marxismo e Filosofia da Linguagem; Estética da Criação Verbal e Pensamento e Linguagem*. Ao longo do capítulo, explicitamos as características gerais do Interacionismo Sociodiscursivo, principalmente aquelas relacionadas a abordagens sobre:

(a) texto; (b) contexto e (c) articuladores do texto (texto como um *folhado*). Além disso, procuramos explorar, de uma forma mais abrangente, a construção da seqüência argumentativa, foco da análise de nosso objeto de estudo.

No próximo capítulo, apresentaremos algumas considerações acerca do conceito de Tipo e Gênero textual, enfatizando sua relação com a teoria norteadora desta pesquisa, além de uma abordagem correlacionada ao nosso objeto de estudo.

CAPÍTULO 3 - EM TORNO DOS CONCEITOS DE TIPO E GÊNERO TEXTUAIS

Não há dúvida de que muitas pesquisas – sobretudo no campo da Lingüística Textual - têm apresentado preocupações em relação ao conceito de *gênero*, cuja tradição teórica concentrou-se, por muito tempo, no domínio dos estudos literários. Embora não seja uma prioridade, neste estudo, discutir exaustivamente definições sobre o conceito de gênero, faz-se necessária a apresentação de pressupostos que direcionem a forma como o *gênero* é contemplado em nossa abordagem, uma vez que

(...) o primeiro desafio que se coloca ao teórico do texto é de ordem metodológica: para qualificar os gêneros e eventualmente identificar os tipos que lhe são subjacentes, somente se pode partir daquilo que já está disponível (...). Em outros termos, para se elaborar uma conceituação de gênero, deve-se dispor, preliminarmente, de um conhecimento do que eles são, e não é possível escapar dessa circularidade metodológica. (BRONCKART, 2003:55)

Considerando essas afirmações de Bronckart (2003) e, sobretudo a idéia da inexorável circularidade metodológica, iniciamos nosso estudo acerca do conceito de gênero, partindo da perspectiva *bakhtiniana* em que o *gênero* é considerado uma extensão da atividade humana na qual a língua é empregada por meio de ENUNCIADOS, podendo-se considerar este último termo, de acordo como a definição de Bakhtin (1992), como unidade real da comunicação discursiva; ato de enunciar, de exprimir, transmitir pensamentos, sentimentos, etc em palavras. Um ENUNCIADO se organiza a partir de três elementos essenciais: *conteúdo temático – estilo – construção composicional*. Esses três elementos representam um *conjunto de características relativamente estáveis*, verificáveis nas formas de expressão do indivíduo em situações diferenciadas. É esse caráter **relativamente estável** do enunciado que justifica, para Bakhtin, o uso de formas já existentes na língua, fazendo com que o falante se aproprie de estruturas já recorrentes na

ação comunicativa e não inaugure uma forma inédita de comunicação toda vez que houver a necessidade de se manifestar.

Esse autor denomina como gêneros do discurso os tipos relativamente estáveis de enunciado, realizáveis por meio da modalidade escrita ou da oral e essencialmente heterogêneos, uma vez que há infinitas possibilidades no campo da atividade humana (uso da linguagem). Os gêneros do discurso se classificam em primário (simples) e secundário. O gênero discursivo primário forma-se nas condições da comunicação discursiva imediatas, geralmente associadas às expressões orais. Exemplos: relato do dia-a-dia, comando militar lacônico padronizado, carta, etc. Já o secundário, surge nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente desenvolvido e organizado (é predominantemente escrito). Exemplos: romances, dramas, pesquisas científicas, etc. “A diferença entre os gêneros primário e secundário é extremamente grande e essencial e é por isso mesmo que a *natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades; apenas sob essa condição, a definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado*” (Bakhtin, 1992: 264 – ênfase nossa).

Para Bakhtin, todo enunciado é individual, mas nem todos os gêneros são igualmente propícios ao reflexo da individualidade do falante na linguagem, ou seja, ao **estilo**. Este último é um representante da relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do enunciado. Bakhtin (1992:266) afirma que “o estilo integra a unidade de gênero do enunciado com seu elemento” e – como enfatiza, na página 268 – “tem a propriedade de modificar o gênero”. Em uma obra de ficção, por exemplo, existe mais manifestação da individualidade que em um gênero de estrutura fixa, como uma carta oficial.

É muito importante ressaltar que a escolha de um gênero, de acordo com Bakhtin (1992), determina-se pela esfera comunicativa, pela necessidade da temática, pelo conjunto dos participantes e pela vontade enunciativa ou pela intenção do locutor. Assim, percebemos a natureza do ENUNCIADO como uma unidade da comunicação discursiva e não como uma unidade da língua (orações e palavras). Para o autor, a ORAÇÃO – unidade de língua – é um pensamento acabado, imediatamente correlacionado com outros pensamentos do mesmo falante no conjunto do seu enunciado. Ao contrário dos enunciados (e dos gêneros do discurso), as orações são desprovidas de direcionamento, de endereçamento. Desse modo, não são de ninguém e a ninguém se referem. Já o ENUNCIADO – unidade de comunicação discursiva – apresenta como peculiaridade constitutiva o direcionamento, o endereçamento. “As várias formas típicas de tal direcionamento e as diferentes concepções típicas de destinatários são peculiaridades constitutivas e determinantes dos diferentes *gêneros do discurso*”. (BAKHTIN, 1992:305). Assim, o enunciado é uma estrutura híbrida em que há **alternância dos sujeitos no discurso** (interação comunicacional) e **capacidade responsiva** (conclusibilidade). O enunciado não é limitado pelas fronteiras gramaticais como a oração o é, uma vez que a atitude responsiva, necessária à comunicação, nem sempre está ligada à compreensão da unidade de língua.

A concepção sobre a forma do conjunto do enunciado, isto é, sobre um determinado gênero do discurso, guia-nos no processo discursivo. A idéia do nosso enunciado em seu conjunto pode, é verdade, exigir para sua realização apenas uma oração, MAS pode exigí-las em grande número. O gênero escolhido nos sugere os tipos e os seus vínculos composicionais. (BAKHTIN, 1992: 286)

A partir dessa afirmação, podemos perceber que a produção e a compreensão dos enunciados não dependem exclusivamente dos elementos lingüísticos, ou seja, há fatores de caráter extra-lingüístico diretamente envolvidos no uso das diversas possibilidades de

resposta ou de uma capacidade responsiva do gênero discursivo. Bakhtin (1992:300) afirma que “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”. Para evidenciar a importância dos elementos que norteiam a ação discursiva, o autor especifica a ação extra-lingüística basicamente em três direções:

- *Exauribilidade semântico-objetiva* do tema do enunciado: diz respeito à relativa conclusibilidade que o discurso adquire em determinada situação. Está intimamente ligada à alternância entre os sujeitos do discurso.
- *Vontade discursiva do falante*: é um fator determinante de todo o enunciado, uma vez que, ao escolher o que deseja falar, o usuário da língua também determina o gênero no qual se constituirá seu enunciado.
- *Formas estáveis de gênero do enunciado*: como a comunicação ocorre por meio de enunciados e estes possuem formas mais ou menos estáveis (gêneros discursivos), são essas formas que determinam nosso discurso. “A diversidade dos gêneros é determinada pelo fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação”. (BAKHTIN, 1992:283)

Na FIG.3, apresenta-se, resumidamente, a perspectiva de Bakhtin (1992) acerca do gênero.



FIGURA 3 – Síntese da perspectiva bakhtiniana acerca do gênero

Conforme a síntese apresentada na FIG. 3, a ação discursiva é elaborada a partir de uma base de orientação discursiva – definida por parâmetros como finalidade, destinatários, conteúdo da ação – que será a responsável pela escolha do gênero adequado à situação comunicativa em que se encontra o indivíduo. Bakhtin destaca que, mesmo sendo “flexíveis”, os gêneros apresentam uma composição relativamente estável, responsável pela estruturação, o acabamento e o tipo de relação com os outros participantes da troca verbal. Dito de outra forma, eles têm uma estrutura relativamente definida por sua função, realizando um plano comunicacional. Além desses elementos relacionados à temática (conteúdo) e à estrutura (composição), os gêneros ainda são caracterizados por um estilo, que deve ser percebido não como um elemento de intervenção individual, mas como elemento constituinte do gênero:

Todo enunciado (...) é a posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido. Por isso cada enunciado se caracteriza, antes de tudo, por um determinado conteúdo semântico-objetual. A escolha dos meios lingüísticos e dos gêneros de discurso é determinada pela tarefa (pela idéia) do sujeito do discurso (ou autor) centrada no objeto e no sentido. É o primeiro momento do enunciado (o da escolha) que determina suas peculiaridades estilístico-composicionais. (BAKHTIN, 2003: 289).

De acordo com Schneuwly (2004), Bakhtin apresenta uma concepção bifacial para definir gênero, na qual há um processo imediato entre **escolha** e **utilização** do gênero. Este último autor reconhece que, de fato, “a escolha do gênero se faz em função da definição dos parâmetros da situação que a guiam” (p. 27). No entanto, Schneuwly ressalta que, mesmo que se aceite a idéia de que cada indivíduo dispõe de um rico ‘repertório de gêneros’ – acessível a toda e qualquer situação – há o problema da adaptação do gênero à situação concreta, ressaltada pelo próprio Bakhtin. A grande questão, como enfatiza Schneuwly, é que nada é dito (em Bakhtin) sobre os mecanismos dessa adaptação; nada é dito sobre os esquemas de utilização de um determinado gênero em uma situação concreta. Adiante, neste capítulo, veremos algumas possibilidades propostas por Schneuwly e outros

autores para explicitarem mecanismos realizadores da adaptação entre gênero e situação comunicativa. Por ora, apenas destacamos a observação de Schneuwly acerca da concepção de Bakhtin que, mesmo sendo a base essencial da teoria dos gêneros, deixa um pouco lacunar a questão das realizações concretas dos gêneros. Veremos, na seqüência, como Bronckart (sobretudo 2003) expõe suas considerações acerca da utilização dos gêneros.

No artigo “Gêneros textuais, tipos de discurso e operações psicolinguísticas”²⁶, publicado no Brasil em 2003, Bronckart discute alguns elementos sobre o problema da classificação de textos, considerando os gêneros e os tipos de texto. Primeiramente, o autor retoma a relação do indivíduo com os modelos historicamente disponíveis no *intertexto*: “todo membro de uma comunidade lingüística é confrontado com um universo de textos ‘já vistos’, organizado em ‘gêneros’ empíricos e históricos, (...) em formas de organização concretas que se modificam com o tempo.” (BRONCKART, 2003:54). Essa forma de apropriação dos gêneros é, para o autor, equivalente à relação que existe entre o sistema de uma língua natural e seus usuários, uma vez que a confrontação dos gêneros preexistentes produz nos indivíduos um certo conhecimento intuitivo de suas regras e propriedades específicas, que fazem com que os textos produzidos sejam pertinentes à situação apresentada. Em seguida, Bronckart destaca a necessidade de se conhecerem diferentes formas de classificação dos gêneros para que se realize um estudo empírico de suas características (lingüísticas, principalmente) e se possa formular um primeiro modelo de regras que as regem.

Em relação aos critérios necessários à identificação de ‘tipos’ e ‘gêneros’— especificamente dentro de uma abordagem teórica sobre gêneros, por exemplo —, o autor

²⁶ Artigo publicado no volume 11 da Revista de Estudos da Linguagem da FALE/UFMG, no período de jan/jul de 2003. A tradução é de Rosalvo Gonçalves Pinto.

salienta que as regras e as propriedades constituintes dos tipos podem ser heterogêneas e que se deve, antes da identificação de eventuais tipos, realizar uma comparação das características contextuais – em que situação específica se encontra toda a produção textual – e propriamente lingüísticas de diferentes gêneros empíricos num dado estado da língua. A partir daí, constrói-se um modelo teórico no qual – de uma forma desafiadora – se estabeleça uma hierarquia de diferentes critérios potenciais, a saber: *critérios propriamente psicológicos* – que dizem respeito ao tipo de ação engajada e ao tipo de processos cognitivos mobilizados; *critérios languageiros* – que dizem respeito às decisões que todo locutor deve tomar para realizar um ato de produção verbal; e os *critérios lingüísticos* – que dizem respeito às decisões a serem tomadas para realizar concretamente um texto no quadro das restrições de uma dada língua natural (Bronckart, 2003: 56).

Voltando ao problema apontado por Schneuwly acerca dos mecanismos de adaptação do gênero à situação concreta, parece-nos que Bronckart (1999 e 2003) expõe possibilidades relevantes para essa adaptação, havendo, portanto, um indicativo da realização de tais mecanismos. Esse autor enfatiza a necessidade de se relacionar a forma de planificação do texto à natureza dos mundos discursivos – ordem do NARRAR ou ordem do EXPOR. Além disso, fala no domínio da seqüencialidade, já que as formas de regularidade de um gênero ocorrem em suas seqüências, conforme orienta ADAM, 1997. E, para finalizar – de uma forma bem simplificada –, Bronckart (1999) propõe a interação entre o aspecto cognitivo (a forma como o indivíduo lança mão dos modelos historicamente disponíveis), a ação languageira (o conjunto de atitudes do indivíduo ao realizar uma produção textual), os elementos lingüísticos (a forma como os elementos de uma língua natural serão utilizados concretamente na produção de um texto) e o conhecimento de todo o contexto em que se realiza a situação discursiva em foco:

As representações do agente são apenas um ponto de partida, uma **base de orientação**, a partir da qual um conjunto de decisões deve ser tomado. Essas decisões consistem em escolher os modelos disponíveis no intertexto, o gênero de texto que parece ser o mais adaptado às características da situação interiorizada e também em escolher os tipos de discurso, as seqüências, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos que comporão o gênero do texto escolhido. (BRONCKART, 1999: 92, ênfases do autor)

Para finalizar essa abordagem, destacamos que as bases epistemológicas do Interacionismo Sociodiscursivo fundamentam-se sobre a tese de que “a linguagem é, ao mesmo tempo, o lugar e o meio das interações sociais constitutivas de qualquer conhecimento humano; é nessa prática que se elaboram os mundos discursivos que organizam e semiotizam as representações sociais do mundo” (BRONCKART, 1999: 338).

No estudo já mencionado neste capítulo, Schneuwly (2004) parte do conceito de gênero como um **instrumento**, ou seja, um elemento mediador das ações do indivíduo. Partindo da perspectiva Sócio-Interacionista, na qual a atividade discursiva é concebida na relação sujeito, ação e objetos²⁷, o autor destaca que “os instrumentos encontram-se entre o indivíduo que age e o objeto sobre o qual ou a situação na qual ele age: eles determinam seu comportamento (...); a transformação do instrumento transforma evidentemente as maneiras de nos comportarmos numa situação” (SCHNEUWLY, 2004: 23).

Ao mesmo tempo em que um instrumento media uma atividade, ele representa também essa atividade, torna-a material. Ou seja, as atividades discursivas não mais dependem exclusivamente da sua execução; elas existem nos instrumentos que as representam e também as significam. “O instrumento torna-se, assim, o lugar privilegiado da transformação dos comportamentos: explorar suas possibilidades, enriquecê-las,

²⁷ A ação discursiva é mediada por objetos específicos, socialmente elaborados, frutos da experiência das gerações precedentes, através dos quais se transmitem e se alargam as experiências possíveis. (SCHNEUWLY, 2004: 23). Essa concepção ancora-se na idéia marxista de domínio de ferramenta para o desenvolvimento de habilidades (cf. BAKHTIN, M. /VOLOCHINOV, V.N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 1988: 111-136). Por uma finalidade didática, tomaremos o termo instrumento/ferramenta como texto.

transformá-las são também maneiras de transformar a atividade que está ligada à sua utilização”. (SCHNEUWLY, 2004: 24).

Schneuwly destaca que o instrumento só se torna um mediador – transforma uma atividade – quando é apropriado pelo sujeito, isto é, quando o sujeito constrói esquemas de utilização de instrumentos. Esses esquemas de utilização são *plurifuncionais*: por meio deles, o instrumento faz ver o mundo de uma certa perspectiva e permite conhecimentos particulares sobre o mundo. Além disso, permite definir classes de ação possíveis a partir de sua finalidade e controla a ação durante seu desenvolvimento.

Assim, de acordo com Rabardel (1993, *apud* Schneuwly, 2004), o instrumento apresenta uma estrutura *bifacial*: de um lado há o *artefato material* (o produto que materializa as operações para os fins aos quais o instrumento é destinado; exemplo: um texto escrito) e, do outro lado, estão os *esquemas de utilização do objeto* (operações mentais e associações feitas pelo sujeito para materializar uma atividade). Rabardel enfatiza, ainda, que o instrumento é um artefato a ser apropriado pelo sujeito, numa atividade em que se relacionam *sujeito – instrumento – situação* (base tripolar), como se observa na FIG. 4 a seguir:

A tripolaridade do instrumento

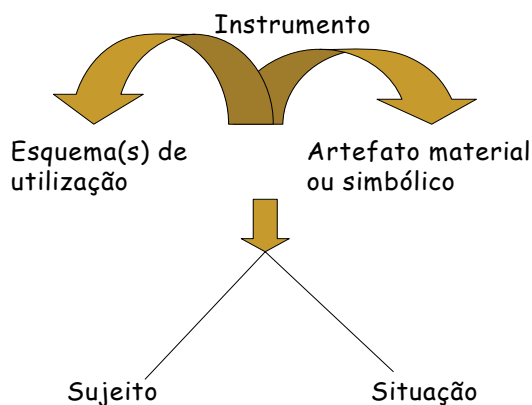


FIGURA 4: Tripolaridade do Instrumento

FONTE: SCHNEUWLY, 2004: 25

No que diz respeito à adaptação do gênero à situação concreta – problematização feita por Schneuwly sobre a concepção de Bakhtin e também a usada neste capítulo para discutir a propriedade da concepção do gênero em outros teóricos –, Schneuwly afirma que o esquema de utilização do gênero é aquele já denominado por Bakhtin, no qual existe a articulação entre o gênero e a base de orientação da ação discursiva. Assim, pode-se dizer que esse esquema funciona em duas direções: de um lado, a que define o gênero como um *instrumento* – na qual os esquemas de utilização decorrem da manutenção de elementos como unidade de conteúdo temático, composição e estilo adaptados a um destinatário, a um conteúdo preciso, a uma finalidade dada numa determinada situação²⁸. De outro lado,

²⁸ Schneuwly comenta que esse esquema de utilização funciona em outro sentido: “uma situação pode ser concebida, conhecida como uma situação de linguagem que suporta uma ação de linguagem de um certo tipo, somente na medida em que o gênero está disponível. Os gêneros prefiguram as ações possíveis: a existência do romance, seu conhecimento e seu controle, pelo menos parcial, é a condição necessária da ação discursiva ‘escrever um romance’, assim como o conhecimento e o controle do machado são condições necessárias da ação de ‘cortar uma árvore’” (SCHNEUWLY, 2004: 28). Em outras palavras, a produção de uma ação discursiva ficaria restrita somente às configurações de gêneros já existentes. Contudo, vale ressaltar que, embora a relação com formas preexistentes seja um elemento determinante na utilização dos gêneros, essa relação não pode ser considerada a única condição para a realização da ação discursiva, uma vez que tal hipótese impediria, por exemplo, o surgimento de novos gêneros no espaço social.

há a possibilidade de escolha do gênero para definir ações, como: para persuadir alguém a parar de fumar, pode-se usar um panfleto, um texto teórico, um relato e/ou um diálogo. Nesse contexto, a ação discursiva é configurada, pelo menos parcialmente, nos meios sociais utilizados pelo indivíduo para agir sobre a realidade e o instrumento passa a ser, então, um meio de conhecimento. A partir de tal relação, Schneuwly reforça a tese de que, o sujeito, ao dominar e construir *instrumentos*, tem acesso à possibilidade de construir outros ainda mais complexos (por exemplo, os gêneros primários – aqueles correlacionados à fala – são os instrumentos de criação dos gêneros secundários – correlacionados à escrita.).

Outros esquemas de utilização, propostos por Schneuwly, podem ser concebidos como os diferentes níveis de operações necessárias à produção de um texto, cuja forma e cujas possibilidades são guiadas, estruturadas pelo gênero como um organizador global: tratamento do conteúdo; tratamento comunicativo; tratamento lingüístico.” (SCHNEUWLY, 2004: 28). Podemos perceber que a proposta de Schneuwly sobre o uso dos gêneros engloba tanto as considerações de Bakhtin quanto as orientações do modelo sócio-interacionista, no qual se enfatiza que a escolha do gênero decorre não só a relação entre a ação discursiva e sua base de orientação, mas também da relação sujeito/ contextos de uso da ação comunicativa determinada. E podemos enfatizar que, além da tentativa de uma abordagem que privilegiasse tais concepções teóricas, Schneuwly ainda acrescenta a tese de que o domínio e a construção de *instrumentos* (gêneros) possibilita ao indivíduo construir outros instrumentos ainda mais complexos. Embora o enfoque das produções textuais constituintes do *corpus* desta pesquisa seja sobre a tipologia (e não sobre o gênero), essa tese é muito relevante para a análise do objeto deste estudo, uma vez que o domínio da estrutura essencial da seqüência argumentativa, por exemplo, garante ao

sujeito-produtor o desenvolvimento das habilidades textuais de uma forma cada vez mais produtiva.

Partindo do conceito de gênero como entidade sociodiscursiva e forma de ação social, decorrente de processos particulares de produção e do consumo social de textos, Marcuschi (2000; 2002) prioriza, em sua abordagem, o fato de que os gêneros, sendo produtos de um trabalho coletivo, contribuem para organizar e estabilizar as atividades comunicativas do cotidiano. Para ele, os gêneros devem ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos, uma vez que são tais elementos que, na maioria das vezes, definem as formas de se realizarem lingüisticamente as atividades comunicativas humanas. De acordo com esse autor:

(...) os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como **eventos textuais** altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-comunicativas, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. (MARCUSCHI, 2002: 19, grifo nosso)

Tomando como base a teoria sócio-interacionista, Marcuschi (2002: 21) também considera que a “apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”²⁹, acrescentando que “os gêneros textuais operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação para muito além da justificativa individual” (Marcuschi, 2000: 4). Ou, dito de outra forma, os gêneros são parte do desenvolvimento histórico e das práticas discursivas que se refletem na língua.

Um ponto importante a se considerar – como enfatiza o próprio Marcuschi (2002) – é o de que, sendo os gêneros objetos sócio-históricos, eles variam, desaparecem,

²⁹ BRONCKART, 1999: 103 *apud* MARCUSCHI, 2000: 4

reaparecem sob novas formas, aparecem outros novos, e, portanto, são de difícil definição formal. Ao reconhecer esse aspecto variável dos gêneros, Marcuschi reitera a tese de Bakhtin acerca da caracterização dos gêneros como “flexíveis” em decorrência, sobretudo da relação entre a forma e a função. A essa definição da variabilidade dos gêneros, Marcuschi acrescenta a atuação do *suporte*, elemento que também funciona como definidor do gênero. Assim, o aspecto flexível dos gêneros decorre da relação entre a *constituição formal* dos gêneros que, embora não seja o aspecto definitivo em sua caracterização, é de grande relevância para a sua estruturação lingüística; o *aspecto sócio-comunicativo*, definidor da funcionalidade do gênero e o *suporte*, o ambiente em que os textos circulam e que definem o gênero³⁰. Nessa abordagem, Marcuschi salienta que:

(...) embora os gêneros textuais não se caracterizem nem se definam por aspectos formais, sejam eles estruturais ou lingüísticos, e sim por aspectos sócio-comunicativos e funcionais, isso não quer dizer que estejamos desprezando a forma. Pois é evidente (...) que, em muitos casos, são as **formas** que determinam o gênero e, em outros tantos, serão as **funções**. Contudo, haverá casos em que será o próprio **suporte** ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente. (MARCUSCHI, 2002: 21, grifo nosso)

Marcuschi expõe uma preocupação, dentre os critérios de classificação adotados em seus estudos, em diferenciar a abordagem referente à *classificação textual* e à *tipologia textual*. Esse autor adota a expressão **tipos textuais** para se referir a “um conjunto limitado, teoricamente definido e sistematicamente controlado por formas abstratas³¹ e não artefatos materiais” (Marcuschi, 2000: 6). E a expressão **gêneros textuais** é usada para se referir a classes de textos que funcionam como artefatos lingüisticamente realizados, de natureza sócio-comunicativa e nunca abstrata. Para o autor, os gêneros são vistos como fenômenos ou entidades sócio-comunicativas, ao passo que os tipos são denominados constructos

³⁰ MARCUSCHI (2002) observa que o suporte em que o texto é produzido pode definir o gênero, apresentando o seguinte exemplo: um “artigo científico” é assim definido, quando publicado em uma Revista Científica ou poderá ser denominado “artigo de divulgação científica”, caso seja publicado em um jornal. (p. 21)

³¹ BRONCKART (1999) denomina tais formas abstratas como *tipos de discurso*.

teóricos: “os gêneros textuais fundam-se em critérios externos (sócio-comunicativos e discursivos), enquanto os tipos textuais fundam-se em critérios internos (lingüísticos e formais)” (Marcuschi, 2002: 34). Resumidamente, essa abordagem diferencial pode ser exposta conforme o QUADRO 2:

QUADRO 2

Quadro Sinóptico dos conceitos de Gêneros e Tipos Textuais

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. constructos teóricos definidos por propriedades lingüísticas intrínsecas;	1. realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
2. constituem seqüências lingüísticas ou seqüências de enunciados e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais, etc.

Fonte: MARCUSCHI, 2002: 23

A partir das rela es entre tipo e gênero citadas no QUADRO 2,   importante ressaltar a preocupa o de Marcuschi (2000) em afirmar que, embora os **tipos** apresentem uma estrutura um pouco mais homogênea, sua realiza o ocorre sempre por meio de eventos lingüísticos heterogêneos, ou seja, os tipos “nunca são realizados homogeneamente em algum texto empírico encontrável na produ o lingüística natural” (p. 12) – Essa

afirmação vai ao encontro da tese de BRONCKART (2003) acerca da caracterização heterogênea dos tipos – já explicitada em nosso estudo. Para explicar a organização dessa ocorrência heterogênea dos eventos lingüísticos, o autor apropria-se do conceito de semiotização do discurso – proposto na teoria sócio-interacionista – no qual, como já explicitamos, um tipo discursivo (tipo textual, na abordagem de Marcuschi) é definido por traços lingüisticamente predominantes, denominados *seqüências*. Assim, “quando se nomeia um certo texto como ‘narrativo’, ‘descritivo’ ou ‘argumentativo’, não se está nomeando o gênero e sim o predomínio de um tipo de seqüência de base” (Marcuschi, 2002: 27). O autor destaca que um único texto empírico pode apresentar um conjunto de seqüências tipológicas (o gênero textual *artigo de opinião*, por exemplo, pode apresentar seqüências narrativas, descritivas, expositivas e argumentativas. Sendo a predominância destas últimas o elemento que o definirá como pertencente à tipologia argumentativa). Para Marcuschi: “o segredo da coesão textual está precisamente na habilidade demonstrada em fazer ‘costura’ ou tessitura das seqüências tipológicas como uma armação de base, ou seja, uma malha infra-estrutural do texto” (MARCUSCHI, 2002: 27).

Quanto à adaptação do gênero à situação concreta, usada como elemento de problematização teórica deste capítulo, ressaltamos que Marcuschi (op. cit.) considera os gêneros elementos independentes de decisões individuais que são operados como geradores de expectativas de compreensão mútua. Ou seja, os gêneros devem ser produzidos de acordo com as formas arraigadas nas práticas comunicativas³². Para que haja o processo de adaptação do gênero à tipologia e ao contexto de uso adequados, o autor destaca alguns critérios (Marcuschi, 2002: 34) que devem ser observados/cumpridos na realização do texto empírico:

- natureza da informação ou do conteúdo veiculado;

³² Posição também defendida por Bakhtin (1992).

- nível de linguagem (formal, informal, dialetal, culta, etc);
- tipo de situação em que o gênero se situa (pública, privada, corriqueira, solene, etc);
- relação entre os participantes (conhecidos, desconhecidos, nível social, formação, etc);
- natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas.

De um modo geral, Marcuschi (2002) considera que a relação estabelecida entre esses critérios tenha de obedecer a parâmetros de relativa rigidez em virtude das rotinas presentes em cada contexto cultural e social. Caso contrário, a sua inobservância pode acarretar problemas na *adequabilidade* e na *aceitabilidade* do texto empírico.

Baseando-se no constructo teórico do Interacionismo Sociodiscursivo e – sobretudo – nas abordagens de Adam (1987, 1991), Fávero & Koch (1987) e Van Dijk (1983), Silva (1999) designa como “gênero discursivo” uma construção relacionada a toda e qualquer manifestação do discurso produzida por um sujeito em uma dada esfera social do uso da linguagem. Para essa autora, “(...) os gêneros são formas de funcionamento da língua que nós, sujeitos, construímos e atualizamos na forma de texto, nas situações discursivas de que participamos. São fenômenos contextualmente situados, (re)conhecidos por nós empiricamente.” (SILVA, 1999: 105). Nessa publicação, Silva afirma que a categorização de textos quanto a sua tipologia constrói-se a partir das dimensões do discurso que vão desde o interacional/ situacional até o textual e o lingüístico.

Num estudo mais abrangente, Silva (2002) inicia sua abordagem acerca da concepção de *gênero textual*, conceituando **interação verbal** – a partir de Goffman (1974a) e Gumperz & Hymes (1974) – como “toda e qualquer atividade discursiva, atualizada à distância ou *in praesentia* que é regida por **regras e normas pragmáticas, adequadas a uma determinada situação comunicativa**”. (SILVA, 2002: 23 – grifo

nosso). Assim, a autora, paulatinamente, expõe a função da interação discursiva como geradora da valorização do sujeito como peça essencial do discurso, uma vez que é por meio dela que o homem constrói valores para si e a partir de si. Sendo, portanto, no processo de socialização que os indivíduos realizam e asseguram seu pertencimento a grupos sociais, construindo, para isso, competências que não se restringem apenas ao uso do código lingüístico, mas recorrem a outros saberes, como os culturais, os interacionais, que habilitam as pessoas – em termos comunicativos e sócio-cognitivos – a falar, agir e, por conseguinte, a participar de eventos comunicativos específicos das esferas sociais em que se inserem³³ (p. 24). A autora, em sintonia com a abordagem sócio-interacionista, pondera que, entre os saberes necessários à ação de socialização, encontra-se o gênero textual, cujo conhecimento e uso são imprescindíveis aos interlocutores na ação comunicativa, uma vez que os gêneros são formas textuais contextualmente situadas, por meio das quais são construídas as relações sociais, não se negligenciando o fato de que é na e para a interação social que os gêneros textuais são produzidos. Nesse sentido, Silva (2002) sugere para a adaptação do gênero à situação concreta de uso o desenvolvimento, no/pelo indivíduo, de suas habilidades cognitivas e sociocomunicativas a partir do conhecimento do gênero textual e sua distinção. Na seção 3.1, a seguir, esboçamos alguns critérios que também nos possibilitaram a compreender, na perspectiva na Análise do Discurso (Maingueneau, 2001), a Redação do Vestibular como um produto socialmente elaborado.

