

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO  
MESTRADO EM LETRAS  
ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

HELENITA DE MORAES FERREIRA

LEITURA DE PROPOSTA DE REDAÇÃO À LUZ DA TEORIA DA  
ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA

Passo Fundo/RS  
2007

Helenita de Moraes Ferreira

## LEITURA DE PROPOSTA DE REDAÇÃO À LUZ DA TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Letras, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial e final para a obtenção do grau de Mestre em Letras, tendo como orientadora a Prof<sup>a</sup>. Dr. Telisa Furlanetto Graeff.

PASSO FUNDO, 2008

A Deus, pela vida e oportunidades que me concedeu;

à minha orientadora, pelo seu interesse e conhecimento em sempre dar qualidade ao trabalho. Pelo carinho e motivação passados em todos os momentos;

aos colegas, por sua disponibilidade em compartilhar um pouco de suas vivências, alegria e amizade;

muito às pessoas que me amam, meus familiares e amigos, pelo apoio, incentivo e carinho, fortalecendo-me na busca deste objetivo, dedico este trabalho.

## RESUMO

Este trabalho procurou analisar as possibilidades de leitura, lingüisticamente autorizadas, de propostas de tema de redação de processos seletivos de instituições de Ensino Superior do nosso estado e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Com o aporte teórico da Teoria da Argumentação na Língua de Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombe, especialmente com a contribuição de Marion Carel, quando propõe a Teoria dos Blocos Semânticos, em que considera tanto os encadeamentos argumentativos normativos quanto os encadeamentos argumentativos transgressivos como unidades semânticas básicas, foram delimitados os temas de redação e apontadas as argumentações possibilitadas, ou não, pela proposta.

Foram analisadas três propostas de redação ocorridas em instituições de nosso estado e duas do ENEM, fazendo-se a identificação do tema pelos blocos semânticos constituídos nos textos e pelos encadeamentos selecionados.

Com este trabalho, concluiu-se que o instrumental teórico aqui utilizado pode oferecer maior clareza na delimitação do tema em proposta de redação para professores de Língua Portuguesa que atuam em sala de aula com alunos do Ensino Médio e como corretores de redação.

Palavras-Chave: leitura, proposta, delimitação do tema, blocos semânticos, encadeamentos argumentativos.

## RESUMÉ

Le présent document vise à analyser les possibilités de lecture, linguistiquement autorisée à la rédaction de propositions pour le thème de cas de sélectif des établissements d'enseignement supérieur dans notre Etat, et la Commission nationale d'examen de l'école secondaire (ENEM).

Sous l'apport théorique de la Théorie de l'Argumentation dans la Langue de Oswald Ducrot et Jean-Claude Anscombe, tient à la sémantique argumentative de saisir non seulement la compréhension de l'objet d'écriture, mais surtout sur la façon dont le candidat peut produire les arguments de son point De vue. Théorique qui prend sa contribution à la proposition actuelle: la théorie des blocs Sémantiques de Marion Carel où filetage normatif, dans la marque (donc) les arguments et filetage transgressivo toute façon (pourtant) indique la contre- argumentation.

Trois propositions seront prises en considération dans la rédaction survenu grandes institutions de notre Etat et de deux de ENEM, ce qui en soi l'identification de l'objet par filetage argumenté.

Ce travail est destiné à montrer que le rôle théorique utilisé ici peut fournir une plus grande clarté dans la définition du thème proposé par écrit pour les enseignants et les Portugais qui siègent dans la salle de classe avec les élèves de l'école secondaire.

Mots clés: lecture, une proposition, la délimitation du sujet, sémantique blocs, fils argumentativos.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	07
1 – REDAÇÃO NO VESTIBULAR E NO ENEM.....	11
2 – POR UMA CONCEPÇÃO ARGUMENTATIVA DA LÍNGUA.....	16
2.1 – Sentido informativo e sentido argumentativo.....	17
2.2 – Encadeamentos argumentativos normativos e transgressivos.....	19
3 - METODOLOGIA .....	25
3.1 – Seleção dos “corpus” .....	28
3.2 – Procedimentos .....	28
4 – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS PROPOSTAS.....	30
4.1 – Proposta 1 - Culto à imagem do corpo .....	30
4.1.1 - Apresentação da proposta .....	30
4.1.2 – Análise da proposta .....	30
4.1.3 – Comentário da proposta .....	36
4.2 – Proposta 2 - O que caracteriza uma família feliz? .....	36
4.2.1 - Apresentação da proposta .....	36
4.2.2 – Análise da proposta .....	37
4.2.3 – Comentário da proposta .....	42
4.3 – Proposta 3 - A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?.....	43
4.3.1 - Apresentação da proposta .....	43
4.3.2 – Análise da proposta.....	45
4.3.3 – Comentário da proposta .....	51
4.4 – Proposta 4 – Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?.....	52
4.4.1 - Apresentação da proposta .....	52

4.4.2 – Análise da proposta.....	54
4.4.3 – Comentário da proposta .....	60
4.5 – Proposta 5 – O poder de transformação da leitura.....	62
4.5.1 - Apresentação da proposta .....	62
4.5.2 – Análise da proposta.....	63
4.5.3 – Comentário da proposta .....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75

## INTRODUÇÃO

A nossa experiência profissional, em sala de aula, com alunos de Ensino Médio, vem sinalizando a grande dificuldade enfrentada por eles, em atividades de redação, para delimitar o tema da proposta, especialmente a preocupação dos mesmos em não “fugir do tema”. Os professores de língua portuguesa, por sua vez, encontram limitações para oferecer atividades que levem seus alunos a realizarem uma adequada leitura do tema de proposta de redação, que revele a(s) argumentação(ões) linguisticamente autorizadas por ela. Essa preocupação se deve ao fato de que, nos dias atuais, a redação exerce papel importante nos processos seletivos das instituições de ensino superior de todo o país, quando não é a única prova de seleção.

O que observamos é que o aluno, ao fazer uma redação, muitas vezes, quer “agradar à professora”, ou seja, quer que seu texto “caia na simpatia dela”, para obter uma boa nota e, dessa forma, não expressa seu real ponto de vista. Por isso, é comum encontrarmos textos com idéias do senso comum, desprovidos de originalidade, que não revelam a presença dos sujeitos em seus escritos.

Muitas vezes, em sala de aula, verifica-se que os alunos não conseguem elaborar argumentos que defendam seus pontos de vista e, quando insistimos que o façam, alguns dizem: - “e pode? Você não vai descontar nota?”.

Também percebemos que professores de Língua Portuguesa, que atuam diretamente com alunos do Ensino Médio, ou como corretores de redação em processos seletivos, sentem dificuldades em analisar a proposta de redação e delimitar o tema, a ponto de, com segurança, especificar as fugas ao tema. Devido à grande preocupação daqueles que se ocupam em ensinar o funcionamento da língua materna e o fato de os alunos – em suas atividades de redação – apresentarem problemas não só em relação à escrita, mas especialmente à argumentação de seus pontos de vista, vislumbramos durante o estudo da Teoria da Argumentação na Língua (de agora em



diante, abreviada para ADL)<sup>1</sup> a possibilidade de uma nova abordagem para a identificação do tema de redação, que ajudaria tanto alunos, quanto professores no entendimento desse assunto.

A leitura dessa Teoria serviu de motivação, para que se tentasse oferecer aos professores, novas possibilidades de trabalhar com seus alunos a argumentação bem como o desenvolvimento de uma mentalidade crítica do mundo. Acredita-se que o potencial metodológico oferecido pela ADL em sua versão atual dos Blocos Semânticos, desenvolvida por Oswald Ducrot<sup>2</sup> e Marion Carel<sup>3</sup>, possa auxiliar na delimitação do tema de redação visto oferecer uma reflexão sobre o aspecto lingüístico discursivo, como também dar condições aos alunos de pensarem de maneira diferente do senso comum.

Este estudo pretende poder contribuir, com as análises que serão apresentadas posteriormente, para o desenvolvimento de uma capacidade de reflexão sobre as coisas do mundo que considere diferentes facetas, pontos de vista, e não apenas o senso comum, ou seja, que ensine o aluno a pôr-se como sujeito de seu discurso, e não somente como um simples participante.

Justifica-se esse posicionamento tendo em vista que a práxis revelou sempre o óbvio, ou seja, argumentar e defender as idéias que contam com a adesão ideológica da maioria das pessoas. Argumentar, segundo a fase atual da ADL, é reconhecer a existência do discurso normativo, sem excluir as possibilidades de revelar também seu caráter transgressivo, pois argumentar também é transgredir para recriar uma visão de mundo, um estado de coisas que aceita e precisa de diferentes olhares.

É dentro dessa perspectiva que este trabalho opera com a Semântica Argumentativa para analisar os fenômenos lingüísticos, tendo como base a língua em si, e de modo específico, os arranjos dos signos de maneira a constituírem discursos argumentativos, entendidos como encadeamentos argumentativos em *donc* (portanto) e em *pourtant* (mesmo assim).

---

<sup>1</sup> Usaremos a sigla ADL, correspondente ao nome original da teoria "Argumentation dans la langue".

<sup>2</sup> Filósofo semanticista que criou, juntamente com Jean-Claude Anscombe, a Teoria da Argumentação na Língua (1983).

<sup>3</sup> Marion Carel – professora e pesquisadora – École des Hautes Études em Sciences Sociales, que desenvolve com Oswald Ducrot a fase atual da ADL, chamada Teoria dos Blocos Semânticos.

Para dar conta desse propósito foram usados os postulados da ADL de Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombre, e da Teoria dos Blocos Semânticos, de Marion Carel, para que os professores percebam o potencial das mesmas para a leitura e produção textual, especificamente no entendimento das propostas de redação vestibular, a fim de que não haja fuga ao tema e de que as propostas sejam discutidas criticamente.

Construíram-se, assim, os objetivos deste trabalho:

- a) mostrar, na esteira dos trabalhos de Barbisan (2005) e Graeff (2005), que, com aporte teórico da Teoria da Argumentação na Língua (ADL), em sua versão atual, da Teoria dos Blocos Semânticos, é possível delimitar, com segurança, o tema de redação, em propostas feitas nos processos de seleção para ingresso em instituições, o que evitaria fugas ao tema;
- b) contribuir para a realização de uma análise crítica das propostas de redação de vestibular à luz da ADL, mais especificamente da TBS;

Para a consecução dos objetivos que motivam este trabalho, descrevem-se, a seguir, os capítulos que compõem este texto.

O capítulo inicial trata da obrigatoriedade da redação nas instituições de ensino superior de nosso país, instituída pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), bem como de seu grau de importância nos dias atuais, inclusive, sendo, às vezes, a única forma de seleção para o ingresso em instituições no ensino superior.

O segundo capítulo aborda uma concepção argumentativa da língua, contendo desde os fundamentos da ADL até sua ampliação mais recente: a Teoria dos Blocos Semânticos.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada. O “corpus” foi constituído por duas propostas de redação de instituições de ensino superior, de prestígio no meio educacional, contemplando assuntos atuais que circulam nos meios de comunicação, e por três propostas de redação utilizadas para verificar o desempenho verbal escrito de alunos de Ensino Médio (ENEM) de 2004, 2005 e 2006. Esse capítulo apresenta os procedimentos adotados para a análise e a discussão das propostas de redação, com

base no referencial teórico discutido em capítulo anterior, como também nas pesquisas feitas por Barbisan (2005) e Graeff (2005) em redações de vestibular.

O capítulo seguinte contém a apresentação das propostas, leitura, análise e a discussão de cada uma. Além disso, cada proposta de redação contará com o comentário final sobre a mesma. Tem-se, aqui, a aplicação de conhecimentos da ADL, especificamente da Teoria dos Blocos Semânticos, que oferece pistas discursivas a serem seguidas pelos leitores, os quais poderão analisar e interpretar os textos, assegurados pela descrição dos próprios elementos lingüísticos que compõem os enunciados.

Por fim, têm-se as considerações finais, enfatizando o potencial explicativo da ADL, em sua versão atual dos Blocos Semânticos, e a contribuição que pode dar para o ensino da língua materna, no ponto de vista do desenvolvimento da competência de recepção e de produção de textos.

Não seria exagero afirmar que essa teoria deveria merecer a atenção dos professores de Língua Portuguesa como importante ferramenta teórica a ser utilizada em nossas escolas, fugindo do ensino convencional. Ela traz um novo olhar sobre o ensino da redação, podendo auxiliar os docentes a conduzirem os alunos à produção de textos mais originais, em que revelem seu real ponto de vista, sua subjetividade, a fim de se tornarem sujeitos de seus discursos.

## 1 – REDAÇÃO NO VESTIBULAR E NO ENEM

No contexto atual, a redação de vestibular tornou-se motivo de preocupação para alunos que prestam concurso vestibular nas inúmeras instituições de ensino superior de nosso país. Essa preocupação prende-se ao fato de ela ser fator determinante na classificação e ingresso no ensino superior. Além disso, em algumas instituições, a redação é a única forma de ingresso, o que passou a se constituir em referencial importante na classificação, tendo em vista que o candidato a uma vaga no ensino superior sairia das questões de múltipla escolha para a defesa de um ponto de vista.

Devido a inúmeras situações ocorridas em vestibulares de nosso país, de instituições de ensino superior que usavam somente questões de múltipla escolha para sua seleção e em que pessoas analfabetas lograram aprovação, causando constrangimentos à comunidade acadêmica, e para avaliar de modo mais eficiente a competência lingüística do candidato, o Ministério da Educação e Cultura de nosso país houve por bem instituir a obrigatoriedade da prova de redação em todos concursos vestibulares e em alguns de ingresso em órgãos públicos.

O Decreto nº 79.298 de 24 de fevereiro de 1977 altera o Decreto nº 68.908 de 13 de julho de 1971 e dá outras providências. Em seu artigo 1º, refere-se ao concurso vestibular das instituições federais e particulares, componentes do sistema federal de ensino superior, apresentando a inclusão obrigatória de prova ou questão de redação em língua portuguesa a partir de 1º de janeiro de 1978. O mencionado Decreto contém as assinaturas do então Presidente da República Ernesto Geisel e do Ministro da Educação Ney Braga.

Posteriormente, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, a prova de redação deixou de ser obrigatória no processo de

seleção para ingresso em instituições do ensino superior do país; era permitido às instituições optar por incluí-la, ou não, na avaliação do candidato.

No entanto, essa prova tornou-se obrigatória já nos processos de seleção realizados no segundo semestre de 2002, para todas as instituições de ensino superior, por decisão novamente do Ministério da Educação.

A Portaria 391 de 07 de Fevereiro de 2002 (DOU de 13.02.2002) torna obrigatória uma prova de redação em língua portuguesa, conforme a determinação do Parecer nº 98/99 de 06 de julho de 1999, do Conselho Nacional de Educação (Art. 1º).

O Artigo 2º decide que todos os processos seletivos deverão incluir uma prova de redação de caráter eliminatório, segundo normas explicitadas no edital de convocação do processo seletivo. O parágrafo 1º desta portaria determina que “em qualquer caso será eliminado o candidato que obtiver nota zero na prova de redação” e que a instituição de ensino deverá fixar no edital a nota mínima exigida na prova de redação.

Além disso, estabelece que o resultado obtido pelo candidato na redação do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, realizado pelo Ministério da Educação, poderá ser considerado, para fins de cumprimento ao disposto do Art. 2º da referida Portaria, nos casos em que o ENEM fizer parte do conjunto dos requisitos ou provas de seleção a que se refere o Art. 1º. O uso do resultado da redação do ENEM tornou-se até comum como condição de ingresso em algumas instituições atualmente.

É bom que se esclareça que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998, pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), órgão do Ministério de Educação e Cultura (MEC), com o principal objetivo de avaliar os alunos concluintes do Ensino Médio (da rede pública e privada), bem como os seus egressos, no que diz respeito ao domínio de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania, e que devem estar consolidadas ao término da escolaridade básica. É preocupação teórica da proposta de avaliação do ENEM fazer com que os alunos relacionem os conteúdos escolares (portanto, tem a visão focada na formação geral), à sua vivência cotidiana de cidadão (o viés social da educação), ou seja, ao exercício da cidadania.

Tendo em vista a importância dessa matéria, mister se faz que se repense o ensino da redação, pois o que se verifica na maioria das escolas é que os avanços trazidos pelos estudos lingüísticos ainda não fazem parte de propostas pedagógicas, plano de estudo ou de trabalho dos professores. O quadro só não é idêntico ao que ocorria há cerca de duas décadas, devido aos cursos de formação de professores, que atuam como formadores de profissionais, responsáveis por disseminar as novas propostas, e também aos Parâmetros Curriculares Nacionais, que apresentam uma visão sócio-interativa da linguagem. No entanto, poucos são aqueles que realmente assumem uma concepção clara de língua em uso efetivo: as produções continuam sendo feitas de forma a serem corrigidas para obtenção de notas, sem sequer uma simulação de uso (escrever para exposição em murais, jornais escolares, revistas, etc).

Além disso, as correções realizadas contemplam, em alguns casos principalmente aspectos da gramática normativa. Elementos importantes para a construção do texto escrito, como coesão, coerência, intencionalidade, intertextualidade, informatividade, argumentatividade, são desconhecidos por grande parte dos docentes. A tarefa de produzir textos na escola apresenta falhas. Poucos são os alunos que selecionam e relacionam argumentos, de forma consciente sobre seu posicionamento. Percebe-se, pois, que o maior problema enfrentado pelos alunos não é a falta de idéias, mas sim o fato de terem dificuldades em ler e escrever.

Em decorrência disso, acreditamos que a teoria apresentada por Ducrot, Anscombre (ADL) pode auxiliar nesse trabalho, uma vez que nos mostra que a linguagem é essencialmente argumentativa, visto não descrever diretamente a realidade, mas indiretamente, por meios dos aspectos subjetivos e intersubjetivos (Ducrot, 1998, p. 49-64). Entende-se, então, que a descrição da realidade resulta da expressão da atitude do locutor e do apelo que faz ao interlocutor. Dessa forma, essa descrição da realidade perde totalmente seu caráter objetivo, informativo, adquirindo, portanto, valor argumentativo.

