0810000808

ADRIANE BELLUCI BELÓRIO DE CASTRO

ASPECTOS ARGUMENTATIVOS DA ENUNCIAÇÃO: UM CAMINHO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL

BAURU – SP

1999

ADRIANE BELLUCI BELÓRIO DE CASTRO

BIBLIOTECA - UNESP - CAMPUS BAURU

ASPECTOS ARGUMENTATIVOS DA ENUNCIAÇÃO: UM CAMINHO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL

Orientadora: Profª Drª Maria Inez Mateus Dota.

Dissertação apresentada junto ao curso de Pós-Graduação em Comunicação e Poéticas Visuais, da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista, "Júlio de Mesquita Filho", campus de Bauru-SP, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre.

BAURU – SP

1999

Nº 808
BIBLIOTECA - UNESP
CAMPUS DE BAURU

UNESP - CAMPUS DE BAURU
Nº Proc.: 242/44/01/00
Sol/Dep: Adriane B. B. de Castro
Valor: 1000
Data: 15/03/2000
Class.: 808
T/UNESP
C35a v. e.
CAPES: 80100000 - LINGUISTICA

Ficha catalográfica elaborada por
DIVISÃO DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO
UNESP - Bauru

410
C35a

Castro, Adriane Belluci Belório de
Aspectos argumentativos da enunciação: um caminho para a produção textual / Adriane Belluci Belório de Castro. -- Bauru, 1999.
158f.; 30cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação

Orientador: Dra.Maria Inez Mateus Dota

1. Produção textual 2. Enunciação 3. Argumentação 4. Universidade Estadual Paulista 5. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação I. Título

ADRIANE BELLUCI BELÓRIO DE CASTRO

ASPECTOS ARGUMENTATIVOS DA ENUNCIAÇÃO: UM CAMINHO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL

COMISSÃO JULGADORA

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE

Presidente e Orientador : Maria Luiz Mateus Dota

2º Examinador : M Fregis

3º Examinador : Adelaide

Bauru, 12 **de** março **de 1999**

A Deus, em quem
encontro o verdadeiro
valor da vida;

Aos meus pais, Valdemar e Maria de Lourdes, e à minha irmã, Alessandra, que me apóiam em todos os momentos;

Ao meu marido, Celio,
pelo carinho, estímulo
e compreensão;

Ao meu filho, Lucas, por me revelar, em sua ingenuidade, todo seu amor.

unesp

AGRADECIMENTOS

À Profª Drª Maria Inez Mateus Dota, minha orientadora, por conduzir este trabalho sempre como profissional e amiga, a verdadeira educadora.

Aos professores do Curso de Pós-Graduação em Comunicação e Poéticas Visuais da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da UNESP-Bauru, pela valiosa contribuição à minha evolução acadêmica.

À Profª Drª Nelyse Apparecida Melro Salzedas, coordenadora do curso de Pós-Graduação, por me incentivar e acreditar neste trabalho.

Aos funcionários da Seção de Pós-Graduação, Sylvio Decimone e Ivan Lino Lopes, pela atenção e presteza a todas as minhas solicitações.

À amiga e companheira de curso, Angélica Vitória Sarturato, pelos momentos de estudo, discussão e atenção partilhados.

Aos amigos da Universidade do Sagrado Coração-Bauru, em especial, aos meus alunos (companheiros de atividades), à coordenadora e às professoras de Língua Portuguesa do Primeiro Ciclo, pela amizade, apoio e incentivo.

A todos que contribuíram, de algum modo, para a realização deste trabalho.

"Creio que não se pode fazer nada de grande na vida, se não fizer representar o personagem que existe dentro de cada um de nós."

Charlie Chaplin

ÍNDICE

RESUMO.....viii
ABSTRACT.....ix

INTRODUÇÃO.....2

1. ABORDAGENS ENUNCIATIVAS.....9
   1.1. Precursores das lingüísticas da enunciação.....12
   1.2. A contribuição de Benveniste.....14
   1.3. O sujeito na teoria enunciativa.....21
   1.4. A teoria das operações enunciativas.....24

2. A ARGUMENTAÇÃO NA PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA....33
   2.1. Argumentação e enunciação.....33
   2.2. A modalidade como recurso argumentativo.....52
   2.3. Os operadores argumentativos.....57
   2.4. As relações entre enunciados: os conectivos.....67