³³ Conceito baseado em Habermas (1987, *apud* SILVA, 2002).

3.1 - Para defender a Redação de Vestibular (RV) como gênero textual (GT)³⁵

A RV se organiza num tipo de configuração que se realiza segundo condições e finalidades das ações humanas em sua realidade social. Pode-se pensar, portanto, numa configuração de gênero com a qual a RV se familiariza, ou seja, uma certa rotina de utilização da linguagem dentro de domínios específicos da sociedade. Sua estruturação reúne, segundo Maingueneau (2001: 61), “dispositivos de enunciação que só podem aparecer quando certas condições sócio-históricas estão presentes”. Assim, a RV existe como gênero textual porque há candidatos para dela se utilizarem, escolas que preparam seus alunos para a realizarem e professores que dela fazem uso como recurso pedagógico.

Além disso, há, para a ação da RV como GT um quadro de condições de êxito (Maingueneau, 2001) que podem ser apresentadas e relacionadas com a ação da Redação de Vestibular:

1 – UMA FINALIDADE RECONHECIDA (cf. MAINGUENEAU, 2001: 66): “Todo gênero de discurso visa a um certo tipo de modificação da situação da qual participa (...). A determinação correta dessa finalidade é indispensável para que o destinatário possa ter um comportamento adequado em relação ao gênero do discurso utilizado”. A RV se propõe a mostrar que o candidato está apto para participar de um curso de graduação.

2 – O ESTATUTO DE PARCEIROS LEGÍTIMOS – “que papel deve assumir o enunciador e o co-enunciador? Nos diferentes gêneros do discurso, já se determina de quem parte e a quem se dirige a fala.” (MAINGUENEAU, 2001: 66). Tal condição se

³⁵ Considerações teóricas, a partir de MAINGUENEAU (2001), propostas pela Prof^a Dr^a Regina Lúcia Péret Dell’Isola na palestra “Os teares do texto: a circulação dos gêneros textuais e a escrita na escola”, realizada no dia 30/05/2006, no *Seminário Integrado de pesquisa: Descrição do Português na oralidade e na escrita & Encontro do GT “Descrição do Português”/Anpoll*, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG (POSLIN).

satisfaz na atuação da RV no momento em que o texto produzido pelo candidato é direcionado a um avaliador supostamente experiente e devidamente autorizado para apurar o produto apresentado por esse candidato.

3 – O LUGAR E O MOMENTO LEGÍTIMOS – “todo gênero de discurso implica um certo lugar e um certo momento. Não se trata de coerções externas, mas de algo constitutivo” (MAINGUENEAU, 2001: 66). O vestibular é um processo seletivo que ocorre em lugares previamente definidos e em um momento estabelecido por uma comissão. A RV pode ser defendida como um gênero cujo lugar e momento fazem parte de uma agenda social (DELL’ISOLA, 2006). Quanto ao tempo, Maingueneau estabelece eixos: periodicidade, encadeamento (continuidade – refere-se a interrupções) e validade. Essa condição de êxito é observada na RV porque é produzida em um lugar legítimo, durante o processo seletivo (tempo legítimo); tem sua periodicidade, pois é sistematicamente retomada uma ou duas vezes ao ano, dependendo da instituição de ensino superior; tem encadeamento porque tem um tempo definido/estabelecido de duração para se realizar; tem validade (normalmente um mês após a realização de vestibular ou tempo definido pela instituição promotora do Vestibular).

4 – SUPORTE MATERIAL – “o texto é inseparável de seu modo de existência material” (MAINGUENEAU, 2001: 68). Toda a composição da RV está concentrada nas formas de materialização do texto na prova.

5 – UMA ORGANIZAÇÃO TEXTUAL – “Todo gênero do discurso está associado a uma certa organização textual que cabe à Lingüística Textual estudar. Dominar um gênero do discurso é ter uma consciência mais ou menos clara dos modos de encadeamento de seus

constituintes em diferentes níveis: de frase a frase, mas também de suas partes maiores”. (MAINGUENEAU, 2001: 69).

A finalidade de falar em ‘Gênero e Tipo textual’, neste capítulo, objetivou, primeiramente, contemplar aspectos teóricos de relevância para a compreensão da produção textual em contextos socialmente distintos. Daí o porquê de uma tentativa de problematização da abordagem realizada pelos principais teóricos dessa vertente de estudo. Pudemos observar que o processo de produção textual (ou do enunciado, como pondera Bakhtin) deve envolver um conhecimento amplo acerca da situação comunicativa, dos interlocutores e da articulação das seqüências e elementos da composição textual, visando à adaptação da forma discursiva utilizada aos modelos socialmente contemplados na ação discursiva.

É válido, portanto, reiterarmos a noção de gênero defendida, sobretudo por Schneuwly, “gênero como instrumento”, quando retomamos o objeto de estudo desta pesquisa. A ênfase sobre essa idéia do instrumento é interessante para nosso estudo, pois o contexto avaliativo do vestibular exige dos candidatos o domínio das habilidades responsáveis pela adequação entre texto e situação comunicativa – primeira razão para o enfoque que desenvolvemos sobre Gênero Textual neste capítulo. Desse modo, o sujeito produtor do texto, quando conhece e domina as ferramentas necessárias – conteúdo temático, estrutura composicional e o contexto comunicacional – tem condições de elaborar um texto eficaz, além de aprimorar outras habilidades que o auxiliem na elaboração de textos cada vez mais eficientes e sofisticados (sofisticados no sentido de bem articulados e realizadores de tentativas estilísticas e não apenas no sentido de rebuscados, por exemplo).

Uma segunda razão para o enfoque sobre tipos e gêneros textuais, realizado neste capítulo, se atribui ao nosso interesse em discutir a problemática da constituição textual

sem ‘etiquetar’ ou classificar gêneros³⁴. Desse modo, ressaltamos que, a partir do explicitado neste capítulo, não foi objetivo explorar o objeto de estudo – Redação no Vestibular – como um gênero textual, detalhando suas características essenciais ou “relativamente estáveis”, mas percebê-lo como produto de uma ação comunicativa e das intenções do sujeito-produtor (texto empírico), conforme as orientações teóricas aqui explicitadas.

No próximo capítulo – Capítulo 4 –, apresentaremos os procedimentos metodológicos aplicados ao objeto do estudo proposto nesta pesquisa.

³⁴ Tem sido recorrente a realização de estudos em torno dessa temática que, muitas vezes, parecem estar mais voltados para um exercício meramente classificatório – definição de conjuntos de características dos gêneros textuais – que, necessariamente, uma abordagem que privilegie formas sobre como a teoria pode auxiliar no estudo e na prática do ensino de textos.

CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA DE TRABALHO

Neste capítulo, detalhamos os procedimentos metodológicos adotados para o tratamento do objeto em estudo. Explicitamos toda a preparação do *corpus*, além da organização das listas de categoria definidas para a obtenção de resultados mais precisos da análise em questão. Os procedimentos metodológicos adotados seguem, sobretudo, as orientações de Antônio Carlos Gil (1994), na obra *Métodos e Técnicas de pesquisa Social*; McEnery & Wilson (1995); e Biber *et al* (1996) sobre o desenvolvimento de *pesquisa de corpus*.

Visando a realizar um estudo descritivo-analítico do *corpus* de nossa pesquisa, a partir da fundamentação teórica exposta nos capítulos 2 e 3, desenvolvemos uma análise de produções de texto no vestibular, selecionadas a partir de uma amostra de provas de Redação do Vestibular UFMG/2003, disponibilizadas pela COPEVE.

O primeiro procedimento metodológico realizado na preparação do *corpus* foi a escolha da questão da prova de REDAÇÃO que motivou a produção de um texto argumentativo. Selecionamos a questão 01 do concurso vestibular da UFMG de 2003. Nessa questão, foram apresentados dois textos, seguidos da proposta de redação, como se observa no modelo reproduzido³⁶ a seguir:

³⁶ Modelo disponível no site www.ufmg.br/copeve e em DELL'ISOLA *et al*, 2003.

PROVA DE REDAÇÃO/ VESTIBULAR UFMG 2003

QUESTÃO 01

Leia atentamente estes textos:

TEXTO 1

Insônias

Um dos argumentos usados para promover a venda de canais a cabo foi o da insônia. A TV dita aberta tinha o hábito de sair do ar por volta das duas da manhã – alguns canais saíam antes, outros depois.

Aqueles que, por um motivo ou por outro, não estavam dormindo nem fazendo coisa melhor e ligavam o aparelho em busca de alguma coisa para ver ficavam condenados aos chuveiros; um ou outro canal mais afoito colocava o "colorbar", e tudo ficava por isso mesmo. Com o advento da TV por assinatura, os insones poderiam dispor de entretenimento, cultura, lazer, o diabo.

Pois, sim. Outro dia – aliás, outra noite dessas – dormi a tarde inteira e, à noite, fiquei sem sono. Fui testar as maravilhas prometidas pelas duas TVs a cabo que aluguei.

Por Júpiter! Nada daquilo me interessava. Não pretendo comprar tapetes, não vou adquirir complicadíssimos aparelhos de malhação, não rezo o terço bizantino, não posso nem quero testar as receitas culinárias oferecidas e demonstradas.

A vida sexual dos golfinhos nunca me interessou e minhas preocupações presentes, passadas e futuras não estão nas grutas pré-históricas do Tibete. Tampouco preciso exorcizar os demônios que me freqüentam, convivo bem com todos eles.

Mudei o canal para uma cena incompreensível. Dois javalis ou coisas equivalentes disputavam uma fêmea, acho que da mesma espécie. Era um pornô animal narrado cientificamente por um especialista de um instituto canadense.

Apertei mais uma vez o controle remoto e vi um sujeito barbado lendo um texto apocalíptico e anunciando o fim do mundo. Ao contrário de me despertar, deu-me um sono letal. E voltei para a cama, donde não deveria ter saído.

CONY, Carlos Heitor. *Folha de S. Paulo*, 13 abr. 2002, Opinião. (Texto adaptado)

TEXTO 2

À TELEVISÃO

Teu boletim meteorológico
me diz aqui e agora
se chove ou se faz sol.
Para que ir lá fora?

A comida suculenta
que me pões à minha frente
como-a com os olhos.
Já aposentei os dentes.

Nos dramalhões que encenas
há tamanho poder
de vida que eu próprio
nem me canso de viver.

Guerra, sexo, esporte
– me dás tudo, tudo.
Vou pregar minha porta:
já não preciso do mundo

PAES, José Paulo. *Prosas seguidas de odes mínimas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p.71.

Com base nas idéias desses autores, **REDIJA** um texto, **expondo** seu ponto de vista sobre a televisão e **apresentando** argumentos que o sustentem.

Essa questão apresenta, para leitura, dois textos pertinentes a dois gêneros textuais para leitura: uma crônica, publicada em jornal de grande circulação nacional, de Carlos "Heitor Cony, e um poema de José Paulo Paes, extraído do livro *Prosas seguidas de odes mínimas*, uma das obras literárias indicadas pela comissão elaboradora para o Concurso Vestibular 2003. Ambos os textos focalizam a temática 'televisão'. Nas instruções da questão 1, solicitou-se ao candidato que redigisse um texto em que ele – o sujeito-produtor – expusesse um ponto de vista sobre o assunto, apresentando argumentos que o sustentassem. Um comando de produção textual no qual se indicam estratégias essencialmente argumentativas.

Observamos que, conforme orientou a comissão elaboradora da prova, a questão 1 põe em jogo as duas dimensões da produção de sentido num texto. De um lado, situa-se o leitor; de outro, o produtor de texto. De acordo com as orientações dessa comissão, esperava-se que o leitor, na construção de significados para os **Textos 1 e 2**, compreendesse o tema e atendesse à instruções da questão. A resposta apresentada deveria evidenciar tanto a compreensão dos textos quanto a da proposta de redação. Nesta pesquisa, desenvolvemos uma análise da produção escrita dos candidatos (detalhada ao longo deste capítulo) como produto dessa compreensão.

Quanto à perspectiva de avaliação dos textos-resposta produzidos pelos candidatos, de acordo com os comentários da comissão elaboradora (cf. Dell' Isola *et al*, 2003), esperava-se a produção de um texto argumentativo em que se pudesse perceber: um ponto de vista particular do candidato; o ponto de vista do autor do **Texto 1**; o ponto de vista do autor do **Texto 2**; ou o ponto de vista dos autores dos dois textos.

Ainda de acordo com essa comissão, o candidato poderia utilizar-se das críticas presentes nos textos e das características predominantes de humor e de ironia (presentes nos textos-referência). Dessa forma, o candidato poderia defender a idéia de que, apesar de

a televisão oferecer muitas alternativas de entretenimento, com programas direcionados a públicos distintos, nem sempre agrada a todos ou atende de igual maneira às necessidades das pessoas, sobretudo dos insones. Muitas vezes ou quase sempre, não há nada de interessante nos programas exibidos durante a madrugada.

O candidato poderia defender a idéia de que a TV é indispensável, porque substitui qualquer outra fonte de informação necessária ao homem. Apesar de esse argumento fundamentar-se apenas em uma das interpretações possíveis do **Texto 2**, era possível que candidatos considerassem esse ponto de vista como representante de sua opinião. Vale ressaltar que a comissão elaboradora sugere o apoio aos textos-base e não a reprodução literal de informações desses textos.

Sobre a abrangência temática da proposta, vale ressaltar que, nessa questão, exigiu-se dos candidatos reflexão sobre a importância da televisão na atualidade. Por este ser um tema socialmente contextualizado e amplamente discutido, a expectativa – dentro do processo avaliativo – era a de que esse tema desencadeasse um grande investimento argumentativo dos candidatos, já que tal temática apresenta uma relação de destaque em todo e qualquer meio social.

O segundo procedimento metodológico foi a seleção do *corpus* desta pesquisa que se constitui de um conjunto de 550 (quinhentos e cinquenta) textos-resposta elaborados pelos candidatos na prova de REDAÇÃO, cedidos pela COPEVE/UFMG, e aleatoriamente agrupados para a realização deste estudo. O critério inicial da extensão do *corpus* deve-se ao nosso interesse de trabalhar com um percentual representativo do total de candidatos à segunda etapa do vestibular no ano de 2003. De acordo com dados publicados pela COPEVE/ UFMG (Comissão Permanente do Vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais), em 2003, houve um número de 12.824 candidatos aprovados para a realização da

segunda etapa. O nosso corpus representa, portanto, pouco mais de 4% de toda a produção textual produzida na 2ª etapa do vestibular/UFMG 2003.

O terceiro procedimento metodológico consistiu em organizar todo o *corpus* em um formato digital. Esse formato facilitou o estudo, sobretudo nas duas fases finais, destinadas aos operadores argumentativos e às modalizações. É importante ressaltarmos que a **‘digitalização’ dos textos manteve-se fiel ao formato e à constituição original dos textos apresentados.** Desse modo, todas as construções gramaticais, ortográficas, a pontuação foram mantidas exatamente como os candidatos as produziram.

Para atingirmos o objetivo inicial do estudo proposto, ou seja, analisar a *eficácia* interativo-discursiva dos textos-resposta produzidos por candidatos no contexto avaliativo do vestibular, considerando a construção da seqüência argumentativa, organizamos algumas categorias de análise a partir do conjunto de características “relativamente estáveis” (de acordo com Bakhtin, 1992) ou das “formas semiotizantes” (Bronckart, 1999) dessa seqüência textual. Para isso, reunimos os textos, primeiramente em três categorias, considerando a execução da seqüência argumentativa padrão e os mecanismos de textualização e os enunciativos (as modalizações) utilizados nos textos dos candidatos. Desse modo, temos:

- **Categoria A – Análise do uso de marcadores argumentativos de oposição/mecanismos de textualização³⁷:** nesta categoria, fizemos um levantamento dos operadores argumentativos mais recorrentes no *corpus*, responsáveis por conexões de caráter opositivo no espaço textual. Esses operadores também representam a fase de contra-argumentação, constituinte de seqüência argumentativa;

³⁷ É muito importante frisar que a análise dos Mecanismos de Textualização realizada nesta pesquisa concentrou nos operadores responsáveis pela CONEXÃO. Desse modo, não detalhamos um estudo acerca da Coesão Nominal nem da Coesão Verbal que também são, de acordo com Bronckart (1999), mecanismos de textualização.

- **Categoria B – Análise do uso de mecanismos enunciativos:** esta categoria focalizou uso de modalizações, de acordo com o pressuposto teórico apresentado no capítulo 2.
- **Categoria C – Análise da Construção da Seqüência Argumentativa em textos no contexto avaliativo do vestibular:** esta categoria visou a analisar as seqüências padrões e não-padrões da construção argumentativa, a partir das estratégias utilizadas pelos candidatos para demarcar tal construção.

A elaboração desse conjunto de categorias objetivou analisar o processo de constituição de textos-resposta, a partir da representação dos modelos argumentativos produzidos pelos candidatos na situação avaliativa do vestibular. Esse procedimento se justifica pelo fato de partirmos da **hipótese** de que o domínio dos elementos constituintes da seqüência argumentativa contribui para a produção de um texto eficaz. Desse modo, os textos foram rigorosamente analisados, levando-se em conta os elementos componentes da seqüência argumentativa que, conforme explicitamos, estruturam as fases do raciocínio argumentativo, objeto de interesse desta pesquisa.

4.1 – Da segmentação de análise:

A segmentação do processo de análise em categorias possibilitou um detalhamento mais eficiente do *corpus* em estudo nesta pesquisa. Inicialmente, para chegarmos à interpretação do uso dos operadores argumentativos de oposição mais recorrentes (Categoria A) e do uso dos elementos modalizadores mais utilizados nos textos-resposta (Categoria B), fizemos o levantamento das ocorrências de cada categoria com o auxílio das ferramentas *Wordlist* e *Concord*, disponíveis no *software WordSmith Tools*. Acreditamos que, dada a extensão do *corpus*, tal levantamento só foi possível com o suporte desses recursos computacionais.

O *software WordSmithTools* foi desenvolvido por Mike Scott em 1998. Trata-se de um programa constituído por um conjunto de ferramentas que nos auxiliam na compreensão de como as palavras se comportam em um dado texto. Dentre as ferramentas que o *software WordSmith* apresenta, destacam-se: *Wordlist*, *Keyword* e *Concord* indicadas para a análise de textos digitalizados (as definições dessas ferramentas foram extraídas do *WordSmithTools Help*, disponível neste *software*).

- *Wordlists*: criam listas dos textos analisados em 3 formatos: *Statistic list* (lista dos dados estatísticos de todos os *corpora*); *Alphabetic list* (lista dos vocábulos em ordem alfabética); *Frequency list* (lista de vocábulos por ordem de frequência).
- *Keyword*: localiza e identifica as palavras-chave de um texto dado. Para sua aplicação é necessário um grande número de textos no *corpus*.
- *Concord*: é usada para identificar as ocorrências de uma determinada palavra em todo o *corpus*. Por exemplo, se procurarmos a palavra ‘atualmente’ no *Concord (concordance)*, teremos as ocorrências dessa palavra em seus respectivos contextos. Por meio dessa ferramenta, ainda podemos ter informações sobre as *collocates*, isto é, as palavras com as quais a palavra-alvo (investigada) geralmente co-ocorre, o que nos permitirá perceber algumas relações coesivas realizadas nos textos analisados.

Para o estudo de *corpus* proposto nesta pesquisa, utilizamos as ferramentas *Wordlist* e *Concord*, mais recomendáveis para nossos propósitos. Não é nosso objetivo fazer um levantamento exaustivo de todos os elementos coesivos, mas observar os elementos mais recorrentes da fase de *conexão* e, a partir dessa observação, analisar as possíveis relações da textualização na construção da seqüência argumentativa. Desse modo, o levantamento dos elementos coesivos mais utilizados nas redações foi explicitado

nas listas de frequência oferecidas pelo *software* – análise quantitativa – e, em seguida, interpretado de acordo com a teoria norteadora desta pesquisa – análise qualitativa, detalhada no próximo capítulo.

Na categoria A, temos a utilização do seguinte procedimento metodológico:

- 1) levantamento dos operadores argumentativos mais recorrentes – montagem das listas de frequência por meio da ferramenta *Wordlist*;
- 2) busca dos horizontes de ocorrência (contextos em que aparecem) dos operadores argumentativos – arquivamento dos fragmentos de textos nos quais ocorreu o uso de cada operador identificado na fase de ‘busca’ (uso da ferramenta *concord*);
- 3) organização dos dados coletados – ocorrências numéricas e campos de exemplos, estruturados nos textos-resposta.

O uso dos critérios evidenciados nessa categoria foi relevante pelo fato de eles nos permitirem englobar os textos das áreas de interesse dos candidatos em um conjunto no qual foram focalizados aspectos da construção do texto escrito no vestibular. A partir dos dados obtidos nessa primeira parte da análise, pudemos verificar os elementos lingüísticos que contribuíram para o funcionamento da estrutura argumentativa do *corpus* pesquisado.

Após observar as ocorrências dos itens levantados nessa etapa de análise, procuramos interpretar a constituição da Categoria B, visando a compreender, de uma forma mais detalhada, alguns mecanismos enunciativos empregados pelos candidatos na construção do texto em situação avaliativa. Nessa fase, temos o levantamento das modalizações Apreciativas, Deônticas, Lógicas e Pragmáticas.

De acordo com Bronckart (1999: 333), a marcação das modalizações pode ser feita por tempos verbais do modo condicional (na Língua Portuguesa, os verbos no futuro do pretérito também cumprem essa função); pelos verbos auxiliares modais; um subconjunto

de advérbios ou orações adverbiais: certamente, *evidentemente*, talvez, *verdadeiramente*, *sem dúvida*, *felizmente*, *infelizmente*, *obrigatoriamente*, etc e, ainda, por um subconjunto de **orações impessoais** que regem uma oração subordinada completiva: *é provável que...*, *é lamentável que...* *admite-se que...*; nesse grupo, ainda se elencam as **orações adverbiais** que regem uma oração completiva: *sem dúvida que*, etc. Utilizamos o seguinte procedimento metodológico na construção dessa categoria:

1. levantamento das formas modalizadoras de cada grupo (Apreciativas; Deônticas; Lógicas; Pragmáticas) mais recorrentes no corpus – montagem das listas de frequência por meio da ferramenta Wordlist;
2. busca dos horizontes de ocorrência (contextos em que aparecem) dos modalizadores – arquivamento dos fragmentos de textos nos quais ocorreu o uso de cada modalizador identificado na fase de ‘busca’ (uso da ferramenta *concord*);
3. organização dos dados coletados – ocorrências numéricas e campos de exemplos do *corpus*.

Feito o levantamento dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos mais recorrentes no corpus, a partir da configuração das categorias A e B, passamos para a última etapa de análise de nosso objeto de estudo, a organização da Categoria C. Nessa etapa de trabalho, visamos a compreender as estratégias utilizadas pelos candidatos para estruturarem a seqüência argumentativa. Para isso, aplicamos o seguinte procedimento metodológico:

- 1) identificação dos elementos ‘relativamente estáveis’ da seqüência argumentativa, a saber:
 - formulação de uma tese;
 - fase de argumentação;

- fase de contra-argumentação;
 - conclusão.
- 2) formulação de subcategorias para agrupar os tipos de manifestação da seqüência argumentativa no *corpus*;
 - 3) seleção de exemplos do *corpus* ilustrativos de cada subcategoria identificada na fase anterior.
 - 4) análise interpretativa das informações coletadas em todas as fases da pesquisa.

A partir das informações coletadas nessa categoria C, foi possível agrupar as representações da seqüência argumentativa no corpus pesquisado em 4 grupos essenciais, a saber:

GRUPO 1 – Seqüência Argumentativa Padrão– (SP): foram agrupados textos-resposta cuja estrutura apresentou os elementos essenciais da seqüência argumentativa, ou seja: apresentam uma TESE/PREMISSA (discutível); apresentam ARGUMENTOS e CONTRA-ARGUMENTOS e, por fim, desenvolvem uma CONCLUSÃO da abordagem realizada. São textos com qualidade informacional e que representam parte dos esforços de alguns candidatos em elaborar uma construção argumentativa mais sofisticada tanto na perspectiva da estrutura quanto na do conteúdo.

GRUPO 2 – Seqüência Argumentativa Padrão Parcial – (SPP): foram agrupados textos-resposta com o desenvolvimento de uma estrutura argumentativa adequada, i.e., com todos os elementos constituintes dessa seqüência, mas falham na configuração do conteúdo temático. São textos com estruturação argumentativa adequada ou parcialmente adequada, mas com falhas na abordagem do conteúdo temático.

GRUPO 3 – Seqüência Argumentativa Intermediária – (SI): foram agrupados textos-resposta que apresentaram deficiências na estruturação de uma ou mais fases da seqüência argumentativa. Além disso, apresentam falhas na apresentação do conteúdo temático.

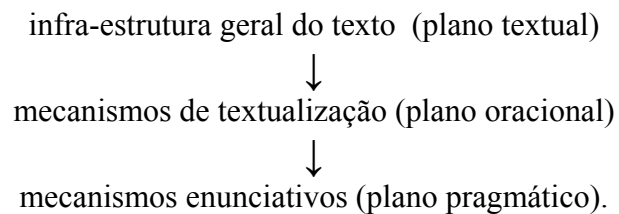
GRUPO 4 – Seqüência Argumentativa Não-Padrão – (SNP): foram agrupados textos-resposta nos quais houve a contemplação do conteúdo temático sugerido na proposta de redação, mas houve muitas falhas na estruturação de todas as fases da seqüência argumentativa, no manuseio dos operadores responsáveis pelo jogo estratégico da argumentação, na construção do conteúdo informacional (de baixa qualidade), dentre outras deficiências, que serão detalhadas no próximo capítulo.

Após o agrupamento dessas ocorrências representativas do processo de estruturação da seqüência argumentativa, processamos a análise interpretativa das informações, visando a aplicar os preceitos teóricos norteadores desta pesquisa.

Para responder às questões deste estudo, reiteramos que é nosso interesse saber como o candidato constrói um texto eficaz em relação ao objetivo visado na avaliação, considerando a situação interacional em que se insere. Para isso, partimos da premissa de que quanto maior for o conhecimento sobre o assunto e sobre o tipo/gênero em foco, maior liberdade para incursões de estilo e de outras decisões estratégicas terá o candidato e, conseqüentemente, mais eficaz será seu texto. É exatamente essa relação entre conteúdo temático e estratégias discursivo-textuais, adotadas pelos candidatos nos textos-resposta, que motiva a realização desta pesquisa. No capítulo 5, detalhamos a análise do *corpus* e os procedimentos interpretativos que conduziram nosso estudo.

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DOS RESULTADOS

O texto, dentro da perspectiva sócio-interacionista, é organizado como um *folhado*, no qual, camadas se sobrepõem, estruturando um conjunto hierárquico, a saber:



Para chegar à percepção dessa hierarquia, observamos cada uma das camadas e iniciamos o estudo do corpus a partir da análise dos mecanismos de textualização, em seguida, procedemos à abordagem analítica dos mecanismos enunciativos para, finalmente, processarmos os elementos constituintes da estrutura argumentativa geral dos textos.

Esse procedimento de análise se justifica pelo fato de termos delimitado nosso campo de observação nos elementos responsáveis pela construção argumentativa. Desse modo, para chegarmos à análise do conteúdo temático, dos tipos discursivos e das seqüências constituintes da camada de infra-estrutura geral, vimos a necessidade de, primeiramente, percebermos as estratégias textuais e enunciativas desenvolvidas pelos sujeitos-produtores (os candidatos) em seus textos empíricos para, em seguida, analisarmos os elementos mantenedores de tal eficácia, especificamente, a forma como conteúdo temático se relaciona com o propósito interativo da ação linguageira representada na situação avaliativa do vestibular. A seguir, abordamos os mecanismos de textualização analisados.

5.1 - Mecanismos de textualização

Os mecanismos de textualização são constituídos por unidades lingüísticas organizadoras da progressão temática de um dado texto, sendo responsáveis por articular as diferentes fases de constituição textual. De acordo com Bronckart (1999:260), os mecanismos de textualização são “capazes de transcender as fronteiras dos tipos de discursos e das seqüências que compõem um texto”. As marcas de textualização são agrupadas por esse autor em três grandes grupos, a saber: a conexão; a coesão nominal e a coesão verbal. Concentramos nossa análise na **CONEXÃO**, especificamente nos **organizadores textuais**. Esses organizadores assinalam as transições entre tipos de discurso constituintes de um texto, entre as fases de uma seqüência e ainda podem assinalar as relações (mais locais) entre orações. No caso específico de nosso objeto de estudo, interessou-nos perceber a constitutividade da seqüência argumentativa a partir de um breve levantamento dos elementos responsáveis pela conexão. O desenho esquemático que norteou essa análise pode ser resumido na seguinte configuração:

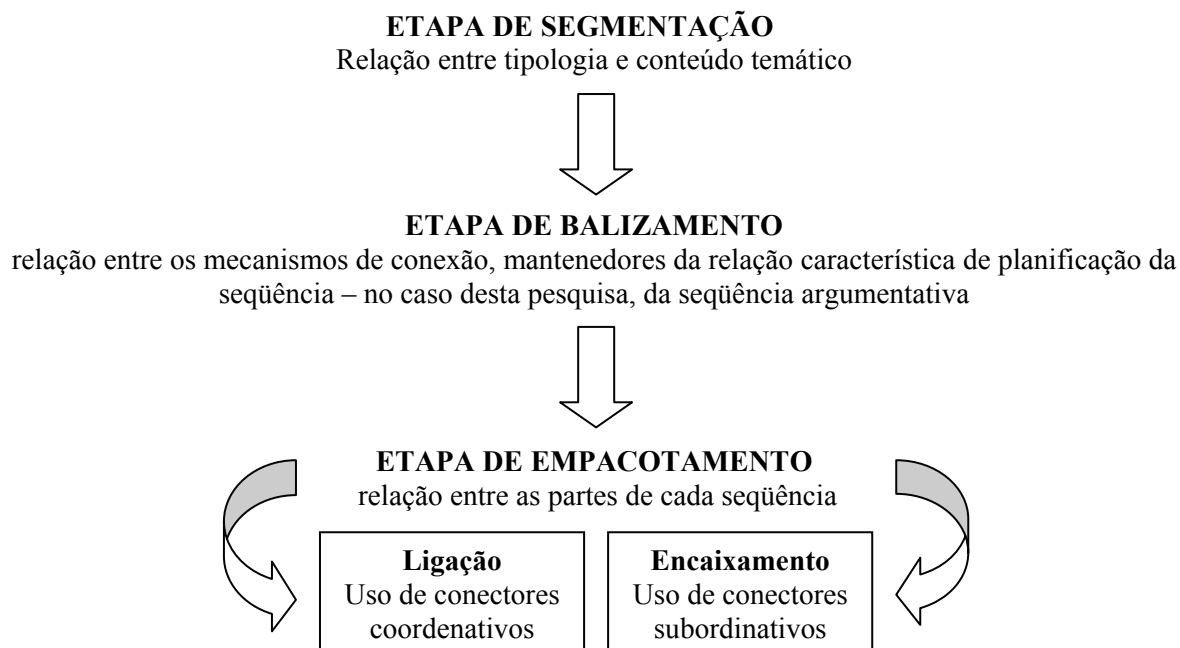


FIGURA 5: Esquema geral dos mecanismos de conexão.