A prática de texto dissertativo só existe na escola e, apesar de ter sido “feita para o ensino da escrita”, atualmente vem extrapolando sua esfera de circulação, passando a fazer parte de outras práticas sociais, haja vista sua requisição nos exames

vestibulares, nos concursos públicos, no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e no processo seletivo das empresas públicas e privadas.

Cabe, ainda, destacar que, como objeto de ensino na escola, a dissertação objetiva capacitar o aluno a discorrer sobre determinado assunto, seguindo um raciocínio coerente, articulando as idéias e aplicando seus conhecimentos da convenção gramatical, adquiridos durante a sua vida escolar. Pretende, também, instigar o aluno a externar seu ponto de vista, demonstrando senso crítico, por meio de uma argumentação clara e consistente.

Sendo assim, é importante que os professores mostrem aos alunos, durante as aulas de português, que o senso comum pode ser discutido, que a linguagem coloquial pode ser substituída por palavras e expressões de cunho mais formal. É também da escola a responsabilidade de criar situações que possibilitem a emergência da voz do indivíduo em formação. Sabe-se que o cotidiano das pessoas, de modo geral, é envolvido pela participação em práticas da linguagem coloquial, pela proximidade de seus pares, caracterizadas pela informalidade. No entanto, cumpre que se oportunize o uso do padrão culto da língua. Para isso a dissertação é adequada, especialmente se imaginar que seu ponto de vista será submetido à apreciação de outros leitores os quais deverão analisá-lo, podendo aceitá-lo ou refutá-lo, o que exigiria o estabelecimento de uma interação simulada.

Numa visão tradicional, até pouco tempo atrás, a dissertação era concebida como um tipo de texto ensinado na escola, com o intuito de possibilitar a aprovação do aluno conculinte do ensino médio no exame vestibular. Sob essa ótica, as orientações para a produção do texto dissertativo limitavam-se à estrutura textual e às normas gramaticais.

No contexto atual, a língua é concebida como um fenômeno histórico e social, capaz de promover a interação social. A orientação para a produção textual reconhece o caráter dialético, em virtude de sua própria natureza argumentativa e também de seu caráter dialógico, que é intrínseco a todo enunciado, posto que pressupõe um interlocutor, e responde a outros interlocutores, a outros discursos.

Dada sua importância, não só para as aulas de língua portuguesa, como também na forma diferenciada de pensar as coisas do mundo, o ensino deve voltar-se

para o uso de argumentações concessivas, pois, até então, como mostram as redações analisadas por Barbisan (2005) e Graeff (2005a), que revelaram a reduzida frequência desse tipo de argumentação, a ênfase se deu sempre à argumentação normativa. Percebe-se que a contra-argumentação (uso de estruturas concessivas) só acontecerá se a escola trabalhar estruturas consecutivas e concessivas, evitando o desconhecimento de sua importância para a escolha do ponto de vista sobre um tema determinado.

É possível pensar, de acordo com Graeff (2005b) que a predominância da construção normativa (do tipo se... então) decorra do contato reduzido dos alunos com pensamentos transgressivos, ( do tipo embora... mesmo assim) além do fato de o pensamento normativo requerer um raciocínio menos elaborado, visto reproduzir o senso comum. Como se mostrou, há um caminho teórico que se revela profícuo no desenvolvimento da capacidade de perceber a argumentação dos textos e de produzir argumentações. É desse caminho que trataremos no capítulo seguinte.



## 2 – POR UMA CONCEPÇÃO ARGUMENTATIVA DA LÍNGUA

Ao contrário do que se acreditou durante muito tempo, a língua não é um mero instrumento de comunicação entre os indivíduos. Ela desempenha inúmeras funções, sendo, a mais importante, a de argumentar, e não a de informar.

Esse pensamento é defendido por Jean-Claude Anscombre e Oswald Ducrot na Teoria da Argumentação na Língua (1983), que pretende desinformatizar a semântica lingüística. Para eles, a língua dá instruções, pistas sobre que contextos procurar para a construção do sentido dos enunciados.

Dispensaram os dados extralingüísticos para dar conta do ato de argumentar, interessando-se pela instrução que a língua fornece sobre os contextos que devem ser procurados, para que se construa o sentido do enunciado. Percebe-se, então, que a ADL não se ocupa da situação de enunciação, nem do contexto.

Ao formularem a Teoria da Argumentação na Língua, Ducrot e Anscombre rompem com a concepção de que a linguagem *representa* o mundo ou o pensamento. Rompem, também, com a noção de que o sentido de um enunciado é construído com base numa parte objetiva (contexto), subjetiva (remetente), intersubjetiva (destinatário), noção essa baseada num modelo simples da teoria da comunicação. Os teóricos da ADL afirmam que não há parte objetiva na linguagem, já que quem produz um enunciado o faz de acordo com suas concepções de mundo (parte subjetiva), tendo em vista as possíveis reações do interlocutor (parte intersubjetiva). Dessa fusão, temos o valor argumentativo, que é dado pelas orientações que uma palavra, um sintagma, um enunciado podem ter, em função das continuações que permitem e que vetam.

## 2.1 – Sentido informativo e sentido argumentativo

O sentido de uma entidade lingüística não se constitui por fatos, nem idéias, mas sim por certos discursos que essa entidade lingüística evoca. Oswald Ducrot revela que a ADL é uma aplicação do estruturalismo saussuriano, na medida em que Saussure (1971) afirma que o significado de uma expressão reside nas relações dessa expressão com outras expressões da língua. Se, antigamente, pensava-se que a língua era a representação de estruturas de pensamento, e que se devia ter o cuidado para “não detupar as idéias” através da fidelidade da formalização lingüística, hoje tem-se a certeza de que o sentido vem da relação das expressões com outras expressões da língua. Nessa medida, a ADL é estruturalista, uma vez que pretende mostrar o valor de um signo na relação com outros signos, ou seja, os encadeamentos que a entidade lingüística permite ou não.

Ducrot, (1988) mostra que o lingüista alemão Karl Bühler (1950) reconhecia em seus trabalhos, a existência de três funções principais na língua: a representação da realidade (objetivas); a expressão das atitudes do locutor (subjetivas) e o chamado apelo que faz ao interlocutor (intersubjetividade).

Para esclarecer melhor, Ducrot apresenta o seguinte exemplo: “Pedro é inteligente”. Ele explica que o sentido deste enunciado contém um aspecto objetivo que descreve Pedro. Contém um aspecto subjetivo, porque indica uma espécie de admiração do locutor por Pedro e também contém um aspecto intersubjetivo que permite ao locutor pedir ao seu destinatário, por exemplo, que ele tenha confiança em Pedro ou pelo contrário que desconfie dele. (1988. p.50)

Ducrot e Anscombe inovaram, ao afirmar que a principal função da linguagem é ser argumentativa, ou seja, é no encadeamento que se produz o sentido. A ADL, como se percebe, se opõe à concepção tradicional que separa o aspecto objetivo (denotativo) dos aspectos subjetivo e intersubjetivo, (também chamado conotativo). Para Ducrot (1988, p. 50-51), é impossível separar denotação e conotação, pois não há como constatar que exista uma parte objetiva que permita descrever a realidade. Segundo ele, se isso acontece é porque a linguagem que descreve a realidade se utiliza dos aspectos subjetivo e intersubjetivo. Dessa forma, quando se diz de João que é um

aluno exemplar, a descrição que se dá de João está tanto ligada ao prazer que o locutor sente ao ver João como um aluno de destaque, quanto querendo que o interlocutor assim o considere. O desempenho de João, visto de forma objetiva, que pode ser comprovada, por exemplo, com avaliações propostas no bimestre, não está em questão. Ducrot afirma (1988, p. 50) que “*A maneira como a linguagem ordinária descreve a realidade consiste em fazer dela o tema de um debate entre os indivíduos.*” A concepção argumentativa de sentido proposta por Ducrot é que o uso de uma palavra torna possível ou impossível certa continuação do discurso. Em outras palavras, o aspecto referencial não consegue ser representado pela linguagem, enquanto os aspectos subjetivo e intersubjetivo adquirem valor argumentativo. Quando se diz que João é um aluno exemplar, pela teoria de Ducrot, podem-se dar continuações possíveis, como, por exemplo, portanto terá as melhores notas ou mas não tem média em matemática, sendo impossível afirmar portanto não tem média em matemática. Assim o valor argumentativo de uma palavra é definido por Ducrot (1998, p. 50), como conjunto de possibilidades ou impossibilidades de continuação discursiva que seu emprego determina.

Ducrot afirma que a descrição lógica (das palavras) perde seu valor numa semântica lingüística que se interessa pelo seu emprego no discurso, pelo seu potencial argumentativo, e não por conceitos de palavras isoladas. São os encadeamentos permitidos pelo discurso que darão sentido aos enunciados. Ducrot (1988, p.136-138) demonstra a utilização de adjetivos *como gastador, avaro, generoso e econômico* na aplicação a muitos outros conjuntos de quatro palavras, como covarde, temerário, prudente e valente e estabelece relações lógicas como, por exemplo a *relação de contrariedade entre gastador e avaro; relação de subcontrariedade entre generoso e econômico; entre avaro e generoso; relação de implicação unilateral entre gastador e econômico (aquele implica este)*. Contudo, Ducrot observa que as relações de implicação unilateral não podem ser traduzidas em encadeamentos argumentativos, pelo fato de soar estranho, dizer-se “*É gastador, portanto é econômico*”, já que a palavra *gastador* provoca uma crítica à pessoa de quem se fala enquanto *econômico* revela um elogio. Assim, se a gastador poderia ser encadeado “nunca vai ser nada na vida”, associado a econômico, tal encadeamento soaria estranho.

A forma *standard* da teoria da Argumentação na Língua admitia como unidade semântica básica apenas os encadeamentos argumentativos em *portanto* (*donc=DC*). Os estudos de Marion Carel, em sua Teoria dos Blocos Semânticos, apontam para a possibilidade de se atribuir a entidades lingüísticas encadeamentos argumentativos em DC (*portanto*) e em PT (*mesmo assim*). Esse aporte teórico sinaliza que, ao se dizer *Paulo é ágil, portanto termina as tarefas antes dos outros*, estabelece-se o bloco semântico que relaciona Ser ágil/Terminar antes dos outros. A relação semântica argumentativa de que *Quem é ágil, termina as tarefas antes dos outros* pode ser vista positiva ou negativamente e ser apreendida de modo normativo (encadeamento com DC) ou de um modo transgressivo (encadeamento com PT). Assim, num bloco semântico, vamos encontrar quatro aspectos: os recíprocos (positivo e negativo) e os conversos (normativo e transgressivo).

Tem-se, portanto: (1) os positivos: encadeamentos argumentativos normativos (A DC C), *É ágil DC termina as tarefas antes dos outros* e encadeamento (Neg - A DC Neg - B) *Não é ágil DC não termina as tarefas antes dos outros*; (2) os negativos: encadeamento argumentativo (A - PT Neg - C), *É ágil PT não termina a tarefa antes dos outros* e (Neg - A PT C), *Não é ágil PT termina as tarefas antes dos outros*.

Constata-se, dessa forma, que, na Teoria dos Blocos Semânticos, a idéia da Teoria da Argumentação na Língua de que é no discurso (enunciado) que se produz o sentido, nada existindo fora dele, é ratificada.

## 2.2 – Encadeamentos argumentativos normativos e transgressivos

A Teoria dos Blocos Semânticos assim como a Teoria da Argumentação na Língua, afirma que o sentido de uma entidade lingüística não se constitui por fatos, crenças ou idéias, mas por certas manifestações concretas da língua que essa entidade lingüística evoca. Esses discursos são chamados de argumentativos, sendo representado por um encadeamento como X conector Y.

Ducrot e Carel (2005) explicam que um encadeamento argumentativo constitui-se de dois segmentos X e Y, ligados por um conector. Segundo eles, só se podem admitir dois tipos de conectores e, em decorrência disso, apenas dois tipos de encadeamentos argumentativos: um normativo do tipo *donc* (DC = *portanto*) e outro transgressivo do tipo *pourtant* (PT = *mesmo assim*). Observam, também, que o conector *donc* (DC) é metalingüístico, ou seja, não precisa estar marcado pelo morfema, *portanto*, porque existem outras expressões que estabelecem a mesma relação. Podem-se citar como exemplos: João é aluno exemplar, *portanto* tirará boas notas. Se João é um aluno exemplar, *então* tirará boas notas.

A mesma situação acontece com o encadeamento transgressivo, não havendo a necessidade de ele ser marcado somente pela expressão *pourtant* (*mesmo assim*). São exemplos disso: João é um aluno exemplar, mesmo assim não tira boas notas em matemática. Embora João seja um aluno exemplar, não tira boas notas em matemática. Ainda que João seja um aluno exemplar, não tira boas notas em matemática.

Ducrot apresenta, também, dois modos – externo e interno – pelos quais um aspecto se liga às palavras cujo sentido ele constitui. Segundo ele (2002), a argumentação externa (AE) de uma palavra é resultado de uma pluralidade de sentidos, ou seja, quando a entidade é um segmento do encadeamento. No exemplo apresentado por Ducrot com os adjetivos *gastador*, *avaro*, *generoso* e *econômico* podemos observar que um enunciado como *Pedro é econômico, portanto vai ter casa própria* estaria realizando um bloco semântico que relaciona, de forma semanticamente interdependente, *economizar/adquirir*. A relação semântica argumentativa que *economizar e adquirir constroem pode ser expressa por Quem economiza, pode adquirir coisas*, podendo ser vista positiva ou negativamente, usando encadeamentos normativos com DC ou transgressivos com PT. Sendo assim, um bloco semântico apresenta quatro aspectos: os recíprocos, positivo e negativo; e os conversos, normativo e transgressivo.

Podemos observar: (1) os positivos aparentados: encadeamento argumentativo A DC C, *Economiza DC adquire coisas* e encadeamento argumentativo Neg - A DC – Neg B, *Não economiza DC não adquire coisas*; (2) Os negativos aparentados: encadeamento argumentativo transgressivo A PT Neg – C, *Economiza PT não adquire*

*coisas* e encadeamento argumentativo Neg – A PT C, *Não economiza PT adquire coisas*.

Ao examinar, por exemplo, *economizar* pode-se dizer que o aspecto normativo *economiza DC adquire coisas* e o aspecto transgressivo *economiza PT não adquire coisas* constituem a sua AE à direita, enquanto sua AE à esquerda *seria não gasta DC economiza e gasta PT economiza*.

Ducrot (2002, p. 09) explica essa diferença e o que muda na comparação das duas:

Quando se trata do aspecto externo à esquerda de uma entidade, a regra que precede, motivada pela preocupação geral de substituir a ordem da realidade pela ordem do discurso, aplica-se ainda, mas exige uma pequena reformulação: se a AE da entidade X contém “Y CONN X”, ela contém também o aspecto dito “transposto”, que é neg – Y CONN X”. Assim, a AE à esquerda de *ter pressa* comporta não somente “ter pressa DC apressar-se”, mas igualmente “neg- ter pressa PT apressar-se.”

Percebe-se, assim, que o modo externo *associa* um aspecto às palavras cujo sentido ele constitui.

Ducrot e Carel (2005), ao desenvolverem a Teoria dos Blocos Semânticos, revelam a existência de uma argumentação interna (AI), que corresponde a uma paráfrase da entidade lingüística. A exemplificação de uma AI de *Ser ágil* seria *Ter tarefa DC fazer*.

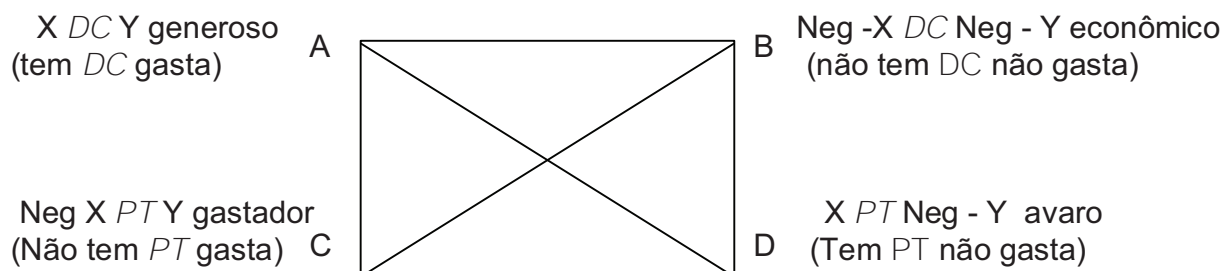
A exemplificação de uma AI de *Economizar* seria *não ter DC não gastar*. Note-se que a argumentação interna de uma entidade X, não pode ser um segmento do encadeamento que a parafraseia, nem comportar também o aspecto converso.

Pela argumentação interna pode-se diferenciar os quatro adjetivos: gastador, avaro, econômico e generoso, da seguinte forma: *econômico* (não ter DC não gastar); *generoso* (ter DC gastar); *gastador* (não ter PT gastar); *avaro* (ter PT não gastar).

Constata-se, assim, que eles fazem parte do mesmo quadrado argumentativo construído pelo bloco semântico formado pela interdependência semântica de *ter* e *gastar*.

Tem-se, então:

X = ter e Y = gastar



São encadeamentos recíprocos A e B (*generoso e econômico*); C e D (*gastador e avaro*); correspondem a encadeamentos conversos A e D (*generoso e avaro*); B e C (*econômico e gastador*). Verifica-se que é impossível a argumentação é avaro, portanto é econômico, como indicaria o sentido lógico, pois, argumentativamente, pode-se dizer *Quem tem, pode gastar e Quem não tem, não pode gastar*, sendo que a AI de avaro toma a primeira, em seu aspecto transgressivo (*tem PT não gasta*), enquanto econômico toma a segunda, em seu aspecto normativo (*não tem DC não gasta*).

Enunciados como *ele chega a ser avaro de tão econômico ou ele é econômico demais*, ou, ainda, *ele é econômico e até avaro*, poderiam ser explicados a partir dessa constatação.