3. ATIVIDADES ARGUMENTATIVAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....73
   3.1. A teoria enunciativa e o *leitmotiv* da pesquisa.....74
   3.2. Atividades argumentativas.....76
   3.3. Atividades de leitura: análise de textos.....83
      3.3.1. Texto 1 - Civilidade na marra.....85
      3.3.2. Texto 2 - Código sem educação.....92
      3.3.3. Texto 3 - A "clonagem" de seres humanos.....97
      3.3.4. Texto 4 - Reprodução assistida, um bem absoluto.....101
      3.3.5. Texto 5 - Estamos no rumo certo.....107
      3.3.6. Texto 6 - Acertos e erros.....112
   3.4. Atividades de produção.....117

CONCLUSÃO.....126

BIBLIOGRAFIA.....130

ANEXOS.....136

RESUMO

A presente pesquisa objetiva desenvolver mecanismos orientadores da produção textual para alunos de Língua Portuguesa no ensino universitário.

Baseia-se na hipótese de que, a partir da identificação das dificuldades na produção de textos dos alunos, é possível desenvolver atividades que estimulem os alunos à reflexão sobre o processo de construção lingüística, solucionando ou, pelo menos, minimizando essas dificuldades.

Organiza-se por um estudo da teoria enunciativa em relação à argumentação, através das marcas lingüísticas deixadas pelo enunciador, em que se priorizam alguns aspectos, entre eles, a modalidade, os operadores argumentativos e os conectivos.

Verifica, empiricamente, com um grupo de alunos recém-ingressado na universidade, a viabilidade do trabalho com uma teoria lingüística na prática e se há evolução dos alunos no processo de construção e elaboração lingüística escrita.

Aponta, finalmente, os resultados obtidos a partir do desenvolvimento teórico-prático no ensino da produção textual, levando-se em consideração a questão da argumentatividade intrínseca à enunciação.

Palavras-chave: produção textual; enunciação; argumentação.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

ABSTRACT

The purpose of the present research is to develop guiding mechanisms of textual production for students of Portuguese language in the university teaching.

Through identification of students' difficulties of the textual production, this work is founded on the hypothesis that it is possible to develop activities that stimulate the students to the reflexion of the process of linguistic construction in order to solve or, at least, to reduce these difficulties.

It develops a study of the enunciative theory regarding the argumentation through the linguistic markers left by the enunciator, with emphasis on the following aspects: modality, argumentative operators and conectives.

Regarding a group of students beginning the university, it empirically investigates the viability of a work with a linguistic theory in practice and whether there is a students' evolution in the process of written linguistic elaboration and construction.

Finally, it points out to the results of the theoretical-practical development in the teaching of textual production, taking into consideration the argumentative issue which is intrinsic to enunciation.

Keywords: textual production; enunciation; argumentation.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

INTRODUÇÃO

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

INTRODUÇÃO

O domínio da comunicação escrita representa, ainda e infelizmente em nosso país, uma difícil conquista. Vivenciamos, além do elevado índice de analfabetismo, grandes dificuldades no setor educacional, principalmente por falta de recursos e incentivos governamentais.

Além disso, a escola utilizou, por muito tempo, métodos tradicionais de ensino de Língua Portuguesa, centrados em sua descrição formal, o que estimula muito lentamente, ou quase nada, a reflexão do aprendiz sobre as atividades de leitura e produção de textos características da linguagem. Esse trabalho mais rígido com a língua, provavelmente, é responsável também por algumas dificuldades enfrentadas pelos alunos que se submeteram a ele.

A nossa experiência em sala de aula como professora de Língua Portuguesa, no curso universitário, tem demonstrado que os alunos, na maioria das vezes, ainda não desenvolvem, satisfatoriamente, as atividades de leitura e de produção de textos.

Temos constatado, também, a partir de relatos e conversas informais com os próprios alunos, que eles alimentam uma certa aversão ao estudo da língua materna.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

O contexto formado a partir dessas condições, preocupa-nos e, ao mesmo tempo, motiva-nos a buscar alternativas de ensino que, de algum modo, se diferenciem dos modelos tradicionais de trabalho com a Língua Portuguesa.