Fonte: a partir de BRONCKART, 1999: 263-265

A partir da FIG. 5, podemos identificar uma abordagem hierárquica na configuração dos mecanismos de conexão, na qual se observam elementos responsáveis pela articulação entre os tipos textuais representados no corpo do texto – a etapa de **segmentação**; em seguida, temos estabelecidas as marcações das seqüências textuais (plano de entrelaçamento de seqüências) – a etapa de **balizamento** ou demarcação; numa última fase, temos a relação entre as partes de cada seqüência (que se identificam nos níveis frástico, interfrástico e transfrástico) – a etapa de **empacotamento**. Essa etapa se manifesta por meio da função de **ligação**, na qual há uma relação coordenativa entre idéias e por meio da função de **encaixamento**, responsável pelas relações subordinativas no plano do texto. De um modo geral, a conexão é representada por diferentes elementos gramaticais (advérbios, conjunções coordenativas e subordinativas, preposições, locuções prepositivas, etc) que se organizam em sintagmas também diferentes e assumem funções específicas no quadro da micro ou da macro-sintaxe (cf. Bronckart, 1999: 267). Nossa análise se concentrou no uso dos operadores argumentativos de oposição – especialmente um grupo de conjunções coordenativas adversativas e de conjunções subordinativas concessivas, alguns advérbios e de uma locução prepositiva – pelo fato de esses elementos, na maioria das vezes, serem responsáveis por grande parte das marcações lingüísticas e semânticas da seqüência argumentativa.

5.1.1 – Operadores argumentativos de oposição

Na análise do *corpus*, identificamos um conjunto de itens lexicais que Souza (2001) denomina como operadores argumentativos³⁸ natos, sobretudo os operadores responsáveis

³⁸ Koch (2004: 102-103) considera os operadores argumentativos como uma série de morfemas responsáveis pela relação pragmática dos argumentos. Essa autora destaca que, em alguns casos, tais operadores são aqueles itens que “a gramática tradicional considera como elementos meramente relacionais – conectivos, como: *mas, porém, embora, já que, pois etc*” e, em outros casos, os operadores são vocábulos que denotam noções de inclusão (até, mesmo, também, inclusive); de exclusão (só somente, apenas, senão, então, etc); de retificação (aliás, ou melhor, isto é); de situação (afinal, então, etc). No entanto, Koch enfatiza que a

pelas marcações de oposição entre idéias no corpo do texto. Agrupamos os operadores argumentativos mais recorrentes no *corpus* em uma categoria de análise dos operadores opositivos. Nesse conjunto, listamos os conectivos coordenativos *mas*, *no entanto*, *entretanto*, *porém*; o conectivo subordinativo *embora* e a locução prepositiva *ao invés de*. A demarcação do uso desses operadores ocorreu em função de sua representatividade no *corpus* e em função de nosso interesse em investigar o jogo estratégico da argumentação, configurado nos textos-resposta analisados. Apresentamos, a seguir, o GRÁFICO 1 com a relação dos operadores argumentativos mais recorrentes no *corpus*, ou seja, os operadores opositivos:

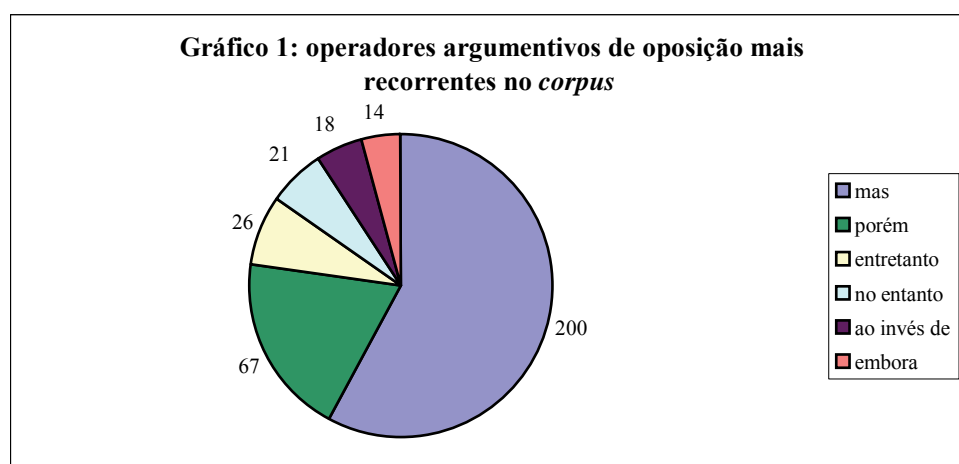


Gráfico 1: Operadores argumentativos de oposição mais recorrentes no corpus

O GRÁF.1 apresenta os operadores argumentativos de oposição mais recorrentes em todo o *corpus* analisado. O operador MAS, com 200 ocorrências, foi o mais utilizado pelos candidatos nas construções textuais; na seqüência, temos o operador PORÉM, com 67 ocorrências. Os operadores ENTRETANTO e NO ENTANTO computaram um número aproximado de ocorrências: 26 e 21, respectivamente. Ainda que o uso dos operadores

abordagem gramatical não é suficiente para a compreensão do funcionamento argumentativo, destacando, portanto, que é a macro-sintaxe do discurso ou a semântica argumentativa que “vai recuperar esses elementos, por serem justamente eles que determinam o valor argumentativo dos enunciados, constituindo-se em importantes marcas lingüísticas da enunciação” (p. 103).

EMBORA (14) e AO INVÉS DE (18) seja menos expressivo – em relação ao uso do MAS, por exemplo – esses operadores representam importantes estratégias de construção da seqüência argumentativa. De acordo com os dados desse gráfico, podemos identificar, já num primeiro plano de observação, a ação estratégica da maioria dos candidatos em organizarem, lingüisticamente, uma das fases da seqüência argumentativa: a fase de apresentação de contra-argumentos. Isso evidencia que a orientação argumentativa, de um modo geral, é definida por uma etapa de confronto de idéias.

O operador MAS, em função do número de ocorrências em todo o *corpus*, indicamos a estratégia mais comum utilizada pelos candidatos para introduzir as marcações de oposição de idéias, como podemos observar nos fragmentos de textos³⁹ retirados do *corpus*:

EXEMPLO 1: “De uma forma geral a TV é um meio de comunicação passivo, que nos leva a observar dados e opiniões, **MAS** nos impede⁴⁰ de desenvolver o senso crítico, o que é fundamental quando falamos em cultura e desenvolvimento humano.”

EXEMPLO 2: “A cada dia que se passa as pessoas dependem mais da televisão. Tornou-se um vício inconsciente pegar o controle remoto, pressionar a tecla ‘power’ e ingressar num mundo fantástico de informações, onde a informação vem sempre pronta, **MAS** nem sempre é fidedigna.”

EXEMPLO 3: “A televisão, meio de informação em massa, vem adquirindo um espaço muito grande, **MAS** prejudicial à vida das pessoas. Muitas dessas já não sabem o que é viver sem uma ‘caixa que produz imagens’ paralelamente à realidade humana, pois quando resolvem sair de casa, vêem um mundo totalmente diferente das maravilhas televisivas”.

³⁹ Em função do uso da ferramenta computacional – o WordSmith – nessa fase de análise, os textos perdem sua identificação particular. Desse modo, em todos os fragmentos de textos utilizados para exemplificar ocorrências do *corpus* não haverá uma designação específica que oriente a denominação do texto de onde se retirou o trecho no exemplo. Esse procedimento se justifica pelo fato de termos agrupado todos os textos-resposta em um único arquivo digital para o processamento dos dados pelo *software*. Para isso, a ferramenta *Wordlist* forneceu-nos a listagem de todos os itens lexicais do *corpus* e a ferramenta *Concordance* forneceu-nos o horizonte em que tais itens se manifestaram. A análise se orientou pela interpretação do uso dos itens mais recorrentes.

⁴⁰ todos os negritos e grifos, nos textos do *corpus*, utilizados nos exemplos e casos deste capítulo são nossos.

EXEMPLO 4: “A proposta inicial da televisão era de proporcionar ao telespectador cultura e entretenimento, **MAS** hoje o que se vê é uma falta de criatividade, por parte dos produtores, e uma tentativa de direcionar os pensamentos de quem assiste”.

EXEMPLO 5: “A televisão pode apresentar às pessoas mundos variados, **MAS** isso não significa que ela seja garantia de diversão plena”.

EXEMPLO 6: “ (...) a TV nos traz um excesso de informações e estímulos, mas não se preocupou em aproximar os povos”.

EXEMPLO 7: “As emissoras de televisão nos dizem e querem nos convencer de que seus programas trazem bom proveito do tempo para os telespectadores, **MAS** o que percebo é a perda de tempo e a completa alienação dos que usufruem da televisão”.

EXEMPLO 8: “Hoje em dia a televisão é um dos melhores meios de comunicação, **MAS** emburrece e manipula toda a população que a assiste. A começar por sua programação, em que sua maior parte do tempo é destinada a baixaria, mulheres semi-nuas e muita violência. Tudo isso em busca de audiência”.

EXEMPLO 9: “O advento da invenção da televisão foi um dos marcos da história da humanidade, pois fora criado o maior e mais eficiente meio de dominação das massas. A princípio ela foi criada com o intuito de entreter e transmitir cultura aos homens, **MAS** aos poucos foi sendo descoberto seu poder alienante e de dominação, que passaram a ser empregados contra a humanidade”.

EXEMPLO 10: “(...) a televisão nos fornece muitas coisas boas, **MAS** ela se torna prejudicial quando viramos seus prisioneiros, distanciando-nos do mundo”.

As ocorrências 1 a 10 ilustram os tipos de conexões estabelecidas pelo operador MAS em todo o *corpus*. De um modo geral, podemos perceber que a maioria dos candidatos recorreu à utilização da seguinte estratégia: apresentar uma proposição/uma assertiva, em seguida, introduzir o operador MAS e, por fim, apresentar uma informação que negue/conteste o afirmado em A → ‘A mas negação de A’. Esse procedimento é comprovado nas escolhas lexicais que aparecem nas seqüências introduzidas pelo operador, como em 3: “A televisão, meio de informação em massa, vem adquirindo um espaço muito grande, **MAS** prejudicial à vida das pessoas”. Percebemos, por meio das

ocorrências desse operador argumentativo no *corpus* analisado, que, normalmente, o conjunto introduzido por MAS apresenta vocábulos que direcionam a abordagem argumentativa para uma perspectiva de negação. Palavras/expressões que são postas ao MAS nos exemplos do *corpus* destacados comprovam essa afirmação. Observemos, por exemplo, que apareceram as seguintes construções lexicais: ‘impede’ (exemplo 1); ‘nem sempre’ (exemplo 2); ‘prejudicial’ (exemplos 3 e 10); ‘falta de criatividade’ (exemplo 4); ‘não’ (exemplos 5 e 6); ‘perda’ (exemplo 7); emburrece (exemplo 8) e ‘poder alienante’ (exemplo 9).

Uma outra estratégia utilizada pelos candidatos ao empregarem o operador MAS foi a de evidenciarem a função retificadora desse operador no processo argumentativo. Ilustram essa estratégia as ocorrências:

EXEMPLO 11: “(...) grandes redes não se sentem no dever de educar a população, **MAS** sim, de entretê-la”.

EXEMPLO 12: “Dessa forma, a televisão deveria ser substituída pelo arcaico, **MAS** eficiente, modo de diversão, de busca do saber e de relaxamento: o livro”.

EXEMPLO 13: “(...) o real sentido da televisão não era o meu bem-estar **MAS** sim o tamanho do bolso dos empresários”.

EXEMPLO 14: “Não se pode afirmar que a televisão é um meio de diversão, **MAS** sim de distração”.

EXEMPLO 15: “A programação televisiva não está preocupada em transmitir ao público atrações educativas e culturais, **MAS** sim atingir um alto *ibope*”.

Podemos observar que a orientação argumentativa representada no uso do operador MAS como recurso de retificação é o inverso do procedimento de contra-argumentação. Ou seja: na contra-argumentação, temos ‘A **mas** negação de A’, ao passo que, na retificação, temos ‘Negação de A **mas** B’. A construção argumentativa ocorre na apresentação de uma informação ‘B’ que possa substituir o negado em ‘A’. Os exemplos

11, 13, 14 e 15 ilustram esse jogo estratégico. Em 12, a negação é atribuída ao processo de significação instaurado pelo adjetivo ‘arcaico’ que também é responsável por estabelecer uma imagem negativa a ser substituída por outra positiva, no caso dessa ocorrência, a substituição pelo adjetivo ‘eficiente’: “a televisão deveria ser substituída pelo arcaico, **MAS eficiente**, modo de diversão, de busca do saber e de relaxamento: o livro”. A retificação constitui-se, portanto, como uma estratégia enfática dentro do processo argumentativo: prioriza-se a afirmação ou a característica a que se quer dar destaque (é a última informação dada), colocando-a como a informação mais relevante do enunciado. Em linhas gerais, importa-nos ressaltar que o procedimento argumentativo característico da fase de contra-argumentação, responsável por estabelecer uma orientação que refute ou retifique uma proposição dada, foi empregado de uma forma satisfatória pelos candidatos.

Se tomarmos o confronto de idéias como um procedimento indispensável ao processo argumentativo – pelo fato de constituir-se uma das fases da seqüência argumentativa – e, especialmente, como enfatiza Koch, se delegarmos ao operador MAS o atributo de “operador argumentativo por excelência” (KOCH, 2004:105), podemos afirmar que o jogo estratégico articulado pela maioria dos candidatos para esquematizar **estruturalmente** o processo argumentativo é eficaz.

Dando seqüência à análise das ocorrências dos operadores argumentativos de oposição, podemos perceber que o uso do operador PORÉM priorizou um enfoque de contra-argumentação semelhante ao estabelecido pelo operador MAS na relação: ‘apresentação de A operador opositivo (porém) negação de A’. Como podemos observar nos exemplos a seguir:

EXEMPLO 16: “A TV tem, a princípio, a função de trazer para dentro de casa, informações diversas e entretenimento. **PORÉM**, a massificação desse meio de comunicação, pode nos levar a desconsiderar outras formas de divertimento, conhecimento e mesmo do convívio social”.

EXEMPLO 17: “(...) a televisão está sendo utilizada como meio comunicação mais popular, **PORÉM** a população não está tendo senso crítico contra emissoras, que retardam a cultura do telespectador, pois não dão ênfase em programas educativos, jornalísticos (...)”.

EXEMPLO 18: “A TV consegue atingir todos os tipos de público, fazendo com que todos os programas tenham cotas de audiência sempre garantidas. **PORÉM**, com tanta oferta, os telespectadores acabam ficando entediados”.

EXEMPLO 19: “Em termos de informações, a TV é bastante útil, por nos trazer informações de forma rápida e eficiente, **PORÉM**, em termos de lazer e cultura, apresenta grande deficiência”.

EXEMPLO 20: “Antigamente, era comum julgar o nível social de uma família pela quantidade de televisões que tinha. Hoje, **PORÉM**, é comum esse meio de comunicação em toda casa fato que não significa maior interesse por informações nem ascensão social”.

Nos exemplos 16, 18 e 19 o processo de negação posposto ao uso do operador **PORÉM** instaura-se por meio do uso dos vocábulos ‘massificação’ (exemplo 16), ‘entediados’ (exemplo 18) e ‘deficiência’ (exemplo 19). Os exemplos 17 e 20 apresentam o uso do advérbio ‘não’ para estabelecer o processo de negação. A partir dessas ocorrências, podemos considerar o operador **PORÉM** como uma outra opção lexical para a construção da fase de contra-argumentação dentro da seqüência argumentativa. Ressaltamos, inclusive, que a maioria das escolhas dos candidatos para demarcar a oposição entre idéias, como bem evidenciam os dados numéricos das ocorrências, limitam-se aos usos de **MAS** e **PORÉM**. Esse fator não se constitui um aspecto negativo, já que o procedimento de contra-posição é garantido por esses operadores. Contudo, dada a variedade de operadores disponíveis na Língua para processar relações de oposição, parece-nos oportuno afirmar que, de um modo geral, os textos empíricos analisados representam uma abordagem não só econômica, do ponto de vista formal, como limitada, do ponto de vista lexical, i.e., da bagagem vocabular. Apresentaremos, a seguir, uma breve consideração acerca de outros operadores opositivos. Embora as ocorrências desses operadores não tenham sido tão

representativas quanto as do MAS e a do PORÉM, constituíram também procedimentos estratégicos da construção argumentativa.

Nesse contexto de análise, percebemos que o esquema geral de oposição entre idéias ‘apresentação de A operador opositivo negação de A’ se repete no uso dos operadores ENTRETANTO e NO ENTANTO, como podemos verificar nas ocorrências que se seguem:

EXEMPLO 21: “(...) mais rápida e foi permitida uma maior integração mundial, já que qualquer pessoa com uma TV poderia se informar sobre qualquer outra parte do mundo. **NO ENTANTO**, a vida virtual transmitida pela televisão não deve substituir a vida ao vivo e a cores, assim como a qualidade dos programas deve ser mantida por um maior caráter seletivo dos telespectadores”.

EXEMPLO 22: “(...) saber e de relaxamento, o livro. A modernidade poderia ser chamada de era da televisão, tal a sua influência e penetração por toda parte. **NO ENTANTO**, infelizmente, os programas transmitidos são, via de regra, de um nível que não se coaduna com a importância de um meio de comunicação tão onipresente”.

EXEMPLO 23: “Os meios de comunicação têm por objetivo levar cultura e informação às pessoas. Não é isso, **NO ENTANTO**, que a televisão tem feito. Os noticiários possuem um tempo reduzido se comparado àquele disposto pelas novelas, filmes e ‘reality shows’”.

EXEMPLO 24: “A televisão foi originalmente concebida para produzir diversão e informação. Telejornais e novelas são os ‘carros chefe’ das programações. **NO ENTANTO** observa-se atualmente que tais programas vem desenvolvendo atrações com baixa qualidade e despidas de uma moral. A guerra pela audiência produz programas apelativos, com atrações”.

EXEMPLO 25: “A TV é um meio de comunicação já que alcança um grande número de pessoas. Por isso ela tem um papel importante para a formação cultural de uma sociedade. Vemos **NO ENTANTO**, que ela não está muito preocupada com isso. A banalização das relações entre as pessoas é diariamente exposta em diversos programas em quase todas as emissoras”.

Os exemplos 21, 23 e 25 explicitam o processo de oposição de idéias por meio do uso do advérbio ‘não’. A diferença que podemos perceber entre o uso de NO ENTANTO e o uso dos operadores MAS e PORÉM é que, dentre as ocorrências de NO ENTANTO, parece ter havido uma liberdade maior em articular o operador diante da negação. De um modo geral, as ocorrências com MAS E PORÉM apresentam enunciados que são introduzidos por esses operadores. Nas ocorrências em que se utilizou o operador NO ENTANTO, este apareceu ora introduzindo o enunciado, ora alternando-se com a negação, como vemos no exemplo 23: “Não é isso, no entanto, que a televisão tem feito”. Pelo que observamos nas ocorrências do *corpus*, esse último procedimento sugere uma ênfase maior ao processo de oposição entre idéias.

No exemplo 22, o reforço da oposição aparece no uso do advérbio ‘infelizmente’ e, no exemplo 24, a oposição se representa pela escolha lexical das expressões ‘baixa qualidade’ e ‘despidas de uma moral’. Essa última ocorrência lexical, inclusive, ilustra o processo de contraste pela inserção do vocábulo ‘despidas’, cujo valor semântico é de negação.

As ocorrências de ENTRETANTO, exemplificadas a seguir, configuraram-se em um cenário muito semelhante ao do operador NO ENTANTO:

EXEMPLO 26: “É comum, ver pessoas criticando donos de televisão. Não podemos nos esquecer, **ENTRETANTO** que esses programas só existem porque tem gente para assisti-los. Portanto, a mentalidade das pessoas está deixando a desejar”.

EXEMPLO 27: “Deve-se reconhecer o papel informativo da televisão em algumas de suas programações, como os telejornais; **ENTRETANTO** o que mais se tem notado atualmente é a grande alienação que tal aparelho tem provocado em algumas pessoas condicionando seus pensamentos (...)”.

EXEMPLO 28: “A TV é um meio de comunicação originalmente destinado a proporcionar informações, entreterimento e cultura. **ENTRETANTO** pode-se perceber um imenso vazio e um grande

distanciamento da realidade em programações extremamente fúteis”.

EXEMPLO 29: “A televisão é um excelente meio de comunicação que **ENTRETANTO** não é bem utilizado. A sua maior potencialidade, a informação, é muitas vezes substituída por programas de baixa qualidade ou futilidades”.

EXEMPLO 30: “As pessoas gastam horas intermináveis diante desse eletrodoméstico em busca de diversão e informação. **ENTRETANTO**, a programação televisiva apresentada deixa muito a desejar. Novelas tediosas, a exploração do drama alheio e assuntos muito pouco educativos predominam nas emissoras”.

No exemplo 26, o processo de oposição se demarca pelo uso do advérbio ‘não’, seguido pelo operador ENTRETANTO e reforçado pela partícula restritiva ‘só’. Em 29, também há a utilização do advérbio ‘não’. Nos exemplos 27, 28 e 30 temos, respectivamente, as escolhas lexicais representadas em ‘grande alienação’, ‘imenso vazio’ e ‘deixa a desejar’, responsáveis por intensificar o processo contrastivo introduzido pelo operador ENTRETANTO.

A marcação de contraste entre idéias também se representou, no corpus pesquisado, por meio do uso da locução prepositiva AO INVÉS DE, responsável por demarcar relações contrárias no enunciado em que se insere. Ilustram ocorrências desse caso:

EXEMPLO 31: “(...) a TV gera um estranhamento, um distanciamento entre os membros de uma família. Quando chegamos à noite, em casa, **AO INVÉS DE** conversarmos com nossos pais, nossos irmãos para contar o que sucedeu ao longo do dia, preferimos assistir qualquer programa na televisão”.

EXEMPLO 32: “Ver Xuxa **AO INVÉS DE** ir ao parque, assistir ao canal de compras e não ir as lojas. O prazer dos sentidos, da experiência, foi substituído pelo visual”.

EXEMPLO 33: “E rendidos a sua frente, espreguiçados, sentados, de braços cruzados, somos controlados. E **AO INVÉS DE** voltarmos para a vida real, descobrir o mundo por nós mesmos, ler bom livros, passar tardes de bons “talks” ou assistindo “shows” com amigos, ficamos ali parados (...)”.

EXEMPLO 34: “A televisão **AO INVÉS DE** proporcionar entretenimento, lazer e cultura apresenta-se como uma influência negativa. Essa possui o objetivo de manipular opiniões de acordo com os interesses das emissoras”.

EXEMPLO 35: “Assim, a televisão **AO INVÉS DE** ser um veículo de informação, acaba sendo um aparelho de alienação. **AO INVÉS DE** promover o progresso social, o desenvolvimento tecnológico criou o retrocesso”.

Como podemos observar nesses exemplos, o processo de oposição entre idéias, instaurado por meio do operador AO INVÉS DE, demarca-se pela relação:

Operador (ao invés de) → Informação com valor positivo (B +) → Informação com valor negativo (A -),

na qual observamos que o operador AO INVÉS DE introduz uma informação com valor positivo sobre um dado procedimento (B+) em oposição a uma informação com valor negativo (A-) à qual se dá maior ênfase, como podemos verificar no exemplo 35: “a televisão **ao invés de** ser um veículo de informação (B+), acaba sendo um aparelho de alienação (A-)”. Esse mesmo processo de representação também ocorre nos exemplos 31, 33 e 34. Reiteramos que a ênfase nessas construções recai sobre a informação com valor negativo, o que evidencia a oposição entre as idéias. Com esse mecanismo, podemos destacar a intenção do sujeito-produtor, por exemplo, de enfatizar um contraste e/ ou até mesmo de representar uma ação absurda no enunciado. Ações tipicamente argumentativas.

No exemplo 32, temos a configuração:

(A-) Informação com valor negativo → operador AO INVÉS DE → informação com valor positivo (B+).

A partir desse esquema, percebemos que em “Ver Xuxa (informação com valor negativo) **ao invés de** ir ao parque (informação com valor positivo)”, o operador AO INVÉS DE continua funcionando como um reforço estratégico da ênfase sobre a informação com valor

negativo. Podemos evidenciar, nesse caso, a tentativa de construir o jogo de afirmações contrastivas entre si, o que poderia nos conduzir à leitura de que é um absurdo realizar o afirmado em (A-), no caso, ‘ver Xuxa’, ao contrário do que se apresentou em (B+) ‘ir ao parque’.

O operador AO INVÉS DE apresenta, assim como os operadores MAS, PORÉM, ENTRETANTO e NO ENTANTO (comentados), um valor semântico *a priori*, pois, quando inseridos num contexto específico, introduzem intenções de sentido determinadas, responsável por articular relações opositivas entre enunciados numa dada seqüência textual. Como nesta pesquisa o foco situa-se sobre a seqüência argumentativa, o uso desses operadores representa a intenção de demarcar, claramente, a relação entre informações na fase de contra-argumentação, daí o porquê de sua representatividade semântica.

Apesar de ser predominante a utilização adequada dos operadores argumentativos de oposição, verificamos alguns desvios que prejudicaram a abordagem argumentativa. Tais desvios estão representados nos casos a seguir:

CASO 1: “Com o advento da televisão, pensou-se em uma sociedade mais próxima e interligada. **PORÉM**, a TV nos traz um excesso de informações e estímulos, **MAS** não se preocupou em aproximar os povos. Tentam nos vender as mesmas roupas e refrigerantes, **MAS** ao mesmo tempo, nos mantêm isolados em frente ao aparelho. A TV não quebrou barreiras, e os povos ainda não conseguem se comunicar”.

Como podemos observar, nesse fragmento de texto, o uso excessivo de operadores adversativos ocasiona uma quebra na seqüência textual proposta. Parece-nos que o raciocínio introduzido pelo operador PORÉM sugere uma abordagem concessiva, o que evitaria a segunda ocorrência do operador opositivo MAS. A seqüência textual representada no CASO 1 poderia ser assim constituída: “Com o advento da televisão, pensou-se em uma sociedade mais próxima e interligada. **APESAR DE** a TV nos trazer um excesso de informações e estímulos, **ELA** não se preocupa em aproximar os povos.

Tentam nos vender as mesmas roupas e refrigerantes, **MAS** ao mesmo tempo, nos mantêm isolados em frente ao aparelho”.

Um segundo caso de desvio no emprego de operadores argumentativos de oposição constitui o que Garcia (2002) chamou de redundância de marcações, como podemos verificar na construção a seguir:

CASO 2: “O ato de assistir televisão tem de ser agradável e feito com moderação. A televisão promete um mundo de entretenimento, cultura e lazer, **MAS**, **NO ENTANTO**, o que oferece é um conjunto de porcarias que hipnotizam o telespectador. Ao ligar a TV, programas que não tem não possuem nenhum conteúdo de utilidade são transmitidos”.

Indiscutivelmente, o sujeito-produtor fez um uso excessivo dos operadores argumentativos. O uso de **MAS** ou apenas de **NO ENTANTO** seria suficiente para demarcar a oposição entre os enunciados constituintes da seqüência em destaque. Ressaltamos que essa redundância também prejudica a constitutividade da seqüência argumentativa, já que as marcações opositivas perdem em objetividade.

No caso 3, adiante, há uma falha no emprego do operador **NO ENTANTO**, observemos:

CASO 3: “A televisão é um veículo de informação, guiado por vários condutores. **PORÉM**, estes estão sempre brigando entre si. Essas brigas, causam **NO ENTANTO** um enorme desvio de função. Pois o que pode ser produtivo para as pessoas, nem sempre é lucrativo para as emissoras. Com isso a televisão passa de veículo de informação a instrumento de alienação”.

Podemos observar que essa falha decorre do fato de que o operador **NO ENTANTO** foi usado no lugar de **PORTANTO** (ou, mais precisamente, de um operador conclusivo). A permanência dos dois operadores opositivos numa mesma seqüência textual não representa uma abordagem redundante, como exemplificamos no CASO 2, mas uma abordagem semanticamente prejudicada, já que o operador **NO ENTANTO** não introduz um conjunto semântico ao qual deveria se relacionar, ou seja, marcação opositiva entre idéias. Notamos que a intenção do sujeito-produtor em representar uma conclusão, introduzindo o operador

NO ENTANTO⁴¹ não foi realizada com sucesso, interrompendo, portanto, a construção da seqüência argumentativa. O fragmento de texto representado no CASO 3 ficaria mais adequado na seguinte configuração: “A televisão é um veículo de informação, guiado por vários condutores. **PORÉM** estes estão sempre brigando entre si. Essas brigas causam, **PORTANTO**, um enorme desvio de função, **pois** o que pode ser produtivo para as pessoas, nem sempre é lucrativo para as emissoras. **Com isso**, a televisão passa de veículo de informação a instrumento de alienação”.

O processo de oposição de idéias também pode ser configurado, como prescreve a Gramática Tradicional, pelos operadores concessivos (conjunções/locuções conjuntivas subordinativas adverbiais concessivas) cuja principal função é demarcar a ênfase sobre um processo de contraste entre informações num dado enunciado. De acordo com Othon M. Garcia (2002), as concessivas e as adversativas introduzem processos antitéticos, sendo a “antítese um dos recursos de expressão mais empregados em todos os tempos, tanto na língua falada quanto na linguagem escrita padrão”. (p. 99). Para esse autor, as relações de contraste refletem, de fato, a própria realidade humana que, por ser múltipla, é em si contrastante: “Se (tal realidade) fosse homogênea, não poderia o homem captá-la, compreendê-la e senti-la em todas as suas dimensões. Só fazemos idéia do que é preto porque sabemos o que é o branco. (...) ‘Sem os contrastes que a Natureza apresenta, os homens não poderiam conhecer nem avaliar as coisas e os sucessos deste mundo’” (GARCIA, 2002:100). De acordo com o exposto, podemos afirmar que a ação de

⁴¹ Parece-nos que o uso aleatório do NO ENTANTO no lugar de PORTANTO (e vice versa) pode ocorrer em função da semelhança gráfica e fonética desses marcadores. Às vezes, é muito comum, em sala de aula, sobretudo nas séries do Ensino Fundamental, o aluno não distinguir semanticamente essas ocorrências, o que ocasiona a representação de construções como a evidenciada no CASO 3. Outra troca muito comum é usar NO ENTRETANTO, no lugar de NO ENTANTO. Esse último exemplo apareceu em 3 ocorrências do *corpus*. A hipótese que podemos lançar para justificar o emprego equivocado desses operadores é a de que o processo de formação da escrita de alguns candidatos apresenta lacunas ortográficas e semânticas que não foram resolvidas desde o Ensino Fundamental. A realização de um trabalho de reconhecimento do valor semântico de alguns operadores de acordo com o contexto em que eles ocorrem pode ser de grande valia para suprir lacunas dessa natureza.

linguagem representada na construção da seqüência argumentativa – seja a de defender um ponto de vista; refutar ou corroborar uma tese; definir um posicionamento, dentre outras – parece ganhar maior eficácia quando a relação de contraste entre idéias está bem delineada.