Carel e Ducrot (2005, p.20), definem a noção de aspecto argumentativo, tendo por base A DC B, referindo-se ao conjunto de encadeamentos normativos X DC Y, em que X contém A e Y B. O aspecto A DC B contém os encadeamentos: *O terminal do ônibus está perto do Bloco do Curso de Letras, portanto é fácil chegar; também o encadeamento a biblioteca está perto do Bloco do Curso de Letras, portanto é fácil chegar. Minha sala de aula é perto da secretaria, portanto é fácil chegar. Percebe-se, aqui, que A é perto e B é fácil chegar, sendo, portanto, encadeamentos normativos.*

Os aspectos A PT B formam o conjunto de encadeamentos transgressivos nos quais X contém A e Y contém B. Com eles, pode-se construir um conjunto de oito encadeamentos. Somente as escolhas dos conectores em DC ou em PT poderão tornar uma seqüência possível ou absurda.

Ducrot (2005, p.24) ressalta que um encadeamento argumentativo de discurso não é uma relação entre duas informações que preexistiriam isoladamente. A posição

estruturalista de Ducrot explica que o sentido argumentativo está na língua, pois é na relação de um predicado com o outro que o discurso “cria mundos”.

Trata-se de descrever a argumentação sem interferência das propriedades do mundo. Somente os conectores DC e PT e o caráter positivo e negativo dos segmentos poderão intervir nas argumentações. Esses conectores produzem uma interdependência entre os segmentos que unem, em outras palavras, cada um dos segmentos encadeados toma somente seu sentido em relação com o outro. Ducrot apresenta, como exemplo, um fato ocorrido em uma reunião de professores na École des Hautes Études en Sciences Sociales, quando alguém propõe o debate de um tema extremamente importante : as promoções dos professores. Como se vê, trata-se de um problema “desgraçadamente fundamental”, pois há o interesse em saber quais professores serão beneficiados com essas promoções. Como se percebe, o propósito da reunião anteriormente determinado muda, pois o grupo não desejava falar sobre esse assunto (promoções), mas sim um professor que desejava receber o mérito.

Ducrot nos apresenta os seguintes exemplos, em relação a esse fato : (1) Há um verdadeiro problema, deixemo-lo de lado. Percebe-se a existência de um *portanto* implícito. Tem-se X há um verdadeiro problema e Y deixemo-lo de lado ; Y só tem sentido por causa do encadeamento X. Outro professor poderia ter dito :(2) Há um verdadeiro problema, portanto, não o deixemos de lado. Poderíamos imaginar outro discurso possível : (3) Não há um verdadeiro problema, portanto, não o deixemos de lado ; e ainda : (4) Não há um verdadeiro problema, portanto, deixemo-lo de lado. Não falemos mais dele. Observe-se que nesses quatro exemplos os discursos são concessivos e considerados razoáveis, no entanto, o professor só tem interesse no primeiro (1).

Com esses exemplos, Ducrot não quis evidenciar a animosidade entre os professores da EHESS, mas mostrar que um conector como *portanto* introduz uma interdependência entre o sentido do primeiro segmento e o sentido do segundo segmento. Para ele, a expressão *problema e deixemo-lo de lado* tem o mesmo sentido nos encadeamentos (1) e (3) e um sentido diferente nos encadeamentos (2) e (4).

Nos encadeamentos (1) e (3) *problema* significa *dificuldade, questão mental que incomoda*. Realmente, quando há um problema é natural que se arranje um tempo



para refletir sobre ele, para que se possa solucioná-lo. Por sua vez, *deixemo-lo de lado*, significa *dar-se tempo para refletir*. Em outras palavras, o discurso (1) significa : *trata-se de uma questão delicada , portanto, tomemos nosso tempo*. No caso (3) é diferente : os dois segmentos em ambos os lados apresentam conectores negativos. Aqui, *problema* continua significando *dificuldade* e *deixemo-lo de lado*, *dar-se tempo para refletir*. Conseqüentemente, *não há um verdadeiro problema* significa *isso não é difícil* e *não o deixemos de lado* significa *não vale a pena dar-se tempo para refletir*. Esse discurso pode ser assim representado : *Como o problema não é difícil, não vale a pena dar-se tempo para refletir, podemos tratá-lo imediatamente*.

Nos encadamentos (2) e (4) , *problema* não significa *questão difícil*, mas *questão urgente* : um problema é algo grave que pode ter sérias conseqüências. Em (2) significa *há um problema grave, portanto teremos tempo para nos ocupar dele mais tarde*. Por sua vez, *deixemo-lo de lado*, também troca de sentido nesses encadeamentos. Aqui não se trata de *dar-se tempo para refletir*, como ocorria em (1) e (3), mas de *relegar*.

Note-se que o encadeamento em *portanto* outorga um certo sentido ao segmentos *problema* e *deixemo-lo de lado* nos quatro encadamentos. Se os segmentos em questão têm o mesmo sentido nos encadeamentos (1) e (3) (em (3) os dois segmentos são negativos), em (2) e (4) em que um dos segmentos é positivo e o outro negativo, as expressões *problema* e *deixemo-lo de lado* têm sentido diferente.

Os exemplos descritos acima mostram como num encadeamento do tipo *isto portanto aquilo*, os segmento *isto* se compreende pela relação com o segmento *aquilo* e vice-versa. É isso que Ducrot chama de interdependência semântica na relação argumentativa.

Como se pôde entender, a argumentação de que trata a ADL, e especificamente a TBS, é uma argumentação discursiva, daí a decisão de se aplicá-la à leitura de propostas de tema de redação, como se perceberá no capítulo seguinte.

### 3 - METODOLOGIA

Como se referiu, anteriormente, o presente trabalho analisa propostas de redação de processo de seleção para ingresso em instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A escolha de instituições do estado deveu-se ao fato de os alunos de Ensino Médio tenderem a ingressar nas universidades gaúchas e devido ao prestígio que elas têm na comunidade de ensino superior.

Para o estabelecimento das leituras lingüisticamente autorizadas das propostas de redação foi utilizado o referencial teórico da Teoria da Argumentação na Língua (ADL), em sua versão atual dos Blocos Semânticos, desenvolvida por Oswald Ducrot e Marion Carel.

O nosso interesse em ler as propostas à luz da teoria mencionada é explicitar o potencial metodológico da ADL e da TBS, no que se refere à delimitação dos temas de redação. Pretende-se, dessa forma, auxiliar alunos e professores a terem clareza relativamente à fuga/não fuga do tema e, também, contribuir com os professores de Língua Portuguesa que atuam como corretores de redação em processos de seleção, bem como em sala de aula.

Em nosso estudo, nos deparamos com pesquisas feitas por Barbisan (2005) e Graeff (2005) em redações de vestibular, em que fica provada a eficácia desse aporte teórico em mostrar as possibilidades de se argumentar sobre um tema dado.

Para a Teoria dos Blocos Semânticos, o sentido de uma expressão seja ela uma palavra ou um enunciado, está constituído pelos discursos que essa expressão evoca. A esses discursos Carel e Ducrot chamaram de encadeamentos argumentativos, como se pode conferir em suas palavras:

*Um encadeamento argumentativo é um encadeamento entre dois e somente dois segmentos, por conseguinte sua forma é sempre do tipo X CONECTOR Y. Reconhecemos somente dois tipos de conectores: os conectores normativos, que são do tipo DONC (DC = portanto), e os conectores transgressivos, que são do tipo POURTANT (PT = no entanto). (2005,p.29)*

Barbisan, em seu texto “A produção de discursos argumentativos na escola” (2005, p.69-76), revela que o encadeamento em *portanto (donc)* marca a argumentação e em *no entanto (pourtant)* indica a contra-argumentação. Os resultados da pesquisa realizada por ela, em redações de vestibular, mostraram que, em boa parte delas, há apenas comentários sobre o tema, com enunciados articulados com *portanto*, sendo, muito raras as contra-argumentações em *no entanto*. A argumentação instalada nas redações mostrou que, em sua maioria, os textos que não apresentaram originalidade, são constituídos por meio de generalizações, lugares comuns como “*quem estuda é aprovado, quem é rico é feliz, etc.*” não havendo a participação dos sujeitos em seus escritos. Com essa pesquisa, a referida autora quis avaliar a competência argumentativa de alunos em redações de vestibular, ou seja, saber como era por eles produzida a argumentação. Para a Teoria da Argumentação na Língua e para a Teoria dos Blocos Semânticos, a argumentação está na própria língua, não nos fatos; consiste, assim, na convocação de blocos que constituem o próprio sentido dos enunciados; esses blocos são o próprio conteúdos dos encadeamentos argumentativos.

Barbisan (2005, p. 70) constatou que os alunos, preferiram encadeamentos normativos em *donc* em detrimento do aspecto transgressivo em *pourtant*, ficando apenas nas generalidades, sem se tornarem sujeitos de seus escritos, na defesa de seu ponto de vista. As redações mostraram que os vestibulandos não fizeram uso da contra-argumentação, ou seja, o de encadeamentos argumentativos transgressivos (encadeamentos em *pourtant*).

No seu relato, Barbisan ressalta que “juntamente com o aprender a compreender e a produzir argumentações, os alunos precisariam aprender a pensar.” (2005, p. 75). Para ela, o aporte teórico utilizado nessas análises parece ser adequado para o ensino da redação em sala de aula. A construção discursiva dos sentidos, torna possível desenvolver um trabalho voltado à argumentação, a partir da compreensão dos encadeamentos normativo e transgressivo. É importante que o aluno perceba que a

noção de transgressão traz um novo modo de discutir um mesmo princípio e que ele pode mostrar um ponto de vista diferente. Quando um aluno consegue expressar seu ponto de vista, ele se torna sujeito de seu escrito e, por isso, seu argumento se apresenta mais real.

Observa ainda a autora em foco que o procedimento falho dos alunos nas argumentações das redações possivelmente decorra da forma como o ensino nas escolas tem orientado a argumentação. Os textos são normalmente estruturados em parágrafos, com ausência de erros ortográficos e com sugestões no último parágrafo (conclusão), sempre fazendo uso de generalizações, ou seja, argumentação normativa em *donc*. Barbisan acrescenta (2005, p.75):

Esse modo dicotômico de ver o mundo leva a que se repense a argumentação inspirada no modelo binário da lógica das condições de verdade, em que um enunciado é ou verdadeiro ou falso, dependendo de sua verdade ou falsidade do mundo.

Em realidade, o que se espera do aluno é que ele perceba esses dois modos de argumentar e reconheça que é possível opor-se ao modo normativo. Em virtude disso, percebe-se a necessidade de que se repense o ensino da redação. Encontramos mais um trabalho com o mesmo aporte teórico que nos deu sustentação neste trabalho, que é o artigo de Graeff *Teoria da argumentação na língua e compreensão do tema de redação* (2005, p. 114-126), o qual relata a pesquisa feita com redações de vestibular, tendo como base as Teorias da Polifonia, e dos Blocos Semânticos. Ao realizar sua pesquisa, a referida autora surpreendeu-se com o número de fugas encontrado, isto é, com o expressivo número de redações que não trataram do tema proposto. Percebeu que não havia distinção, nos textos lidos, entre causa e conseqüência, que havia sido feita uma leitura superficial da proposta. Procurou saber, então, como os vestibulandos haviam entendido a proposta de tema de redação, para que pudesse compará-las a uma leitura-padrão. Como ferramenta de apoio, na descrição da leitura-padrão, usou conhecimentos da Teoria dos Blocos Semânticos, especialmente os encadeamentos argumentativos normativos em *donc* (*portanto*) e transgressivos em *pourtant* (mesmo assim).

Graeff (2005, p. 118) constatou que o instrumental teórico da Argumentação na Língua, mais especificamente das Teorias da Polifonia e dos Blocos Semânticos, pode

colaborar para a análise e interpretação de textos, com mais segurança, pois elas passam a ser lingüisticamente autorizadas pela descrição dos próprios elementos lingüísticos que compõem os enunciados, “especialmente pelo fato de permitir explicitá-lo por meio de encadeamentos argumentativos.”

Nesse sentido, concluiu Graeff que a definição de um tema de redação depende de uma leitura lingüisticamente autorizada da proposta do tema de redação. O potencial metodológico da ADL, no que se refere à delimitação dos temas de redação, tem condições de auxiliar os alunos e professores a terem clareza quanto à fuga ou não fuga do mesmo.

A leitura de cada proposta de redação que se fará adiante, estabelecerá as compreensões temáticas permitidas pelo texto da proposta, as quais serão expressas em encadeamentos argumentativos normativos (com *portanto*) em transgressivo (com *mesmo assim*).

### 3.1 – Seleção do “corpus”

A seleção das propostas de redação, recaiu em cinco propostas, duas que foram apresentadas no vestibular de verão do ano de 2007 e três propostas do ENEM, de 2004, 2005 e 2006 respectivamente, pelo conteúdo das mesmas e por conduzir o candidato a não ferir os direitos humanos (presente na instrução da proposta) e também por ser rica de idéias.

Todas as propostas contemplam situações atuais, assuntos veiculados nos meios de comunicação, o que facilita a reflexão dos candidatos.

### 3.2 – Procedimentos

As propostas de redação selecionadas foram numeradas de um (01) a cinco (05), retirando-se a identificação das instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul.

Feita a identificação numérica, procedeu-se à análise de cada proposta, verificando-se os blocos semânticos pelos encadeamentos argumentativos constituídos no texto. Em seguida, estabeleceu-se o quadrado argumentativo e selecionaram-se os aspectos que poderiam ser desenvolvidos na redação.

Nesse sentido, fez-se um comentário de cada proposta e das possibilidades de o aluno cumprir a tarefa solicitada.

## 4 – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS PROPOSTAS.

### 4.1 – Proposta 1 - Culto à imagem do corpo

#### 4.1.1 - Apresentação da proposta

##### *Culto à imagem do corpo*

Um ramo de negócio extremamente promissor, no Brasil, é aquele que oferece produtos e serviços destinados a aprimorar a imagem corporal, como medicamentos para emagrecer, cremes para tornar a pele mais jovem, cirurgias plásticas, academias de musculação, etc. De um lado, o culto à imagem do corpo é capaz de elevar a auto-estima das pessoas. Em muitos casos, traz benefícios diretos para a saúde: quando são realizados exercícios físicos com certa regularidade, por exemplo. De outro lado, contudo, a necessidade de corresponder a um ideal de beleza praticamente inatingível pode gerar um sentimento de insatisfação contínua, o que tem levado inúmeras pessoas a cometer verdadeiros abusos, como cirurgias de risco sem a devida necessidade, dietas alimentares nocivas à saúde, prática exagerada de exercícios físicos, consumo de drogas e medicamentos sem a devida recomendação médica, entre outras atitudes inconseqüentes.

Você deve redigir um texto argumentativo, de 20 a 30 linhas, posicionando-se quanto ao tema *Culto à imagem do corpo*.

#### 4.1.2 – Análise da proposta

É importante observar, inicialmente, que o uso da palavra “culto”, constituinte do título da proposta – *Culto à imagem do Corpo*, à primeira vista pode representar um exagero, fugindo do comportamento normal de qualquer pessoa, no entanto poderá encontrar respaldo em nossos dias, tendo em vista a busca pelo corpo perfeito, muitas vezes imposta pela mídia.

Como podemos observar, o que está em debate são os benefícios ou malefícios provenientes do cuidado com o corpo, tendo em vista o grande interesse não só pela aparência (ideal de beleza), mas também pela qualidade de vida das pessoas.

Ao iniciar-se a leitura da proposta, verifica-se, na linha 1, a afirmação “um ramo de negócio promissor”, apesar dessa idéia não ter continuidade no texto da proposta, o candidato poderia falar sobre os investimentos feitos pelas pessoas em academias de ginástica, tratamentos de beleza e produtos estéticos, cremes, alimentos Diet e etc, na busca pelo corpo perfeito. Se o candidato optasse por desenvolver a idéia expressa num encadeamento como *existência do culto à imagem do corpo DC surgimento de um ramo de negócio promissor*, estaria constituindo uma delimitação de tema expressa no bloco semântico que estabelece uma interdependência semântica entre culto à imagem do corpo e negócio promissor, isto é, o tema de redação seria um culto que conduz a um trabalho e um trabalho que deriva do culto, confira-se :

Bloco semântico 1:

Seja X culto à imagem do corpo e Y surgimento de um ramo de negócio promissor.

A – X DC Y

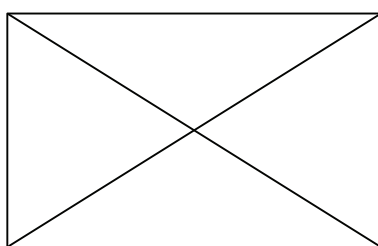
B – Neg X DC Neg Y

C – Neg X PT Y

D – X PT Neg Y

A culto à imagem do corpo DC surgimento de um ramo de negócio promissor

C não culto à imagem do corpo PT surgimento de um ramo de negócio promissor



B não culto à imagem do corpo DC não surgimento de um negócio promissor.

D culto à imagem do corpo PT não surgimento de um ramo de negócio promissor

A relação semântica argumentativa de cultuar a imagem do corpo e surgir negócio promissor pode ser expressa no seguinte discurso: *Quem cultua a imagem do corpo faz surgir um ramo de negócio promissor*, percebe-se aqui a exploração do ideal de beleza, que pode ser apreendido de modo positivo pelo resgate de sua boa



aparência física e negativo pelo aumento de gastos relativos aos produtos relacionados à estética, em detrimento às suas necessidades mais prementes.

O bloco semântico que relaciona *culto à imagem do corpo* e *surgimento de negócio promissor*, como se vê demonstrado no quadrado argumentativo acima, pode ser apreendido no aspecto normativo (*culto à imagem do corpo DC surgimento de um ramo de negócio promissor e não culto à imagem do corpo DC não surgimento de ramo de negócio promissor*) e no aspecto transgressivo (*culto à imagem do corpo PT não surgimento de um negócio promissor e não culto à imagem do corpo PT surgimento de um ramo de negócio promissor*).