Sem termos a pretensão, no presente trabalho, de analisar as causas que levam o aluno a essa realidade, propomo-nos, aqui, a lançar uma pesquisa que vise a solucionar ou, ao menos, amenizar tais problemas (assim como encaramos tais fatos), pois é primordial que um futuro profissional, em qualquer área de formação, tenha domínio de seu idioma, e consiga, acima de tudo, expressar-se com adequação, assim como compreender as informações que lhe chegarem.

Para que a pesquisa pudesse ser desenvolvida e, conseqüentemente, atingisse, com maior garantia de sucesso, sua finalidade, escolhemos a produção de texto como centro de nossa atenção, embora não possamos descartar a prática da leitura, pois admitimos a idéia de que leitura e produção representam duas faces de um mesmo processo, portanto, estão intrinsecamente relacionadas.

Sabemos que para se alcançar uma boa produção, antes e necessariamente, teremos que trabalhar com a leitura, a qual representa o caminho inverso da produção escrita. Através da leitura, podemos refletir sobre os mecanismos e recursos lingüísticos disponíveis na língua para a apropriação do sujeito.

Traçamos, assim, alguns **objetivos** que procuramos atingir com o desenvolvimento da pesquisa junto a uma turma de primeiro ano do curso universitário:

- desenvolver mecanismos orientadores da comunicação escrita a partir da análise dos aspectos argumentativos da enunciação;

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

- conduzir os alunos, a partir da leitura, a uma reflexão sobre o processo de produção textual, utilizando os elementos constituintes da enunciação;
- proporcionar maior domínio no emprego de elementos de ligação entre enunciados e de operadores argumentativos, e na utilização das modalidades, tendo em vista a produção escrita.

Nosso trabalho, em seus objetivos, sugere uma integração entre teoria e prática para a sua realização. O suporte para essa integração nos foi fornecido por uma **metodologia** que vem sendo aplicada em diversas pesquisas no campo social e, principalmente, na área educacional. Trata-se da pesquisa-ação.

Assim como define Thiollent (1996, p. 14):

> *"Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo."*

Verificamos, dessa forma, que tal metodologia era capaz de atender às nossas necessidades enquanto pesquisadores e nos fornecer estratégias de trabalho, tais como:

- a orientação sobre a necessidade de interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada e
- a ordenação de prioridades dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob a forma de ação concreta, com o objetivo de resolver ou, pelo menos, esclarecer os problemas da situação enfocada.

Essas estratégias se desenrolaram em idas e vindas, da teoria à prática e da prática à teoria. Segundo Thiollent (1996), o planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível. Há sempre um

unesp

vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no relacionamento com a situação investigada. Além disso, a mediação teórico-conceitual permanece operando em todas as fases do desenvolvimento do projeto.

Embasados metodologicamente na pesquisa-ação, organizamos os instrumentos de pesquisa (questionário e uma proposta de produção textual para os alunos participantes, na primeira aula do curso semestral) e, após análise, detectamos os problemas, selecionamos as prioridades e traçamos as primeiras atividades a serem desenvolvidas.

O questionário (anexo 1) teve por objetivo verificar os dados pessoais dos alunos, freqüência de leitura e produção de textos, além do conceito e da forma de elaboração de texto dissertativo que esses alunos traziam.

A proposta de produção textual, primeira atividade do curso (anexos de 8 a 12), foi dada para levantarmos as dificuldades enfrentadas pelos alunos nesse tipo de atividade da linguagem.

Os participantes da pesquisa foram os alunos de Língua Portuguesa II, disciplina integrante do Primeiro Ciclo da Universidade do Sagrado Coração, Bauru. Como tal disciplina é oferecida a todos os cursos da universidade, tivemos alunos de diferentes cursos nesta turma.

Após a análise desses instrumentos e apoiados em princípios da teoria enunciativa, identificamos as dificuldades (Cf. cap. 3) que se manifestaram com maior freqüência e que, para nós, foram consideradas as mais preocupantes tendo em vista a situação e os sujeitos implicados na pesquisa.

Passamos então a seleção de textos sobre diversos temas, para desenvolvermos atividades de leitura (anexos de 2 a 6), com o

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

objetivo de propiciar situações de reflexão sobre a atividade de produção textual, enfocando a questão da argumentação (Cf. 3.3.).

Intercalando essas atividades de leitura, apresentamos outras propostas de produção de texto (Cf. 3.4.), para acompanharmos o desenvolvimento do aluno e, diante disso, estarmos planejando novas atividades.