A fim de aprofundar um pouco mais o afirmado por Garcia (2002) acerca das relações opositivas demarcadas pelas conjunções concessivas, consideremos os exemplos seguintes:

EXEMPLO 36: “A televisão e a mídia são usadas para, teoricamente, transmitir programas que abrangem lazer, descanso e cultura. **Embora** mostre imagens belíssimas de paisagens, corpos esculturais e exiba produtos práticos, promove uma compartimentação do mundo em “guerra, sexo” e padrões de beleza impostos”.

EXEMPLO 37: “**Embora** a televisão seja um ótimo meio de entreterimento, ela pode, às vezes, nos deixar alienados do mundo da realidade”.

EXEMPLO 38: “A televisão representa hoje um instrumento de entreterimento bastante participativo da vida de toda a sociedade. **Embora** consiga proporcionar diversão em muitos momentos, acabou se tornando um fator alienante. Sem dúvida, é mais fácil, prático e seguro ter cultura ou lazer sentado no próprio sofá”.

EXEMPLO 39: “Precisamos apenas apertar um simples botão e pronto, temos o mundo ao nosso alcance. Toda essa facilidade porém, causa a exclusão do indivíduo, que **embora** tenha o mundo à sua frente, está “trancado” no refúgio do seu lar. A televisão é o utensílio doméstico que mais caracteriza a sociedade atual. Isso porque ela representa comodidade (...)”.

EXEMPLO 40: “(...) a TV, se tornou, no geral, algo fútil. Através de um tom imperativo e um caráter viciosos, a rede faz dos seus telespectadores “escravos” das emoções e que, **embora** apresentem tudo que se pode imaginar, raramente acrescentam um conhecimento de valor real. Portanto, na busca de lazer, informação e cultura, o primeiro passo a se dar é desligar a TV”.

Utilizamos, a seguir, a representação do exemplo 37 para visualizarmos o processo contrastivo instaurado pelo operador EMBORA:

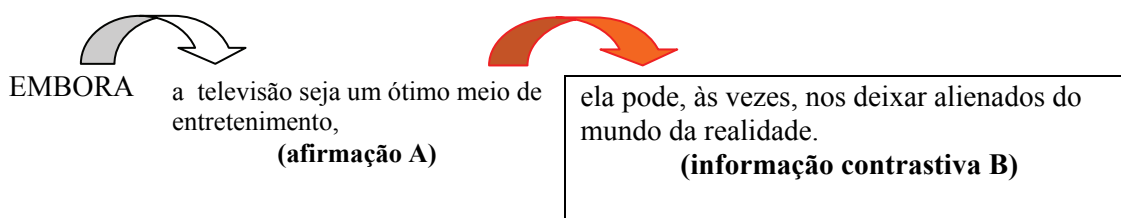


FIGURA 6: Esquema geral do processo contrastivo instaurado pelo marcador ‘embora’ no *corpus*

Por meio da FIG. 6, podemos visualizar o esquema enfático que se delineou na construção concessiva representada no *corpus* pesquisado. O uso do operador EMBORA que se priorizou nas ocorrências apresenta, num primeiro momento, uma ‘afirmação A’, que é introduzida pelo operador EMBORA, em seguida, apresenta-se uma ‘informação B’, que contrasta com o apresentado em ‘A’. O uso do operador EMBORA na introdução do período já oferece à abordagem um tom de ressalva, o que faz com que o conjunto apresentado em ‘B’ seja aquele que ganha ênfase no enunciado. Como uma estratégia argumentativa, o uso desse operador (e outros de mesma natureza), sobretudo na posição introdutória de enunciados, faz com que se evite (ou pelo menos amenize) a presença de generalizações, o que ocasiona uma abordagem de argumentação mais complexa tanto do ponto de vista da estruturação da seqüência argumentativa quanto do ponto de vista do raciocínio que se delineia no plano do texto. Infelizmente, pelo número de ocorrências do operador EMBORA (apenas 14 ocorrências, sendo que, no grupo das concessivas, foi o operador que mais se destacou), percebemos que os candidatos não utilizaram, expressivamente, a ressalva como uma estratégia de argumentação, o que poderia nos levar à conclusão de que a maioria dos agentes produtores lança mão das formas de oposição mais simplificadas, representadas essencialmente nos usos do MAS e do PORÉM.

Para encerrar as considerações acerca dos operadores argumentativos de oposição, podemos afirmar que a alternância desses operadores no *corpus* estudado, embora não seja tão expressiva, por causa da predominância do uso de MAS e PORÉM, constitui-se um domínio do jogo estratégico de construção da seqüência argumentativa. Poderíamos afirmar ainda que, ao lançar mão dos operadores responsáveis pela conexão e, portanto, pela progressão tópica do texto, o sujeito-produtor ‘visita’ os modelos disponíveis no intertexto, cuja abordagem mental se faz representar. Ou seja: a maioria dos candidatos sabe que devem ser utilizados operadores para demarcar oposição entre idéias, para enfatizar um argumento e/ou para retificar uma afirmação. Se a natureza discursiva da ação de linguagem em que se insere o texto do candidato ao vestibular é da ordem do EXPOR – como se verificou na questão analisada em nosso objeto de estudo – os candidatos, como um todo, priorizaram a representação de mecanismos de conexão, isto é, organizadores textuais, característicos da seqüência argumentativa.

5.2 – Mecanismos Enunciativos

Os mecanismos enunciativos são responsáveis pela coerência pragmática do texto, uma vez que, de acordo com Bronckart (1999), explicitam as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) que podem ser formuladas a respeito de um ou outro aspecto do conteúdo temático e também explicitam as próprias fontes dessas avaliações: “quais são as instâncias que as assumem ou que se responsabilizam por elas?” (p. 319). Tais mecanismos – como já apresentamos no cap. 2 desta dissertação – realizam-se por meio da identificação/ distribuição das **voces** e da marcação das **modalizações** no corpo do texto. Essa configuração se justifica no fato de que, para Bronckart (1999: 321), “todo texto procede do ato material de produção de um organismo humano e, como toda ação humana, essa intervenção comportamental está em estreita interação com o acionamento de

um conjunto de representações que estão necessariamente inscritas nesse mesmo organismo”. Ou, dizendo de outro modo, todo texto é produzido por um agente cujas representações discursivas estão em constante interação com o meio social em que se realizam suas experiências do convívio social.

Esse autor destaca que os *mecanismos enunciativos* configuram subconjuntos representacionais a que se referem as ações discursivas do sujeito-produtor. Assim, sua capacidade de ação, suas motivações e intenções, as representações do discurso alheio, as demonstrações de valores, as opiniões e as apreciações são organizadas, reorganizadas, negociadas, confrontadas em função das condições de sua elaboração discursiva, o que caracteriza o estatuto dialógico da linguagem.

Esta etapa de análise do *corpus* concentrou-se no estudo dos mecanismos enunciativos, especificamente, das *modalizações*, visando à compreensão de alguns procedimentos realizados pelos candidatos (sujeitos-produtores) na elaboração de seus respectivos textos empíricos (textos-resposta apresentados à questão do vestibular UFMG). De uma forma mais detalhada, interessou-nos perceber a representação das modalizações na configuração da seqüência argumentativa.

As modalizações, segundo Bronckart (1999), têm a finalidade geral de traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, avaliações ou comentários formulados a respeito do conteúdo temático. Elas pertencem à dimensão configuracional do texto e contribuem para a realização de sua coerência pragmática ou interativa, além de orientar o destinatário na interpretação de seu conteúdo temático. As modalizações, de acordo com esse autor, podem ser agrupadas em quatro grupos essenciais, a saber:

QUADRO 3

Caracterização geral das modalizações

APRECIATIVAS	DEÔNTICAS	PRAGMÁTICAS	LÓGICAS
Características	Características	Características	Características
<p>1 – julgamentos subjetivos, nos quais os fatos são apresentados como bons, maus, estranhos;</p> <p>2 – mais exposição do eu;</p> <p>3 – mais envolvimento do sujeito-produtor;</p> <p>4 – uso de pronomes de 1ª pessoa;</p> <p>5 – uso de expressões como: felizmente, infelizmente, etc;</p> <p>6 – uso abundante de advérbios/ orações adverbiais.</p>	<p>1 – julgamentos feitos por meio de vozes sociais; atribuem um peso moral a um elemento do enunciado;</p> <p>2 – usos de orações impessoais;</p> <p>3 – tempo verbal mais usado: condicional;</p> <p>4 – uso abundante de verbos auxiliares; abundância de advérbios.</p>	<p>1 – opiniões/ julgamentos que apontam o que deveria ser feito por meio dos verbos:</p> <p>a. poder fazer;</p> <p>b. querer fazer;</p> <p>c. dever fazer.</p>	<p>1 – proposições julgadas como certas, possíveis, prováveis;</p> <p>2 – incertezas;</p> <p>3 - possibilidades.</p>

Fonte: FREITAS, 2002: 162.

Constatamos que o estudo das modalizações não se realizou conforme esperávamos ao propormos as etapas de exploração do objeto de estudo nesta pesquisa, uma vez que as ocorrências de modalização nem sempre podem ser classificadas linguisticamente (nesta fase de análise do *corpus*, como utilizamos um programa computacional, era necessário que houvesse uma marcação linguística material de cada modalização para que ocorresse sua análise). Dessa forma, tivemos uma certa dificuldade em classificá-las isoladamente em categorias teóricas, pois houve muitas ocorrências em que se configurou mais de um uso de modalização. Diante desse fenômeno, optamos pelo agrupamento inicial de cada ocorrência encontrada no *corpus* em apenas uma categoria. Além disso, pelo fato de o grupo das modalizações deônticas ter co-ocorrido, na maioria das ocorrências listadas na

pesquisa, com outras modalizações, como as apreciativas e as lógicas, julgamos como mais adequado NÃO LISTAR OCORRÊNCIAS ESPECÍFICAS DAS MODALIZAÇÕES DEÔNTICAS. Um estudo mais aprofundado das modalizações pode centrar-se na forma de se explorar cada modalização de uma maneira mais complexa. Em nosso estudo, a abordagem sobre as modalizações constitui-se uma das etapas da análise, o que justifica um enfoque não tão aprofundado.

Ressaltamos que, por ora, é nosso objetivo “mapear” algumas das ocorrências mais representativas desses mecanismos textuais. Uma análise mais significativa dos elementos textuais utilizados no *corpus* será explorada na seção 5.3. Apresentaremos, a seguir, no GRAF. 2, a representação geral de ocorrências das modalizações no *corpus* estudado⁴²:

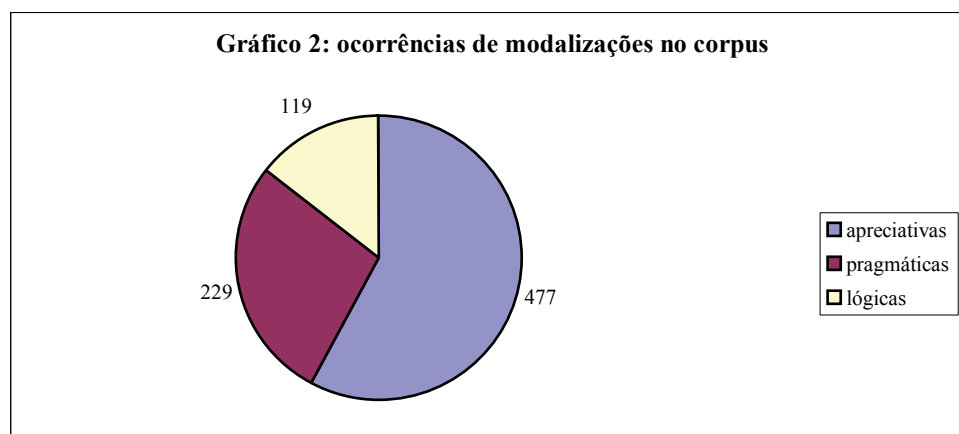


Gráfico 2: Ocorrências de modalizações no corpus

A partir do GRAF. 2, podemos perceber que as ocorrências das modalizações apreciativas foram as mais representativas em todo o *corpus*, com 477 ocorrências (57,8% do total). Na seqüência, percebemos o uso das modalizações pragmáticas, representado por 229 ocorrências (27,75%). As modalizações lógicas foram menos utilizadas, com 119 ocorrências (14,4% do total), o que nos leva a crer que, de um modo geral, os mecanismos

⁴² Essa representação gráfica foi feita a partir do levantamento dos casos mais recorrentes de cada modalização, realizado por meio das ferramentas *Wordlist* e *Concordance* (disponíveis no *software WordSmith Tools*). Cada modalização representada no GRAF. 2 representa a soma das ocorrências mais representativas de cada caso no *corpus*.

enunciativos representados na redação dos candidatos – por meio das modalizações – centraram-se mais na representação de julgamentos e recursos mais subjetivos (como se representam nas manifestações da modalização apreciativa) do que na articulação lógica de mecanismos lingüístico-discursivos, mantenedores de estratégias argumentativas mais complexas, como demarcar certezas, levantar hipóteses e/ou fazer proposições de provável realização (como sugerem as relações textuais em que há predominância das modalizações lógicas). Passemos à análise de cada grupo de modalizações.

5.2.1 – Modalizações Apreciativas

De acordo com o pressuposto teórico norteador desta pesquisa, as MODALIZAÇÕES APRECIATIVAS se caracterizam, sobretudo, pela representação das marcas de subjetividade. Essa característica é confirmada nos dados do GRAF. 3, a seguir:

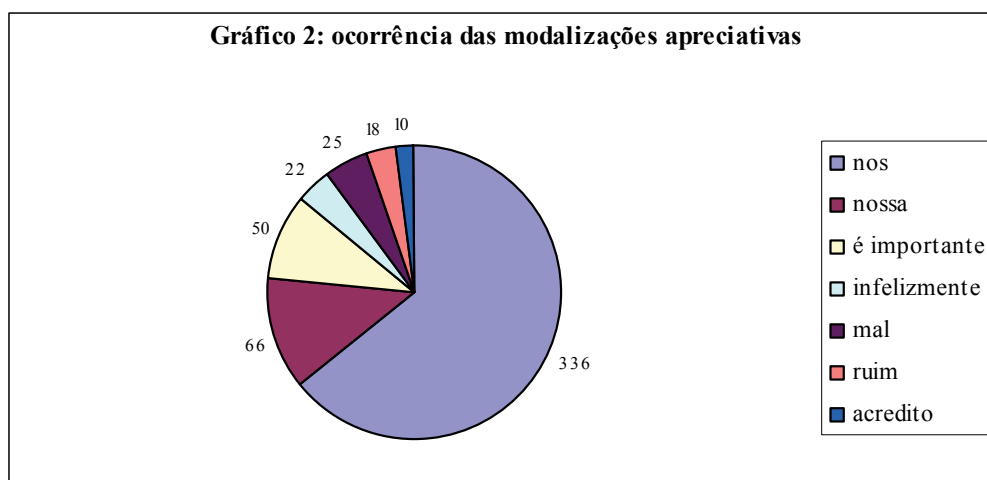


Gráfico 3: ocorrências das modalizações apreciativas

Nesse gráfico, podemos observar que as formas pronominais NOS, com 336 ocorrências, NOSSA, com 66 ocorrências, que são as mais representativas no *corpus*, e a construção verbal em 1ª pessoa do singular ACREDITO, com 10 ocorrências, podem simbolizar, na maioria das representações, a necessidade de o sujeito-produtor expressar-se textualmente para definir seu posicionamento, já que a questão da prova apresentava como

propósito de produção escrita o comando ‘expor seu ponto de vista’. O advérbio INFELIZMENTE, com 22 ocorrências, representa a intenção em promover avaliações sobre o conteúdo temático, assim como as escolhas lexicais configuradas no advérbio MAL e no adjetivo RUIM, com 25 e 18 ocorrências, respectivamente. De um modo geral, essas modalizações introduziram comentários negativos sobre a TV (tema sugerido para a produção textual).

O uso das formas pronominais NOS e NOSSA demarca, como afirmamos anteriormente, a estratégia de representação da voz do agente-produtor no texto empírico. Percebemos que esse tipo de estratégia enunciativa é muito comum em textos de natureza dissertativo-argumentativa e, muitas vezes, no contexto avaliativo, parece ser, para muitos candidatos, o mecanismo responsável por realizar o objetivo explicitado na questão (ou seja, expressar um ponto de vista). Observemos os exemplos a seguir:

EXEMPLO 41: “Hoje, é muito comum ouvirmos críticas cruéis sobre a mídia e a televisão, dizem que ela **NOS** condiciona a meros ‘robôs’, que executam as “ordem” dadas por ela. Isso não é verdade, a televisão é que exhibe o que **NÓS**, os telespectadores, desejamos”.

EXEMPLO 42: “A televisão é assim: enquanto **NOS** abraça por frente, **NOS** apunhala pelas costas”.

EXEMPLO 43: “Além disso, ela **NOS** impede de vivermos **NOSSAS** próprias experiências, promovendo o isolamento social, supre **NOSSA** linguagem com suas imagens”.

A demarcação da subjetividade é reforçada nos exemplo 41 a 43 com o uso das formas verbais em 1ª pessoa do plural. Podemos observar que a voz que se instaura nesses textos (assim como em todos os outros casos de mesma ocorrência) é uma voz coletiva – um nós – que cumpriria não só o papel de demarcar um agente no corpo do texto, mas

também de oferecer a ele uma significação mais universal, delineando, portanto, uma estratégia argumentativa de maior abrangência.⁴³

As marcações explícitas de um ‘eu’ como mecanismo enunciativo se representam nas ocorrências verbais de ACREDITO, como podemos observar nos fragmentos seguintes:

EXEMPLO 44: “**ACREDITO** que a televisão influencia de forma negativa a mente de muitas pessoas, principalmente as crianças”.

EXEMPLO 45: “Da mais pura informação jornalística até a venda de produtos por telefone, a TV inunda as salas com cores e sons. Mas **ACREDITO** que, apesar de todo o lixo transmitido, a televisão ainda tem o seu valor”.

EXEMPLO 46: “Ouve-se muita crítica em relação ao nível cultural exibido na telinha mas **ACREDITO** que quem busca algum tipo de conhecimento opta por fontes mais interessantes com livros, revistas, e internet”.

Talvez a configuração enunciativa de verbos e/ou pronomes de 1ª pessoa do singular tenha sido menos recorrente no corpus pelo fato de a situação comunicativa estar inserida no processo de avaliação, o que nos leva a pensar que nem todo candidato tem liberdade para demarcar sua voz no corpo do texto, ainda que o enunciado da questão o permita.

O uso de formas lexicais denotadoras de características negativas expresso em MAL, RUIM e INFELIZMENTE parece representar uma voz externa (e coletiva) que avalia, classifica e até mesmo condena o objeto temático TV em função de costumes e valores característicos da realidade social. Como podemos observar nos exemplos que se seguem:

⁴³ É muito comum, em sala de aula, encontrarmos alunos com muita dificuldade em elaborar um texto argumentativo sem demarcar um espaço individual na abordagem, ou seja, sem utilizar expressões como ‘eu penso que’, ‘na minha opinião’, etc. Desse modo, parece que a estratégia de usar um sujeito coletivo dá ao texto um traço de subjetividade e, ao mesmo tempo, não atrela essa subjetividade apenas a uma voz individual, mas a uma voz coletiva. Tal estratégia pode ser entendida como uma tentativa de esboçar uma opinião que seja representada pela coletividade e, portanto, mais abrangente.

EXEMPLO 47: “A televisão é um **MAL** necessário e cabe as pessoas que lhe assistem saber distinguir o que é bom e o que é ruim. Saber se aquilo que está assistindo vai acrescentar alguma coisa (...)”.

EXEMPLO 48: “A cura desse **MAL** é baseado em um remédio de 29 polegadas que age no sistema intelectual do doente implantado no sedentarismo e isolamento do mundo que o cerca”.

EXEMPLO 49: “Claro que ver televisão não é de todo **RUIM**, as vezes, depois de um dia cansativo de serviço, assistir alguma programação nos dá um efeito relaxante, temos aqui, um fator positivo.”

EXEMPLO 50: “A programação televisiva é **RUIM** sim, mas quem permite isso somos nós que damos audiência para esse tipo de coisa”.

EXEMPLO 51: “No meio de comunicação que mais atinge os brasileiros, é possível assistir à tudo, **INFELIZMENTE**, sendo esse “tudo”, na maioria das vezes uma grande falta de respeito à inteligência e à cultura da população”.

EXEMPLO 52: “(...) a TV apresenta informações distorcidas que manipulam a verdade de acordo com certos interesses. É a maior formadora de opinião, mas que, **INFELIZMENTE**, não tem consciência da importância do seu papel”.

Nos exemplos 47 a 52 podemos ver demarcadas preocupações em se apresentar um julgamento de valor sobre o tema discutido. Esse comportamento dos candidatos foi bastante recorrente nas construções dos textos-resposta, o que pode nos levar a perceber que, para a maioria dos candidatos, o procedimento estratégico de opinar sobre um determinado tema significa fazer um julgamento/expor um comentário/propor uma avaliação sobre ele. Contudo, como veremos na seção 5.3 deste capítulo, nem sempre esse procedimento é o mais eficiente do ponto de vista estratégico da argumentação.

Em linhas gerais, podemos perceber que as modalizações apreciativas possibilitaram aos agentes-produtores demarcarem sua subjetividade nos textos empíricos constituintes do *corpus*. Além disso, tais modalizações também se configuraram como expressões de julgamentos, valores e comportamentos, considerados reflexos das relações sociais.

5.2.2 – Modalizações Pragmáticas

As MODALIZAÇÕES PRAGMÁTICAS, conforme o GRAF. 4, cumprem o papel de demarcar ações (ou sugerir algo a ser feito), sobretudo por meio da representação de verbos como DEVER; PODER e FAZER. De um modo geral, as ocorrências mais representativas foram agrupadas no GRAF. 4 a seguir:

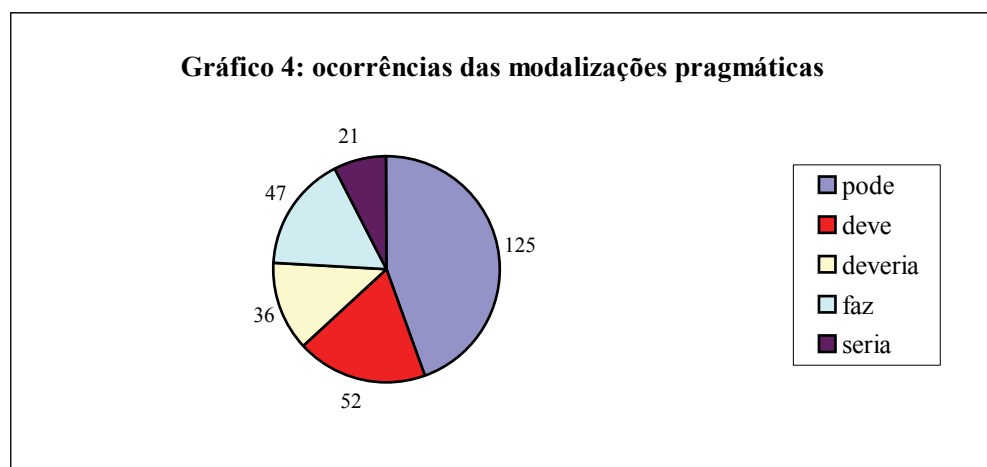


Gráfico 4: Ocorrências das modalizações pragmáticas

Por meio do GRAF.4, observamos que as formas dessa modalização que mais ocorreram no *corpus* pesquisado são: PODE, com 125 ocorrências; DEVE e DEVERIA com 52 e 36 ocorrências, respectivamente; FAZ, com 47, e SERIA com 21 ocorrências. O uso desses modalizadores pode ser ilustrado pelos exemplos que se seguem:

EXEMPLO 61: “A televisão é um poderoso meio de telecomunicação que **PODE** alienar as pessoas. O objetivo da televisão **DEVERIA** ser o de informar e entreter as pessoas. Entretanto, o que se observa é o uso indevido, voltado somente para o lucro”.

EXEMPLO 62: “(...) tempo precioso da programação que **PODERIA** – e **DEVERIA** – ser utilizado para informação e cultura. A televisão é um veículo poderoso para formar opiniões, todavia **DEVE** manter um nível de programação que faça feliz seu expectador, pois é ele que a mantém”.

EXEMPLO 63: “(...) dominar e alienar os destinatários que não possuem uma opinião formada. Portanto, do ponto de vista dos mais igênuos, a

TV oferece de tudo, mas **DEVE-se salientar** que todo emissário expõe sua opinião, por mais imparcial que pretenda ser”.

EXEMPLO 64: “A televisão, através das inúmeras “maravilhas” que nos oferece, **FAZ** com que sejamos eternos dependentes dos seus recursos, obstinando às nossas mentes produtos supérfluos que não contribuem para a formação de nossas personalidades (...)”.

EXEMPLO 65: “(...) para o exercício de funções como ensinar, conscientizar e formar telespectadores críticos do mundo que o cercam tem sido, muitas vezes, ignorada e desaproveitada por esse veículo de comunicação. **SERIA** amplamente útil para a sociedade se as emissoras de televisão se dedicassem não só ao entretenimento e lazer monitorados pelos inexoráveis pontos do ibope e, garantissem uma rede de comunicação de maior qualidade (...)”.

Podemos observar nos exemplos 61 a 63 que as expressões modalizadoras configuradas nos verbos auxiliares têm a finalidade de demarcar uma possibilidade, como em “pode alienar” (exemplo 61) e também indicam uma necessidade, como em “deve manter um nível” (exemplo 62) e em “deve-se salientar” (exemplo 63). Ressaltamos que, nesses casos, como orienta Koch (2004: p.137), o conteúdo proposicional propriamente dito encontra-se nos verbos principais, cabendo, portanto, aos auxiliares o papel de evidenciar os aspectos relacionados à enunciação (no caso, como já destacamos, as noções de possibilidade e de necessidade). Nos exemplos 64 e 65, o conteúdo proposicional é acionado pelos modalizadores FAZ e SERIA, com a diferença que, em 65, a forma verbal no futuro do pretérito instaura uma situação hipotética ou condicionada a um fator, o que não se verifica no exemplo 64.

5.2.3 – Modalizações Lógicas

Responsáveis, na maioria dos casos de ocorrência por uma construção avaliativa apoiada em critérios objetivos, as MODALIZAÇÕES LÓGICAS representam elementos demarcadores de condições de verdade; de fatos atestáveis como prováveis, possíveis, eventuais e/ou necessários, dentre outras funções. Essas modalizações configuram o que

Bronckart (1999:330) denominou de “representação de coordenadas formais do mundo objetivo”, articulações características do EXPOR. Em nossa análise, esse grupo de modalizações foi menos explorado, o que pode nos levar a supor que a maioria dos candidatos não se preocupou em acionar uma forma de esquematização formal do processo enunciativo do EXPOR. Analisemos o GRAF. 5, a seguir:

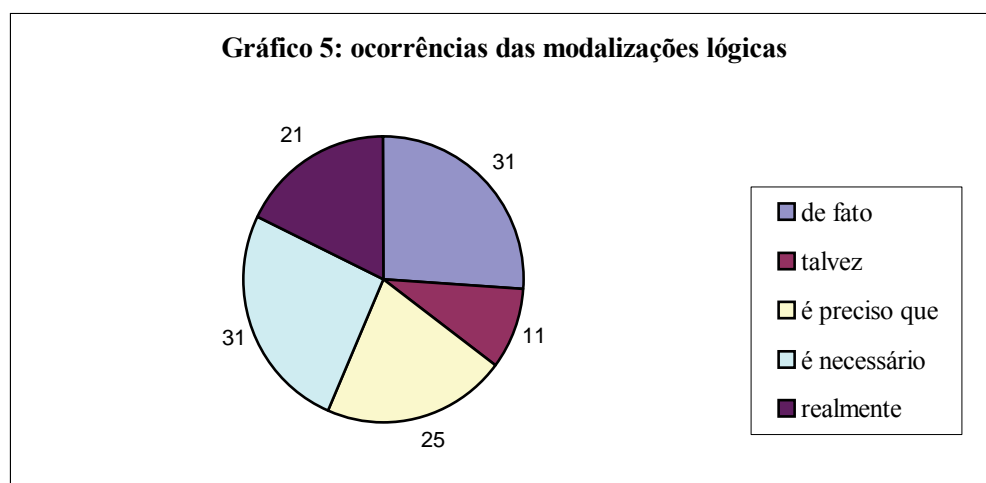


Gráfico 5: ocorrências das modalizações lógicas

Como podemos observar no GRAF. 5, as ocorrências mais representativas dessa modalização, computadas em nosso *corpus*, são: DE FATO e É NECESSÁRIO, com 31 ocorrências cada; É PRECISO, com 25; REALMENTE e TALVEZ, com 21 e 11 ocorrências, respectivamente. Ilustram essas ocorrências os exemplos:

EXEMPLO 66: “O advento da televisão, **DE FATO**, gerou impactos profundos na vida coletiva e individual dos seres humanos. Por todos os lados pipocam teses e estudos dos mais diversos acerca dos impactos da TV (...)”.

EXEMPLO 67: “É **REALMENTE** impressionante o poder exercido pela televisão em envolver e hipnotizar as pessoas. A esse meio de comunicação é consentido o direito de invadir casas e se intrometer, de forma negativa (...)”.

EXEMPLO 68: “A televisão é um aparelho do século XX, portanto atual. Nos dias de hoje, **TALVEZ** seja o meio mais eficaz de influenciar as pessoas. As notícias são transmitidas de acordo com a parceria que o canal tem, portanto são notícias parciais”.

EXEMPLO 69: “(...) hoje em dia, é um meio de comunicação que não podemos ignorar, principalmente pelo fato de alcançar milhões de pessoas ao mesmo tempo e em diversas faixas etárias, desde crianças até idosos. Contudo, **É PRECISO** que os responsáveis pela sua programação tenham a percepção do papel que desempenham dentro da sociedade contemporânea (...)”.

EXEMPLO 70: “**É NECESSÁRIO** sabermos a hora de pararmos de assisti-la. Seu excesso causa alienação e dependência. Mas por outro lado, a televisão pode ser útil”.

Percebemos que os modalizadores utilizados nos exemplos 66 a 70 configuram o objetivo de enfatizar determinadas noções (verdade, possibilidade, etc) sobre a ação de linguagem que se delineia nos enunciados. O uso de REALMENTE (exemplo 67) e DE FATO (exemplo 66) demarca a estratégia intencional de se atribuir o valor de verdade ao conjunto do texto. Em 68, o modalizador TALVEZ, demarca uma idéia de possibilidade, instaurando a criação de uma probabilidade no enunciado. Os modalizadores **É PRECISO** (exemplo 69) e **É NECESSÁRIO** (exemplo 70) dão ao conteúdo proposicional delineado, em cada um dos fragmentos de texto, um aspecto de urgência, de grande necessidade. Assim, o enunciado introduzido por esses modalizadores pode ser configurado como um apelo, denominando-se, portanto, uma estratégia persuasiva.

De acordo com Emediato (2004:136), no processo argumentativo, é necessária a mobilização de esforços que visem a explicar uma verdade, numa visão racional, para que o sujeito-produtor possa influenciar seu interlocutor e convencê-lo (num processo de argumentação demonstrativa) ou persuadi-lo (na argumentação retórica). Desse modo, podemos, mais uma vez, afirmar que as modalizações lógicas constituem-se mecanismos essenciais desse processo de representação argumentativo.