Pode-se concluir que os encadeamentos argumentativos A e B são recíprocos (*culto à imagem do corpo DC surgimento de negócio promissor e não culto à imagem do corpo DC não surgimento de um ramo de negócio promissor*), como também os encadeamentos C e D (*culto à imagem do corpo PT não surgimento de um ramo de negócio promissor e não culto à imagem do corpo PT surgimento de um ramo de negócio promissor*).

Destaque-se, ainda, os encadeamentos argumentativos conversos como A e D (*culto à imagem do corpo DC surgimento de um ramo de negócio promissor e culto à imagem do corpo PT não surgimento de um ramo de negócio promissor*) e B e C (*não culto à imagem do corpo DC não surgimento de um ramo de negócio promissor e não culto à imagem do corpo PT surgimento de um ramo de negócio promissor*).

O que se observa é que um encadeamento é normativo e o outro é transgressivo, isto é, uma marca a argumentação e outro a contra-argumentação. Destaque-se, aqui, o aspecto não culto à imagem do corpo, mesmo assim surgimento de um ramo de negócio promissor. Dessa forma, o surgimento de um ramo de negócio promissor poderia estar atrelado à satisfação pessoal na aquisição de produtos de beleza, mesmo não estando no padrão de beleza imposto pela mídia, ou seja, magro.

Tem-se, na seqüência da leitura da proposta, a presença do segundo bloco que é iniciado por “De um lado, o culto à imagem do corpo é capaz de elevar a auto-estima das pessoas. Em muitos casos, traz benefícios diretos para a saúde...”. Observa-se aqui que “culto” tem valor positivo, isto é, relaciona-se com elevação da auto-estima e boa saúde.

Bloco semântico 2:

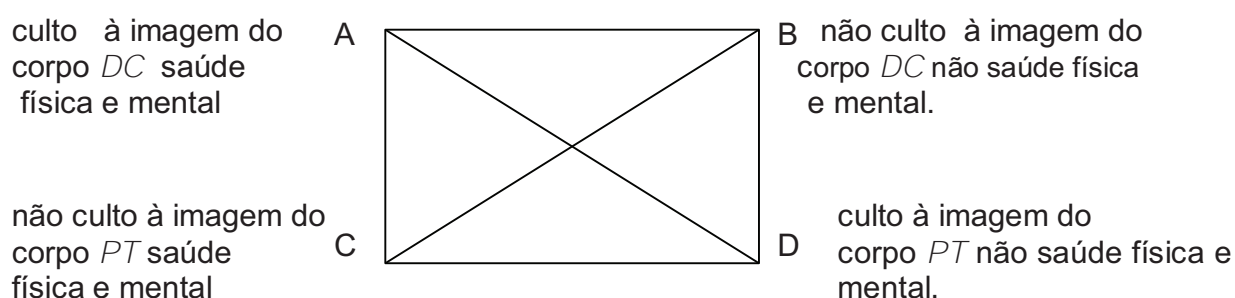
Seja X culto à imagem do corpo e Y saúde física e mental.

A – X DC Y

B – Neg X DC Neg Y

C – Neg X PT Y

D – X PT Neg Y



A relação semântica argumentativa de *cultuar o corpo e ter saúde física e mental* pode ser expressa no seguinte discurso: Quem cultua o corpo tem saúde física e mental, e percebe-se aqui que “cultuar” é visto como uma ação positiva, porque promove a saúde física e mental, ou seja, “Quem não cultua o corpo, não tem saúde física e mental.”

O bloco semântico que relaciona culto à imagem do corpo e saúde física e mental pode, como se vê no quadrado argumentativo acima, ser apreendido normativa (*culto à imagem do corpo DC saúde física e mental e Não culto à imagem do corpo DC não saúde física e mental*) e transgressivamente (*não culto à imagem do corpo PT saúde física e mental culto à imagem do corpo PT não saúde física e mental*).

Pode-se concluir que os encadeamentos argumentativos A e B *Culto à imagem do corpo DC saúde física e mental e Não culto à imagem do corpo DC não saúde física e mental*, como também C e D *não Culto à imagem do corpo PT saúde física e mental e culto à imagem do corpo PT não saúde física e mental*, são encadeamentos recíprocos do mesmo bloco. Os encadeamentos A e D *Culto à imagem do corpo DC saúde física e mental e Culto à imagem do corpo PT não saúde física e mental* são

conversos, isto é, um encadeamento é normativo, marcando a argumentação, e outro é transgressivo, indicando a contra-argumentação. Constatase, aqui, que há, no quadrado argumentativo, *o não culto à imagem do corpo mesmo assim existência de saúde física e mental*. Nesse caso, a saúde física e mental é decorrente de outras ações, como, por exemplo, hábitos saudáveis de alimentação, visitas periódicas ao médico, atividades manuais como pintura, artesanato entre outros, que evitam o estresse. Também os encadeamentos argumentativos B e C *Não culto à imagem do corpo DC não saúde física e mental e Não Culto à imagem do corpo PT saúde física e mental*, são aspectos de um mesmo bloco semântico, chamados conversos. A relação discursiva entre esses dois encadeamentos se dá pelo jogo dos conectores e da negação.

As argumentações *Quem não cultua a imagem do corpo não tem saúde física e mental e Quem cultua a imagem do corpo mesmo assim não tem saúde física e mental*, podem significar que culto à imagem do corpo é questionável, ocasionando problemas e danos à saúde como, por exemplo, ingestão de medicamentos ou estimulantes.

Prosseguindo a leitura da proposta, encontramos o terceiro bloco semântico introduzido por *“De outro lado, contudo, a necessidade de corresponder a um ideal de beleza praticamente inatingível pode gerar um sentimento de insatisfação contínua, o que tem levado inúmeras pessoas a cometer verdadeiros abusos...”*. Nesse caso, *“culto passa a ter um conceito negativo, por gerar insatisfações nas pessoas, incitando-as a cometerem abusos contra a saúde física e mental”*.

Confira-se o bloco semântico 3:

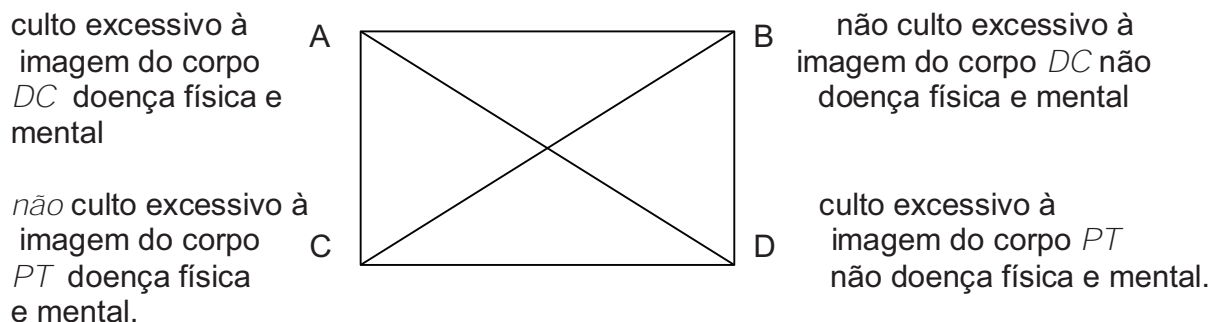
Seja X *culto excessivo à imagem do corpo* e Y *doença física e mental*.

A - X DC Y

B - Neg X PT Neg Y

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y



A apreensão normativa positiva desse bloco nos remete à seguinte reflexão: as pessoas, com o intuito de encontrar o corpo perfeito, descuidam-se da saúde, oportunizando doença física e mental. Trata-se de um “culto” diferente do expresso pelo aspecto normativo do Bloco Semântico 2: *culto à imagem do corpo DC saúde física e mental*. A expressão “culto”, aqui, tem valor positivo, como se fosse normal o culto à imagem, já “culto excessivo” revela um certo descontrole da pessoa, tem um valor negativo, de algo que prejudica, podendo trazer danos a quem o pratica; logo o enunciado “culto excessivo à imagem do corpo”, relacionado com “doença física e mental”, apreendido no aspecto normativo, mostra os malefícios dessa atividade para a qualidade de vida.

O encadeamento normativo “*Não culto excessivo à imagem do corpo DC não doença física e mental* apresenta uma negação que tem valor positivo, pois se não o praticar, não provocará doença. Também *Culto excessivo à imagem do corpo PT não doença física e mental*” nos mostra que a atividade corporal, ainda que em demasia, nem sempre produz estresse, pois varia de pessoa para pessoa com resultados diferentes, ou seja, para alguns, isso pode ser positivo.

Tem-se, ainda, o seguinte aspecto argumentativo: “*Não culto excessivo à imagem do corpo PT doença física e mental*”. Apresenta-se, agora, mais uma possibilidade de argumentação negativa, mostrando que, embora não haja culto excessivo à imagem do corpo, a pessoa pode cometer abusos, provocando resultados desfavoráveis à saúde.

#### 4.1.3 – Comentário da proposta

A análise da proposta permite concluir:

1 – O aluno fugiria do tema se falasse que o culto à imagem do corpo possibilita um trabalho promissor, conforme se lê no início da proposta, pois formaria um bloco com os segmentos culto à imagem do corpo e trabalho promissor, enquanto a proposta é de relacionar culto à imagem/à saúde ou à doença. Note-se que a proposta solicita ao candidato que se *posicione sobre o segmento culto à imagem do corpo*. Nessa medida, se tratasse de culto e negócio promissor fugiria do solicitado.

2 – O tema da redação deveria girar em torno dos benefícios à saúde física e mental provenientes da preocupação com o corpo e dos malefícios da preocupação excessiva para atingir padrões de beleza que desconsideram padrão de saúde, expressos pelos encadeamentos *Culto à imagem do corpo DC saúde física e mental e culto excessivo à imagem do corpo DC doença física e mental*. Se o aluno não falasse sobre o culto excessivo estaria incompleto, porque a proposta solicita que se posicione sobre o tema “culto à imagem do corpo”, nessas duas perspectivas ou blocos semânticos, de que *culto à imagem do corpo* é um segmento: 1 – culto à imagem do corpo/saúde; 2 – culto à imagem do corpo/doença (crítica ao ideal de beleza).

3 – É possível, como se mostrou anteriormente, que, se a palavra “culto” tivesse sido substituída por “cuidado”, o aluno não correria o risco de associar “culto”, ainda que não excessivo, a um valor de algo que prejudica, entendendo que culto, no sentido religioso, tem um valor positivo, enquanto culto ao corpo, teria um valor negativo, mesmo que não fosse excessivo.

#### 4.2 – Proposta 2 - O que caracteriza uma família feliz?

##### 4.2.1 - Apresentação da proposta

###### REDAÇÃO

A seguir, são apresentados três temas. Examine-os atentamente, escolha um deles e elabore um texto dissertativo com 25 a 30 linhas, no qual você exporá suas idéias a respeito do assunto.

Ao realizar sua tarefa, tenha presentes os seguintes aspectos:

Você deverá escrever uma dissertação; portanto, mesmo que seu texto possa conter pequenas passagens narrativas ou descritivas, nele deverão predominar suas opiniões sobre o assunto que escolheu.

Evite fórmulas preestabelecidas ao elaborar seu texto. O mais importante é que ele apresente idéias organizadas, apoiadas por argumentos consistentes, e esteja de acordo com a norma culta escrita.

Procure ser original. Não utilize em sua dissertação cópias de textos da prova nem de parágrafos que introduzem os temas para a redação.

Antes de passar a limpo, à tinta, na folha definitiva, releia seu texto com atenção e faça os reparos que julgar necessários.

Não é permitido usar corretor líquido. Se cometer algum engano ao passar a limpo, não se preocupe: risque a expressão equivocada e reescreva, deixando claro o que pretende comunicar.

Lembre-se de que não serão considerados:

- " textos que não desenvolverem um dos temas propostos;
- " textos redigidos a lápis ou ilegíveis.

#### TEMA 1

Seja no modelo mais tradicional, seja nas configurações alternativas que caracterizam os grupos sociais contemporâneos, a família permanece como a base da sociedade. Esta será tanto mais bem-sucedida quanto mais saudáveis e felizes forem as famílias que a compõem.

Se você escolher este tema, reflita sobre o questionamento seguinte:

O que caracteriza uma família feliz?

Para desenvolver seu texto, você pode refletir a respeito do peso, sobre a felicidade de um grupo familiar, de determinados fatores, tais como afeto e respeito entre os pais, firmeza e harmonia na educação dos filhos, características de temperamento dos membros da família, estabilidade financeira, entre outros.

Apóie-se em vivências próprias ou alheias, reais ou idealizadas, e procure dar consistência a seus argumentos.

#### 4.2.2 – Análise da proposta

Essa proposta faz, em suas primeiras linhas, uma breve reflexão sobre o fato de a família, seja na forma tradicional de configuração ou alternativa, permanecer como base na sociedade. Caso o aluno optasse por falar sobre configurações da família e sua influência na sociedade, e tratasse do casamento não tradicional, da constituição de uma família formada por homossexuais, divorciados, pessoas que vivem juntas sem o casamento oficial, de todas essas configurações familiares da sociedade em que vivemos estaria fugindo do tema, visto que já está dito no texto que, independentemente da configuração, a família é a base da sociedade.

Na continuidade da leitura, há uma solicitação a que se reflita sobre o questionamento “o que caracteriza uma família feliz?”.

A partir desse questionamento, a proposta solicita ao candidato que ele reflita sobre o peso de valores que possam tornar uma família feliz como, afeto e respeito, firmeza e harmonia na educação dos filhos, estabilidade financeira.

Na seqüência, procuraremos mostrar os encadeamentos argumentativos que contemplam cada bloco semântico, determinados pelos valores mencionados na proposta, que caracterizam uma família feliz. Note-se que os blocos semânticos serão constituídos por argumentações externas à esquerda do segmento *família feliz*, por exemplo, afeto e respeito/família feliz.

Trata-se, então, nesse bloco, de uma família que é feliz, devido à existência de afeto e respeito entre seus componentes e de um afeto e respeito que provocam a felicidade familiar. Esses dois segmentos, semanticamente interdependentes, constituem um sentido único, indecomponível, ou seja, um possível tema de redação.

Confiram-se os blocos formados pela argumentação externa à esquerda do segmento *família feliz*.

*Bloco Semântico 1:*

Seja X afeto e respeito e Y família feliz

A - X DC Y

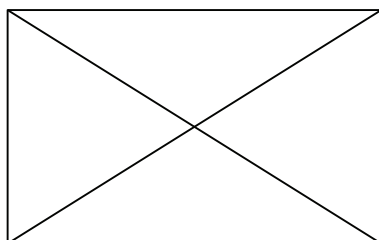
B - Neg X DC Neg Y

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y

afeto e respeito  
DC família feliz

A



B

não afeto e respeito  
DC não família feliz

afeto e respeito  
PT não família feliz

C

D

não afeto e respeito  
PT família feliz

Esse quadrado argumentativo expressa as argumentações possíveis a partir do bloco que relaciona, de forma semanticamente interdependente, *ter afeto e respeito/ter família feliz*. Dessa forma, ao estabelecer esse sentido unitário, pode-se perceber que os aspectos argumentativos: *afeto e respeito DC família feliz e não afeto e respeito DC não família feliz (A e B)*; e *afeto e respeito PT não família feliz e não afeto e respeito PT família feliz (C e D)* são encadeamentos argumentativos recíprocos do mesmo bloco.

Os aspectos *afeto e respeito DC família feliz e afeto e respeito PT não família feliz (A e D)* são argumentações conversas, ou seja, um marca a argumentação em *DC*, enquanto outro marca a contra-argumentação em *PT*. Também, os encadeamentos *B e C, não afeto e respeito DC não família feliz e não afeto e respeito PT família feliz* igualmente são conversos do mesmo bloco. A relação discursiva entre seus encadeamentos se dá pelo jogo dos conectores, isto é, *Se não há afeto e respeito, não há família feliz e Tem afeto e respeito mesmo assim não há família feliz*. Com esse último encadeamento, pode-se dizer que a felicidade envolve outros fatores além do afeto e respeito.

A leitura da proposta nos mostra mais um bloco, especificado a seguir:

#### *Bloco Semântico 2*

Firmeza e harmonia na educação dos filhos/família feliz.

Seja X firmeza e harmonia na educação dos filhos e Y família feliz.

São possíveis os seguintes encadeamentos:

A - X DC Y

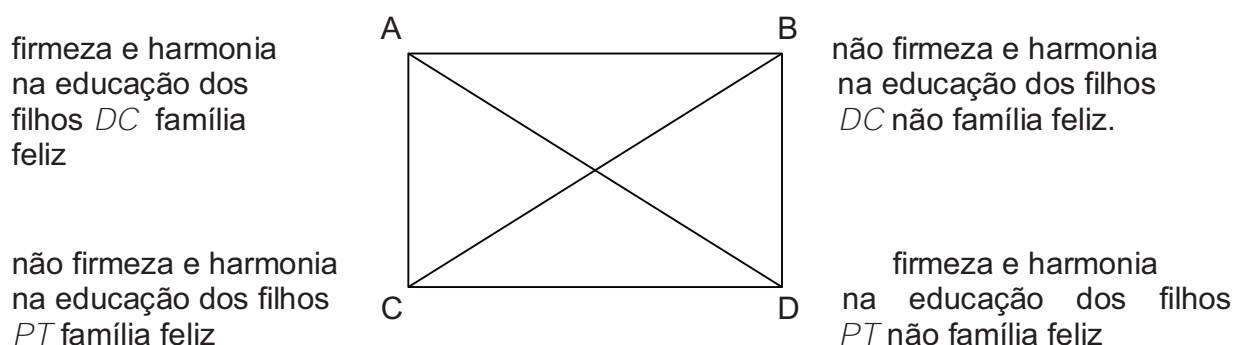
B - Neg X DC Neg Y

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y

Representa-se no quadrado argumentativo:





Observa-se que o encadeamento argumentativo *firmeza e harmonia na educação dos filhos DC família feliz* apresenta uma relação semântica argumentativa de que ter firmeza e harmonia na educação dos filhos é ter uma família feliz, isto é, quem tem firmeza e harmonia na educação dos filhos tem uma família feliz. Essa argumentação pode ser vista de forma negativa, como no encadeamento B.