E como última atividade do semestre, aplicamos a mesma proposta de produção textual dada na primeira aula, para verificarmos a viabilidade de nosso projeto.

Essas linhas gerais do trabalho, acima apresentadas, servem para direcionar a leitura dos capítulos posteriores, os quais estão organizados da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, enfocamos as origens da teoria enunciativa, bem como seus precursores. Destacamos a contribuição de Émile Benveniste para a formulação de tal teoria, e apresentamos, ainda, a teoria das operações enunciativas. A teoria enunciativa trouxe-nos o embasamento teórico, uma vez que reconhecemos nela a preocupação com o estudo lingüístico e, conseqüentemente, com o ensino das línguas a partir das atividades universais de leitura e produção de textos.

Discorremos, no segundo capítulo, sobre a argumentação, mostrando a sua relação com a enunciação. Escolhemos tal tema por verificarmos sua pertinência junto à atividade de produção textual. Selecionamos alguns aspectos argumentativos, entre os quais, as modalidades, os operadores argumentativos e os conectivos.

O capítulo 3, por sua vez, traz todo o percurso que realizamos, ou seja, como trabalhamos no envolvimento da teoria à prática. Nesta parte da pesquisa, apresentamos a descrição, os objetivos e as análises de todas as atividades desenvolvidas com os alunos.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

E, para encerrarmos, a conclusão aponta os resultados atingidos pelo presente trabalho, salientando a viabilidade de outras pesquisas nesta área tão promissora.

CAPÍTULO 1

CAPÍTULO 1
ABORDAGENS ENUNCIATIVAS

Já na Antigüidade, século IV a.C., podemos reconhecer uma certa preocupação por parte de Aristóteles em estabelecer e considerar os elementos constituintes e envolvidos na enunciação, tal qual ela é conhecida atualmente. Ao fundamentar a Retórica, entendida como a arte ou técnica de produção de discursos persuasivos capaz de convencer um público específico, o filósofo distingue os três elementos fundamentais em qualquer discurso: aquele que fala, o assunto sobre o qual se fala e aquele a quem se fala. A partir dessa distinção, Aristóteles nos mostra a necessidade de se trabalhar a produção de discursos de maneira diversificada, respeitando-se os sujeitos envolvidos e as situações de produção.

Desse modo, sempre nos deparamos com um sujeito enunciador[1] imbuído de uma intenção específica sobre um determinado assunto e na tentativa de convencer um sujeito co-enunciador[1], utilizando para tanto sua habilidade lingüística adequada à situação. Acreditamos, por essa razão, que não exista discurso neutro, sem intencionalidade por

parte de seu produtor; mesmo quando tenta ser neutro, o enunciador assume um posicionamento. E é sob esse enfoque, que estaremos detalhando os aspectos argumentativos da enunciação (Cf. cap. 2) desenvolvidos na presente pesquisa.

Outro fator que também contribuiu para o estudo da enunciação é a própria tradição gramatical. Embora interessada pelas "regras constitutivas do sistema da língua comum a todos os enunciadores e não aos mecanismos de produção do discurso por um sujeito em situação" (Fuchs, 1985, p. 113), a gramática foi obrigada a se deparar com fenômenos enunciativos da língua, como por exemplo o da dêixis, o das modalidades e, ainda, com a problemática do sujeito. Mesmo assim, tais elementos foram vistos com certa ressalva e, de alguma maneira, ignorados até o nosso século, sendo recuperados e integrados à análise lingüística, principalmente, por Bally, Guillaume e Benveniste (Cf. 1.1. e 1.2.).

O estudo da lógica representa, em menor escala, o terceiro ponto de apoio e propulsão da teoria enunciativa, pois conduziu à teoria dos "atos de linguagem" (noção de performativo) desenvolvida por Austin e Searle e, conseqüentemente, às problemáticas chamadas "pragmática lingüística" (funções da linguagem, dêixis, modalidade e argumentação).