Até o presente momento de nossa análise, procuramos fazer considerações acerca da representação dos mecanismos de textualização, responsáveis pela lógica interna dos textos, e dos mecanismos enunciativos, responsáveis pela configuração enunciativa dos

textos-resposta. Até aqui, os textos constituintes do *corpus* em estudo foram tomados aleatoriamente como ocorrências, cuja representatividade de manifestação/uso foi listada por um programa computacional para, então, desenvolvermos nossa abordagem analítica, de acordo com os pressupostos teóricos desta pesquisa. Na próxima seção, apresentaremos uma análise mais aprofundada sobre as estratégias utilizadas pelos candidatos para configurarem a argumentação em seus textos-resposta.

5.3 – A organização argumentativa do *corpus*: uma abordagem sobre os elementos constituintes da infra-estrutura geral do texto

Nesta fase de análise do *corpus*, realizamos uma abordagem mais aprofundada sobre a/as forma/as de articulação dos elementos constituintes da seqüência argumentativa e sua contribuição para o processo de configuração de habilidades discursivo-textuais dos candidatos (sujeitos-produtores) na elaboração de uma determinada abordagem temática. Desse modo, a orientação de uma perspectiva analítica pelo viés dos elementos da seqüência argumentativa, como propôs Adam (*apud* Bronckart, 1999), auxiliou o processo de percepção do tema – no caso, “TV na atualidade” – do objetivo da ação de linguagem apresentada no contexto avaliativo – ‘expor um ponto de vista’, além do conjunto de estratégias adotadas pelos sujeitos-produtores para realizarem seu texto em sintonia com o contexto de ação discursiva em que a prática da avaliação se insere.

Embora o foco de análise desta pesquisa seja qualitativo, agrupamos algumas ocorrências das fases da seqüência argumentativa em representações numéricas, a fim de fornecer um panorama dos elementos contemplados no exame do *corpus* para proceder a análise qualitativa das informações coletadas.

Como evidenciamos no Cap.4 – Metodologia –, esta categoria foi construída a partir da identificação das fases constituintes da Seqüência Argumentativa (SA). A

representação dos resultados dessa fase do estudo podem ser visualizados na TAB.1 a seguir:

Tabela 1
Representação dos tipos da Seqüência Argumentativa (SA) no *corpus*

<i>Caracterização da Seqüência Argumentativa</i>	<i>REPRESENTAÇÃO NO CORPUS</i>	
	<i>ocorrências</i>	<i>percentuais</i>
		<i>%</i>
SP – Seqüência Padrão Pleno	37	6,72
SPP – Seqüência Padrão Parcial	95	17,2
SI – Seqüência Intermediária	297	54
SNP – Seqüência Não-Padrão	121	22
total de textos do corpus	550	100

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme podemos observar na TAB.1, a construção da Seqüência Argumentativa Intermediária (SI), com 297 ocorrências, foi a mais empregada nos textos-resposta analisados no *corpus*. A Seqüência Argumentativa Não-Padrão (SNP), com 121 ocorrências, também teve uma representação significativa no *corpus*. Como veremos adiante, esses dois grupos de configuração da seqüência argumentativa apresentam falhas tanto na organização formal das etapas da SA quanto na organização do conteúdo temático (referente). A Seqüência Argumentativa Padrão Parcial representou (SPP) 17,2% do *corpus*, com 95 ocorrências. E, por fim, a Seqüência Argumentativa Padrão (SP) é representada com 37 ocorrências, configurando 6,7% do *corpus* pesquisado. Esses dois grupos englobam estratégias de maior êxito na configuração da abordagem argumentativa por parte dos candidatos. Apresentaremos, nas próximas sub-seções, a análise desenvolvida a partir dessas informações.

5.3.1 – Seqüência Padrão (SP)

A categoria da organização geral da seqüência argumentativa com menor índice de ocorrências em nosso objeto de estudo, conforme o explicitado na TAB 1, constitui-se de ocorrências de SP, ou seja, Seqüência Padrão. Representando a minoria das ocorrências, apenas 6,72% do *corpus*, tais produções textuais evidenciaram procedimentos característicos de uma abordagem discursivo-textual bem eficaz. Esse sucesso decorre, sobretudo, de um bom manuseio dos elementos constituintes da seqüência argumentativa, juntamente com um conteúdo informacional de qualidade, no qual se privilegiou um enfoque mais original e autônomo⁴⁴. Nas SPs, percebem-se esforços, por parte dos sujeitos-produtores, em se delinear, com clareza, um ponto de vista sobre a temática dada na situação avaliativa, como:

- a) articulação precisa das idéias;
- b) emprego adequado das fases da seqüência argumentativa;
- c) domínio de seqüências híbridas (facilidade em mesclar seqüências de natureza variada, privilegiando o enfoque argumentativo);
- d) uso satisfatório do vocabulário;
- e) clara utilização dos instrumentos necessários para a adaptação da ação de linguagem ao seu contexto de uso.

Os textos constituintes desta categoria demonstram habilidades de grande êxito tanto do ponto de vista da leitura – na interpretação da situação e das condições avaliativas – quanto da produção textual – na configuração do texto empírico desejável para um futuro aluno do Ensino Superior. Constituem-se exemplos bem interessantes dessa categoria:

⁴⁴ Consideramos **original** e **autônoma** a abordagem de texto em que se privilegia a manutenção dos elementos necessários à situação avaliativa sem desconsiderar-se a voz do sujeito-produtor, já que, como enfatizam Osakabe (1999), Pécora (1983) e Geraldi (1997b), a subjetividade é muito importante no processo argumentativo.

texto 05

A televisão é o meio de comunicação em massa mais utilizado pela sociedade, **conseqüentemente**, o que exerce influência no comportamento e na vida do indivíduo[1]. **Através de** sua programação, a televisão dita os costumes e regras que devem ser seguidos pela sociedade, como o modo de se vestir, os lugares a serem freqüentados e as ideologias a serem seguidas. **Além disso**, ocorre, **através dos** anúncios publicitários, um intenso apelo ao consumismo desmedido, o que torna a pessoa cada vez mais dependente do aparelho de TV[2]. **Essa** dependência pode levar a um estado de alienação do indivíduo, **uma vez que** a televisão passa a ser o seu **refúgio do mundo** e o seu manual de sobrevivência[3]. **Apesar da** existência de alguns programas de boa qualidade, o que se observa, na maioria dos canais abertos e fechados, são atrações inúteis, que invadem os lares sem pedir licença[4]. (grifo nosso)

Candidato M18

texto 07

São inegáveis os avanços trazidos pelo advento da televisão na comunicação: **instantaneidade de informações** e interação com todo o mundo jamais vistos[1]. **Porém**, a **massificação** do lazer e a **falta de alternativas** das classes mais humildes, converteram a televisão em **protagonista de nossas vidas**[2]. Aí está a grande questão: quando privilegia-se **o assistir**, em detrimento **do viver**. Nesse momento a televisão deixa de ser meio de informação e passa a ser fator de isolamento e alienação, quando deixa-se de ir à reunião por melhorias no bairro para assistir o capítulo da novela[3]. Dessa forma, assistir a televisão pode ser sadio desde que isso não leve ao desinteresse pela vida e desde que se conserve a visão **crítica e seletiva** da **tão deteriorada** programação televisiva[4].

Candidato D17

Os textos 05 e 07 explicitam uma configuração argumentativa da Sequência Padrão (SP) pelo fato de apresentarem os elementos constituintes desta: tese – fundamentação – conclusão. Observemos que o tipo de enfoque temático estruturado em ambos não vai muito além do enfoque temático configurado em outros textos – como veremos ao longo desta análise – ou seja, o enfoque sobre a TV também tangencia o aspecto da alienação; das influências do consumismo; do isolamento; da possibilidade fuga. Contudo, a forma como os candidatos M18 e D17 arquitetaram sua abordagem priorizou o enfoque particular de que fala Geraldi (1997b) e Osakabe (1999) ou, mais especificamente, configuraram um desenho estilístico, conforme descreve Bakhtin (1992).

No texto 05, por exemplo, a exposição da tese, em [1], sugere um raciocínio do tipo causa/conseqüência: TV → “meio de comunicação em massa” (definição por conceito) → “influência no comportamento e na vida do indivíduo”. Em [2] e [3], o candidato preocupou-se em fundamentar sua abordagem, utilizando mecanismos de textualização, como “através de sua”, “além disso”, “uma vez que”, “apesar de”, que contribuíram para a evolução tópica do texto. Observamos que há construções criativas, como em [4] “(...) atrações inúteis que invadem os lares sem pedir licença”. O processo de personificação atribuído a ‘atrações inúteis’ garante ao texto uma marca persuasiva e, sobretudo, demarca uma estratégia de dizer aquilo que todos dizem sem ocupar um lugar-comum⁴⁵.

O texto 07 também apresenta essa estratégia, com uma perspectiva lexical ainda mais rica: observa-se uso de nominalização, como em ‘o assistir’ e ‘do viver’; uso adequado da adjetivação como em ‘protagonista de nossas vidas’ e ‘visão crítica e seletiva da tão deteriorada programação’. Além desses recursos, a estratégia adotada pelo candidato D17 privilegia um enfoque bem fundamentado: em [1], apresenta-se a tese, utilizando o recurso persuasivo de adjetivação (marca de uso de modalização lógica) ‘são inegáveis os avanços trazidos pelo advento da televisão(...)’, conferindo ao texto um aspecto de irrefutabilidade. A estratégia foi a de ancorar num conhecimento global sobre o fato de que se fala (indício de persuasão da platéia); num segundo momento, existe a preocupação em confrontar a informação explicitada na tese em [2] e expor suas conseqüências [3], o que trouxe ao texto uma perspectiva de maior abrangência. Em [4], demarca-se a conclusão do texto, na qual se reitera o afirmado na tese, propondo-se uma ressalva: “assistir a televisão pode ser sadio **desde que** não leve ao desinteresse pela vida”.

⁴⁵ Os termos ‘lugar-comum’/opinião comum’ são tomados aqui como estratégias de pouca eficiência argumentativa. De acordo com Breton (2003: 86-87), uma opinião lugar-comum é socialmente aceita, mas sem entusiasmo, pelo fato de sua abordagem estar enquadrada em expressões já enfraquecidas/desgastadas pelo uso.

Assim como no texto 05, no texto 07, existe a intenção em discutir, de fato, a temática proposta na situação avaliativa. Recursos como esses auxiliam em uma construção temática bem fundamentada, com estratégias que demonstram habilidades sofisticadas de construção textual, além de evidenciarem o propósito comunicativo totalmente adequado à ação linguageira em que se insere o texto empírico. Consideremos mais um exemplo de ocorrência textual – o texto 13 – no qual se configurou um jogo estratégico eficaz, nas perspectivas:

- 1) lingüística, devido à estruturação bem sucedida dos elementos constituintes da SA;
- 2) temática – já que evidencia um tipo de abordagem mais autônomo e com relevante referencial de informação;
- 3) social – pelo fato de demarcar a voz do sujeito-produtor em sintonia com o contexto em que se insere a ação de linguagem;
- 4) avaliativa – já que o texto contempla o conjunto de habilidades esperadas no objetivo da ação comunicativa. A seguir, o texto 13:

texto 13

Temos hoje grande parte da humanidade, principalmente a que se diz civilizada e **evoluída tecnologicamente(a)**, **atada umbilicalmente(b)** aos monitores de TV[1]. Ali passam horas numa espécie de **torpor**, semiconscientes, absorvendo fragmentos da realidade[2]. A televisão, como um **antidepressivo eletrônico(a)**, tenta suprir com o seu mundo fantasioso e quase surreal o impacto de uma realidade angustiante sobre as pessoas[3]. A televisão e todo poder que representa hoje, é na realidade o **grande túnel ou portal de fuga(b)** que não **termina com a próxima atração (c)[4]**.

Candidato EM18

A principal característica desse texto, demarcadora do jogo estratégico delineado pelo candidato EM18, é a escolha lexical. Observemos que a manutenção do sentido do texto decorre da articulação de cadeias semânticas exploradas, sobretudo, em (a), palavras ligadas à evolução tecnológica, como: “(...) parte da humanidade evoluída

tecnologicamente” e (b), palavras ligadas ao mecanismo de dependência instaurado em “atadas umbilicalmente aos monitores de TV”. Observemos que o processo de caracterização do contexto e do objeto temático, demarcado na tese, em [1], é retomado e rearticulado em [2] e em [3]. Em [4], fase de conclusão, o texto mantém a estratégia estilística de adjetivação específica no campo semântico já demarcado na introdução e ainda sugere um jogo de palavras com “próxima atração”, levando ao raciocínio de que a influência televisiva tem proporções mais complexas do que a de escolher/determinar programações. Esse texto configura um exemplo ímpar em todo o corpus de análise, já que a eficácia atribuída ao jogo estratégico de sua constituição foi única dentre as 550 construções textuais analisadas. Isso justifica a predominância de textos pouco expressivos. O candidato EM18 é ousado e esboça, em seu texto, articulações de natureza estilísticas e uma sofisticada abordagem sobre o conteúdo temático sugerido na prova.. Características que, infelizmente, para muitos candidatos, configuraram o intangível ou, talvez, o jogo mais arriscado no qual a avaliação ainda impede de se investir.

Pela pequena representatividade das ocorrências de SP em todo o *corpus* pesquisado e pela comprovada eficácia dos textos constituintes dessa categoria, como evidenciou a análise dos textos 05, 07 e 13, constatamos que muitos candidatos desconhecem o seu papel de sujeito-produtor na ação comunicativa em foco (situação avaliativa do vestibular), já que a maioria dos textos analisados compõe-se de características que estão na contra-mão da eficácia argumentativa devido a diversos fatores, como veremos ao longo desta análise.

Na próxima subseção deste capítulo, para dar seqüência à análise, apresentaremos as considerações produzidas acerca das ocorrências de SPP.

5.3.2 – Seqüência Padrão Parcial (SPP)

De acordo com a TAB 1, as ocorrências SPP, ou Seqüência Padrão Parcial, representaram 17,27% do *corpus*, encabeçando a 3ª relação de textos com características mais recorrentes. Parafraseando Pécora (1983), temos representadas, nesse conjunto de textos, ocorrências que deixariam felizes os produtores dos manuais de redação, uma vez que não apresentam falhas (ou apresentam poucas falhas) na estruturação dos elementos lingüísticos, ou na articulação entre idéias (coesão). Contudo, quanto à abordagem argumentativa, observamos algumas deficiências que demonstram, de uma forma interessante, que apenas o domínio estrutural da seqüência argumentativa não é suficiente para a construção de um texto eficaz⁴⁶.

Os textos constituintes da categoria SPP demonstram que os candidatos apresentam um bom manuseio dos elementos constituintes da seqüência argumentativa, mas ainda não explicitam estratégias satisfatoriamente eficazes que contribuiriam para o aprimoramento discursivo dos sujeitos-produtores. Desse modo, desvios na abordagem informacional (relação entre dado e novo) foram os mais recorrentes nessa categoria, como constatamos nos exemplos seguintes.

⁴⁶ Um impasse se instaurou quando nos depararmos com esse tipo de ocorrência textual: se a construção adequada da seqüência argumentativa não é suficiente para assegurar ao texto sua eficácia, todo o propósito de análise desta pesquisa constituir-se-ia numa mera divagação. Entretanto, em nenhum momento de nossa análise, afirmamos que a eficácia de uma produção textual depende apenas do manuseio de suas seqüências constituintes. Afirmar isso significa reduzir toda uma abordagem discursivo-textual a seu aspecto formal (à estrutura), ou pior, significa etiquetar seqüências aleatoriamente sem considerar todo o conjunto da ação discursiva. Diante desse impasse, reiteramos que, na produção textual, o domínio de tais seqüências é o 'instrumento' de que fala Schneuwly (2004). O aprimoramento de suas formas de uso ocasiona a adaptação da ação de linguagem ao contexto social em que ela se insere.

texto 23

O advento da invenção da televisão foi um dos marcos da história da humanidade, pois fora criado o maior e mais eficiente meio de dominação das massas[1]. A princípio ela foi criada com o intuito de entreter e transmitir cultura aos homens, mas aos poucos foi sendo descoberto seu poder alienante e de dominação, que passaram a ser empregados contra a humanidade[2]. O fascínio que ela exerce sobre os homens os leva a consumir bens inúteis, a se esquecer da realidade e viver num mundo de fantasias, de sonhos, conduzindo seus desejos, suas vontades, ditando suas atitudes em benefício daqueles que se apossam desse poder[3]. Hoje a televisão é uma arma que não mata, mas **aprisiona a alma** daqueles que sucumbem ao seu poder[4]. (grifo nosso)

Candidato M14

texto 169

A televisão **é um meio de comunicação típico da atual cultura de massa**[1]. Assim, como no texto “Insônia”, todos somos bombardeados por informações inúteis, que, se travestem de verdadeiro conhecimento[2]. A cultura humanista, que privilegia os talentos e as habilidades dos indivíduos, foi substituída pela cultura massificadora, do mercado e da mídia[3]. A televisão nos aliena da realidade, ela nos oferece um mundo de fantasia[3]. Assim, temos a ilusão de participar plenamente da vida; quando na verdade, **estamos enclausurados** na programação artificial dos canais de televisão[4]. Somos consumidores do estilo de vida que nos é apresentado na “telinha”[4]. (grifo nosso)

Candidato H15

texto 117

A televisão atualmente funciona como instrumento de alienação do ser humano em relação aos problemas mundiais[1].

Isso ocorre devido à banalização dos programas televisivos, pois o que se vê é o culto ao sexo, à violência e ao materialismo[2]. Exemplo disso são as exibições dominicais nas quais a todo tempo se assiste mulheres seminuas a rebolar, retratação de assassinatos e mortes dos mais cruéis possíveis e também relato da vida de indivíduos ricos e poderosos como sendo os mais belos e importantes da sociedade, já que têm dinheiro[3]. O telespectador toma tais temas para si como primordiais em suas vidas, ficando estático diante dos problemas que assolam o mundo[4]. [5]Assim, percebe-se que a televisão ao provocar ao telespectador a sensação de preenchimento de seu vazio existencial, na verdade está o distanciando da caótica e real situação mundial.

Candidato F15

Os textos 23, 169 e 117 apresentam uma seqüência bem articulada de idéias, na qual se delineiam as etapas essenciais da seqüência argumentativa: tese-fundamentação-conclusão. Nos três textos, o tópico [1] representa a tese a ser desenvolvida. Observemos que a estratégia usada pelos candidatos M14, H15 e F15 para a configuração de sua tese é muito semelhante, uma vez que nelas se verifica o uso estratégico de definição por

conceito, como em “A televisão é um meio de comunicação típico da atual cultura de massa” – texto 169 –; definição por função: “A televisão atualmente funciona como instrumento de alienação do ser humano em relação aos problemas mundiais” – texto 117 – e definição por contexto: “O advento da invenção da televisão foi um dos marcos da história da humanidade, pois fora criado o maior e mais eficiente meio de dominação das massas” – texto 23. Do ponto de vista de estruturação da seqüência argumentativa, essa estratégia contribui positivamente para a organização do texto. No entanto, em se tratando de uma situação avaliativa, sobretudo em função do grande número de candidatos, essa estratégia de configuração da tese por definição pode configurar-se como muito recorrente, tornando o tipo de abordagem mais próximo do previsível e, portanto, de um lugar-comum entre os candidatos. Os textos 23, 169 e 117 evidenciam isso, já que, além de utilizarem um tipo de introdução muito semelhante estruturalmente, também se assemelham quanto ao desenvolvimento da temática em foco. Os três candidatos direcionaram a abordagem inicial para a relação entre ‘TV e massa’: “o maior e mais eficiente meio de dominação das massas” – texto 23 – e “meio de comunicação típico da atual cultura de massa” – texto 169 – e ‘TV e alienação’: “como instrumento de alienação do ser humano em relação aos problemas mundiais” – texto 117.

A fase de fundamentação desses textos também apresenta algumas estratégias comuns do ponto de vista de abordagem temática. No texto 23, por exemplo, temos em [2] a exposição de seqüência enumerativa, na qual se configuram as mudanças da TV ao longo de um tempo não determinado. Em [3], apresenta-se uma conseqüência do fato exposto em [2], o que justifica um bom emprego da progressão tópica. Em [4], a conclusão, reforça-se o pressuposto delineado na tese [1].

De modo bastante semelhante, o candidato H15 desencadeia sua abordagem no texto 169, dando à tese um valor de verdade, quando apresenta uma referência bem

contextualizada ao texto-base de Cony em [2]. Nessa fase do texto, o candidato conseguiu demarcar um reforço de autoridade – estratégia que muitos candidatos não conseguiram utilizar com sucesso. Além disso, também há uma boa demarcação dos operadores argumentativos responsáveis pela relação de causa e consequência – importante ferramenta argumentativa – em [3] e em [4].

Quanto ao conteúdo temático, observemos o mesmo tipo de associação: “a televisão (...) aprisiona a alma” – texto 23 – e “estamos enclausurados na programação artificial dos canais de televisão” – texto 169. No texto 117, existe em [3], [4] e [5], uma relação com esse mesmo tipo de enfoque dado nos textos 23 e 169. A diferença é que o candidato F15 priorizou o uso de exemplos de programas televisivos contemporâneos, como se vê em [2] e [3] e privilegiou um enfoque sobre uma possível relação de afastamento entre realidade e telespectador, provocada pela TV. Nota-se, por esse enfoque, que esse último candidato não usou, explicitamente, o tipo de associação TV/prisão, como ocorreu em 23 e 169, mas tangenciou essa abordagem, já que o conjunto de idéias exploradas é muito semelhante.

Se tomamos, nesta pesquisa, o conceito de *texto eficaz* como aquele em que há uma relação estratégica e bem sucedida da estrutura composicional e do conteúdo temático, como orienta Bronckart (1999), e ainda aquele em que se consideram os elementos da ação de linguagem, como enfatizam Bronckart (1999) e Schneuwly (1988 e 2004), podemos constatar que as construções textuais em que prevaleceram estratégias semelhantes às dos textos 23, 169 e 117 não se configuraram dentro da abordagem de eficácia – embora dela tenham se aproximado bastante –, uma vez que utilizam uma estratégia de construção que explicita pouca originalidade na abordagem do conteúdo temático.

Tendo em vista que, no vestibular, é alta a relação de candidato por vaga em alguns cursos, qualquer tipo de desvio da situação avaliativa pode levar à configuração de um prejuízo na abordagem textual e, conseqüentemente, na possibilidade de reprovação.

Considerando que textos com essas características evidenciam casos relevantes em nosso *corpus* de pesquisa, analisemos mais uma ocorrência.

texto 292

Na atualidade, a televisão constitui um dos meios de comunicação mais difundidos e, cada vez mais, direcionam suas programações para os setores menos instruídos da sociedade[1]. Como confirmado no depoimento de Carlos Heitor, “atrações” sem algum valor cultural e insignificantes são predominantes até mesmo na TV por assinatura. Torna-se difícil assistir à televisão, uma vez que dormir, ou fazer nada empobrece menos os nossos conhecimentos[2]. Além disso, como denunciado na ode de José Paulo Paes, a televisão leva ao individualismo e ao isolamento entre as pessoas, visto que teoricamente, nos fornece tudo que precisamos e acabamos nos tornando seres acomodados com tudo que vemos e ouvimos[2]. Assim, apesar de ter sido criada para estabelecer a comunicação, ela tornou-se um mecanismo utilizado de forma errônea pelas emissoras, que somente preocupam-se com os lucros[3].

Candidato Fs15

O tipo de enfoque temático explorado no texto 292 não se diferencia muito daquele presente nos textos 23, 169 e 117. Como estes últimos, o exemplo 292 apresenta uma construção adequada da SA, configurando sua abordagem nos seguintes procedimentos: em [1], há a exposição da tese, na qual se opta pela estratégia de definição por conceito, como ocorreu no texto 169; em [2], o candidato Fs15 corrobora sua tese, utilizando mecanismos de apoio dos textos-base, nos quais se configurou ma estratégia de sucesso para o argumento de autoridade. Nesse texto, ao contrário do que observamos nos casos de análise de SNP, o tipo de ancoragem nos textos-base foi empregado com um propósito argumentativo eficaz. Em [3], configura-se a conclusão, na qual houve um mecanismo de ressalva, introduzido pelo operador argumentativo “apesar de” e o delineamento de uma informação contextual, que contribuiu para o enfoque dado ao longo do texto: “emissoras (...) preocupam-se somente com o lucro”. O candidato mostrou habilidade em articular um conjunto de idéias sobre um tema – TV – em função de um objetivo predeterminado – expor ponto de vista, como também aconteceu em 23, 169 e 117, dentre outros. No entanto, o tipo de enfoque configurado no texto 292, levando em consideração outros

textos semelhantes, apresentou uma abordagem pouco original (lugar-comum). Mais exemplos de ocorrências dessa natureza são apresentados a seguir:

texto 374

A televisão, que deveria divertir e informar, tem levado o telespectador a um isolamento e provocado decepção[1]. Muitas vezes as pessoas trocam um “bate-papo” com os amigos por um programa televisivo, prejudicando assim, o convívio social[2]. Para alguns os programas são apelativos, de baixo nível cultural ou pouco interessantes, porém muitos vivem seus sonhos através das novelas e filmes[3]. Mesmo não gostando do “cardápio” oferecido as pessoas insistem em ligar a televisão, nem que seja para criticar, reclamar[4]. Por prazer ou não, os telespectadores têm ficado mais em casa assistindo à televisão[5].

Candidato FA15

texto 39

Nos últimos anos, a televisão tornou-se um aparelho indispensável para a maioria das famílias[1]. As crianças dessa geração eletrônica substituem brincadeiras ao ar livre pelo programas quase sempre não educativos, de televisão[2]. Os adultos, assim como as crianças, sentem-se fascinados pelo entretenimento disponibilizado por esse eletrodoméstico[2]. Devido à substituição de atividades físicas por programas de televisão, várias pessoas levam uma vida sedentária e possuem maiores riscos de saúde[3]. Assim, apesar da televisão ser útil em algumas ocasiões, não deve substituir a realidade[4].

Candidato M13

Embora a abordagem temática do texto 374 seja mais abrangente que a do 39, podemos perceber que, em ambos os textos, há perspectivas muito semelhantes. Observemos que nos dois textos há a configuração de uma tese [1]; há a fase de fundamentação [2], [3], [4] – no texto 374 – e [2], [3] – no texto 39; e uma conclusão, respectivamente: [5] e [4]. Além disso, o conteúdo temático, nos dois textos, gira em torno da relação entre excesso de programas e audiência acrítica por parte dos telespectadores, fato que prejudica o convívio social, de acordo com o que está expresso no texto 374, e leva ao sedentarismo e ao isolamento familiar, conforme texto 39. Basicamente, a diferença entre eles é que o texto 374 faz um enfoque sobre os efeitos da TV sobre a sociedade em geral, ao passo que o texto 39 discute esses efeitos sobre a família.

Por mais uma vez, deparamo-nos com ocorrências textuais em que prevaleceu a manutenção de um lugar-comum de abordagem, produto da má observância dos elementos

designativos da situação avaliativa. Tal procedimento evidencia que, se de um lado, ocorrências dessa natureza não são tão graves do ponto de vista estrutural, do outro, deixam claro que há muitos candidatos que não se preocupam, efetivamente, com a configuração de uma abordagem mais eficaz do ponto de vista crítico (ou que não conseguem atingir esse propósito). Para atingir essa característica, reiteramos a necessidade de o sujeito-produtor estar ciente de que, além do domínio da estrutura argumentativa – a manutenção dos elementos constituintes da seqüência argumentativa –, deve também priorizar uma abordagem discursiva na qual se configure uma articulação individual, dentro dos propósitos da ação discursiva de que faz parte. Como a abordagem do conteúdo, especificamente, o trato com *o dado e o novo*, foi a característica mais recorrente entre os textos da Seqüência Padrão Parcial (SPP), devemos salientar – como enfatiza Geraldi 1997b – que a relação entre *o dado* e *o novo* no plano textual pode estar na rearticulação de velhas formas e de velhos conteúdos. Todavia, é o esforço pela constituição da subjetividade que garantirá ao texto uma abordagem mais eficaz do ponto de vista discursivo: “A novidade (...) é precisamente o fato de o sujeito comprometer-se com sua palavra e de sua articulação individual com a formação discursiva de que faz parte” (GERALDI, 1997b: 36).

5.3.3 – Seqüência Intermediária (SI)

A construção da seqüência intermediária foi a predominante no *corpus*, representando 54% das ocorrências, conforme dados da TAB.1. As composições características dessa seqüência evidenciam uma abordagem temática cuja informatividade é baixa (constatamos ser muito comum esse tipo de ocorrência em todo o *corpus* pesquisado). Além disso, observamos uma certa dificuldade em se articularem os elementos característicos dessa seqüência: a proposição de uma tese, sua fundamentação e

sua conclusão, uma vez que muitos candidatos não se concentraram na apresentação de informações novas ou diferentes das apresentadas nos textos-base. O recurso de paráfrase⁴⁷ desses textos foi muito freqüente nas produções constituintes dessa categoria, além de uma preocupação em explicar o conteúdo dos textos, o que, de um certo modo, condicionou bastante a explicitação do ponto de vista à perspectiva dos textos dados. Houve problemas também na formulação de uma conclusão do raciocínio proposto no texto. Retomando a idéia de texto como uma unidade de raciocínio, como sugere a definição de Bronckart (1999), a não formulação de qualquer uma das etapas previstas, seja na fundamentação ou na conclusão, resulta numa falha de construção da seqüência argumentativa, podendo ocasionar, portanto, uma falha do raciocínio textual. São exemplos característicos de SI os textos 12 e 83 a seguir. Observemos o texto 12.

texto 12

A televisão, um dos maiores meios de comunicação, possui alguns atributos ao seu favor, mas muitos contra[1]. A programação oferecida pelos canais durante a madrugada não é ruim, pois apresenta reprises de telejornais e filmes que ajudam o insone[2]. Porém, há programas, principalmente os de auditório, que banalizam a imagem da televisão, utilizando garotas semi-nuas e curiosidades sobre a vida de artistas[3]. A mídia[4] faz de tudo para conquistar telespectadores e vender seus produtos, da degradação humana ao alto índice cultural, sendo o primeiro[5] mais explorado.