Ao detectar esses discursos, tem-se a possibilidade de expressar as exceções, apreendendo cada um transgressivamente, como nos encadeamentos C e D do quadrado.

Nessa relação argumentativa, têm-se, então, os aspectos positivos conversos: encadeamento argumentativo normativo *Firmeza e harmonia na educação dos filhos DC família feliz* e encadeamento argumentativo transgressivo *Firmeza e harmonia na educação dos filhos PT não família feliz*.

Os aspectos negativos conversos são: encadeamento transgressivo *Não firmeza e harmonia na educação dos filhos DC não família feliz* e encadeamento argumentativo transgressivo *Não firmeza e harmonia na educação dos filhos PT família feliz*.

Como se pode perceber, são encadeamentos argumentativos recíprocos do mesmo bloco os encadeamentos que são um a afirmação do outro (*firmeza e harmonia na educação dos filhos DC família feliz*; e *Não firmeza e harmonia na educação dos filhos DC não família feliz*). Os aspectos seguintes são uma negação do outro: *firmeza e harmonia na educação dos filhos PT não família feliz*; e *não firmeza e harmonia na educação dos filhos PT família feliz*. Observa-se que a cada argumento normativo corresponde um transgressivo e vice-versa (A e B; C e D). São conversos os

encadeamentos argumentativos normativo e transgressivo do mesmo bloco *Firmeza e harmonia na educação dos filhos DC família feliz e firmeza e harmonia na educação dos filhos PT não família feliz (A – D); Não firmeza e harmonia na educação dos filhos DC não família feliz e Não firmeza e harmonia na educação dos filhos PT família feliz (B e C).*

Outra argumentação externa à esquerda de família feliz poderia ser expressa num bloco como o 3.

### *Bloco Semântico 3*

Estabilidade financeira X família feliz

Seja X estabilidade financeira e Y família feliz

Encontra-se, aqui, a participação econômica na constituição de uma família saudável que nos conduzem às seguintes argumentações:

A - X DC Y

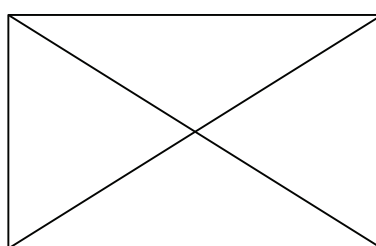
B - Neg X DC Neg Y

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y

estabilidade financeira  
DC família feliz

A



B não estabilidade financeira  
DC não família feliz.

não estabilidade financeira  
PT família feliz

C

D estabilidade financeira  
PT não família feliz

Evidencia-se o encadeamento Estabilidade financeira DC família feliz, que apresenta uma relação semântica da seguinte forma: se há estabilidade financeira, a família é feliz, em outras palavras, quanto mais tem estabilidade financeira, mais feliz é

a família. Também essa argumentação pode ser analisada desse modo normativo: não tem estabilidade financeira DC não família saudável.

Podem-se visualizar as argumentações no aspecto normativo (com *DC*) e transgressivo (com *PT*). O enunciado *estabilidade financeira, portanto família feliz* nos apresenta uma relação de interdependência semântica que diz *estabilidade financeira/família feliz*. Essa argumentação nos leva à reflexão de que o fator econômico interfere na vida familiar, podendo torná-la feliz ou não. Contudo, podem-se encontrar exceções (as quais podem ser usadas na redação), como, por exemplo, pessoas que moram nas favelas ou periferias das cidades que, embora não tendo o lado econômico abonado ou tão satisfatório, podem constituir uma família feliz; ao passo que outras, que possuem tranquilidade no aspecto econômico familiar, às vezes, poderão construir uma família carente de afeto, respeito e atenções, portanto, não feliz.

Considerando-se a relação de reciprocidade constata-se que os aspectos aparentados são os encadeamentos argumentativos normativos: *estabilidade financeira DC família feliz e não estabilidade financeira DC não família feliz*. Já os aspectos recíprocos apresentam-se assim: encadeamento argumentativo transgressivo *estabilidade financeira PT não família feliz e encadeamento não estabilidade financeira PT família feliz*.

Comparando-se os três blocos semânticos, percebe-se que os mesmos permitem refletir sobre o peso dos valores que devem fazer parte da vivência familiar: o primeiro, na questão da afetividade; o segundo, na importância da educação dos filhos e o terceiro sobre a influência econômica. O candidato poderia optar por qualquer um deles, ou apresentar todos, ou ainda apresentar outros, que estaria dentro da proposta de redação: *O que caracteriza uma família feliz?*

#### 4.2.3 – Comentário da proposta

A análise da proposta permite concluir:

1 – Haveria fuga de tema, se o aluno falasse sobre tipos de configuração de família (casamento entre homossexuais e novos relacionamentos entre homem e

mulher), relacionado com felicidade, pois, como se percebeu, a solicitação é que se trate de fator(es) que promove(m) a felicidade familiar, independente da configuração.

2 – O aluno poderia se fixar dentro do tema somente no questionamento: *o que caracteriza uma família feliz?* A idéia de que quanto mais feliz a família mais feliz a sociedade, independentemente da configuração que a família tenha, está posta. A proposta convida-o a refletir sobre o questionamento e o conduz a sugestões de aspectos que poderiam influenciar na formação de uma família feliz. Dessa forma, sua redação giraria em torno da importância de valores como afeto e respeito, firmeza e harmonia na educação dos filhos, estabilidade financeira, entre outros, na constituição de uma família feliz. Trata-se de uma proposta de redação que solicita que se explicitem as argumentações externas à esquerda de *família feliz* e que se decida sobre a preponderância de uma(s) argumentação(ões) sobre as outras.

Ressalta-se que se adota aqui o conceito de que argumentar é formar blocos semânticos.

Caso o aluno quisesse se referir a outros valores característicos dos membros de uma família, poderia fazê-lo, pois a discussão está na busca da felicidade familiar, possibilitando, assim, sua inserção de acordo com seu ponto de vista.

Poderia, ainda, estabelecer uma hierarquia desses aspectos, refletindo o que é mais importante para que uma família seja feliz, observando, assim, que a felicidade também pode estar entre famílias que vivem em favelas e periferias, dentro da sua simplicidade, mas com a presença de valores.

4.3 – Proposta 3 - A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?

#### 4.3.1 - Apresentação da proposta

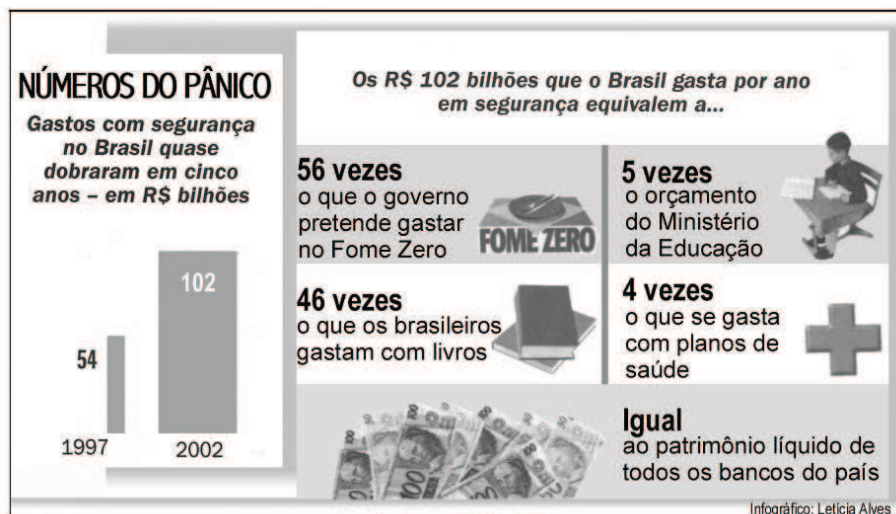
Para desenvolver o tema da redação, observe o quadro e leia os textos apresentados a seguir:

Números do pânico:

Gastos com segurança no Brasil quase dobraram em cinco anos – em R\$ bilhões.

Os R\$ 102 bilhões que o Brasil gasta por ano em segurança equivalem a...

56 vezes – o que o governo pretende gastar no Fome Zero  
46 vezes – o que os brasileiros gastam com livros.



(Época, 02.06.03)

Entender a violência, entre outras coisas, como fruto de nossa horrenda desigualdade social, não nos leva a desculpar os criminosos, mas poderia ajudar a decidir que tipo de investimentos o Estado deve fazer para enfrentar o problema: incrementar violência por meio da repressão ou tomar medidas para sanear alguns problemas sociais gravíssimos?

(Maria Rita Kehl. Folha de S. Paulo)

Ao expor as pessoas a constantes ataques à sua integridade física e moral a violência começa a gerar expectativas, a fornecer padrões de respostas. Episódios truculentos e situações-limite passam a ser imaginados e repetidos com o fim de legitimar a idéia de que só a força resolve conflitos. A violência torna-se um item obrigatório na visão de mundo que nos é transmitida. O problema, então, é entender como chegamos a esse ponto.

Penso que a questão crucial, no momento, não é a de saber o que deu origem ao jogo de violência, mas a de saber como parar um jogo que a maioria, coagida ou não, começa a querer continuar jogando.

(Adaptado de Jurandir Costa. O medo social).

Considerando a leitura do quadro e dos textos, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema: *A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?*

Instruções:

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista, elaborando propostas para a solução do problema discutido em seu texto. Suas propostas devem demonstrar respeito aos direitos humanos. Lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso da modalidade escrita culta da língua portuguesa. O texto não deve ser escrito em forma de poema (versos) ou de narrativa. O texto deverá ter no mínimo 15 (quinze) linhas escritas. A redação deverá ser apresentada a tinta e desenhada na folha própria. O rascunho poderá ser feito na última folha deste Caderno.

#### 4.3.2 – Análise da proposta:

A proposta de redação, ora em análise, apresenta, inicialmente, um quadro com números, indicando valores gastos com a segurança pública.

Chama-nos a atenção, no primeiro quadro, a expressão “Números do pânico”, por trazer uma informação positiva, ou seja, o aumento em dobro dos gastos com a segurança em cinco anos, que se contrapõe à palavra “pânico”, pelo fato de ela possuir valor negativo. Tem-se, aqui, a manifestação de uma insatisfação que mostra que, apesar de o investimento ter sido dobrado em cinco anos, não resolveu o problema da segurança e, por isso, gera pânico, é ruim. Nesse sentido, números de pânico poderia ser parafraseado por *investem em repressão à violência PT não reprimem*.

O quadro seguinte revela, mais uma vez, que o investimento em segurança, por ano, em nosso país, é superior aos gastos com educação, saúde e alimentação, o que significa: gasta muito em repressão, mesmo assim não resolve o problema da violência. Reitera-se a argumentação que relaciona aumento de gasto em segurança/ não solução do problema da violência expressa num encadeamento transgressivo (*aumento gasto em segurança PT não resolve*)

Na seqüência da proposta do tema de redação, tem-se uma reflexão, que coloca a violência como fruto da desigualdade social, observação essa que poderia ajudar a definir o tipo de investimento que o Estado deveria fazer no combate à violência, se com repressão ou com medidas para sanear problemas sociais.

Finalmente, a proposta encaminha a outras possibilidades de abordagem do assunto, mostrando que as pessoas vivem constantemente ameaçadas e inseguras, capazes de se acomodarem com a situação, entendendo-a como normal nesta sociedade de desiguais e ainda alerta para o fato de que essa normalidade não se transforme numa sociedade onde prevaleça a antiga lei do “*dente por dente e olho por olho*”. E, por isso, há um questionamento, finalizando a proposta “*como parar um jogo que a maioria, coagida ou não, começa a querer continuar jogando*”.

Por fim o candidato, é instado a escrever um texto que responda à seguinte pergunta: A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?

O primeiro quadro, trazendo os “números do pânico”, aponta para o encadeamento que relaciona investimento em segurança/violência desenvolvido no bloco semântico a seguir:

*Bloco Semântico 1*

Aumentar de gastos com segurança X resolver problema da violência.

Seja X aumento de gastos com segurança e Y resolve do problema da violência.

Podem-se revelar os seguintes encadeamentos argumentativos.

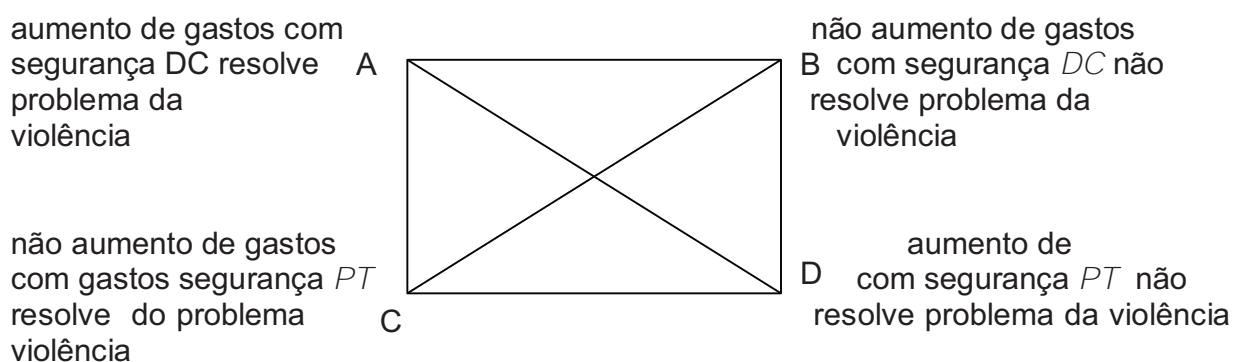
A - X *DC* Y

B - Neg X *DC* NegY

C - Neg X *PT* Y

D - X *PT* Neg Y

Pelo quadrado argumentativo tem-se:



Observa-se que a relação semântica argumentativa estabelecida por aumento de gastos com segurança *DC* resolve problema da violência revela que aumentar gastos com a segurança é resolver o problema da violência, em outras palavras, quanto mais investimento em segurança, mais resolve o problema da violência. Esse argumento pode ser visto de forma positiva ou negativa.

Podem-se perceber que há exceções a esses discursos e apreendê-las de um modo normativo, com encadeamento argumentativo em *donc* (DC = portanto), e de um modo transgressivo, com encadeamento argumentativo em *pourtant* (PT = mesmo assim).

Percebe-se que os encadeamentos argumentativos A e B (*aumento de gastos com segurança DC resolve o problema da violência e não aumento de gastos com segurança DC não resolve o problema de violência*); C e D (*aumento de gastos com segurança PT não resolve o problema da violência e não aumento de gastos com segurança PT resolve o problema da violência*) são recíprocos. Por outro lado, os encadeamentos A e D (*aumento de gastos com segurança DC resolve o problema da violência e aumento de gastos com segurança PT não resolve o problema da violência*) e B e C (*não aumento de gastos com segurança DC não resolve o problema da violência e não aumento de gastos com segurança PT resolve o problema da violência*) são encadeamentos argumentativos conversos do mesmo bloco, marcando a argumentação e a contra-argumentação. Observa-se pelos encadeamentos que a contra-argumentação revela que, embora se aumentem os gastos com a segurança, não se resolve o problema da violência. Nesse caso, o candidato pode fazer uma leitura argumentativa do tipo PT, ou seja, transgressiva.

Relativamente ao segundo texto da proposta, é possível estabelecer-se o Bloco Semântico 2.

#### *Bloco Semântico 2*

Seja X *investir na redução da desigualdade social*, Y *reduzir problema da violência*.

Podem-se revelar os seguintes encadeamentos argumentativos.

A - X DC Y

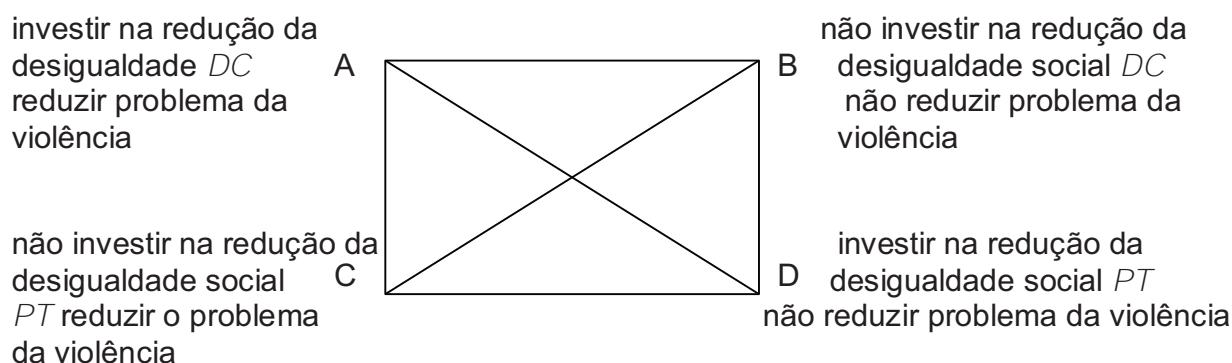
B - Neg X DC NegY

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y



Pelo quadrado argumentativo tem-se:



O encadeamento investir na redução da desigualdade social *DC* reduzir problema da violência apresenta uma relação semântica argumentativa que investem na redução da desigualdade social é reduzir o problema da violência e constroem o seguinte discurso: Se há investimento na redução da desigualdade social, há redução do problema da violência, o qual pode ser visto no aspecto positivo e negativo.

O que se pode notar é que os argumentos *investir na redução da desigualdade social DC reduzir problema da violência* e *não investir na redução da desigualdade social DC não reduzir o problema da violência*, são encadeamentos argumentativos recíprocos (A e B); como também os aspectos transgressivos *investir na redução da desigualdade social PT não reduzir o problema da violência* e *não investir na redução da desigualdade social PT reduzir o problema da violência* (C e D) são igualmente encadeamentos recíprocos do mesmo bloco.