Assim coloca Fuchs (1985, p. 111):

> *"Em cada um dos três domínios constitutivos do 'trivium' medieval delineiam-se certas problemáticas, de que a enunciação é com certeza a herdeira. Em ordem decrescente de importância temos primeiramente a retórica, depois a gramática, e enfim (em pequena parcela) a lógica, que elaboraram abordagens enunciativas ('avant la lettre') da linguagem. E, portanto, podem ser considerados os ancestrais da enunciação."*

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

A teoria enunciativa, hoje, está fundamentada na tese de que tanto o enunciador quanto o co-enunciador, somados à situação de enunciação são elementos que constituem o cerne da questão lingüística, ou seja, a relação existente entre esses três elementos é indissociável e, acima de tudo, significativa para a construção do sentido de um enunciado produzido em qualquer ato de comunicação; não é possível estudar e compreender os mecanismos da linguagem se não considerarmos tais aspectos.

Vários são os pesquisadores e defensores de tal posicionamento, entretanto, mais numerosas ainda podem parecer as vertentes que surgem a partir dessa concepção, ou seja, a partir da problemática enunciativa. Neste século, vimos se desenvolver uma profusão de teorias que caminham em direções diferentes, embora partilhem, necessariamente, de diversos pontos de interseção.

É a partir dos princípios que norteiam essa discussão sobre a enunciação, que guiaremos nossa pesquisa, ou seja, buscaremos uma base enunciativa, sobre a qual estejam apoiados os pressupostos teóricos de Émile Benveniste, lingüista que desencadeou de forma consistente tal discussão.

Obviamente, não descartaremos a importância e utilidade de posturas adotadas por outros lingüistas que, de alguma forma, serão também aproveitadas em nosso trabalho, corroborando ou, até mesmo, confrontando as idéias de Benveniste.

Atualmente o estudo da enunciação é uma tarefa árdua e difícil, pois engloba um campo muito vasto, por isso o fato dos autores abordarem ou agruparem os fatos em torno de temas centrais, como o da subjetividade, o da performatividade, ou ainda, por privilegiar uma direção particular, por exemplo, o estudo do discurso relatado, ou do implícito, ou



da argumentação - como é o caso da temática de nosso trabalho - (Cf. Cervoni, 1989, p. 7).

Cervoni (1989, p. 7-8) ainda nos alerta sobre a necessidade de termos uma idéia geral e equilibrada da enunciação, sendo para tanto viável ler e confrontar muitas obras de todas as tendências (ou, pelo menos, um maior número possível) sobre a questão, sejam elas dificeis ou não. E isto, diz ele, não é uma tarefa fácil.

1.1. Precursores das lingüísticas da enunciação

A lingüística da enunciação apresenta como principais precursores Gustave Guillaume e Émile Benveniste. O primeiro, lingüista e psicólogo francês, é considerado o pai da enunciação, pois, ao realizar seus estudos, preocupou-se com o valor semântico e a natureza psíquica da linguagem, contribuindo, principalmente, com suas discussões sobre problemas fundamentais como o da pessoa e do tempo verbal.

Já Benveniste colocou em realce a intersubjetividade que caracteriza o uso da linguagem, ressaltando a necessidade de se incorporar aos estudos lingüísticos os fatos envolvidos no evento de produção dos enunciados. Foi ele quem primeiro explorou um certo número de traços enunciativos atestados em nossa atividade cotidiana da linguagem, entre eles, o tempo e os pronomes pessoais.

Apesar dos trabalhos de Gustave Guillaume se enquadrarem numa linha estruturalista, eles trazem determinadas características que nos levam a considerar esse lingüista como o mediador entre as teorias lingüísticas clássicas e as lingüísticas, denominadas aqui, enunciativas.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Guillaume afirma que o trabalho do lingüista consiste em ultrapassar o quadro estreito da observação empírica (a pseudo-realidade dos fenômenos sensíveis diretamente observáveis) para construir o seu objeto (Fuchs & Le Goffic, 1985, p. 55-56).

Ele ultrapassa a concepção estruturalista da língua como sistema de produto, ao se interessar por um dos problemas centrais da lingüística: as relações entre forma e conteúdo. Estuda, a partir daí, as operações de pensamento constitutivas dos significados, e se esforça para reconstruí-las.

Para Guillaume, língua e discurso são uma atividade onde é essencial o jogo da passagem de um movimento contínuo a uma expressão necessariamente descontínua, por uma série de cortes ("couples") (Fuchs & Le Goffic, 1985, p. 57-58, tradução nossa).