(Candidato M9)

O texto 12 constitui-se uma seqüência intermediária de argumentação pelo fato de apresentar uma tese, como se percebe em [1]. Há uma tentativa de fundamentação desta tese em [2] e de contra-argumentação em [3] sem, no entanto, haver uma demarcação

⁴⁷ De acordo com Antunes (2005: 62) a **paráfrase** é uma operação de reformulação sobre o que já foi dito anteriormente num dado texto. Ela é um recurso bastante comum nos textos explicativos ou naqueles com função didática, nos quais há, obviamente, um interesse particular na compreensão dos pontos abordados. Para essa autora, quando usada para reforçar traços dialógicos num texto, a paráfrase constitui-se um importante recurso argumentativo. No entanto, quando a paráfrase é usada num conjunto textual não para acompanhar uma construção, contextualizando-a em algo já afirmado, mas apenas para reproduzir informações, ela pode representar uma estratégia de pouca eficiência na configuração argumentativa. De um modo geral, é esse uso ineficiente da paráfrase que se representou no *corpus* pesquisado. Portanto, em nossa análise, quando falamos em uso de paráfrases, é a esse uso que nos referimos.

conclusiva eficiente. A falha da articulação argumentativa deveu-se, sobretudo, à falta de aprofundamento das idéias lançadas para fundamentar a tese proposta. O candidato (M9) evidencia aqui um procedimento recorrente no *corpus*: uma referência ‘solta’ a uma informação específica do texto-base “filmes que ajudam o insone” sem relacioná-la diretamente com a tese (observamos que a tese propõe uma ação enumerativa na qual se deveriam abordar atributos positivos e negativos da TV). A abordagem inicia-se com “a programação(...) não é ruim” sem fundamentar o porquê dessa afirmação. Em [3], a seqüência demarcada como uma contra-argumentação, sobretudo em função do uso de ‘porém’, não se apresenta um raciocínio essencialmente oposto ao que se apresentou anteriormente: em primeiro lugar, porque não se demarcou a enumeração sugerida na abertura da tese de trabalho (no caso, a seqüência encabeçaria a abordagem acerca dos pontos negativos da TV); e, em segundo lugar, porque não existe, nesse texto, uma abordagem que nos demonstre uma avaliação ou outro procedimento qualquer no qual se explore a abordagem sob a perspectiva negativa, havendo, apenas a enumeração de elementos que aparecem na programação televisiva. Em [4] e [5], há procedimentos que comprometem a cadeia semântica proposta no texto. O termo ‘mídia’ [4] não retoma ou substitui, necessariamente, o termo TV, uma vez que ‘mídia’ é uma expressão bem mais abrangente que TV, não sendo, portanto, um sinônimo para este vocábulo.⁴⁸ O termo ‘primeiro’ em [5] não apresenta uma relação anafórica clara com nenhum termo da

⁴⁸ Essa relação entre os termos ‘TV’ e ‘mídia’ foi recorrente em todo o *corpus*. Por várias vezes, houve tentativas de retomadas do termo ‘TV’ pelo termo ‘mídia’ e vice-versa. No *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, há, numa lista de acepções, a seguinte definição para o verbete **mídia**: 1 - todo suporte de difusão da informação que constitui um meio intermediário de expressão capaz de transmitir mensagens; meios de comunicação social de massas não diretamente interpessoais (abrangem esses meios o rádio, o cinema, a televisão, a escrita impressa/ manuscrita – como no passado) em livros, revistas, boletins, jornais, no computador, no videocassete, nos satélites de comunicação e, de um modo geral, nos meios eletrônicos e telemáticos de comunicação em que se incluem também as diversas telefonias. No *Dicionário de mídia de Comercialização Geral da Rede Globo*, o termo ‘mídia’ designa “os meios de comunicação, veículos; área técnica de propaganda, relacionada com a veiculação de mensagens comerciais. Designa também a profissão, o profissional da área em agências”. Disponível em http://comercial.redeglobo.com.br/dicionario_midia/descricao_verbete, acesso em 24/08/2006.

seqüência, já que não há núcleos substantivos morfologicamente semelhantes ao termo ‘primeiro’ (masculino – singular). E uma falha mais grave para todo o conjunto argumentativo encontra-se no fato de [4] iniciar um novo dado ao invés de encerrar o processo argumentativo proposto na tese (já que o texto é concluído nas linhas seguintes). A apresentação de um novo dado no lugar da conclusão interrompeu o processo do raciocínio textual, deixando em aberto o tipo de reflexão que se pretendia delimitar. Há um posicionamento demarcado em relação à TV, o que levou ao cumprimento do objetivo da avaliação; há contemplação temática, mas o texto não oferece uma estrutura satisfatoriamente eficaz do ponto de vista composicional da seqüência argumentativa, além de apresentar baixa informatividade. Esse tipo de construção textual, como pudemos verificar na TAB.1, foi muito recorrente em todo o *corpus*. Observemos outro exemplo de SI:

texto 83

A televisão revolucionou o setor de comunicações no século XX[1]. [2]A transmissão simultânea de variadas informações com grande dinamismo e a exploração do recurso visual fizeram desse meio um ícone da modernidade[3].

Entretanto[4], a influência que a televisão exerce no cotidiano das pessoas é exagerada. [4a]Sua proposta de entretenimento leva milhões de pessoas a abdicar de atividades fundamentais para o desenvolvimento da sensibilidade e da sociabilidade, como esporte, passeios e até conversas com familiares e amigos. [4b]Esse problema é agravado pela má qualidade da maioria dos programas televisivos. [5]Apesar da existência de uma gama de canais, é marcante o conteúdo consumista, sensacionalista e até fútil do que é transmitido.

(Candidato D10)

No início do texto 83, constatamos uma preocupação em se fundamentar a tese proposta. Observamos que a seqüência elaborada de [1] a [4b] propõe um raciocínio bem encadeado: temos em [1] a tese, em [2] a fase de argumentação e em [4] a fase de contra-argumentação. Houve, inclusive, uso de recursos semânticos que valorizaram a apresentação do texto ao se promover a retomada de ‘revolução do setor de comunicações’, instaurada na tese, nas expressões ‘grande dinamismo’ e ‘ícone da modernidade’ em [3].

Esse mecanismo representa um eficiente e variado emprego do vocabulário. Além desse aspecto positivo, as demarcações da contra-argumentação desencadeadas em [4] estão bem sustentadas do ponto de vista informativo. O candidato D10.3 fundamentou sua afirmação sobre a influência exagerada da TV no cotidiano das pessoas e, na conclusão, demarcou, no item [5], uma ‘quebra’ do sentido global do texto, provocada pela reiteração de aspectos já evidenciados no texto, sem, contudo, privilegiar um encerramento eficiente do procedimento argumentativo exposto ao longo da discussão. As expressões de caráter semanticamente representativo utilizadas na conclusão, como ‘conteúdo consumista’, ‘sensacionalista’, e ‘fútil’ não foram exploradas de uma forma satisfatória no texto. Essa desarticulação é um dos elementos mais evidentes em um texto tipicamente SI. Passemos à análise do texto 127.

texto 127

A televisão é possivelmente um dos mais importantes e abrangentes meios de comunicação[1]. [2]Bem, ao menos era para ser assim. [2a]Infelizmente, o que é apresentado está longe de ser didático ou minimamente útil. Com raras exceções, trata-se de programas de baixo nível, como os “reality shows” apresentados recentemente, ou sobre temas fúteis, [3]o exemplo do programa sobre a vida sexual dos golfinhos, citado por Carlos Heitor Cony. [4]Assim, a televisão se tornou mais um gerador de alienados que tentam usá-la para substituir as experiências vividas. [5]Me recuso a isso. Vou pregar minha TV. Ainda preciso do mundo.

(Candidato ECA8)

O texto 127 explicita uma abordagem em que foram utilizadas modalizações apreciativas como ‘possivelmente’, ‘infelizmente’, ‘ao menos’, ‘minimamente’ e recentemente. A tese é apresentada em [1] e começa a ser discutida ou, mais especificamente, contestada pelas seqüências [2], [2a] e [3], que se constituem exemplos da baixa qualidade televisiva. Contudo, a abordagem perde em conteúdo, sobretudo a partir de [3], quando o candidato ECA8 restringe toda a sua discussão aos exemplos desconectados dos textos-base dados na questão. O que podemos perceber em construções textuais dessa natureza é uma preocupação muito grande em se abordar ou pelo menos

citar os textos-referência sem, entretanto, explorá-los de uma forma a enriquecer a discussão. Esse texto seria um forte exemplo dos casos em que o não domínio das abordagens intertextuais provocou uma desestruturação do processamento argumentativo. Não houve, por exemplo, a preocupação em se utilizar o recurso intertextual para corroborar ou refutar um argumento (exceto em [3]). As expressões dos textos-base foram dispostas gratuitamente, ou seja, não se articulam num propósito efetivamente de argumentação. Essa demarcação deficiente do recurso intertextual também foi um elemento recorrente nas SI's. Talvez esse fator se deva à insegurança do sujeito-produtor em expressar seu ponto de vista sem demonstrar domínio dos processos avaliativos. No texto 175, a seguir, temos outras configurações típicas de uma SI.

texto 175

Analisando a televisão em uma ótica realista, considero-a como uma demasiada personificação das amarguras humanas[1]. [2]**Ao ligar** o aparelho, vamos de encontro[3] a uma falsa realidade que nos é apresentada como cotidiana e que não retrata o meio em que vivemos. [4]Violência, sexo, aberrações diversas e inverdades, não contrastam com a vida, mas[5] nos trazem ansiedades e desgostos. [6]**E o que** dizer dos comerciais, dramas e tele-vendas, que sempre querem demonstrar a fórmula mágica para sermos felizes? [7]**Finalizando**, a televisão não pode ser o principal instrumento de difusão cultural de uma sociedade. (grifos nossos)

(Candidato EM9)

O texto 175 é um interessante exemplo de SI porque, aparentemente, apresenta uma estrutura dissertativo-argumentativa padrão. Ou seja, o candidato EM9 expõe uma tese em [1] e apresenta expressões típicas dessa tipologia textual, como: ‘**analisando**’ – usada para introduzir o conteúdo temático –, ‘**ao ligar**’ e ‘**o que dizer**’ – para expressar a continuidade do raciocínio proposto – e ‘**finalizando**’ – para demarcar a conclusão do texto. No entanto, o texto apresenta uma abordagem seriamente comprometida por contradições/desarticulações temáticas. Embora a expressão “personificação das amarguras humanas” seja retomada em [2], sobretudo com a expressão “falsa realidade”, há uma falha no uso da

expressão ‘ir de encontro a’, em [3], incoerente/contraditória ao termo expresso em seguida “falsa realidade”. O adequado seria a utilização da expressão ‘ir ao encontro de’, já que o(a) candidato(a) fala em uma abordagem negativa sobre a aproximação das pessoas à TV. Essa seqüência do texto evidencia um caso de quebra na continuidade do enfoque temático.

Outro exemplo dessa mesma natureza configura-se na seqüência [4] – [5], na qual o operador argumentativo de oposição ‘mas,’ introdutor da seqüência [5], não instaura, necessariamente, uma situação opositiva. Observamos que a construção “não contrastam com a vida MAS nos trazem ansiedades e desgostos” acaba por encerrar um mesmo raciocínio: apresentar elementos que sejam negativos à vida. O processo reflexivo que se tentou instaurar ignora o fato, por exemplo, de que aquilo que traz desgosto ou ansiedade pode contrastar com a vida. Desse modo, a sugestão opositiva entre as idéias não se realiza necessariamente nessa seqüência. Podemos dizer que [6] e [7] também apresentam falhas de continuidade. Apesar de [6] fazer alusão à idéia de “falsa realidade” já mencionada no texto, o momento em que essa construção aparece no texto não foi muito oportuno, já que a seqüência [6] instaura uma tentativa de contra-argumentar o proposto em [5]. Assim, a expectativa da existência de encerramento desse processo é frustrada pela reiteração de uma idéia apresentada no início da abordagem textual. A conclusão, em [7], apresenta um novo dado ‘difusão cultural’ que nem sequer foi mencionado no texto. Essa construção, ao invés de encerrar o raciocínio textual explicitado ao longo da discussão, instaura uma nova perspectiva não explorada no texto. Por essas características, sobretudo, a construção textual 175 constitui-se uma SI que revela uma recorrente estratégia: a camuflagem⁴⁹ da

⁴⁹ Esse conceito parte das considerações de Pécora (1983: 83-85) acerca da relação entre a representação formal da argumentação e sua eficácia discursiva. Esse autor comenta que muitos produtores de texto ignoram o aspecto interlocutivo da argumentação e acabam criando ‘textos-fantasmas’, ou seja, aqueles que não apresentam uma configuração eficiente de subjetividade, apresentam uma estruturação superficial dos elementos lingüísticos e não priorizam um enfoque satisfatoriamente crítico. A partir dessa denominação, achamos que o termo “**camuflagem argumentativa**” pode ser bem apropriado para definirmos construções textuais em que houve (ou quase sempre) o uso adequado dos elementos lingüísticos responsáveis pelas

construção argumentativa. Essa camuflagem denuncia a memorização de operadores argumentativos e/ou expressões descontextualizadas que em nada auxiliam na produção de textos argumentativos – aliás de nenhum outro tipo de texto. É evidente a necessidade de se organizar o plano textual pela coerência de um raciocínio previamente planejado e em sintonia com procedimentos lógicos e harmônicos da argumentação. Caso contrário, a construção textual pode virar uma vitrine de etiquetas características de determinadas relações de sentido, mas desarticuladas de um propósito discursivo que vá direcionar a ação de linguagem nas dimensões demarcadas pelos sujeitos e pelo contexto socialmente estabelecidos.

Para finalizar essa abordagem sobre as SI's, observemos o exemplo seguinte:

texto 206

A televisão é uma forma de alienação porque induz as pessoas à pensarem de maneira linear, impossibilitando-a de expandir os horizontes de pensamento[1]. [2]As imagens prendem o telespectador por seduzirem através muitas vezes de cenas que atingem a emoção como por exemplo: sexo e violência, tais cenas podem ser associadas a vida e morte (sexo/vida e violência/morte) o que pode explicar tal atração. [3]Mas essa atração afasta o telespectador do verdadeiro conhecimento, do pensamento crítico, leva-o muitas vezes a impassibilidade diante da realidade.

(Candidato H10)

O texto 206 evidencia um procedimento argumentativo em que há uma circularidade grande sobre a tese proposta [1]. Podemos constatar que o processo textual é prejudicado pelo fato de o candidato H10 não aprofundar uma abordagem, i.e. desenvolver um raciocínio, expondo elementos que contrastem e/ou discutam a tese, optando, desse modo, por apenas reiterar uma única informação dada, como percebemos em [3]. Não há, portanto, uma preocupação em se explorar o novo. Essa mesma situação pode ser evidenciada pela seqüência [2], na qual há apenas a manutenção dos exemplos dados nos textos-base. Essa construção revela:

relações argumentativas, mas não houve uma abordagem satisfatória do ponto de vista de abordagem do conteúdo e da estruturação das fases da seqüência argumentativa.

- a) problemas de conteúdo – em função da baixa informatividade;
- b) problemas de estruturação – por causa da má articulação entre os elementos constituintes da seqüência argumentativa;

E, sobretudo, problemas de:

- c) progressão temática, já que a abordagem não privilegia a construção de uma unidade de raciocínio, mas a repetição de informações totalmente previsíveis, ocasionando, conseqüentemente, a produção de um texto prolixo.

Essa abordagem, essencialmente circular, constitui-se mais um exemplo recorrente entre as representações da SI, fato que merece uma atenção peculiar, especialmente porque a baixa informatividade é o traço mais demarcado nos estudos – já mencionados nesta pesquisa – acerca da produção escrita no contexto avaliativo do vestibular. Devemos observar, ainda, que a SI apresenta uma tentativa de construção da textualidade: normalmente, os textos constituintes dessa categoria explicitam um certo domínio de estratégias da construção argumentativa. Todavia, essas estratégias ainda se representam de uma forma lacunar, o que nos permite reiterar o caráter intermediário dessas produções.

5.3.4 – Seqüência Não-Padrão (SNP)

Retomando os dados explicitados na TAB 1, o segundo tipo de seqüência textual mais recorrente foi o grupo SNP ou Seqüência Não-Padrão, representante de 22% das ocorrências do *corpus* analisado. Como o título da categoria já evidencia, esse conjunto é constituído por textos cuja abordagem temática e estruturação apresentam muitas falhas, impedindo a construção de uma seqüência argumentativa eficaz. Fatores como mau emprego de vocabulário, má articulação entre idéias, não domínio da estruturação argumentativa básica, baixa (quando não muito baixa) informatividade tornam esse grupo o mais problemático de todo o *corpus*. Temos, no conjunto SNP, uma movimentação

textual predominantemente reprodutora de idéias comuns/clichês⁵⁰ que não explicitam, portanto, uma autonomia discursiva que contemple as estratégias demarcadas no processo avaliativo. Esse procedimento caracteriza o que Pécora (1983) denominou como *ideologia da reprodução*: uma abordagem presa a estereótipos/idéias amplamente utilizados em sociedade, mas que não privilegiam um raciocínio independente e original. É grave esse tipo de abordagem pelo fato, sobretudo, de os sujeitos produtores se anularem na ação de linguagem, escondendo-se atrás de idéias congeladas/superficiais que demonstram uma abordagem essencialmente vazia, como podemos observar no fragmento a seguir: “A televisão tomou conta da vida das pessoas. Não se vê, atualmente, quase ninguém que faz suas refeições sem estar com os olhos ‘grudados’ no aparelho de TV” (fragmento de texto do *corpus*).

Uma outra abordagem também comum nesse grupo SNP foi o tipo de argumentação em que predominaram considerações de fundo moral, como ocorre no fragmento: “Até crianças não estão livres da manipulação pelos programas infantis. Se os seres humanos não atentarem para o **MAL** que causa a televisão, torna-se-ão meros brinquedos sem ideais, sem cultura e sem gosto próprios” (fragmento de texto do *corpus*). De acordo com Osakabe (1999), o uso de conceitos morais num texto limita-se muito mais a explicitar comportamentos e valores do que desenvolver um posicionamento bem definido e satisfatoriamente sustentado – tais valores não se ancoram necessariamente num propósito discursivo que seja pertinente ao contexto em que se insere a prática de linguagem (a avaliação). Nesses casos, o sujeito-produtor, normalmente, determina o raciocínio textual numa perspectiva essencialmente maniqueísta, colocando o tema – televisão – a serviço de situações positivas ou negativas dentro da sociedade. Esse tipo de

⁵⁰ Garcia (2002: 113) define clichê como uma construção usual e muito simplificada; normalmente, uma expressão clichê se caracteriza pelo agrupamento de palavras surrado pelo uso e, quase sempre, na perspectiva de composição fraseológica, é constituído por um substantivo mais um adjetivo. Em nosso *corpus*, expressões como ‘TV alienadora’ ou ‘população alienada’ são exemplos de clichês.

estratégia limitou a perspectiva de trabalho argumentativo, sendo, portanto, também um recurso que obstaculizou a construção de informações de qualidade e de mecanismos argumentativos necessários para sua adesão dentro dos propósitos avaliativos.

Ressaltamos que os textos constituintes do grupo SNP foram os que mais apresentaram problemas no emprego da norma gramatical padrão como: uso da ortografia, da acentuação gráfica, da concordância verbo-nominal, etc que comprometeram a estruturação do texto, como ocorreu, por exemplo, no *corpus* de análise de Rocco (1981), no qual a autora demarcou desvios de variados níveis quanto ao uso desses elementos, configurando-os como característicos de uma escrita deficiente. Todavia, o que observamos nos textos constituintes em nosso *corpus* de análise é que, embora ainda existam falhas nos textos-resposta, diante do que foi identificado e discutido por Rocco, em 1981, esses textos apresentam uma perspectiva mais evoluída de domínio da norma padrão. Assim, elementos como uso de ortografia e de acentuação foram tratados como orientam as perspectivas teóricas da Linguística Textual: na periferia do texto⁵¹.

Ainda numa perspectiva geral da SNP, ressaltamos que foi recorrente nos textos desse conjunto a utilização seqüências mais expositivas que argumentativas. De acordo com Grize⁵², a seqüência explicativa/expositiva apresenta:

- 1) a fase de constatação inicial, na qual se introduz um fenômeno não contestável;
- 2) a fase de problematização, na qual se explicitam questões da ordem do porquê e do como;

⁵¹ Não foi objetivo desse estudo fazer um levantamento exaustivo de desvios no emprego da norma culta. O que pretendemos foi observar a relevância de um enfoque avaliativo de textos sobre o conteúdo e a estruturação da seqüência argumentativa. Houve casos, por exemplo, em que os textos apresentavam uma estruturação geral de acordo com o padrão de linguagem escrita, mas que apresentavam falhas na abordagem do conteúdo, o que se constitui uma falha mais grave. Essa situação, portanto, exemplifica o fato de que a construção de um texto eficaz decorre, sobretudo, da organização do raciocínio proposto, ainda que a inoperância de algumas regras gramaticais possa ocasionar uma argumentação deficiente.

⁵² *Apud* BRONCKART, 1999: 227.

- 3) a fase de resolução, na qual se introduzem elementos capazes de responder às questões propostas na fase antecedente; e, por fim,
- 4) a fase de conclusão-avaliação, em que se reformula a constatação inicial.

Embora o enunciado da questão escolhida da prova orientasse um procedimento de natureza também expositiva, ou seja, ‘**expor** um ponto de vista’, nos textos em que verificamos a predominância de seqüências expositivas, percebemos a demonstração de uma dificuldade muito grande em se abordar uma perspectiva autônoma de raciocínio. Como veremos em alguns exemplos comentados a seguir, muitos candidatos se preocuparam em apresentar uma explicação dos textos-base, em detrimento de uma construção opinativa sobre a temática dada. Fracassaram, portanto, na abordagem argumentativa, alvo do processo de avaliação.

Ainda sobre o uso dessas duas seqüências, ressaltamos ser natural – como orienta toda a perspectiva teórica norteadora desse estudo – a constitutividade híbrida dos textos, o que torna evidente o convívio entre as ‘formas semiotizantes’. No entanto, tomando como direcionamento o objetivo da situação avaliativa, consideramos pertinente a análise dos textos do *corpus* por meio da predominância da seqüência argumentativa⁵³.

Os exemplos representativos de uma SNP, a seguir, são apresentados de acordo com o resultado das análises feitas, nas quais foram constatados os seguintes desvios mais recorrentes:

1. quebra na organização dos elementos da seqüência argumentativa;
2. baixa informatividade e estratégias com enfoque muito comum (clichê);

⁵³ Essa perspectiva da predominância de seqüências deve-se, sobretudo, ao explicitado em Marcuschi (2002) sobre o caráter híbrido dos textos. É relevante enfatizarmos que a exposição/explicação faz parte da abordagem argumentativa, mas nossa análise evidenciou procedimentos em que os candidatos não apresentaram domínio em promover o encadeamento dessas seqüências com o propósito de construção de um raciocínio textual predominantemente argumentativo.

3. relações de grande dependência com os textos-base e falhas no processo intertextual;
4. uso da perspectiva moral como principal estratégia argumentativa.

Ressaltamos que, além desses desvios, o mau emprego do vocabulário foi um tipo de desvio que apareceu no *corpus* como um todo – e não apenas nas ocorrências de SNP. Como veremos, esse desvio será considerado na análise desses quatro tópicos apresentados. Passemos à análise dos exemplos do *corpus*.

5.3.4.1 – Desvios na estruturação da Seqüência Argumentativa

Observemos os textos 244 e 267, a seguir.

texto 244

Liga, desliga, desliga[1]... quantas vezes ao dia apertamos o botão da bendita televisão? (bendita? Não seria melhor: maldita?) Se não tem aonde ir, com quem conversar, o que fazer... não há problema, ela[2] esta sempre funcionando em algum lugar.

Em dias de solidão você[3] pode abraçar a tela dura fria, quem sabe até fechar os olhos e beijar a imagem daquele ator ou atora. Enfim... faça de tudo [4] com ela, a caixa preta oferece de tudo no vazio de seu quarto. Ridícula ilusão[5]. Que falta faz o “apagão”[5]!

Candidato BA5

texto 267

Hoje em dia não é preciso preocupar-se em encontrar o tipo de roupa ideal, e nem mesmo sair de casa a procura, pois basta ligar[1] a televisão onde estará todos os estilos possíveis, ou se não os melhores, aqueles que foram feitos especialmente para você[3]. Mas se você é uma pessoa que gosta de esporte radicais e aventura, mas não tem tanto tempo disponível não tem problema, a televisão proporciona[2] esse prazer e você conhece os lugares mais bonitos sem que precise se quer sair de casa[4], ou melhor sem fazer esforço algum.

Candidato Q7

Os exemplos 244 e 267 representam abordagens em que houve, como estratégia predominante, a construção de um texto remissivo ao domínio discursivo da publicidade⁵⁴.

⁵⁴ A expressão *domínio discursivo*, de acordo com Marcuschi, é usada para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. “Esses *domínios* não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos. Do ponto de vista dos domínios, falamos em *discurso jurídico*, *discurso jornalístico*, *discurso religioso*, etc, já que as

Podemos comprovar essa estratégia pelo tipo de interlocução explicitado principalmente em [3] ‘você’ e pelo convite que se faz ao interlocutor, propondo a ele utilizar a TV, explorando suas possibilidades (positivas ou negativas). Observemos que, em ambos os casos, houve um processo de personificação da TV, como se evidencia em [2]: “ela (a TV) está sempre funcionando em algum lugar” – no texto 244 – e “a televisão proporciona esse prazer” – no texto 267. Esse processo de personificação também se evidencia nas construções [4], nas quais se outorga à TV o poder de fazer tudo. O trecho [5], presente no texto 244, faz referência ao ‘apagão’, termo relacionado à crise energética ocorrida no Brasil nos anos de 2001 e 2002, que motivou uma campanha federal cujo objetivo era a economia de energia elétrica em todo o país⁵⁵. Essa referência sugere uma intenção irônica, porém o enfoque não privilegia tal intenção, já que a construção “Que falta faz o apagão!” promove uma quebra semântica na abordagem pretendida em todo o texto 244 e, como tal quebra ocorre na conclusão do texto, ela não foi satisfatoriamente explorada.

Koch (2004: 25), quando trata do ‘implícitos relativos’ e ‘ironia’, afirma que esta tem de ser representada intencionalmente no ato de fala empregado pelo sujeito-produtor. Para essa autora, é o sentido que se dá à expressão que se pretende irônica que orienta a interpretação para uma certa leitura: “O subentendido é construído como uma explicação

atividades jurídica, jornalística e/ou religiosa não abrangem um gênero em particular, mas dão origem a vários deles. Constituem práticas discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que, às vezes, lhe são próprios (em certos casos exclusivos) como as práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas”. (MARCUSCHI, 2002: 23 e 24, ênfases do autor).

⁵⁵ O termo apagão foi a denominação dada à crise energética ocorrida no Brasil durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, em 2001 e 2002. “Apagão” é um termo que designa quedas ou falta de energia elétrica freqüentes, algo como “blecautes” de maior duração. No início da crise, levantou-se a hipótese de que talvez fossem necessários grandes cortes forçados de energia em todo Brasil. A estes cortes forçados deu-se o nome de “apagão”. A oposição falava que “iriam ocorrer apagões nas cidades”. Com o passar do tempo, esta possibilidade foi descartada, entretanto, o termo ganhou uma grande popularidade, e acabou denotando toda a crise energética, e não apenas os eventuais cortes forçados.

Fonte: Wikipédia, a enciclopédia livre – <http://wikipedia.org>, acesso em 18/09/2006.

Ressalta-se que, no período em que ocorreu a prova do Vestibular UFMG – dez/2002 –, ainda era muito comum se falar em apagão. Daí o porquê da referência ao evento em boa parte dos textos-resposta.

da enunciação, em que o locutor apresenta seus atos de linguagem como um enigma a ser decifrado”. Nesses termos, constatamos que a seqüência [5] do texto 244 não deixa pistas enigmáticas acerca do tema contemplado. Tal seqüência apenas nega todo o conteúdo explicitado ao longo do texto. Daí o porquê de representar uma quebra semântica e não uma demarcação irônica.

Sobre a argumentatividade instaurada nas ocorrências 244 e 267, podemos enfatizar que existe, de fato, uma orientação argumentativa, considerando o conceito proposto por Barros (2004:72), no qual: “a argumentação, como um processo discursivo de influência, lança mão de todos os recursos persuasivos disponíveis. Assim sendo, o raciocínio lógico (ou quase lógico), a sugestão e até a sedução, não são outra coisa senão diferentes e interligados modos de a argumentação se manifestar.” Por meio dessa orientação conceitual/teórica, percebemos que as estratégias empregadas pelos candidatos BA5 e Q7, autores dos textos 244 e 267, respectivamente, encerram, sim, um propósito argumentativo. Entretanto, o formato em que se configurou tal perspectiva não é suficiente nem adequado para a prática discursiva objetivada na avaliação. Desse modo, embora tenham delineado um propósito de argumentatividade, os candidatos BA5 e Q7 falharam na estruturação da seqüência argumentativa, sobretudo pelo fato de não demarcarem um propósito de discussão, como seria possível na articulação dos elementos constituintes dessa seqüência. Observamos que a estratégia empregada por eles apresenta pertinência temática e um propósito persuasivo. Contudo, a estruturação textual evidenciada por esses candidatos não é adequada para o contexto em que ela se representa.

De acordo com o princípio teórico que norteia esta análise e que também serve de base para o processo avaliativo em questão, o candidato deveria atentar-se para o contexto da produção discursiva em que se envolve sua prática de linguagem – no caso a prova do Vestibular – para, assim, elencar os elementos e as estratégias lingüístico-sociais

indispensáveis à sua apropriação, i.e. à adequação texto-contexto, já que, como postula a base teórica desta pesquisa: "(...) a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem" (BRONCKART, 1999: 42).

Dando seqüência à análise do grupo SNP, consideremos os textos 246 e 201, dois exemplos também representativos de construções com desvios na estruturação dos elementos da seqüência argumentativa:

texto 246

[1]Os canais a cabo possuem cada um, geralmente, uma especialidade. [2]Alguns são os filmes, outras séries e desenhos animados. Essa é uma vantagem para o telespectador. [3]Porém, apesar da especificidade nem todos os programas são de qualidade.

[4]Já os canais de TV aberta tentam manter audiência apresentando uma variedade maior. [5]Ao contrário de se tornar algo benéfico, essa competição acarreta em⁵⁶ apelação para os instintos mais primitivos, o que inclui a sexualidade. [6]Ou seja, menos cultura na sua televisão.

Candidato BA9

Essa seqüência textual configura um propósito predominantemente expositivo. O candidato BA9.3 não evidenciou uma abordagem em que se privilegiasse a construção de uma tese e sua respectiva fundamentação, por exemplo. Observemos que em [1], a abertura do texto, há uma informação sobre a TV, mais especificamente sobre os canais televisivos. Apresenta-se um dado e não uma opinião. Daí o porquê de o enfoque privilegiar a abordagem expositiva. Na seqüência, temos, em [2], a complementação da informação que se introduziu em [1] e sua problematização em [3]. O tipo de abordagem do texto, no entanto, não se modifica nas seqüências seguintes: constatamos que em [4] há um novo dado no texto cuja problematização é esboçada em [5] e reforçada em [6]. O texto 246 configura, desse modo, uma abordagem textual na qual a falta de um domínio sobre estruturação da seqüência argumentativa resultou numa construção textual ineficaz.

⁵⁶ Como já enfatizamos em outra seção desta dissertação, os textos foram transcritos com fidelidade aos originais. Desse modo, foram mantidas as falhas gramaticais presentes nos textos-resposta, mas não foram sinalizadas.

Ressaltamos que houve uma ocorrência significativa de casos como esse em todo o *corpus* analisado. Analisemos outro exemplo dessa natureza:

texto 201

[1]A televisão tem hoje um bom papel [1a] na vida do cidadão pois nosso tempo é escasso e não temos tempo de nos informar e nem de relaxar, e a televisão consegue cumprir ambos os papeis de uma vez só.

[2]O que precisa é de senso crítico para escolher uma boa programação, pois existem programas ruins e bons escolhendo o certo não há porque reclamar.