Os encadeamentos (A e D) *investir na redução da desigualdade social DC reduzir o problema da violência social* e *não investir na redução da desigualdade social PT reduzir o problema da violência* são conversos, isto é, um marca a argumentação e outro a contra-argumentação. Igualmente são conversos B e C: *não investir na redução da violência DC não reduzir o problema violência* e *investir na redução da desigualdade social PT não reduzir o problema da violência*. A relação discursiva entre esses encadeamentos se estabelece pelo jogo dos conectores e da negação. Isso significa o envolvimento de outros fatores, como projetos de inclusão social, acesso à educação e oportunidade de ingresso no mercado de trabalho, como fundamentais na redução do

problema da violência, além do resgate de valores morais e éticos, que reintegrem as pessoas marginalizadas à sociedade. O problema da violência vai além da falta de alimentação e moradia, pois exige mobilização e comprometimento de todos: vontade na resolução do problema e, também, que as pessoas sejam motivadas a mudar de vida.

Conforme a leitura do terceiro texto, pode-se depreender o seguinte bloco:

*Bloco Semântico 3*

Seja X *há cultura da violência* Y *há necessidade de entendê-la*.

Apresenta-se os seguintes aspectos argumentativos.

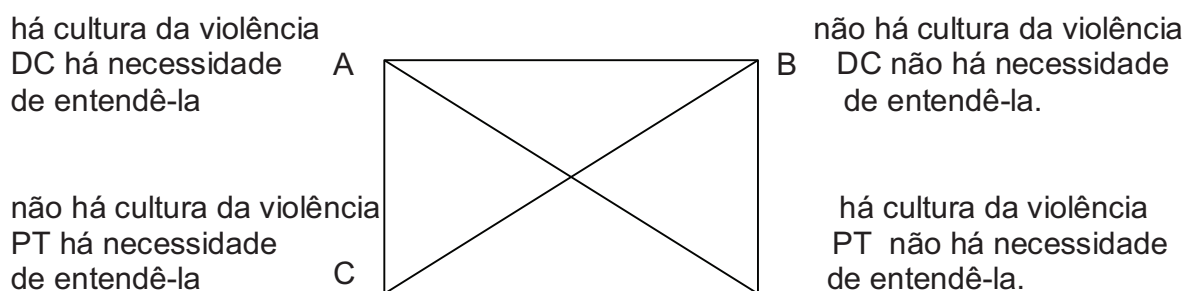
A - X DC Y

B - Neg X DC NegY

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y

O quadrado argumentativo revela a seguinte relação:



Percebe-se que o encadeamento *há cultura da violência DC há necessidade de entendê-la* revela a relação semântica argumentativa que se estabelece entre *cultura da violência e necessidade de entendê-la*, construindo o discurso: *se há cultura da violência, há necessidade de entendê-la, que pode ser expresso tanto numa argumentação normativa, quanto transgressiva.*

O que se observa é que, ainda que haja argumentações do tipo conclusivo, ou seja, normativo (em *donc*), o que causa espanto a quem cultiva a ética é o aspecto transgressivo, com encadeamentos concessivos, isto é, em *pourtant*. (há cultura da violência PT não há necessidade de entendê-la)

Pelo quadrado argumentativo acima, verifica-se que os aspectos A e B (*há cultura de violência DC há necessidade de entendê-la e não há cultura da violência DC não há necessidade de entendê-la*) são recíprocos; igualmente são recíprocos os aspectos D e C (*há cultura da violência PT não há necessidade de entendê-la e não há cultura da violência PT há necessidade de entendê-la*). A relação semântica argumentativa leva à reflexão da cultura da violência tanto no aspecto normativo, pois não rejeita a tese de que *há cultura da violência, portanto há necessidade de entendê-la*, quanto no aspecto transgressivo evidenciado nos encadeamentos em *pourtant*: *há cultura da violência PT não há necessidade de entendê-la e não há cultura da violência PT há necessidade de entendê-la*. Os encadeamentos conversos são representados pelos encadeamentos A e D (*há cultura da violência DC há necessidade de entendê-la e não há cultura da violência PT há necessidade de entendê-la e há cultura da violência PT não há necessidade de entendê-la*); nesse mesmo viés estão B e C (*não há cultura da violência DC não há necessidade de entendê-la e não há cultura da violência PT há necessidade de entendê-la*).

As argumentações estabelecidas pelos encadeamentos se dá pelo jogo dos conectores ora concluindo, ora mostrando a possibilidade da concessão, o que torna instigante a aplicação da Teoria dos Blocos Semânticos ao ensino da redação.

Esse bloco mostra as várias possibilidades argumentativas, mas o que se nota é a força do argumento da última linha do texto-base que diz: *É preciso cessar a violência PT não é preciso entendê-la*. Note-se que esse encadeamento dialoga com os outros levando o candidato a refletir sobre a idéia de se admitir a urgência de fazer cessar a violência, ainda que sem refletir sobre suas causas. Essa argumentação possibilita confrontar com os anteriores a importância de princípios éticos e filosóficos, bem como a necessidade de resgatá-los, dado o aumento da violência na sociedade brasileira.

#### 4.3.3 – Comentário da proposta

Pode-se concluir que:

1 – A delimitação do tema está posta a partir do primeiro quadro que trata “*Números do pânico*” que, na sua seqüência, traz mais informações sobre o dinheiro investido em segurança, comparando-o ao investido em outras áreas, conduzindo o aluno a estabelecer os seguintes blocos: *Aumento de gastos com segurança X resolve o problema da violência e investir na redução da desigualdade social X reduzir o problema da violência*, contemplando, assim, o questionamento feito na proposta: *A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?*

2 – O aluno não fugiria do tema se falasse sobre desigualdade social que aparece na segunda parte da proposta, da seguinte forma: *A violência é fruto da desigualdade social DC sanear problemas sociais*. Também poderia tratar do tema que relaciona violência com não punição dos criminosos expresso no texto da proposta (entender a violência, entre outras coisas, como fruto de nossa horrenda desigualdade social não nos leva a desculpar os criminosos), que permite a contrução do encadeamento transgressivo : *A violência é fruto da desigualdade social PT não deve haver indulgência*.

3 – Se o candidato optasse por falar sobre os bandidos que cometem atrocidades ou que amedrontam as pessoas, estaria fugindo do tema proposto, pois relacionaria violência e medo, tema que não está em questão.

Baseando-se nas informações dos quadros iniciais da proposta, o aluno teria a seguinte constatação: o governo tem feito grandes investimentos em segurança, o que é muito bom, é um aspecto positivo, no entanto, não é isso que vai solucionar o problema da violência, pois ela continua crescendo. Perceberia, também, que a educação, saúde e alimentação têm recebido menos investimentos, em favor da segurança, ou seja, da repressão. Logo, o aluno poderia concluir que o governo gasta muito em repressão, mas não consegue resolver os problemas da violência, por isso deveria mudar seus investimentos.

O vestibulando deve perceber que a “mudança das regras do jogo da violência” pode contemplar investimentos nas áreas sociais da promoção humana, não fugindo, então, do tema. Ele poderia estabelecer como prioritárias áreas a serem desenvolvidas mais urgentemente, de acordo com seu ponto de vista, como, por exemplo, investimento em segurança PT não contém a violência; prioriza investimento em promoção humana DC contém a violência. Esse debate, instaurado no texto da proposta, orienta o aluno tanto para uma reflexão mais profunda sobre as causas sociais, ou mesmo psíquicas da violência quanto poderia levá-lo a uma postura repressiva com a violência, construindo assim uma argumentação do tipo transgressivo. Além disso, um candidato que pretendesse argumentar de forma transgressiva, teria que lançar mão de argumentos consistentes, tendo em vista a orientação dada na instrução da proposta que solicita ao aluno a não ferir os direitos humanos. Confira-se : ”Suas propostas devem demonstrar respeito aos direitos humanos.”

Vale ressaltar, ainda, que o tema em questão apresenta uma pergunta que deve ser observada: “*A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?*”. Quer nos parecer que o aluno compreenda que as regras (fatores) do jogo (violência) podem estar ligadas a fatores econômicos e sociais e não puramente inatos.

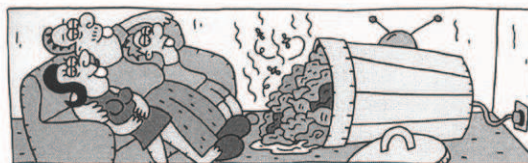
Nos termos da TBS, poderíamos dizer que o tema sobre o qual o aluno tem de dissertar é a argumentação externa à direita do encadeamento. *O governo gasta muito em repressão PT não resolve o problema da violência, ou seja, a argumentação externa ao enunciado, que seria então DC deve investir em áreas sociais, de promoção humana. Cumpre, finalmente, refletir que argumentar é formar blocos semânticos e, nesse sentido, a proposta em estudo é rica de idéias, isto é, pelos blocos constituídos e pelos aspectos expressos.*

4.4 – Proposta 4 - Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?

4.4.1 - Apresentação da proposta

## REDAÇÃO

Leia com atenção os seguintes textos:



Caco Galhardo, 2001.

Os programas sensacionalistas do rádio e os programas policiais de final da tarde em televisão saciam curiosidades perversas e até mórbidas tirando sua matéria-prima do drama de cidadãos humildes que aparecem nas delegacias como suspeitos de pequenos crimes. Ali, são entrevistados por intimidação. As câmeras invadem barracos e cortiços, e gravam sem pedir licença a estupefação de famílias de baixíssima renda que não sabem direito o que se passa: um parente é suspeito de estupro, ou o vizinho acaba de ser preso por tráfico, ou o primo morreu no massacre de fim de semana no bar da esquina. A polícia chega atirando; a mídia chega filmando.

Eugênio Bucci. Sobre ética e imprensa. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Quem fiscaliza [a imprensa]? Trata-se de tema complexo porque remete para a questão da responsabilidade não só das empresas de comunicação como também dos jornalistas. Alguns países, como a Suécia e a Grã-Bretanha, vêm há anos tentando resolver o problema da responsabilidade do jornalismo por meio de mecanismos que incentivam a auto-regulação da mídia.

<http://www.eticanatv.org.br> Acesso em 30/05/2004.

No Brasil, entre outras organizações, existe o Observatório da Imprensa – entidade civil, não-governamental e não-partidária –, que pretende acompanhar o desempenho da mídia brasileira. Em sua página eletrônica, lê-se:

Os meios de comunicação de massa são majoritariamente produzidos por empresas privadas cujas decisões atendem egitivamente aos desígnios de seus acionistas ou representantes. Mas o produto jornalístico é, inquestionavelmente, um serviço público, com garantias e privilégios específicos previstos na Constituição Federal, o que pressupõe contrapartidas em deveres e responsabilidades sociais.

<http://www.observatorio.ultimosegundo.ig.com.br> (adaptado) Acesso em 30/05/04.

Incisos do Artigo 5º da Constituição Federal de 1988:

IX – é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

X – são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação.

Com base nas idéias presentes nos textos acima, redija uma dissertação em prosa sobre o seguinte tema:

Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista e suas propostas.

Observações:

Seu texto deve ser escrito na modalidade culta da língua portuguesa. O texto não deve ser escrito em forma de poema (versos) ou narração. O texto deverá ter no mínimo 15 (quinze) linhas escritas. A redação deverá ser apresentada a tinta e desenvolvida na folha própria. O rascunho poderá ser feito na última folha deste Caderno.

#### 4.4.2 – Análise da proposta

A proposta da redação, em estudo, apresenta inicialmente uma charge que, apesar de ser um texto unicamente visual, chama-nos a atenção pela força argumentativa da imagem, que pode ser interpretada e expressa da seguinte forma: *A mídia sensacionalista despeja lixo sobre os expectadores DC eles ficam saciados, sucumbindo ao lixo.*

Em seguida, temos um fragmento de texto, extraído de um livro, que traz expressões como: programas *sensacionalistas*, programas (...) *de final de tarde*, curiosidades *perversas* (...) *mórbidas, invadem, intimidação, sem pedir licença*, relacionadas à imprensa, *contraopondo-se a: drama, cidadãos humildes, pequenos crimes, famílias de baixíssima renda, que não sabem direito o que se passa*, relacionadas às pessoas que são entrevistadas por esse tipo de imprensa, o que poderia ser expresso pelo encadeamento são programas sensacionalistas DC alimentam-se da miséria humana.

Na seqüência, tem-se um trecho retirado de um texto da internet que aborda a questão da responsabilidade do jornalismo, para que sirva de motivação para o controle da mídia, o qual pode ser manifestado pelo encadeamento: *há responsabilidade de jornalismo DC há controle da mídia*. Observa-se que este texto serve de suporte para introduzir os demais textos que vão tratar de como a imprensa brasileira é fiscalizada. Traz, ainda, em seu bojo, exemplos de países com índices de boa educação, como Inglaterra e Suécia, que poderiam servir como modelos para a questão da auto-regulação da mídia.

O quarto texto se reporta ao trabalho do observatório de Imprensa como uma das entidades que acompanham o desempenho da mídia brasileira. Serve de base para a composição de encadeamentos argumentativos a citação da página eletrônica que

pode ser assim lida: *a produção da comunicação é privada DC não pode ser fiscalizada pelo Estado; a produção da comunicação é privada PT seu produto é público; a produção da comunicação é privada PT deve ser fiscalizada pelo Estado.*

Note-se que, se o candidato optasse pelo encadeamento normativo, assumiria uma argumentação que privilegia poderes ilimitados aos meios de comunicação, já que em sua maioria são particulares. Nesse viés, os interesses, principalmente econômicos, justificariam a seleção de programas (no caso, mídia sensacionalista) e o candidato estaria argumentando a favor de uma liberdade total da imprensa, sem considerar os valores humanos. Entretanto, devido a presença do nexos *mas* é possível uma leitura atenta revelando uma argumentação transgressiva, reconhecendo que: *Quanto mais privado, menos fiscalizado pelo Estado.* Acredita-se que o aluno teria melhores resultados se se reportasse ao aspecto *imprensa X regulação da imprensa*, pois estaria abordando os direitos e deveres que a imprensa deveria ter, pela sua natureza de serviço público. Se o candidato optasse por falar em *a produção da comunicação é privada PT seu produto é público* não estaria entrando na principal questão que é a intervenção ou não do Estado (Constituição Federal) na regulação da mídia sensacionalista. O último texto da proposta traz o conteúdo dos Artigos IX e X da Constituição Federal, que versam sobre a liberdade. Ao nosso ver, a participação desses artigos funcionam como um norteador dos sentidos que estão em toda a proposta e que podem ser apresentadas da seguinte forma: *há liberdade de comunicação DC não deve haver censura; há liberdade de comunicação PT a intimidade é inviolável*, constituindo uma argumentação externa à esquerda de *liberdade de comunicação*.

O que se percebeu na análise desta proposta é que ela deixa antever pelo tema *“Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?”* que os alunos que construírem seus textos, ressaltando o respeito aos direitos humanos, terão mais êxito, em relação àqueles que defenderem a liberdade ilimitada à imprensa, reforçada pela charge a qual destaca a idéia de que alguns programas televisivos constituem-se em modelos exemplares da falta de respeito aos cidadãos.



O texto não-verbal que inicia a proposta, aponta para o seguinte bloco semântico:

*Bloco Semântico 1*

Seja X há mídia sensacionalista e Y há desrespeito aos direitos humanos.

Podem-se revelar os seguintes encadeamentos argumentativos.

A - X DC Y

B - Neg X DC NegY

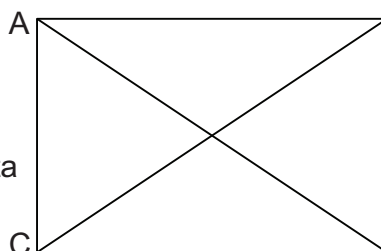
C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y

Pelo quadrado argumentativo tem-se:

há mídia sensacionalista  
DC há desrespeito aos  
direitos humanos

não há mídia sensacionalista  
PT há desrespeito  
aos direitos humanos  
violência



não há mídia sensacionalista  
B DC não há desrespeito aos  
direitos humanos.

há mídia sensacionalista  
PT não há desrespeito aos  
D direitos humanos

O aspecto *há mídia sensacionalista DC há desrespeito aos direitos humanos* apresenta uma relação semântica argumentativa que expressa se há mídia sensacionalista há desrespeito aos direitos humanos, a qual pode ser vista positiva ou negativamente.

Pelo quadrado argumentativo, pode-se constatar que são recíprocos os encadeamentos A e B (*há mídia sensacionalista DC há desrespeito dos direitos humanos; não há mídia sensacionalista DC não há desrespeito aos direitos humanos*). Igualmente são recíprocos os aspectos D e C (*há mídia sensacionalista PT não há desrespeito aos direitos humanos; não há mídia sensacionalista PT há desrespeito aos*

*direitos humanos*). Observa-se que os argumentos normativos em *donc* reproduzem, neste caso, o senso comum, enquanto a argumentação transgressiva em *pourtant* apresenta uma contra-argumentação.

Pode-se notar pelo quadrado argumentativo os argumentos conversos representados por A e D (*há mídia sensacionalista DC há desrespeito aos direitos humanos; há mídia sensacionalista PT não há desrespeito aos direitos humanos*); também são conversos os encadeamentos B e C (*não há mídia sensacionalista DC não há desrespeito aos direitos humanos; não há mídia sensacionalista PT há desrespeito aos direitos humanos*), aqui se observa que um argumento é a negação do outro.

As leituras autorizadas nos permitem observar que a miséria humana, seja financeira ou cultural, é explorada pela mídia sensacionalista, sendo desrespeitados os direitos humanos, pois, quanto maior é a exploração da miséria das pessoas, maior é o desrespeito aos direitos humanos. Isso pode-se constatar tanto nos indivíduos entrevistados, mídia, e expectadores, que dão audiência aos programas sensacionalistas, favorecendo, assim, a motivação cultural de uma mídia sensacionalista.