Por essa abordagem dada ao estudo da linguagem, e principalmente, por Guillaume se interessar pelos problemas da construção (ou da interpretação) de um enunciado, orientado pelo ponto de vista do sujeito enunciador (ou co-enunciador), é que podemos afirmar que este lingüista se aproxima mais dos lingüistas da enunciação que dos estruturalistas clássicos.

Na verdade, a posição de Guillaume, como já dito, aparece como intermediária, na medida em que, contrariamente a certos lingüistas da enunciação, ele mantém firmemente a oposição língua/discurso (Fuchs & Le Goffic, 1985, p. 58).

Entretanto o que deve ser ressaltado, no presente trabalho, é seu papel de anunciador e precursor das lingüísticas da enunciação, já que ele é, sem dúvida, um dos primeiros a levantar determinadas reflexões sobre o estudo da linguagem, questionando certos posicionamentos estruturalistas.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Paralelamente aos estudos de Guillaume, encontramos Benveniste, o qual dará vigor à chamada enunciação e, é a partir desse momento de profundas mudanças da ciência lingüística, que encontraremos os fundamentos para a realização de nossa pesquisa. Para detalharmos a importante participação de Benveniste nesse contexto, convém abrirmos um tópico especial.

1.2. A contribuição de Benveniste

Para Benveniste (1989, p. 82), enunciação é o colocar em funcionamento da língua por um ato individual de utilização.

A enunciação se interessa pela linguagem enquanto ato de produção sobre um certo referente, por sujeitos em situações dadas. Tendo por preocupação maior analisar o próprio ato de produzir um enunciado e não o texto de um enunciado, isto é, o processo e não o produto, Benveniste procura esboçar, no interior da língua, as características formais da enunciação a partir da manifestação individual que ela atualiza.

É a partir dessa perspectiva que Benveniste propõe uma reflexão sobre o funcionamento da linguagem e compreende que tal reflexão tem que passar necessariamente pelas línguas reais (ou naturais).

Segundo ele, o estudo desses organismos empíricos, históricos, que são as línguas, permanece o único acesso possível à compreensão dos mecanismos gerais e do funcionamento da linguagem (Benveniste, 1976, p. 1).

Benveniste define linguagem como a faculdade humana, característica universal e imutável do homem, enquanto as línguas, para ele, particulares e variáveis, são aquelas nas quais a

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

linguagem se realiza. Portanto, nesse caso, a lingüística trabalha com um duplo objeto.

Para nós, esse duplo objeto deve ser observado como um todo em que suas partes se combinam num processo de ajustes e regulações, capaz de concretizar a comunicação.

Entendemos que a linguagem é um sistema aberto, trabalhando constantemente no ajustamento entre os enunciadores, entre as idéias, entre as formas de pensamento e as expressões responsáveis pelas referenciações.

Benveniste (1976, p. 68) ainda se refere a dois caracteres comuns presentes nos diversificados usos da língua: um deles consiste em que a realidade da língua permanece inconsciente (exceto no caso de estudo propriamente lingüístico), ou seja, não temos plena consciência das operações que efetuamos ao falar (usar a língua); o outro consiste em que, por mais abstratas ou particulares que sejam as operações do pensamento, recebem expressão na língua.

A lingüística, portanto, ao incorporar o aspecto enunciativo, passa a levar em consideração o fato de que a cada utilização de uma língua, há uma sucessão de operações:

> *"- que ocorrem num quadro espácio-temporal preciso;*
> *- que concernem a um referente (entidades, acontecimentos, estados de coisas do mundo extralingüístico) particular, a cada vez;*
> *- que põem em jogo um locutor e um alocutário, com toda sua subjetividade, no sentido mais amplo do termo e*
> *- que constituem o lugar de uma interação incessante de um sobre o outro;"* (Cervoni, 1989, p. 10).

Essa perspectiva mostra-se divergente à concepção proposta por Saussure e pelos estruturalistas de um modo geral, no que concerne ao estudo lingüístico, já que para eles a tarefa do lingüista

consistiria em analisar um conjunto diversificado de mensagens produzidas por usuários de uma mesma língua, classificar as unidades componentes desse *corpus* e depreender as leis de combinação de tais unidades. Dessa forma, eles, mesmo tendo representado um grande avanço nas pesquisas lingüísticas, prendem-se apenas a uma abordagem superficial das línguas, ou seja, desenvolvem como objeto de estudo a própria língua, sem que haja uma preocupação com a linguagem enquanto capacidade de apreensão das línguas.