Candidato H8

No texto 201, primeiramente, podemos observar uma apresentação muito limitada do conteúdo temático proposto, ou seja, houve pouca ênfase sobre a qualidade informativa do referente (conteúdo temático). Além disso, a má articulação entre as partes do texto faz com que sua abordagem seja prolixa e muito confusa. Em[1], temos a constatação do ponto de partida: “a televisão tem um bom papel na vida do cidadão”; em [1a], apresenta-se uma avaliação daquilo que se quer informar em todo o parágrafo. Esse tipo de avaliação bom/ruim foi um elemento bastante utilizado por muitos candidatos. Talvez isso ocorra em função do fato de que muitos candidatos terem confundido o ato de ‘expor um ponto de vista’ com o de ‘expor uma avaliação’ sobre o tema dado, fenômeno observado em [2], momento em que o candidato H8 interrompeu a abordagem textual, sem, contudo, tê-la desenvolvido satisfatoriamente. O propósito da abordagem desenvolvida no texto 201 centra-se mais na exposição de situações relacionadas à TV do que na configuração de uma leitura crítica sobre esse núcleo temático. Temos, então, no texto 201, mais um exemplo de construção em que não se privilegiou a seqüência argumentativa padrão.

Um outro caso também recorrente entre as seqüências SNP’s analisadas no *corpus* deste estudo foi a falta de articulação entre a tese proposta e os elementos de sua fundamentação. Geralmente, caracterizaram exemplos dessa ocorrência casos em que houve a exposição de diferentes teses sem, no entanto, haver a exploração e/ou

aprofundamento delas. Para evidenciar a gravidade desse tipo de ocorrência, analisemos os exemplos 509 e 90 que seguem:

texto 509

[1]É curioso como a TV desperta críticas entre os ditos “intelectuais”. Alguns propõem mudança na programação, outros dizem que não se importam com ela.

[2]Acredito que a televisão é a maior descoberta da humanidade, que a consciência da grande massa popular está mudando, sobretudo em termos de ecologia, política, etc.

Candidato B7

texto 90

[1]A televisão é um meio de alienação na sociedade moderna, pois é um aparelho que muitas pessoas tem acesso.

[2]A programação imposta por esse meio de comunicação, supõe que nela há tudo o que os seres humanos necessita saber, ter e ser na vivência atual.

[3]A submissão do homem perante a caixa quadrada cheia de informações é prejudicial, porque o humano deixa de formar seu caráter em meio a complexidade do mundo afora. Onde a sensibilidade das informações é mais vívida.

Candidato F8

Observemos que tanto o candidato B7 quanto o F8 não se preocuparam em movimentar uma articulação entre as idéias no plano do texto que gerassem “um efeito de coerência em seu destinatário”. O que acontece nos textos 509 e 90 é um tipo de configuração aleatória das idéias na qual não se evidencia uma unidade de raciocínio, mas uma exposição de possíveis formas de abordagem do tema dado. No texto 509, por exemplo, o candidato expõe um comentário geral, em sua tese [1], sobre a TV. Em [2], ao invés de dar continuidade a esse enfoque, o candidato, abre um outro bloco, propondo uma nova tese sobre o assunto: “a televisão é a maior descoberta da humanidade”. Ainda em [2], observamos a demarcação da opinião pessoal por meio da modalização apreciativa representada no verbo “acredito”; esse tipo de estratégia constituiu-se um outro elemento recorrente em todo o *corpus*.

No texto 90, a abordagem ocorre em fragmentos temáticos, sendo: [1] tv meio de alienação, por ser de fácil acesso; [2] programação televisiva como um esquema de

dependência entre os telespectadores; e, por fim, [3] submissão do homem à TV é prejudicial. Percebemos que não houve um encadeamento de um raciocínio que evidenciasse a relação entre essas três partes. Desse modo, o texto 90 apresenta desvios na articulação dos elementos essenciais da seqüência argumentativa e, simultaneamente, na estruturação do conteúdo temático. Do ponto de vista do processo avaliativo, esses dois textos explicitam um ponto de vista sobre o tema dado, mas não correspondem ao quesito ‘habilidades de construção argumentativa’, indispensável ao processo de construção argumentativa da seqüência padrão.

5.3.4.2 – Desvios no quesito informatividade: textos com baixa informatividade e com uso de expressões muito comuns (clichê)

Consideradas as observações acerca dos desvios na construção da seqüência argumentativa, observamos que um outro caso igualmente preocupante e também recorrente no grupo SNP foi a construção de textos cujo conteúdo foi muito superficial e/ou reprodutor de pensamentos solidificados na esfera social. Os textos com essas características corroboraram, por mais uma vez, a hipótese de que a baixa informatividade representa uma lacuna no processo de formação de leitores/produtores de texto, evidenciada no perfil discursivo de muitos candidatos (cf. Costa Val, 1999; Pécora, 1983; Rocco, 1981; Souza, 2001; Suassuna, 2004). A abordagem de muitos textos configura-se num lugar-comum, fazendo a manutenção de pensamentos e expressões clichês, como detectamos nos exemplos 276, 149 e 19 a seguir:

texto 276

“O que eles querem passar”

A televisão brasileira, principalmente os telejornais, transmitem as notícias que mais lhes convêm! E assim promovem uma alienação em massa.[1]

[2]Se recordamos algum tempo atrás aqui no Brasil antes de privatizar a energia elétrica, os jornais não divulgaram o que aconteceu na Argentina, aconteceu um apagão que durou praticamente um mês, os argentinos também tinham acabado de privatizar o serviço.

[3]A televisão brasileira vincula o que devemos assistir talvez se essa notícia fosse transmitida ao povo, talvez não teríamos pagado tão caro por privatização e mais uma vez o povo é quem paga.

Candidato V6

texto 149

A televisão tem virado nos últimos anos veículo de transmissão de baixarias[1], com programas que incentivam, no ar, brigas e discussões, programas de fofocas que se preocupam em vasculhar a vida íntima de pessoas fúteis, jornais que levam ao ar somente matérias de violência, sem esquecer do reality show, moda hoje em dia, que mostram o dia-a-dia de pessoas vazias, sem nada a acrescentar.

Candidato P9

texto 19

A inocente distração, que apareceu nos anos 50, começa a ocupar espaço na vida do homem, ou melhor, tomar conta desta[1]. A televisão hoje oferece tudo ao homem e por isso este acaba alienando-se da própria vida[2]. **Na crescente ditadura de padrões, que mulher não quer ser uma Ana Paula Arósio, a individualidade humana é deixada de lado**[3]. Apesar de se autodeterminar formadora de opinião a televisão vem ignorando a inteligência do telespectador, apelando para temas bizarros[4]. O homem passa então a sobrepor o virtual ao real esquecendo-se da própria existência[5]. (grifo nosso)

Candidato D4

Não há dúvida de que existe uma tentativa de se configurar uma seqüência argumentativa nos textos 276, 149 e 19 explicitados acima. Observemos, por exemplo, que todas as ocorrências [1] delimitam uma tese a ser explorada ao longo de cada texto. O problema de abordagem, no entanto, inicia-se na relação entre o dado e o novo nesses textos. A informação de que ‘a TV aliena’ é amplamente representada nos três exemplos, como podemos perceber nas expressões ‘uma alienação em massa’ (texto 276); ‘veículo de transmissão de baixarias’ (texto 149) e ‘A televisão hoje oferece tudo ao homem e por isso este acaba alienando-se da própria vida’ (texto 19). Parece não ter havido, por parte dos sujeitos-produtores desses textos, um cuidado em privilegiar um enfoque menos óbvio para

abordar o tema em questão. Temos, representadas nesses casos, ocorrências que camuflam um discurso crítico, já que os sujeitos, como enfatiza Osakabe (1999), ocultam-se atrás de informações do tipo senso-comum. Utilizam um discurso que apenas reproduz o que é dado no contexto social ao invés de produzir algo novo – uma opinião – sobre esse dado.

Tomado, isoladamente, podemos perceber que o texto 276 falha na apresentação do novo pelo fato de restringir toda a abordagem ao dado em [2]: ocultamento de informações sobre a crise de energia na Argentina. O candidato V6 direcionou seu enfoque para uma perspectiva muito específica sobre o tema, como notamos em [3] e, conseqüentemente, falhou na manutenção das informações no corpo do texto. Esse caso representa uma estratégia típica (e até curiosa) entre muitos candidatos⁵⁷: a de apresentar uma informação muito peculiar a um dado contexto sem, contudo, envolvê-la num propósito argumentativo. Geralmente, os candidatos citam informações como a delineada em [2] do texto 276 e esquecem-se de apresentá-la como um procedimento que corroboraria ou refutaria uma tese dada. Aventurá-riamos a chamar casos como esses de pseudo-contextualização argumentativa, ou ainda, de tentativas frustradas do uso de exemplificação no corpo da seqüência argumentativa.

⁵⁷ Essa estratégia merece um comentário: procedimentos de uma falsa retórica como o de ancorar a discussão numa informação descontextualizada e, portanto, desnecessária ao processo argumentativo, são muito comuns nos textos produzidos em situações avaliativas como o vestibular. Levantaríamos, primeiramente, a hipótese de que esse fato ocorre em função da falta de domínio de estratégias argumentativas como a exemplificação; a apresentação de dados históricos/atuais; a configuração de um processo reflexivo instaurado por meio de perguntas; a indução de um raciocínio pela relação causa-conseqüência, etc. Para essa hipótese, a abordagem teórica que se privilegia nesta pesquisa dá respostas satisfatórias. Em segundo lugar, o uso de informações descontextualizadas parece incorporar a preocupação de muitos candidatos em demonstrar um conhecimento amplo ou muito específico sobre um dado tema (a impressão que se tem é a de que existe o pensamento: “isto é uma prova; tenho de impressionar toda a banca avaliadora; devo, portanto, falar tudo o que sei ou, então, mostrar que só eu tenho uma informação X sobre esse assunto”). Entretanto, a forma de demonstração de tal conhecimento ocorre muito superficialmente, como se houvesse a obrigação de convencer a todo custo o interlocutor sobre aquilo que se pretendeu falar. Esses casos configuram o que a banca avaliadora da UFMG denomina como textos em que há excesso de informações e não uma abordagem qualitativa destas. Talvez uma análise mais aprofundada sobre o perfil sócio-cultural dos candidatos ou mesmo uma análise mais contemplativa das especificidades da avaliação apresentem perspectivas mais complexas sobre essa situação. Mas isso é enredo para outra discussão... Por ora, vale pensar e/ou enfatizar que fenômenos como esse ocorrem freqüentemente nas salas de aula e se refletem como estratégias textuais (de pouco sucesso) nas avaliações escolares.

A redação 149 evidencia, logo numa primeira leitura, uma falha na estruturação dos períodos: o texto é construído em um único período; fato que o configura numa construção tipo texto-tese. Essa construção evidencia, portanto, a falha da fundamentação de argumentos, muito recorrente em todo o *corpus* de SNP.

A construção textual 19 se propõe a apenas reproduzir o dado presente na tese, proposta em [1]: “A inocente distração, que apareceu nos anos 50, começa a ocupar espaço na vida do homem, ou melhor, tomar conta desta”. Observemos que as seqüências [2], [3], [4] e [5] apenas parafraseiam o explicitado em [1]. Esse tipo de construção é muito preocupante, já que aparenta desenvolver uma estrutura prototípica: há uma tese, em seguida, existem operadores argumentativos que explicitam uma continuidade na abordagem textual como ‘**na crescente** ditadura de padrões’; ‘**apesar de** se autodeterminar formadora de opinião’ e ‘o homem passa **então** a sobrepor o virtual ao real’. No entanto, o desvio na construção do conteúdo é grave. No texto 19, especificamente, não existe nenhuma informação além daquela que ‘a TV aliena o homem’. É certamente um texto lugar-comum – conforme definição de Breton 2003 – em que verificamos falhas na abordagem do conteúdo temático extremamente fraco em conteúdo informacional, constituindo-se, portanto, um texto prolixo.

5.3.4.3– Desvios no quesito intertextualidade: textos com falhas na abordagem entre os textos-base e o texto-resposta

Como a proposta de redação do vestibular UFMG/2003 utilizava como base a crônica de Carlos Heitor Cony e o poema de José Paulo Paes, a menção a esses textos foi um recurso muito explorado pelos candidatos. Todavia, verificamos que nem sempre essa estratégia intertextual obteve êxito. Grande parte dos candidatos procurou legitimar sua abordagem reproduzindo elementos/trechos dos textos-base. Constatamos que, em alguns

casos, esse procedimento ocasionou um reforço interessante para o processo argumentativo, como se observa no texto 47⁵⁸ a seguir:

texto 47

É impossível negar que a televisão se tornou essencial à vida da grande maioria das pessoas, são pouquíssimas as residências onde ela não está presente. No entanto, é preciso ter cuidado para não substituir a vida real por aquela exibida pela TV[1]. Os programas televisivos devem servir apenas para informar e entreter em momento de lazer, [2]**ou como diz José Paulo Paes, ironicamente, em “À televisão”, sair de casa, ou seja, enfrentar o mundo, torna-se desnecessário já que o aparelho pode fornecer tudo, de boletim meteorológico a esporte. Também em seu texto, Cony expressa essa dependência da televisão ao colocá-la como única opção para os dias de insônia.** São inegáveis os benefícios trazidos pela TV, notícias de todo o mundo chegam ao telespectador, mas a realidade não deve ser esquecida. (grifo nosso)

Candidato M15

O trecho em negrito no texto 47 demonstra uma estratégia em que o candidato M15 dá credibilidade ao seu discurso por meio da citação de trechos dos textos-base. Existe, nesse texto, uma relação harmônica entre as idéias do sujeito-produtor e a referência intertextual. Nesse caso, o candidato M15 demonstra a habilidade em transitar entre os textos sugeridos e o seu propósito de argumentação, explicitado na tese[1]: “É impossível negar que a televisão se tornou essencial à vida da grande maioria das pessoas(...). No entanto, é preciso ter cuidado para não substituir a vida real por aquela exibida pela TV”. Notamos, em [2], que o candidato se preocupa em demonstrar a percepção da ironia dos textos-base e a utilização dessa percepção como um jogo estratégico em sua escrita/argumentação. Ocorreu, nesse texto, uma exemplificação satisfatória dos mecanismos de leitura e escrita, sugeridos nos objetivos da Comissão Elaboradora (apresentados no Capítulo 4 desta pesquisa). Esse jogo estratégico define uma das possibilidades de se concretizar o caráter dialógico da argumentação, retomando-se, desse

⁵⁸ O texto 47, produzido pelo Candidato M15, não é uma ocorrência SNP. Sua apresentação neste trecho da análise se deve ao objetivo de exemplificar o uso de referência intertextual (uso dos textos-base) como uma estratégia argumentativa de sucesso. Como podemos observar, esse texto apresenta uma estruturação argumentativa padrão, mas há falhas na abordagem do conteúdo temático (e, sobretudo, no uso da pontuação), o que caracteriza o texto 47 como uma SPP (Seqüência Padrão Parcial), analisada neste capítulo.

modo, a afirmação de Bakhtin (1992: 320): “O enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso de outro acerca desse objeto. A mais leve alusão ao enunciado do outro confere à fala um aspecto dialógico que nenhum tema constituído puramente pelo objeto poderia conferir-lhe”. Infelizmente, a aplicação efetiva dessa estratégia não figurou uma realidade na maioria dos textos analisados no *corpus*. Muitos candidatos utilizaram o diálogo intertextual (explícito) de uma forma descontextualizada e, portanto, pouco eficiente, na construção argumentativa. Parece-nos oportuno levantar aqui a hipótese de que tal fenômeno ocorreu em função de alguns fatores:

- a) a natureza do enunciado: “Com base nas idéias desses autores, **REDIJA** um texto, **expondo** seu ponto de vista sobre a televisão e **apresentando** argumentos que o sustentem” (cf. capítulo 4 desta dissertação). Como a referência aos textos-base foi um elemento recorrente em muitos textos, podemos inferir que grande parte dos candidatos percebeu, no objetivo da proposta de redação, a obrigatoriedade em se utilizar tal recurso (o que não se atribui ao objetivo da questão proposta na prova de Redação). Esse procedimento pôde ser realizado (pelos candidatos) a partir da interpretação do trecho “com base nas idéias dos autores”, no qual esses candidatos preferiram evidenciar uma leitura ancorada nos textos, ainda que muito mal-ajambrada, a elaborarem um argumento mais independente, que sugerisse uma abordagem particular de raciocínio. Ressaltamos que, como se evidencia na concepção de dialogismo proposta por Bakhtin (1992), não esperávamos que os candidatos apresentassem um enfoque totalmente inédito sobre o tema, uma vez que reconhecemos a natureza dialógica dos enunciados. E ainda enfatizamos que, ao lançar mão dessas relações dialógicas, o sujeito-produtor também estabelece um diálogo com os modelos do intertexto aos quais Bronckart (1999) faz menção. Contudo, era

esperado – pelo conjunto de habilidades e estratégias sugerido pela Comissão Elaboradora – a produção de textos em que não houvesse a mera reprodução do conteúdo dos textos-base ou a alusão a esses textos de uma forma fragmentada/desarticulada.

- b) a insegurança de muitos candidatos⁵⁹ em organizar uma resposta sem mencionar os textos: por se tratar de uma situação avaliativa, muitos candidatos podem ter sentido medo em lançar estratégias que não evidenciassem uma ancoragem aos textos-base. Esse fenômeno – ainda que considerado de uma forma mais especulativa que analítica em nosso estudo – ilustra o fato de que a falta de segurança de muitos candidatos em seu potencial de análise e produção de textos decorre, também, do mau emprego de estratégias que lhes possibilitem a concretização de tal potencial em seus textos. No caso específico de nosso objeto de estudo, podemos afirmar que o não-domínio de estruturação da seqüência argumentativa levou à utilização pouco eficaz de referências intertextuais no corpo do texto-resposta. Os textos em que se configurou uma

⁵⁹ Não exploramos, nesta pesquisa, uma análise sobre os elementos de caráter psicológico concernentes à produção textual no contexto avaliativo. No entanto, é impossível considerar que alguns fenômenos essencialmente psicológicos como medo, insegurança, tensão, pressão – peculiares à situação avaliativa – não interfiram nesse contexto de produção. Na extensa demonstração de textos constituintes de nosso *corpus*, constatamos, muitas vezes, a preferência pela reprodução do discurso de textos apresentados na questão – ou pelo menos a alusão à parte deles – à elaboração de um texto sem essas marcas. A sensação que temos diante desse fenômeno é a de que prevalece entre os sujeitos-produtores a idéia de que eficaz é apenas aquele texto que remonte o explicitado no comando da questão ou a de que é muito arriscado estruturar um texto mais autônomo. Pode ser que esse fenômeno também justifique a grande ocorrência de textos ‘mornos’, i.e., tão pouco expressivos. Quanto a isso, indagamos: será que o sujeito-produtor de textos no vestibular – concluinte do Ensino Médio – foi devidamente preparado para perceber-se como um sujeito na elaboração de suas respostas? Será que nossas escolas têm levado aos alunos condições de refletir sobre a natureza e o domínio de suas habilidades textuais/discursivas? Questões como estas sugerem uma reflexão aprofundada que, embora não tenha recebido um enfoque específico nesta pesquisa, não foi ignorada. Desse modo, não há como não falar no trabalho deficitário ainda presente na preparação dos estudantes brasileiros. Se tomarmos mais uma vez como referência as obras com ênfase sobre a escrita no vestibular exploradas só neste estudo, para reforçar: Britto (1997), Costa Val (1991), Pécora (1983), Rocco (1981), Souza (2001) e Suassuna (2004), poderíamos perceber que já existem análises e respostas muito interessantes para problemas recorrentes na escrita em contextos avaliativos. Entretanto, por que grande parte dos sujeitos concorrentes a uma vaga universitária continuam engendrando estratégias ineficazes de escrita? Por que o produto da escrita no vestibular ainda está aquém das habilidades elencadas nos parâmetros de ensino? Reflexões necessárias...

abordagem argumentativa eficiente como, por exemplo, ocorreu no texto 47, o recurso intertextual foi aplicado satisfatoriamente.

De acordo com o explicitado anteriormente, a análise dos próximos textos contemplará os recursos relativos ao emprego da intertextualidade. Consideremos os textos 178 e 75 a seguir:

texto 178

Televisão: a vida ao seu alcance. Guerras. Desespero, diversão, frustração, sexo, tristeza e todos outros sentimentos espalhados por milhares de canais **te** convencendo a nunca sair de casa. De acordo com **Carlos Heitor Cony e José Paulo Paes** não há meio de comunicação mais completo, **dá-te** tudo, do fútil ao inútil, sem nunca esquecer-se do bizarro. Então, povos do mundo, assista-nos! (grifos nossos)

Candidato EQ6

Nesse texto, o candidato EQ6 tentou utilizar a referência aos autores dos textos-base como um argumento de autoridade que conferiria ao texto maior credibilidade. A estratégia desse recurso é a de transferir a responsabilidade do afirmado a um terceiro – no caso, os autores dos textos-base – cujo discurso e/ou posição sejam de maior relevância nas perspectivas social e discursiva. No entanto, podemos perceber que essa tentativa não alcançou sucesso. O caminho percorrido pelo candidato foi apenas o de citar o nome dos autores sem explicitar a real leitura que tais autores fazem do tema em discussão, o que poderia, de fato, ter sido utilizado como uma estratégia argumentativa de autoridade. O fracasso na configuração da seqüência argumentativa também se deve ao mau emprego da interlocução, como o uso do pronome pessoal *te*, inadequado para o contexto de produção escrita em questão e o tom inutilmente panfletário que se desenha na conclusão: “povos do mundo, assista-nos!”.

No texto 75, a seguir, também percebemos falhas na constituição do processo intertextual.

texto 75

A televisão nada mais é que um precário rádio com a vitalidade colorida, um objeto familiar com o eterno intuito de evitar a alienação humana [1]. Contudo, o anseio jornalístico e de entretenimento foi corrompido, expondo as idiosincrasias de uma mídia perturbada. [2] **A televisão fatalmente gera uma grande comodidade. A percepção de realidade do ser humano é posta para descansar perpetuamente, visto que esta pequena caixa tecnológica garante as provisões que o cérebro precisa. “Guerra, sexo, esporte”** são respectivamente apresentados nos canais GNT, Multishow e Sportv [3] todos os dias. Portanto, as ambigüidades de sua existência não promovem o seu uso sadio. (grifos nossos)

Candidato D8

Nesse texto, o processo de ancoragem nos textos-base ocorre, primeiramente, de uma forma indireta, uma paráfrase do conteúdo do poema de Paes, como vemos em [1]: “A televisão fatalmente gera uma grande comodidade. A percepção de realidade do ser humano é posta para descansar perpetuamente, visto que esta pequena caixa tecnológica garante as provisões que o cérebro precisa”. E de uma forma direta, como se vê em [2]: a citação de um verso desse mesmo poema “Guerra, sexo, esporte”. Observamos que o candidato D8 – de uma maneira pouco eficiente – emprega a estratégia de dialogar com o texto-base. Em sua introdução, a fim de reforçar um argumento, ele apenas reproduziu o discurso presente no poema que serviu de base. Esse procedimento fez com que o texto apresentasse um conteúdo totalmente preso à referência de leitura dada e, portanto, pouco eficaz do ponto de vista de estruturação do conteúdo temático.

No texto 107, a seguir, o candidato F10 também empregou o recurso intertextual em sua produção:

texto 107

A televisão em excesso é prejudicial. Inúmeras pessoas passam horas e horas diante de uma tela, sem saber o que se passa do lado de fora de suas casas. Acham que sabem o que acontece no mundo. Mas será mesmo? A televisão tem o poder de nos alienar e de nos consumir, quando muito assistida. **E aqueles “programinhas” inúteis no meio da madrugada? Um belo remédio para a insônia. E achar que ela pode nos dar tudo? É um grande erro! Vou pregar na porta os dizeres “já não preciso do mundo”.** Seu poder de manipulação é enorme. É necessário sabermos a hora de paramos de assisti-la. Seu excesso causa alienação e dependência. Mas por outro lado, a televisão pode ser útil. É

ela também que nos insere no mundo da notícia. Através dela podemos saber o que se passa no Japão até na “América de Bush”. (grifo nosso)
Candidato F10

Num primeiro momento, o candidato recupera as idéias do texto de Cony: “E aqueles ‘programinhas’ inúteis no meio da madrugada? Um belo remédio para a insônia”. Na seqüência, a idéias do poema de Paes: “E achar que ela pode nos dar tudo? É um grande erro!” Encerrando o trecho com os dizeres – a citação direta do verso – de J. P. Paes: “Vou pregar na porta os dizeres já não preciso do mundo”. O que observamos nesse texto – e vale ressaltar que essa estratégia apareceu em várias outras ocorrências – é que o candidato F10 se apropriou de trechos dos textos-base sem empregar um fim de natureza argumentativa no qual se aplicaria o exercício de confrontar ou corroborar uma idéia. A apropriação das idéias dos textos-base, em casos como esse, ilustram mais um caso de reprodução de que fala Osakabe (1999): o sujeito-produtor anula-se atrás do discurso de outrem sem definir a base de orientação em que se realiza sua ação discursiva.

5.3.4.4– Desvios na abordagem argumentativa: textos cujo conteúdo crítico priorizaram, essencialmente, a utilização de expressões de caráter moral

Para finalizar a abordagem sobre as SNP’s, consideremos os seguintes textos:

texto 20

A televisão é **um mal necessário**. As suas informações não são totalmente confiáveis. A sua rede de programação é, em grande parte, entediante. O seu fácil acesso desmotiva e só causa alienação. Contudo, sua presença é indispensável hoje em dia. A constatação de fatos, em tempo real, é sinônimo de conhecimento. E os seus filmes, bem escolhidos, são um ótimo passatempo. Logo, devemos saber utilizar a televisão, para extrairmos dela o pouco de interessante que ela tem a nos oferecer. (grifo nosso)

Candidato D5

texto 43

A televisão, quando foi inventada, foi chamada de “**invenção do demônio**” mas acabou sendo aceita (por quase todos). Ela sobreviveu as críticas mas muitas coisas não sobreviveram a ela.

Minha mãe já contava que esperava, ansiosamente, pelas férias para ler todos aqueles livros que hoje estão nas bibliotecas pegando mofo. Meu avô, bem mais velho, lembra com saudades dos tempos em que as famílias se reuniam. Acho que isso era chamado de “sarau”. As vezes me pego pensando que vou falar aos meus filhos e netos que passei minha infância vendo televisão e que, sinceramente, não sinto saudades. (grifo nosso)

Candidato D4

texto 159

Mal necessário

Algumas **pessoas mal amadas** e que vivem em constante competição profissional não conseguem achar interesse em nada na televisão. Ela (a TV) tem realmente seus momentos de “nota zero”. Mas por outro lado, principalmente aquelas por assinatura tem levado a seus telespectadores bons momentos. Já pensou no sonho do penta e no “11 de setembro” somente pelo rádio? E as pessoas que tem conhecido o evangelho sendo libertas de encostos através da TV? Aliás **só demônio vive bem com demônio!** (grifo nosso)

Candidato EM6

texto 199

A **televisão é um mal necessário** e cabe as pessoas que lhe assistem saber distinguir **o que é bom e o que é ruim**. Saber se aquilo que está assistindo vai acrescentar alguma coisa ou não em sua vida, se vai continuar assistindo, se não desligue a TV e vai estudar para fazer a prova da UFMG. (grifo nosso)

Candidato A4

texto 466

Muitos especialistas garantem ser a televisão o reflexo **do mau** por que padecem as sociedades **hodiernas**. Face a mágica caixa preta falante, garantem, a humanidade **jaz mentecapta**[1]. O advento da televisão, de fato, gerou impactos profundos na vida coletiva e individual dos seres humanos[2]. Por todos os lados pipocam teses e estudos dos mais diversos acerca dos impactos interacionais causados pela **maldita**[2]. Numa espécie de interação não recíproca, nos distanciamos de amigos, familiares e, principalmente, nos distanciamos de nós mesmos[3]. Não tardo a questionar o fato de apresentadores de programas televisivos consagrados estufarem o peito e, com orgulho, dizerem que não assistem televisão. Curioso, não?[4] (grifos nossos)

Candidato H11

O que os textos 20, 43, 159, 199 e 466 têm em comum? Além de uma estruturação argumentativa com comprometimentos de diversas naturezas – como a reprodução de lugares-comuns; a predominância de seqüências narrativas (texto 43); o uso inadequado do vocabulário; a utilização de recursos bem primários de interlocução, como ocorreu em

“desligue a TV e vai estudar para fazer a prova da UFMG” (texto 199); a intensificação de um discurso aparentemente engajado, por meio de um vocabulário rebuscado, como “hodierna”, “jaz mentecapta” (texto 466) –, há o uso de expressões de conteúdo moral⁶⁰.

Não é propósito desta pesquisa considerar a perspectiva filosófica ou até mesmo semiótica que se configura em ocorrências como as apontadas nesses textos – se considerarmos, por exemplo, que a produção do sentido nesses textos decorre da relação significante/significado codificada na cadeia de valores que neles se apresentam. É nosso propósito salientar – sob uma perspectiva lingüístico-social – que essa abordagem argumentativa sobre os preceitos morais, como observou Osakabe (1999), impedem a construção um posicionamento satisfatoriamente sustentado. Ao elaborar um texto cuja principal estratégia seja a de expressar um juízo de valor, o sujeito-produtor distancia-se de uma abordagem mais abrangente e, portanto, mais eficaz do ponto de vista argumentativo.

Uma abordagem de cunho moral reflete um comportamento alicerçado em crenças e preconceitos, caracterizando uma forma essencialmente ingênua de expressão, já que o enfoque é totalmente fragmentário e, muitas vezes, resistente a mudanças (quando não sujeito a incoerências, em função de seu caráter difuso). A expressão “mal necessário” – utilizada de uma forma recorrente nesses textos – reforça o tom apelativo priorizado por seus autores.

Em algumas circunstâncias, a recursividade a um apelo moral pode contribuir para a eficácia da ação discursiva, como demarcou Osakabe (1999), ao analisar o discurso político de Getúlio Vargas. Esse autor pondera que, muitas vezes, o uso de elementos definidores de valores e/ou expressões ligadas à moral podem instaurar, sobretudo no discurso político, uma perspectiva de maior credibilidade do público, já que a imagem que

⁶⁰ Casos com a utilização desse recurso computam 2,3% das ocorrências do corpus. É uma ocorrência que não deve ser desprezada, sobretudo pelo fato de representar uma configuração textual lamentável do ponto de vista do conteúdo e da estruturação argumentativa.

este terá do produtor de tal discurso pode ser aquela que esteja em sintonia/semelhança com o próprio público interlocutor, ou então que seja correspondente à imagem ideal que o público faz de um representante político. Contrastando esse enfoque, em uma situação comunicativa – como a definidora da ação de linguagem em que se constituiu o objeto de estudo desta pesquisa –, na qual se configure o objetivo de expressar um ponto de vista sobre um dado referente, a utilização de um apelo de cunho moral tende a contribuir para o fracasso do texto, já que tal procedimento evidencia a necessidade de apenas se reforçar conjuntos de expressão/comportamentos do senso comum.