A leitura desta proposta nos permite a formação de mais um bloco semântico, assim descrito:

#### *Bloco Semântico 2*

*Seja X há produção de comunicação privada e Y pode ser fiscalizada pelo Estado.*

Podem-se destacar os seguintes aspectos:

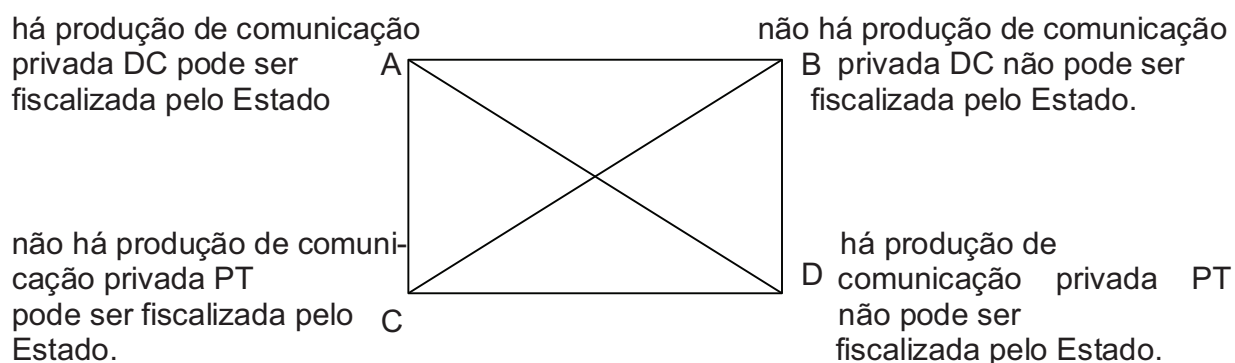
A - X DC Y

B - Neg X DC NegY

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y

Pelo quadrado argumentativo tem-se:



O encadeamento argumentativo *há produção de comunicação privada DC pode ser fiscalizada pelo Estado* apresenta uma relação semântica *produzir comunicação privada ser fiscalizada pelo Estado* que pode ser visto de modo positivo ou negativo.

O que se pode verificar é que as argumentações normativas *há produção de comunicação privada DC pode ser fiscalizada pelo Estado* e *não há produção de comunicação privada DC não pode ser fiscalizada pelo estado* (A e B) são aspectos recíprocos; como também os encadeamentos C e D: *há produção de comunicação privada PT não pode ser fiscalizada pelo Estado*; *não há produção de comunicação privada PT pode ser fiscalizada pelo Estado*, podem conduzir o aluno a uma abordagem que envolve interesses econômicos, entre outros, a seleção de programas da mídia sensacionalista, bem como a liberdade de imprensa, sem levar em consideração os direitos humanos do público.

Encontram-se, também, os encadeamentos argumentativos conversos, assim descritos: *há produção de comunicação privada DC pode ser fiscalizada pelo Estado* e *há produção de comunicação privada PT não pode ser fiscalizada pelo Estado* (A e D); e os aspectos B e C: *não há produção de comunicação privada DC não pode ser fiscalizada pelo Estado* e *não há produção de comunicação privada PT pode ser fiscalizada pelo Estado*, igualmente são conversos, isto é, são argumentos antagônicos do mesmo bloco. Cumpre mencionar, também, que podemos encontrar uma argumentação externa à esquerda de *há produção de comunicação privada PT seu*

*produto é público*, conforme o texto quatro da proposta. Trata-se de uma argumentação transgressiva, que diz *quanto mais privada a produção de comunicação, menor a fiscalização do Estado*, isto é, há uma redução da intervenção do Estado em decisões de ordem privada, o que poderia ser abordado na redação, caso o aluno fizesse uma leitura bem atenta da proposta.

De acordo com o texto da proposta, vamos encontrar mais uma leitura linguisticamente autorizada no seguinte bloco semântico:

*Bloco Semântico 3*

Seja X há liberdade de expressão e Y evitar abusos nos meios de comunicação.

O quadrado argumentativo mostra os aspectos seguintes:

A - X DC Y

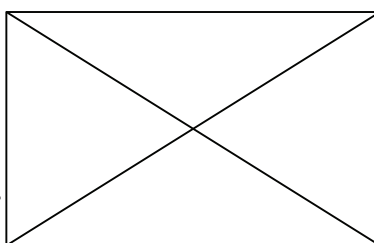
B - Neg X DC NegY

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y

Pelo quadrado argumentativo tem-se:

há liberdade de expressão  
DC evitar abusos nos  
meios de comunicação A



não há liberdade de expressão  
B DC não evitar abusos nos  
meios de comunicação

não há liberdade de expres-  
são PT evitar abusos C  
nos meios de comunicação

D há liberdade de expres-  
são PT não evitar abusos  
nos meios de comunicação

O argumento *há liberdade de expressão DC evitar abusos nos meios de comunicação* apresenta uma relação semântica que diz *Quanto mais liberdade de*

*expressão mais evitam abusos nos meios de comunicação, que pode ser visto no aspecto positivo e no aspecto negativo.*

Dessa forma, encontram-se aqui os encadeamentos argumentativos recíprocos e conversos, assim descritos: **argumentos recíprocos A e B:** *há liberdade de expressão DC evitar abusos nos meios de comunicação e não há liberdade de expressão DC não evitar abusos nos meios de comunicação;* **argumentos recíprocos C e D são respectivamente:** *há liberdade de expressão PT não evitar abusos nos meios de comunicação e não há liberdade de expressão PT evitar abusos nos meios de comunicação.*

**O encadeamento A:** *há liberdade de expressão DC evitar abusos nos meios de comunicação e o encadeamento D:* *há liberdade de expressão PT não evitar abusos nos meios de comunicação, são argumentos conversos (um positivo e um negativo); igualmente os aspectos B e C:* *não há liberdade de expressão DC não evitar abusos nos meios de comunicação e não há liberdade de expressão PT evitar abusos nos meios de comunicação.*

Note-se pelo jogo dos conectores *donc* e *pourtant* a apresentação de argumentações consecutivas e concessivas no texto da proposta ora em análise e o que se pode antever é que o argumento que ressaltar o respeito aos direitos humanos, ao invés de defender a liberdade de expressão pura e simplesmente terá mais êxito, visto ser uma argumentação baseada em princípios éticos. Ressalte-se que, embora a liberdade de expressão seja inalienável, ela não pode infringir os direitos do ser humano à privacidade, a não ter suas misérias escancaradas pela mídia.

#### 4.4.3 – Comentário da proposta

Pode-se concluir que:

1 – O aluno fugiria do tema se falasse apenas nos programas televisivos seja para lazer ou informação, já que o primeiro texto da proposta de linguagem não-verbal apresenta uma forte carga argumentativa, trazendo uma lata de lixo em substituição ao

aparelho de televisão, levando o mesmo a questionar a qualidade dos programas veiculados e a manipulação dos telespectadores.

2 – O aluno fugiria do tema caso se fixasse nos programas sensacionalistas que tratam da violência como seu protagonista, porque não é essa abordagem em discussão.

3 – Caso o candidato optasse por falar sobre censura nos meios de comunicação, também estaria fugindo do tema proposto, pois não há sustentação argumentativa no texto da proposta de redação.

4 – O aluno ficaria dentro do tema, ao se fixar na pergunta proposta: *Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?* O convite à reflexão conduz a sugestões de aspectos que poderiam elucidar a solicitação da proposta. Nesse caso, o candidato poderia tratar da mídia sensacionalista e do desrespeito aos direitos humanos; também poderia falar que a produção de comunicação é privada, podendo ou não ser fiscalizada pelo Estado; além disso, continuaria no tema se abordasse a necessidade de liberdade de expressão e de se evitarem abusos nos meios de comunicação.

O candidato poderia apresentar um confronto com a época da ditadura (época governamental de grande repressão aos direitos humanos) em que a liberdade de imprensa foi cerceada, impedindo os comunicadores de manifestarem suas idéias. Também, a nosso ver, o candidato teria respaldo argumentativo, caso se reportasse a que os meios de comunicação devem estar a serviço da sociedade, desenvolvendo a promoção humana bem como sua inclusão social. No entanto, é do conhecimento de todos que a informação sofre manipulação devido a interesses diversos entre os quais podem-se citar, econômicos, políticos, sociais e privados.

Pode-se concluir que uma boa reflexão sobre o tema proposto seria: *garantir liberdade de expressão DC evitar abusos nos meios de comunicação PT muitas vezes os direitos humanos são violados.*

A proposta de redação, como se viu acima, é rica pelos sentidos constituídos nos blocos, o que possibilita a produção de textos com boa argumentação normativa ou transgressiva.

#### 4.5 – Proposta 5 - O poder de transformação da leitura

##### 4.5.1 - Apresentação da proposta

###### PROPOSTA DE REDAÇÃO



Internet: <paineis.org>.

Uma vez que nos tornamos leitores da palavra, invariavelmente estaremos lendo o mundo sob a influência dela, tenhamos consciência disso ou não. A partir de então, mundo e palavra permearão constantemente nossa leitura e inevitáveis serão as correlações, de modo intertextual, simbiótico, entre realidade e ficção.

Lemos porque a necessidade de desvendar caracteres, letrados, números faz com que passemos a olhar, a questionar, a buscar decifrar o desconhecido. Antes mesmo de ler a palavra, já lemos o universo que nos permeia: um cartaz, uma imagem, um som, um olhar, um gesto.

São muitas as razões para a leitura. Cada leitor tem a sua maneira de perceber e de atribuir significado ao que lê.

Inajá Martins de Almeida. O ato de ler.

Internet: <www.amigosdolivro.com.br> (com adaptações).

Minha mãe muito cedo me introduziu aos livros.

Embora nos faltassem móveis e roupas, livros não poderiam faltar. E estava absolutamente certa.

Entrei na universidade e tornei-me escritor. Posso garantir: todo escritor é, antes de tudo, um leitor.

Moacyr Scliar. O poder das letras. In: TAM Magazine,

Internet: <paineis.org>. jul./2006, p. 70 (com adaptações).

Existem inúmeros universos coexistindo com o nosso, neste exato instante, e todos bem perto de nós. Eles são bidimensionais e, em geral, neles imperam o branco e o negro.

Estes universos bidimensionais que nos rodeiam guardam surpresas incríveis e inimagináveis! Viajamos instantaneamente aos mais remotos pontos da Terra ou do Universo; ficamos sabendo os segredos mais ocultos de vidas humanas e da natureza; atravessamos eras num piscar de olhos; conhecemos civilizações desaparecidas e outras que nunca foram vistas por olhos humanos.

Estou falando dos universos a que chamamos de livros. Por uns poucos reais podemos nos transportar a esses universos e sair deles muito mais ricos do que quando entramos.

Internet: <www.amigosdolivro.com.br> (com adaptações).

Considerando que os textos acima têm caráter apenas motivador, redija um texto dissertativo a respeito do seguinte tema:

#### O PODER DE TRANSFORMAÇÃO DA LEITURA.

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista e suas propostas, sem ferir os direitos humanos.

Observações: Seu texto deve ser escrito na modalidade padrão da língua portuguesa. O texto não deve ser escrito em forma de poema (versos) ou narração. O texto deve ter, no mínimo, 15 (quinze) linhas escritas. A redação deve ser desenvolvida na folha própria e apresentada a tinta. O rascunho pode ser feito na última página deste Caderno.

#### 4.5.2 – Análise da proposta

Ao entrarmos em contato com esta proposta de tema de redação, percebemos que ela trata da importância da leitura para o desenvolvimento do ser humano.

Inicialmente traz um texto com conteúdo bastante amplo, abordando um conceito de leitura, desde o letramento, até leituras mais complexas de códigos semióticos diversos.

O segundo texto contém um depoimento do escritor gaúcho Moacir Scliar, falando sobre a importância da leitura em sua vida, ensinada por sua mãe, que era considerada como prioridade, em detrimento aos bens materiais.

O terceiro e último texto fala sobre os benefícios trazidos pela leitura como: “viajar”, sem sair de casa; “ficar mais rico”, devido às suas informações; “descobrir mistérios” da vida humana e da natureza entre outros.

O que se pôde constatar na leitura linguisticamente autorizada é que a argumentação está dada, tendo em vista que o candidato deve reconhecer os benefícios trazidos pela leitura, citá-los, exemplificá-los, justificá-los e relacioná-los, de modo que seu trabalho será explicitar e comprovar o poder transformador da leitura. Além disso, é oportuno que o aluno reconheça outras modalidades de comunicação, como, por exemplo, textos verbais, não-verbais (imagens, cores, sons, entre outros), com que interagem com os membros de uma sociedade.

De acordo com a leitura do primeiro texto, pode-se ter a dimensão da afirmação acima, com o seguinte encadeamento: *ler a palavra DC ler o mundo.*



O aspecto normativo está presente nos três primeiros períodos do texto 1, decorrente da interação entre o mundo e o sujeito através da palavra e a necessidade de ler caracteres. Entretanto, o parágrafo seguinte parece contradizer o exposto acima quando diz: “*Não ler a palavra PT ler o mundo, o que significa dizer que a idéia sobre mediação mundo/homem pela palavra, se dissolve tendo em vista a possibilidade de haver comunicação através de gestos, olhares, cartazes, ou seja, expressões não-verbais.*”

Ao dar continuidade à leitura, depara-se com uma polêmica que pode ser traduzida pelo encadeamento: *a leitura é um ato individual DC cada um atribui um significado ao que lê.* Pode-se refletir que a significação de um texto, por parte do leitor, é determinada por diversos conhecimentos seja de língua, de mundo e não são totalmente atos individuais, mas constituídos por várias vozes que se instalam no discurso, inquirindo, constantemente, seu sujeito leitor.

O texto que contém o depoimento do escritor gaúcho Moacir Scliar mostra a necessidade de haver alguém que apresente a leitura com o algo importante e prazeroso (no caso dele, pela sua mãe) para as crianças. Vale dizer, então, que a participação da família nessa atividade é de fundamental importância para a formação de leitores.

Também apresenta outro argumento que fala de prioridades, representada pela expressão. *Embora nos faltassem móveis e roupas, livros não poderiam faltar* com a concordância do autor quando afirma: *E estava absolutamente certa.* Aqui, parece-nos que há outra voz que afirma: “*A leitura não é prioridade*”, e que o autor constrói o texto como resposta, podendo ser representado pelo encadeamento: *A leitura não é prioridade PT deveria ser.* Observa-se que esse encadeamento tomaria outra direção, mais argumentativa, podendo comentar a respeito da falta de investimentos em promoção da leitura, a necessidade de uma cultura que propicie a leitura, destacando os benefícios dela decorrentes.

É possível constituir, ainda, dentro do texto em pauta o aspecto: “*Bom leitor DC bom escritor*” o que constituiria um argumento normativo, identifica-o com o senso comum, pois sabe-se que a atividade de leitura ajuda as pessoas a escrever melhor.

O último texto da proposta manifesta o lado lúdico da leitura, como diversão, lazer e, também, o conhecimento proporcionado por ela. Note-se que os períodos iniciais servem de apoio para enfatizar a idéia final, ao afirmar que os livros são baratos comparados com a riqueza proporcionada por eles, reforçados pelas expressões *uns poucos reais podemos sair muito mais ricos do que entramos*, isto é, quanto mais leitura, mais sabedoria podendo ser manifestada assim: *leitura DC sabedoria*.

Cabe-nos fazer uma reflexão sobre uma expressão posta nesse terceiro e último texto, que é *uns pouco reais*. A nosso ver, para os alunos de classe média essa quantia gasta em livros pode ser irrisória, no entanto para os pertencentes à classe baixa representa uma cesta básica (no caso sua prioridade). Deve-se ter o cuidado, ao abordar essa questão, pois tem-se riquezas de valores diferentes: material e cultural, podendo ser assim descrita: *investir pouco PT obter riqueza*. Note-se que se reconhece o aspecto *quanto mais investimos maior riqueza*, no entanto, opta-se por investir pouco e mesmo assim ficar rico.

O que se pode concluir é que o tema “O poder de transformação da leitura” induz o candidato a usar o senso comum, mas através da expressão *de transformação*, destaca-se a necessidade de determinar o tipo de poder que a leitura exerce. Dessa forma, podem-se usar, também, os argumentos transgressivos que poderão trazer para o debate o significado do ato de ler, a falta de uma cultura da leitura e a mudança do padrão de consumo, entre outros.

Na seqüência, mostram-se os encadeamentos argumentativos que contemplam cada bloco semântico, linguisticamente autorizada pelo texto da proposta do tema de redação, ora em análise:

#### *Bloco Semântico 1*

Seja X ler a palavra e Y ler o mundo.

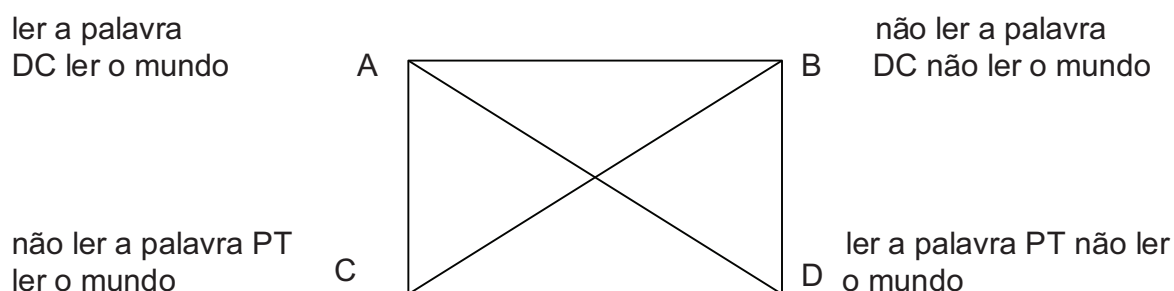
Tem-se os seguintes aspectos:

A - X DC Y

B - Neg X DC NegY

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y



A relação semântica argumentativa de *ler a palavra DC ler o mundo* pode ser expressa da seguinte forma: *quem lê a palavra, lê o mundo, que poderá ser apreendido pelo aspecto positivo e pelo aspecto negativo.*

Ao estabelecer essa relação de sentido podem-se detectar os aspectos normativos: *ler a palavra DC ler o mundo; não ler a palavra DC não ler o mundo ( A e B); e os aspectos transgressivos; ler a palavra PT não ler o mundo e não ler a palavra PT ler o mundo (C e D) são encadeamentos argumentativos recíprocos do mesmo bloco.*

Os aspectos *ler a palavra DC ler o mundo e ler a palavra PT não ler o mundo (A e D) e os encadeamentos B e C: não ler a palavra DC não ler o mundo e não ler a palavra PT ler o mundo, são argumentações conversas, ou seja, um marca argumentação normativa em DC, enquanto outro marca a contra-argumentação em PT. A relação discursiva se dá pelo jogo dos conectores entre seus encadeamentos, isto é, se não lê a palavra, não lê o mundo e lê a palavra, mesmo assim não lê o mundo, ou ainda, não lê a palavra, mesmo assim lê o mundo. Com esse último encadeamento pode-se dizer que a leitura de mundo depende também de outros fatores, ou seja, não só da palavra, mas de qualquer forma expressão (olhares, gestos, cores, etc).*

Prosseguindo a leitura, pode-se encontrar mais um bloco, a seguir descrito.