Essa perspectiva de abordagem se configura de uma forma negativa pelo fato de a ação comunicativa em análise ter sido realizada no contexto avaliativo do vestibular no qual se espera a seleção de candidatos dispostos a leituras abrangentes e possivelmente bem articuladas. Desse modo, a principal falha evidenciada – em textos como 20, 43, 159, 199 e 466 – foi a falta de habilidade de o sujeito-produtor em articular seu ponto de vista sem tangenciar uma abordagem moral. Dizendo de outra maneira, a restrição do conteúdo temático a uma abordagem essencialmente valorativa ocasionou a ineficácia desses textos, tornado-os muito limitados e pouco críticos.

Feita a análise das principais ocorrências do *corpus* e elencados os principais desvios, na configuração dos textos, que obstaculizaram a planificação de sua eficácia, evidenciamos os problemas ainda recorrentes na prática da escrita que, apesar de já terem sido satisfatoriamente contemplados em estudos de natureza variada, ainda habitam os bancos escolares, os vestibulares, os concursos públicos, dentre outras situações que envolvem a avaliação da escrita. Pelos resultados desta análise – na qual optamos por uma visão das características gerais do texto empírico –, constatamos a predominância de uma representação escrita ainda mantenedora do artificialismo, por engendrar-se nas características de composição estrutural e, sobretudo, por reproduzir, em sua maioria, um

conjunto de “verdades dasabitadas” (Pécora, 1983: 85) que não privilegia a configuração da subjetividade na representação textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, objetivamos descrever e analisar aspectos relacionados à construção argumentativa em textos-resposta produzidos em prova de Redação do vestibular, utilizando, para isso, as orientações teóricas do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999). A partir da concepção de que o texto é um produto sócio-histórico em constante interação com a realidade subjetiva, com os gêneros de textos disponíveis historicamente no *intertexto* e com o contexto em que se insere a ação de linguagem, levantamos a hipótese de que a produção de um texto eficaz decorre, principalmente, do domínio dos elementos discursivos responsáveis por sua configuração.

Desse modo, percebemos que as estratégias propostas para desenvolver o estudo de *corpus* explorado nesta pesquisa – especialmente a estratégia de se considerar o texto como um ‘*folhado*’ a fim de compreender as etapas constituintes de sua estrutura e de seu conteúdo – possibilitaram-nos compreender mecanismos bastante eficientes no tratamento de textos produzidos no contexto avaliativo.

Constatamos que as estratégias de análise desenvolvidas nesse contexto permitiram-nos cumprir o objetivo geral deste estudo, ou seja, analisar a *eficácia* sócio-interativo-discursiva dos textos-resposta produzidos pelos candidatos ao Vestibular UFMG/2003 por meio da construção da seqüência argumentativa, uma vez que procuramos considerar, primeiramente, o uso dos operadores argumentativos no texto. Em seguida, considerar a presença e a influência de modalizações na configuração do jogo estratégico da argumentação e, por fim, categorizar as tentativas de configuração de cada etapa da seqüência argumentativa. Infelizmente, pelos resultados alcançados, pudemos chegar à conclusão de que a maioria dos textos-resposta analisados apresenta deficiências

em todas as fases de configuração do texto. De acordo com a análise realizada, podemos agrupar tais deficiências nos seguintes tópicos:

- a) dificuldade em coordenar as etapas constituintes da Seqüência Argumentativa;
- b) falta de estratégias para a configuração do texto empírico como uma unidade de raciocínio;
- c) falta de habilidade na articulação híbrida de seqüências textuais;
- d) uso inadequado de relações intertextuais;
- e) baixa informatividade;
- f) reprodução dos lugares-comuns como a principal estratégia de argumentação;
- g) restrição do foco argumentativo à perspectiva moralista;
- h) desarticulação dos propósitos avaliativos e linguageiros devido, sobretudo, ao não-delineamento de um texto empírico como produto de ação de linguagem específica num dado contexto comunicativo;
- i) falta de autonomia/originalidade em grande parte dos textos, principalmente, pela dificuldade de demarcação da voz do próprio sujeito-produtor.

Os tópicos (a), (b) e (c) são conseqüência da dificuldade que a maioria dos candidatos apresentou em estruturar uma abordagem característica do mundo discursivo do EXPOR: apresentar um determinado tema e sobre ele fazer considerações. Observamos que foi comum, entre muitos sujeitos-produtores, o não domínio das etapas essenciais da estrutura argumentativa, o que, certamente, dificultou a representação de um texto eficaz do ponto de vista estrutural. Constatamos, por exemplo, que, em raras ocorrências, houve um convívio harmônico entre seqüências textuais de outra natureza discursiva – como as narrativas ou as expositivas, por exemplo – no texto produzido por alguns candidatos em função do domínio, por parte destes, da estruturação argumentativa geral. Desse modo, o

que se revelou na maioria dos textos foi o desvio identificado no tópico (c), ou seja, a falta de habilidade na articulação híbrida de seqüências textuais.

Os tópicos (d), (e), (f) e (g) representam as dificuldades encontradas na construção do conteúdo temático. Conforme demonstraram os resultados, muitos candidatos não conseguiram articular, satisfatoriamente, o diálogo com os textos-base sugeridos na questão da prova de redação, nem se preocuparam em apresentar uma abordagem temática que não reproduzisse apenas as opiniões comuns já desgastadas na sociedade. Notamos, portanto, uma desarticulação dos propósitos interativos dimensionados nos objetivos propostos na avaliação do vestibular da UFMG. Além disso, como foi possível constatar no confronto entre as categorias de análise, a grande ocorrência das modalizações apreciativas confirmam o tipo de enfoque argumentativo priorizado pelos candidatos: geralmente muito restrito ao domínio das experiências pessoais e/ou apenas reflexo de um comportamento regulado por valores e preceitos morais enraizados no convívio social.

Percebemos que tais estratégias configuram, sim, uma tentativa de representação do ‘eu’ que articula o discurso. No entanto, o que se representou na maioria dos textos em que predominaram essas ocorrências foi a construção de uma “voz de ninguém” (como denomina Pécora, 1983: 85). Desse modo, o processo argumentativo perdeu parte de sua expressividade, dando lugar a figuras estanques e muito restritas do ponto de vista de abordagem do conteúdo e do ponto de vista discursivo.

De um modo geral, os tópicos (h) e (i) podem ser considerados como algumas das principais causas de todos os desvios encontrados na análise dos textos-resposta, uma vez que a falta de percepção dos propósitos languageiros da situação avaliativa pode ocasionar a produção de uma resposta pouco eficiente para esses propósitos. Se o sujeito-produtor não se percebe como tal numa situação discursiva de produção escrita, se ele não consegue

compreender a finalidade de sua ação discursiva e o contexto em que ela se insere, é praticamente impossível obter dele um produto que seja, de fato, eficaz.

Essas considerações sobre a construção deficiente de textos que se representou na maior parte das redações analisadas também respondem às perguntas apresentadas nesta pesquisa, nas quais, de acordo com o explicitado no tópico 1.3 desta dissertação, propusemos as seguintes reflexões:

- (a) Para elaborar o texto-resposta, o candidato contempla o objetivo proposto no enunciado da questão da prova?

De acordo com os resultados encontrados, todos os candidatos contemplaram o objetivo de apresentação do tema, no caso TV, mas a maioria deles falhou em delinear a ação de linguagem característica do processo argumentativo, ou seja, expor um ponto de vista sobre o tema dado e sustentá-lo com argumentos convincentes, como sugeriu o conjunto de instruções da questão 1. Desse modo, podemos afirmar que houve contemplação apenas parcial do objetivo proposto na questão analisada.

- (b) Como os candidatos se relacionaram com os textos-base motivadores da abordagem temática?

A maioria dos candidatos apenas reproduziu informações dos textos-base sem, contudo, empregar estratégias argumentativas – como a formulação do argumento de autoridade, por exemplo – que poderia dar maior credibilidade aos textos apresentados.

- (c) A produção escrita dos candidatos explicita o domínio do tipo textual argumentativo exigido na questão?

Para essa questão encontramos alguns caminhos possíveis: do ponto de vista estrutural, podemos afirmar que muitos candidatos dominam as etapas constituintes da seqüência argumentativa. Podemos corroborar essa afirmação, por exemplo, nos resultados encontrados na etapa de análise dos operadores argumentativos de oposição (mecanismos

de textualização), na qual verificamos um uso recorrente e adequado de alguns operadores argumentativos. As ocorrências das Sequências Padrão (SP) e Padrão Parcial (SPP), exploradas na etapa de análise da estrutura geral da argumentação, também confirmam o êxito no emprego das etapas constitutivas da seqüência argumentativa. Do ponto de vista informacional (abordagem do conteúdo temático), muitos textos apresentaram uma configuração pouco eficaz. Como mostraram as análises das Sequências Padrão Parcial (SPP) e Intermediária (SI), nas quais, de um modo geral, os candidatos empregaram uma estrutura argumentativa adequada, mas com baixa informatividade, ou seja, com deficiências na construção do conteúdo temático. Do ponto de vista enunciativo, nem sempre as estratégias de modalização utilizadas pelos candidatos foram as mais adequadas para o conjunto de habilidades discursivas que contempla a proposta de escrita da questão da prova. Isso pode ser comprovado pelo confronto de informações entre os dados levantados na etapa de análise dos mecanismos enunciativos e algumas ocorrências de Sequência Não-Padrão (SNP), nas quais predominaram falhas de representação do jogo de vozes e, conseqüentemente, do processamento argumentativo.

Parece-nos oportuno enfatizar a necessidade de um trabalho pedagógico que, além de privilegiar os aspectos formais da construção dos tipos e gêneros, pretenda desenvolver as habilidades dos alunos para a percepção de outras etapas essenciais do texto, como a abordagem temática e as formas de representação de intenções individuais e das vozes coletivas e individuais no espaço do texto. Para isso, é preciso compreender – conforme orientou nossa hipótese de trabalho – que a construção da textualidade depende da articulação harmônica entre os elementos constituintes da infra-estrutura geral do texto, dos mecanismos de textualização, dos mecanismos enunciativos e do diálogo com os modelos socialmente disponíveis no intertexto. Acreditamos que, a partir dessas relações, a produção de texto passa a ter uma configuração menos artificial e, portanto, mais dinâmica

e interessante, uma vez que tal configuração, de fato, privilegia o texto como um produto social. Dessa maneira, a prática pedagógica com a escrita deve contemplar o contato com os mais variados tipos e gêneros textuais, além de possibilitar a articulação de modos dinâmicos, reflexivos, múltiplos e significativos de escrita.

Para finalizar, enfatizamos que o estudo desenvolvido nesta pesquisa focalizou-se, sobretudo, na análise dos elementos constituintes da infra-estrutura geral do texto, utilizando, como suporte, uma abordagem mais superficial acerca dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos. Desse modo, uma análise mais aprofundada desses mecanismos constitui-se uma orientação para pesquisas futuras que também visem à exploração de teorias articuladoras de abordagens cada vez mais eficientes sobre o texto escrito e que possam alicerçar uma prática pedagógica realmente preocupada com a formação da competência discursiva e seus reflexos na escrita dentro dos mais diferenciados contextos de uso da linguagem.

ABSTRACT

In this research, we aim at describing and analyzing features related to the *construction of the argumentative effectiveness* in answer-texts produced in writing tests for *vestibular*, which is the entrance examination for admission in Brazilian universities, making use of the theoretical directions of the Discursive Social Interactionism (BRONCKART, 1999). We depart from the concept that the text is a social-historic product that is permanently interacting with the subjective reality, including the genres of texts historically available in the *intertext* and within the context in which the action of language is inserted. Based on this, we put the hypothesis that the production of an effective text comes mainly from the control of the discursive elements that are responsible for its configuration. Therefore, the strategies used by subject-producers were investigated in a particular writing situation (the applicants of *vestibular*), in order to delimit: (a) the textual typology directed to the goal of the examination instruction, the argumentation; (b) the use of argumentative operators; (c) a perspective of enunciation, through the use of modes. In this analysis, the elements that constitute the textual *feuillete* (BRONCKART, 1999) were explored. They are the general structure of the text, the mechanisms of textualization, and the ones of enunciation. The results attained demonstrated that, in a broad way, the written production in the evaluative context of *vestibular* still presents deficiencies in three different levels. In the macro-syntactic level, most of the applicants did not articulate the elements that constitute the argumentative text type satisfactorily, considering the *corpus* occurrences. In the level of textualization, most applicants showed difficulties in operating the linguistic marks responsible for argumentation. And finally, there was also deficiency in the enunciation level, due to the fact that many applicants did not present an effective control of the mechanisms of enunciation, which are mostly responsible for the representation of the subjectivity in the body of the text.

Key words: Discursive Social Interactionism; text; evaluative context; argumentation; interaction.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, Jean-Michel. *Les textes : types et prototypes: recit, description, argumentation, explication et dialogue* - 3e ed., rev. et corr / 1997. Paris: Nathan

ANTUNES, Irlandé. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BAKHTIN, M. /VOLOCHINOV, V.N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 1986, p. 111-136.

BAKHTIN, Mikhail. “Os gêneros do discurso” e “O problema do texto na Lingüística, na Filologia e em outras Ciências Humanas”_in: *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 1992, p.261-335.

BALTAR, Marcos. *Competência Discursiva e Gêneros Textuais: uma experiência com jornal na sala de aula*. Caxias do Sul/RS: Edusc, 2004. 154p.

BARROS, Lúcia Fernanda Pinheiro. “Por uma compreensão da linguagem como atividade intrinsecamente argumentativa”._In: *Notícias na (da) escola – Um estudo sobre argumentatividade e leitura no gênero notícia de jornal em sala de aula: por um letramento midiático*. Dissertação de Mestrado em Estudos Lingüísticos – Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG. Belo Horizonte, 2004. p. 69-83.

BEAUGRANDE, Robert de. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and the freedom of access to knowledge and society*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1997.

BIBER, Douglas et al. *Corpus Linguistics: Investigating Language structure and use*. Cambridge University Press, 1996, p 1-86.

BONINI, Adair. *Gêneros Textuais e Cognição*. Florianópolis: Insular, 2002. 239p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*.1988, p.122-145

BRETON, Philippe. *A argumentação na comunicação*. Tradução de Viviane Ribeiro. 2 ed. Bauru/SP: EDUSC, 2003:190p.

BRITTO, Luiz Percival. *A sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical*. Campinas/SP: Mercado das Letras, 1997: 201-251.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo Sócio-Discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999. 356 p.

BRONCKART, Jean-Paul. “Gêneros textuais, tipos de discursos e operações psicolingüísticas”. *Revista de Estudos da Linguagem*. Faculdade de Letras da UFMG, vol.11, nº 1 – jan./ jul. 2003 – p. 49-67

COSTA VAL, Maria da Graça. In: *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 134p.

_____. (1999). “O ‘leitor/escritor-modelo’ instituído pelas questões de língua portuguesa do vestibular UFMG/99”. Texto fornecido pela autora.

_____. “Repensando a textualidade”. In: *Língua Portuguesa em Debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 34-51.

_____. A gramática do texto, no texto. *Revista de Estudos da Linguagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, v.10, n.2, jul./dez. 2002. p. 107-134.

_____. “Texto, textualidade e textualização”. IN: CECCANTINI, J.L. Tápias; PEREIRA, Rony F.; ZANCHETTA JR., Juvenal. *Pedagogia Cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa*. v. 1. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, 2004, p.113-128.

DELL’ISOLA, Regina L. Péret. *et ali. Língua Portuguesa e Literatura Brasileira no VESTIBULAR 2003: provas e comentários*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. 70p.

DELL’ISOLA, Regina L. P. “Os teares do texto: a circulação dos gêneros textuais e a escrita na escola”, palestra realizada no dia 30/05/2006, no *Seminário Integrado de pesquisa: Descrição do Português na oralidade e na escrita & Encontro do GT “Descrição do Português”/Anpoll*, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG (POSLIN)

EMEDIATO, Wander. *A fórmula do texto: redação, argumentação e leitura*. São Paulo: Geração Editorial, 2004. 1ª ed.- p.133-183.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas, *A construção do texto argumentativo em contexto de sala de aula: estratégias e padrões*. Tese de Doutorado em Estudos Lingüísticos – Programa de Pós Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG. Belo Horizonte, 2002. 254p.

GARCIA, Othon Moacir. *Comunicação em Prosa Moderna*. Rio de Janeiro: FGV, 2002. 22ª edição. 539p.

GERALDI, J. W. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L. (org.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 1997: p.17-24.

GERALDI, J.W. *Portos de passagem*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes: 1997b. 252p.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 1994.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. 1ª ed.

KOCH, Ingedore Villaça. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1993, p.152-159.

KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual: São Paulo: contexto*, 1989.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Contexto, 2002: 77-132

MARCUSCHI, Luiz A. “O processo de referenciação na produção discursiva”. In: HORA, D. & CRISTIANO, E. (orgs.) *Estudos lingüísticos: realidade brasileira*. João Pessoa: UFPB/Idéia, 1999, p. 219-230.

_____. “Gêneros textuais: o que são e como se classificam. Versão Provisória. Universidade Federal de Pernambuco, janeiro/ 2000, 115p.

_____. “Gêneros textuais: definição e funcionalidade.” In: DIONÍSIO, Ângela P. *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 17-36

_____. *Variedade e importância dos gêneros textuais falados e escritos*. Texto fornecido pelo autor.

McENERY, Tony & WILSON, Andrew. “The use of corpora in language studies. In: *Corpus Linguistics*. Edinburgh University Press, 1995, p. 87-116.

MEURER, L. J. “Uma dimensão crítica do estudo do gênero”. In: MEURER, L. J./ MOTTA-ROTH, D. (orgs.) *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru, SP: EDUSC, 2002, p.17-29.

MONTAIGNE, Michel. “Dos livros”. In: *Ensaio*. Coleção “Os Pensadores”, vol XI. São Paulo: Abril Cultural, 1972. 1ª ed. Tradução de Sérgio Milliet – p. 196-200.

OSAKABE, Haquira. *Argumentação e discurso político* – 2ª ed – São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PÉCORA, Alcir. *Problemas de redação*. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

PERELMAN, Chaïm e OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado de Argumentação: A nova Retórica*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996: p. 1-125

PILAR, J. “A redação de vestibular como gênero”. In: MEURER, L. J./ MOTTA-ROTH, D. (orgs.) *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru, SP: EDUSC, 2002, p.159-174

PINTO, Rosalvo Gonçalves. *A coesão temporal na construção da temporalidade discursiva*. Tese de Doutorado em Estudos Lingüísticos – Programa de Pós Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG. Belo Horizonte, 2004.

ROCCO, M.T.F. *Crise na linguagem: a redação no vestibular*. São Paulo: Mestre Jou, 1981, 275p.

ROJO, Roxane. “Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas”. Revista Intercâmbio LAEL/PUC-SP, 2002, p.1-24

SANTA-CLARA, Ângela; SPINILLO, Alina Galvão. “Pontos de convergência entre o inferir e o argumentar”. In: *Psic.: Teor. e Pesq.* [on line] v.22 n.1 Brasília jan./abr. 2006 - Universidade Federal de Pernambuco – p.87 a 96

Seminário Integrado de pesquisa: Descrição do Português na oralidade e na escrita & Encontro do GT Descrição do Português/Anpoll, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG (POSLIN), 1., 2006, Belo Horizonte.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães. “Gêneros Discursivos e Tipo Textual” *Revista SCRIPTA: Lingüística e Filologia* – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e do CESPUC – PUC/MG, vol.2, nº 4 – 1º sem. 1999: p.87-106

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães. *Um estudo sobre o gênero carta pessoal: das práticas comunicativas aos indícios de interatividade na escrita de textos*. Tese de Doutorado em Estudos Lingüísticos – Programa de Pós Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG. Belo Horizonte, 2002. 208p.

SOUZA, Eliane Ap. de. *As dimensões discursivas do texto escrito: Análise de fatores Interacionais Argumentativos e enunciativos constituintes de textos-resposta a questões do vestibular*. Dissertação de Mestrado em Análise do Discurso – Programa de Pós Graduação em Estudos Lingüísticos da FALE/UFMG. Belo Horizonte, 2001- 313p.

SCHNEUWLY, B. *Le langage écrit chez l'enfant*. Paris: Delachaux & Niestle: 1988

SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. 277p.

SUASSUNA, Débora. *Padrões de textualidade em textos dissertativos de vestibulandos*. Recife: Bagaço, 2004. 192p.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. *Pensamento e Linguagem*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 194p.

WordsmithTools Help - Manual do usuário do Wordsmith Tools, 1998.

ANEXO 1 - Prova completa do vestibular UFMG/2003

REDAÇÃO

COLE AQUI A ETIQUETA.

SÓ ABRA QUANDO AUTORIZADO.

Leia atentamente as instruções que se seguem.

- 1- Este caderno contém **seis** questões, constituídas de itens e subitens, abrangendo um total de **onze** páginas, numeradas de 2 a 12.
Antes de começar a resolver as questões, verifique se seu caderno está **completo**.
Caso haja algum problema, solicite a **substituição** deste caderno.
- 2- Esta prova vale **100** pontos, assim distribuídos:
 - Questões 01, 02, 04 e 05: **20** pontos cada uma.
 - Questões 03 e 06: **10** pontos cada uma.
- 3- **NÃO escreva seu nome nem assine nas folhas desta prova.**
Escreva seu **número de inscrição** completo nos espaços reservados para esse fim.
- 4- Leia cuidadosamente cada questão da prova e escreva a resposta, **A LÁPIS**, nos espaços correspondentes.
Só será corrigido o que estiver dentro desses espaços. **NÃO** há, porém, obrigatoriedade de preenchimento **total** desses espaços.
- 5- **ATENÇÃO: Não serão corrigidas respostas escritas em versos.**
- 6- Não escreva nos espaços reservados à correção.
- 7- Ao terminar a prova, entregue este caderno ao aplicador.

FAÇA LETRA LEGÍVEL

Duração desta prova: TRÊS HORAS.

ATENÇÃO: Terminada a prova, após a entrega do caderno, você deve retirar-se imediatamente do prédio, onde lhe é vedado, a partir de então, permanecer nos corredores, usar as instalações sanitárias ou quaisquer aparelhos eletrônicos, inclusive celulares.



QUESTÃO 01

Leia atentamente estes textos:

TEXTO 1**Insônias**

Um dos argumentos usados para promover a venda de canais a cabo foi o da insônia. A TV dita aberta tinha o hábito de sair do ar por volta das duas da manhã – alguns canais saíam antes, outros depois.

Aqueles que, por um motivo ou por outro, não estavam dormindo nem fazendo coisa melhor e ligavam o aparelho em busca de alguma coisa para ver ficavam condenados aos chuveiros; um ou outro canal mais afoito colocava o “colorbar”, e tudo ficava por isso mesmo. Com o advento da TV por assinatura, os insones poderiam dispor de entretenimento, cultura, lazer, o diabo.

Pois sim. Outro dia – aliás, outra noite dessas –, dormi a tarde inteira e, à noite, fiquei sem sono. Fui testar as maravilhas prometidas pelas duas TVs a cabo que aluguei.

Por Júpiter! Nada daquilo me interessava. Não pretendo comprar tapetes, não vou adquirir complicadíssimos aparelhos de malhação, não rezo o terço bizantino, não posso nem quero testar as receitas culinárias oferecidas e demonstradas.

A vida sexual dos golfinhos nunca me interessou e minhas preocupações presentes, passadas e futuras não estão nas grutas pré-históricas do Tibete. Tampouco preciso exorcizar os demônios que me freqüentam, convivo bem com todos eles.

Mudei o canal para uma cena incompreensível. Dois javalis ou coisas equivalentes disputavam uma fêmea, acho que da mesma espécie. Era um pornô animal narrado cientificamente por um especialista de um instituto canadense.

Apertei mais uma vez o controle remoto e vi um sujeito barbado lendo um texto apocalíptico e anunciando o fim do mundo. Ao contrário de me despertar, deu-me um sono letal. E voltei para a cama, donde não deveria ter saído.

CONY, Carlos Heitor. *Folha de S. Paulo*, 13 abr. 2002. Opinião. (Texto adaptado)

TEXTO 2**À TELEVISÃO**

Teu boletim meteorológico
me diz aqui e agora
se chove ou se faz sol.
Para que ir lá fora?

A comida suculenta
que pões à minha frente
como-a toda com os olhos.
Aposentei os dentes.

Nos dramalhões que encenas
há tamanho poder
de vida que eu próprio
nem me canso em viver.

Guerra, sexo, esporte
– me dá tudo, tudo.
Vou pregar minha porta:
já não preciso do mundo.

QUESTÃO 02

O **Quadro 1** é o resultado de uma pesquisa realizada em agosto de 2001. O **Quadro 2** refere-se a uma estatística de eleitores, por gênero, realizada em 2000. O **Quadro 3** resume a porcentagem de mulheres em algumas áreas profissionais.

Analise atentamente estes três quadros antes de elaborar seu texto:

QUADRO 1**Homens e mulheres – Pesquisa CNI – agosto de 2001**

ATUAÇÃO CARGOS PÚBLICOS	Honesto %	Responsável %	Confiável %	Competente %	Firme %	Capaz %
Mulheres	59,8	53,7	51,2	47,5	44,7	42,8
Homens	15,1	23,2	22,3	26,1	35,1	30,0
Os dois	19,5	20,5	22,4	23,3	17,0	24,5
Não sabe/ não respondeu	5,6	2,6	4,1	3,1	3,2	2,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Quadro comparativo da atuação de homens e mulheres em cargos públicos – como Prefeituras e Governos Estaduais – em resposta à pergunta: “Quem é mais: a) honesto; b) responsável; c) confiável; d) competente; e) firme; f) capaz?”

FONTE: *Cartilha da Mulher*. Brasília, nov. 2001. p. 35.

QUADRO 2**O Brasil tem**

52.794.597 eleitoras	53.033.650 eleitores
---------------------------------	---------------------------------

FONTE: Revista *Época*, 13 mar. 2000.

QUADRO 3**Porcentagem de mulheres sobre o total de profissionais,
em algumas áreas**

Cargos políticos	7%
Tribunais superiores	8%
Presidência de grandes empresas	8%

FONTE: *Cartilha da Mulher*. Brasília, nov. 2001. p.33 e 136.

QUESTÃO 03

Leia estes textos:

TEXTO 1

Governar

Os garotos da rua resolveram brincar de Governo, escolheram o Presidente e pediram-lhe que governasse para o bem de todos.

– Pois não – aceitou Martim. – Daqui por diante vocês farão meus exercícios escolares e eu assino. Clóvis e mais dois de vocês formarão a minha segurança.

– Com que dinheiro? – atalhou Januário.

– Cada um de vocês contribuirá com um cruzeiro por dia para a caixinha do Governo.

– E que é que nós lucramos com isso? – perguntaram em coro.

– Lucram a certeza de que têm um bom Presidente. Eu separo as brigas, distribuo tarefas, trato de igual para igual com os professores. Vocês obedecerão, democraticamente.

– Assim não vale. O Presidente deve ser nosso servidor, ou pelo menos saber que todos somos iguais a ele. Queremos vantagens.

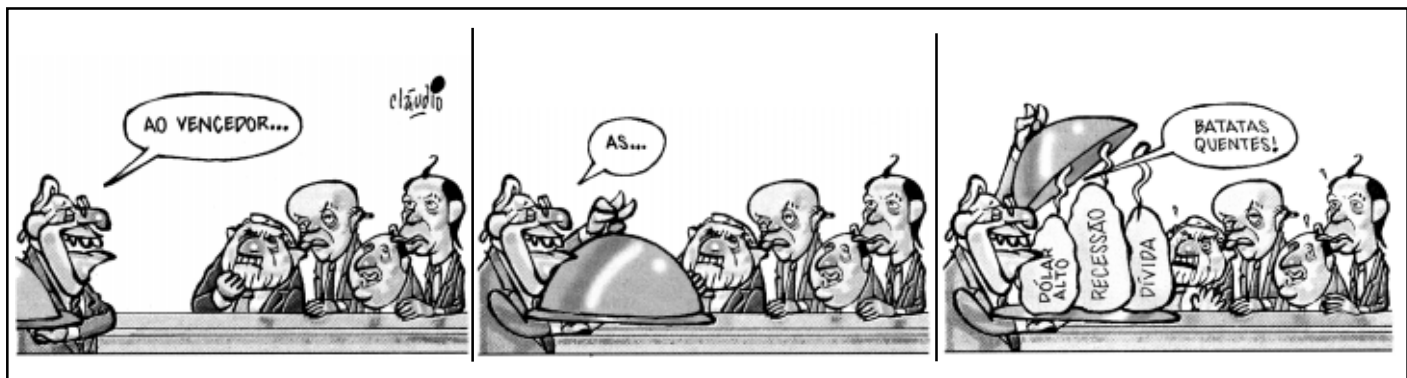
– Eu sou o Presidente e não posso ser igual a vocês, que são presididos. Se exigirem coisas de mim, serão multados e perderão o direito de participar da minha comitiva nas festas. Pensam que ser Presidente é moleza? Já estou sentindo como este cargo é cheio de espinhos.

Foi deposto, e dissolvida a República.

ANDRADE, C. Drummond de. *Contos plausíveis*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1985. p. 83.

TEXTO 2

RIBALTA



FONTE: *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 23 set. 2002. Caderno Especial, p. 2.

QUESTÃO 04

Leia este poema:

AO SHOPPING CENTER

Pelos teus círculos
vagamos sem rumo
nós almas penadas
do mundo do consumo.

De elevador ao céu
pela escada ao inferno:
os extremos se tocam
no castigo eterno.

Cada loja é um novo
prego em nossa cruz.
Por mais que compremos
estamos sempre nus

nós que por teus círculos
vagamos sem perdão
à espera (até quando?)
da Grande Liquidação.

PAES, José Paulo. *Prosas seguidas de odes mínimas*.
São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 73.

QUESTÃO 05

No capítulo “Fabiano”, de *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, ocorrem, a breves intervalos, os seguintes trechos:

Pisou com firmeza no chão gretado, puxou a faca de ponta, esgaravatou as unhas sujas. Tirou do aió um pedaço de fumo, picou-o, fez um cigarro com palha de milho, acendeu-o ao binga, pôs-se a fumar regalado.

– Fabiano, você é um homem, exclamou em voz alta.

Conteve-se, notou que os meninos estavam perto, com certeza iam admirar-se ouvindo-o falar só.

.....

Olhou em torno, com receio de que, fora os meninos, alguém tivesse percebido a frase imprudente. Corrigiu-a, murmurando:

– Você é um bicho, Fabiano.

.....

Agora Fabiano era vaqueiro, e ninguém o tiraria dali. Aparecera como um bicho, entocara-se como um bicho, mas criara raízes, estava plantado. Olhou as quipás, os mandacarus e os xiquexiques. Era mais forte que tudo isso, era como as catingueiras e as baraúnas. Ele, sinha Vitória, os dois filhos e a cachorra Baleia estavam agarrados à terra.

.....

Fabiano, uma coisa da fazenda, um traste, seria despedido quando menos esperasse.

Nesses trechos, o autor faz uma gradação para caracterizar a personagem Fabiano.

1. **REDIJA** um texto, **identificando** as etapas dessa gradação.

2. **REDIJA** um texto, **explicando** o papel dessa caracterização da personagem na obra *Vidas secas*.