*Bloco Semântico 2*

Seja X bom leitor e Y bom escritor.

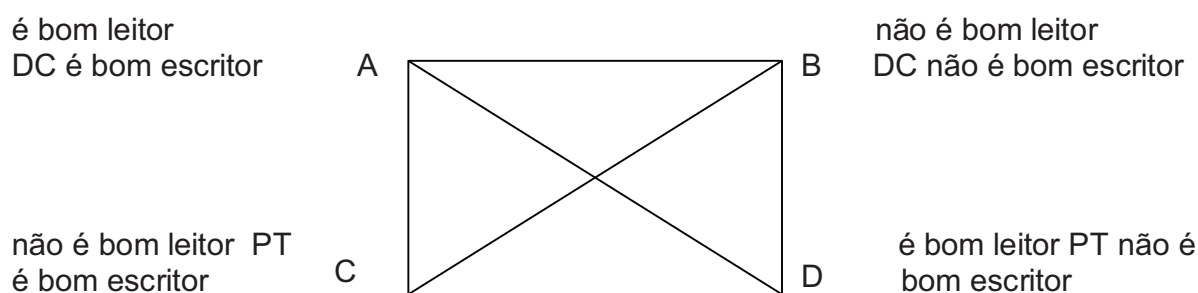
Encontram-se os seguintes aspectos:

A - X DC Y

B - Neg X DC NegY

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y



Nota-se pelo quadrado argumentativo que o encadeamento argumentativo *É bom leitor DC é bom escritor* apresenta uma relação semântica que diz que *quem lê tem uma boa redação* e podem ser apreendidos de modo positivo e negativo.

Por isso, pode-se constatar que os aspectos A e B: *É bom leitor DC é bom escritor* e *não é bom leitor DC não é bom escritor* e os aspectos C e D: *é bom leitor PT não é bom escritor* e *não é bom leitor PT é bom escritor* são argumentos recíprocos do mesmo bloco. Por outro lado os encadeamentos argumentativos A e D: *é bom leitor DC é bom escritor* e *é bom leitor PT não é bom escritor* e os argumentos B e C: *não é bom leitor DC não é bom escritor* e *não é bom leitor PT é bom escritor* são aspectos conversos, um apresenta a argumentação e o outro apresenta a contra-argumentação. A cada aspecto normativo, corresponde um transgressivo.

Pode-se concluir que o desenvolvimento de um bom leitor depende de ações motivacionais, como, por exemplo, a família demonstrar interesse na formação desse

leitor, pois, segundo o texto, o escritor Moacir Scliar foi incentivado pela mãe a ser um leitor, o que ele usa para justificar o fato de ter-se tornado um bom escritor (um bom escritor é antes de tudo um bom leitor).

Pelo texto da proposta, pode-se constituir mais um bloco semântico lingüisticamente autorizado, assim descrito:

*Bloco Semântico 3*

Seja X investir em leitura e Y obter riqueza

Obtêm-se os seguintes aspectos:

A - X DC Y

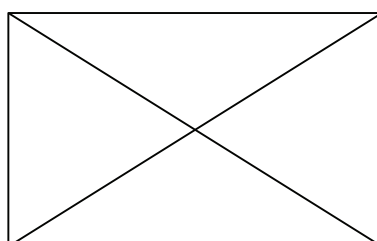
B - Neg X DC NegY

C - Neg X PT Y

D - X PT Neg Y

investir em leitura  
DC obter riqueza

A



B

não investir em leitura  
DC não obter riqueza

não investir em leitura  
PT obter riqueza

C

D

investir em leitura  
PT não obter riqueza

Pode-se afirmar que, dado o princípio argumentativo que relaciona leitura e riqueza, ou seja, a leitura traz riqueza, tem-se a seguinte reflexão: *quanto mais leitura mais riqueza e quanto menos leitura menos riqueza*. A cada um deles corresponde um aspecto normativo e um transgressivo.

Como se vê pelo quadrado argumentativo os aspectos A e B: *investir em leitura DC obter riqueza* e *não investir em leitura DC não obter riqueza*; e os aspectos C e D: *investir em leitura PT não obter riqueza* e *não investir em leitura PT obter riqueza* são

encadeamentos recíprocos. Como se pode perceber, são conversos os encadeamentos argumentativos normativo e transgressivo do mesmo bloco como os aspectos A e D: *investir em leitura DC obter riqueza e investir em leitura PT não obter riqueza, também pelos aspectos B e C: não investir em leitura DC não obter riqueza e não investir em leitura PT obter riqueza.*

Pode-se concluir que as argumentações normativas (que reproduzem o senso comum) não oferecem a possibilidade de questionar outras situações pertinentes ao tema, tendo em vista o fato de serem conclusivas, e não concessivas..

O que se observa é que os argumentos transgressivos são mais apropriados para a construção de textos mais questionadores sobre o tema dado, ou seja, com a presença de contra argumentações, que usam conectores concessivos, discutindo o senso comum.

#### 4.5.3 – Comentário da proposta

A análise da proposta permite concluir:

1 – haveria fuga do tema, se o aluno falasse sobre *a leitura como um ato individual onde cada leitor atribui um significado ao que lê. É bom ressaltar que a leitura não é de todo um ato individual, pois se serve de conhecimentos, da língua, da visão de mundo, produzindo vozes que interagem constantemente.*

2 – é possível que o aluno tivesse dificuldades de construir o texto dissertativo se optasse por falar em *leitura e sabedoria*, por esse tema ser muito usado pelo senso comum na divulgação de eventos publicitários, governamentais ou privados, devido aos resultados apresentados por pesquisas que revelam o baixo nível de leitura da população seja em quantidade ou qualidade.

3 – O aluno ficaria dentro do tema se se reportasse a ler a palavra/ler o mundo, reconhecendo os benefícios trazidos pela leitura, citando-os, exemplificando-os e relacionando-os, de modo que seu trabalho será explicitar e comprovar *o poder transformador da leitura*. A leitura de diversos meios portadores de textos, como

imagens, cores, sons, entre outros devem ser mencionados e levados em considerações, pois servem para “ler o mundo”.

4 – O aluno não sairia do tema se falasse sobre *bom leitor é bom escritor*. A necessidade de incentivar as crianças, desde a mais tenra idade, a manusear livros desde as expressões não-verbais até textos mais complexos nos anos subseqüentes. Percebe-se que, aqui, cabe falar sobre a importância da família para introduzir a leitura escrita nos membros que a compõem, como uma prática rotineira.

5 – O candidato permaneceria dentro do tema ao falar sobre *investimento em leitura como sinônimo de riqueza cultural*, principalmente com argumentos transgressivos que possibilitam a contra-argumentação, levando o candidato a refletir sobre a necessidade de ter uma cultura de leitura. Também seria importante que tratasse da necessidade de investir na mudança de padrões de consumo, o que possibilitaria novas posturas diante da vida e contemplaria, como ponto básico para a formação integral do ser humano, a inserção na leitura, com seu poder transformador e de inclusão social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas feitas por Barbisan (2005), Graeff (2005a), Graeff et. al. (2006), as quais inspiraram este trabalho, parecem deixar claro que o ensino da redação nas instituições de ensino deve passar por mudanças que desenvolvam a competência de leitura e escrita, uma contribuindo para o aperfeiçoamento da outra. Há de se rever as práticas tradicionais acumuladas pelos alunos ao longo dos 11 anos de estudo sistemático da língua portuguesa que não produzem as mudanças pretendidas.

Nos comentários feitos pelas referidas pesquisadoras, está explícito que a escola tem sido eficiente do ponto de vista do domínio do dialeto padrão escrito e que, no entanto, esse domínio não garantiu a produção de textos bem formados.

A introdução da obrigatoriedade da prova de redação pelo MEC nas provas seletivas trouxe a necessidade de uma nova visão do ensino da redação que aprimore não só o domínio do código escrito, mas principalmente a habilidade para elaborar texto dissertativo-argumentativo com um mínimo de eficiência.

O que se pôde observar pelos artigos de Barbisan e Graeff é que o maior desafio da escola continua sendo o de fazer os alunos serem sujeitos de seu próprio discurso, assumindo seu ponto de vista, a criticar o estabelecido, a divergir de idéias postas, a revelar um texto mais consistente que represente sua própria voz.

Sabe-se que a maioria dos alunos, ao entrar na escola, domina um dialeto do popular do português ; por isso, é função dela ampliar a competência de recepção e de produção textual do aluno nas modalidades falada e escrita adequando à situação e à manifestação lingüística a variedade da língua. Dessa forma, pode-se continuar afirmando que o desempenho dos alunos nas redações de vestibular é produto de todo um sistema escolar que opera com uma concepção de linguagem, muitas vezes mais focalizada na forma dos textos do que no uso da linguagem associada à prática sócio-discursiva.



Entende-se que escrever é muito mais que seguir um manual de produção textual, fórmulas feitas, estruturas pré-montadas; é atuar num jogo de sentidos produzido pela sintonia de locutor/alocutário com a língua e o mundo, pela experimentação de construções mais adequadas que forneçam o sentido postulado, saindo do senso comum, que contemple argumentos transgressivos, isto é, não instituídos.

Em virtude disso, Barbisan (2005) e Graeff (2005) apresentam uma nova perspectiva para atividades de leitura e de redação, ancorada na Teoria da Argumentação da Língua (ADL), iniciada por Ducrot e Anscombre, que afirmam ser a linguagem essencialmente argumentativa, visto não descrever diretamente a realidade, mas indiretamente, por meio dos aspectos subjetivos e intersubjetivos. Em outras palavras, a descrição da realidade resulta do debate entre locutor e alocutário e das possíveis conclusões resultantes desse embate, pois o valor lingüístico dos enunciados produzidos pelos falantes, transforma as coisas do mundo em argumentações, dando-lhes um caráter polêmico.

Indiscutivelmente, o referencial teórico que alicerçou a condução do presente trabalho consolida, o ensino da redação, na medida em que possibilita distinguir argumentações linguisticamente autorizadas pela leitura da proposta, na perspectiva da Teoria da Argumentação da Língua (ADL) principalmente em sua versão atual a da Teoria dos Blocos Semânticos, proposta por Marion Carel. Como se pôde constatar, o conhecimento dos blocos semânticos que as palavras formam, os discursos que esses blocos expressam e os encadeamentos argumentativos selecionados pelos locutores representam um debate contínuo sobre as coisas do mundo, argumentativamente apreendidas. É de fundamental importância que professores que atuam com alunos, na disciplina de Língua Portuguesa, possam, nos debates dos temas de redação, conduzir os alunos à construção de sentidos, lingüisticamente autorizados, por meio da formação dos blocos semânticos e dos encadeamentos argumentativos a eles relacionados, que se constituem no texto.

Nessa direção, as informações contidas neste estudo podem interessar tanto a profissionais ligados à área da semântica argumentativa, quanto aos ligados à área de ensino e aprendizagem de redação.

Este trabalho foi motivado pela possibilidade de criar algo diferente no ensino da redação, para que ele deixasse de ser uma atividade « maçante », desprovida de criatividade e criticidade, na qual o aluno pudesse se envolver cada vez mais, a partir do momento em que ele se considerasse sujeito de seu escrito.

O potencial metodológico oferecido pela ADL e TBS é, sem dúvida, de suma importância, pois leva o aluno a aprender a pensar. A concepção de linguagem se alicerça no sentido argumentativo da linguagem, diferente da concepção das gramáticas e da concepção informativa dos dicionários. Com o auxílio desse aporte teórico, pôde-se concluir, pelas análises feitas, que as propostas de temas de redação apresentadas neste trabalho mostram, no primeiro tema analisado, a possibilidade de várias argumentações como associar culto à imagem do corpo, à saúde física e mental, à doença física e mental. Verificou-se aqui a presença de uma argumentação externa à esquerda de *culto à imagem do corpo* em que o candidato poderia se deter. O segundo tema “*O que caracteriza uma família feliz ?* trouxe à reflexão a argumentação externa à direita de *família feliz*, ou seja, o aluno poderia abordar afeto e respeito; firmeza e harmonia na educação dos filhos e estabilidade financeira/família feliz.

A terceira proposta trouxe como tema *a violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?* O seu texto sugere pensar sobre o aumento de gastos com segurança/resolver problema da violência; investir em desigualdade social/reduzir o problema da violência; há cultura da violência/há necessidade de entendê-la. A terceira proposta apresenta vários pontos de vista, permitindo visão ampla ao aluno, para que escolha com que bloco(s) argumentar. Ao mesmo tempo em que aconselha o candidato, nas instruções, a usar suas experiências e conhecimento anterior sobre o assunto. Observa-se que a própria proposta supre a falta de informação, caso o aluno não as tenha de leituras anteriores.

A quarta proposta de tema de redação que foi analisada, trouxe o seguinte questionamento: *como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?* E levantou os seguintes argumentos: há mídia sensacionalista/há desrespeito aos direitos humanos; há produção de comunicação privada/pode ser fiscalizada pelo Estado; há liberdade de expressão/evitar abusos, pelos quais os candidatos poderiam optar.

A análise da quinta proposta de redação trouxe o seguinte tema: *O poder de transformação da leitura* e poderia ser abordado pelo candidato da seguinte forma: ler a palavra é ler o mundo; bom leitor é bom escritor; investir em leitura é obter riqueza. Observou-se que o tema induz o aluno a falar da importância da leitura como elemento de transformação e de inclusão social para o ser humano.

A noção de encadeamento argumentativo permite ver como a linguagem funciona. Operar com a concepção da ADL e da TBS é renovar o ensino da redação em sala de aula.

Por que esse aporte teórico é tão importante para nossos dias?

A teoria da Argumentação na Língua ampliada pelas Teorias dos Blocos Semânticos trouxe uma nova possibilidade de leitura de um tema de redação, com mais precisão, evitando fugas. É capaz de ensinar alunos e professores a observarem a existência de muitas possibilidades de argumentações não só as normativas, instituídas, como também as transgressivas. Nessa medida, ensina a pensar, o que pode provocar avanços consideráveis no ensino da redação, no ponto de vista de o aluno produzir textos que tenham a sua marca, a marca de sua identidade.

Por fim, cumpre reiterar que esse instrumental teórico pode oferecer, sem dúvida, maior clareza na interpretação das propostas de redação de vestibular tanto para alunos quanto para professores de Língua Portuguesa em atividade de redação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANSCOMBRE, Jean, Claude, DUCROT, Oswald. L'argumentation dans la langue. Bruxelles : Mardaga, 1983

BARBISAN, Leci Borges. A produção de discursos argumentativos na escola. *Desenredo*, Revista do PPGL da Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, Ed. UPF, v. 1, n.1, p.69-76, jul./dez.2005

BÜHLER, Karl. *Teoria del language*. Madrid: Rev. de Occidente, 1950

BRASIL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Ensino Médio. – Parâmetros Curriculares Nacionais: *Língua Portuguesa Brasileira: MEC/SEM*, 1999, pp.126-138

Brasil Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Médio. – Parâmetros Curriculares Nacionais: *Língua Portuguesa Brasileira: MEC/SEM*, 1999, pp.139-144

CAREL, Marion, Argumentación normativa y argumentación exceptiva. *Signo & Seña*, Buenos Aires: UBA, n. 09, p. 255-422, jun. 1998

\_\_\_\_\_. Argumentação interna aos enunciados. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: PUCRS, v. 3, n. 03, p. 27-43, set. 2002

\_\_\_\_\_. O que é argumentar? *Desenredo*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UPF, Passo Fundo, Ed, UPF, vol. 1, n. 1, 2005.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald, *La semântica Argumentativa: uma introducción de la Teoría de Los bloques Semânticos*. Buenos Aires: Colihue, 2005

DUCROT, Oswald. Os internalizadores. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, PUCRS, v. 37, n.03, p.07-26, set.2002.

\_\_\_\_\_. A pragmática e o estudo da semântica da língua. *Letras de hoje*, Porto Alegre: PUC-RS, v. 40, n.1, p. 9-21, mar. 2005.

\_\_\_\_\_. *Polifonia Y argumentación*. Cali: Universidad del Valle, 1988

GRAEFF, Telisa Furlanetto. Teoria de Argumentação na Língua e Compreensão de tema de redação. *Desenredo*, Revista de PPGL de UPF, Passo Fundo, Ed. UPI, v. 1,n.1 p.114-126, jul/dez. 2005b

\_\_\_\_\_, Telisa Furlanetto. Palavras que argumentam e que constataam no discurso. *Letras de Hoje*, Porto Alegre – RS, v.40, n.139, p. 95-106, março 2005a

GRAEFF, Telisa Furlanetto; ONHATTE, Fabíola. O domínio do código escrito em redações do vestibular. *Desenredo*, Revista PPGL da UPF, Passo Fundo, Ed. UPF, v.02, n.02, p. 159-176, jul/dez. 2006

GRAEFF, Telisa Furlanetto; et alii. A argumentação normativa e transgressiva em redações e seus meios de expressão, *Desenredo*, Revista PPGL da UPF, Passo Fundo, Ed. UPF, v.02, n.02, p. 188-201, jul/dez. 2006

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de lingüística geral. São Paulo: Cultrix, 1971