Com um direcionamento mais amplo para os estudos lingüísticos, voltado para a apreensão dos elementos constituintes e organizadores da linguagem, podemos dizer que, com o advento da enunciação, passamos de uma lingüística das línguas para uma lingüística da linguagem. Sobre essa mudança de perspectiva, Culioli, lingüista responsável pelo desenvolvimento da teoria das operações enunciativas, diz que há uma passagem da teoria dos estados para a teoria das operações (Cf. 1.4.).

Podemos então nos referir à lingüística das operações, a qual é capaz de nos permitir trabalhar com o que se faz "passagem" de um estado para o outro. Dessa forma, a linguagem, vista como um sistema aberto e como uma atividade simbólica significativa, possibilita aos enunciadores a produção de um número vasto de enunciados que remetem a uma pluralidade de significações, a partir de um jogo estruturado de referências.

Diante disso, reconhecemos entre as diversas correntes da lingüística contemporânea, aquelas que são partidárias da lingüística das línguas (dos estados) e aquelas que sustentam uma lingüística da linguagem (das operações).

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

As teorias lingüísticas que se preocupam com a linguagem procuram definir uma gramática universal, capaz de refletir a competência do sujeito-falante. Neste caso, a linguagem perde seu papel exclusivamente instrumental, passando a ser percebida e constituída pela inserção do sujeito no próprio sistema lingüístico.

Ainda sob esse aspecto, a linguagem deixa de ser vista apenas como um instrumento de comunicação, isto é, simplesmente como "uma troca verbal entre locutor e receptor", e passa a recobrir a faculdade universal de produzir e reconhecer textos. A constatação dessa faculdade inerente à linguagem, provocou uma mudança de direcionamento nos estudos lingüísticos.

Produção e reconhecimento de texto são atividades opostas, porém, complementares na medida em que há sempre, por parte do co-enunciador, uma reconstrução do caminho percorrido pelo enunciador, através das marcas lingüísticas deixadas no texto para se chegar ao sentido do mesmo. Como diz Dahlet (1994, p. 107), "ler (é mais que construir) é reconstruir o sentido; é refazer um percurso contrário às operações executadas em produção por um enunciador, partindo do reconhecimento de seus traços no enunciado."

Para Simonin (1984, p. 55), a perspectiva trabalhada por Benveniste, e posteriormente desenvolvida por Culioli, baseia-se não apenas em descrever um conjunto de regularidades formais como fizeram outros lingüistas, mas, prioritariamente, em compreender por completo a atividade linguagística[2] na especificidade de suas formas. Ela ressalta, ainda, que essa mudança de foco caracterizou-se como um avanço, principalmente, ao considerar os arranjos de formas em relação à atividade enunciativa, atividade dupla (não simétrica) - de produção e reconhecimento.

unesp

Motivados por essa concepção, que enfoca o problema do estudo da linguagem humana através da capacidade universal de produzir e interpretar textos, resolvemos engendrar nossa pesquisa sobre a produção textual escrita.

Fuchs (1984, p. 77) assim coloca:

> *" Torna-se impossível referir-se à língua entendida como um sistema totalmente distinto de seu utilizador e de suas condições de utilização e de opor 'língua' a qualquer coisa que lhe seja 'exterior' quer se trate de 'fala' individual, de 'performance' ou de 'discurso'. Desse modo, encontra-se substituída, às abordagens instrumentais da linguagem como 'ferramenta', uma abordagem mais versátil, que procura trabalhar precisamente no ponto de articulação entre a língua e o discurso, no 'fazer-se discurso', quer dizer, no executar-se das operações construtoras da significação dos enunciados."*

Encontramos, aqui, um conceito de Benveniste que será resgatado, mais tarde, por Culioli. Ambos defendem a idéia de que o objeto da ciência lingüística é a linguagem apreendida através das línguas naturais, e acrescentam ser essencial, portanto, para o lingüista, extrair regras daquilo que é universal nas línguas naturais, apreender todas as propriedades que se encontram nas línguas e que são generalizáveis.

Bronckart (1977, p. 312) assim afirma:

> *"O que constitui o objeto da lingüística é a atividade discursiva do sujeito-falante com todas as características e todos os fatores que a controlam. É, pois, a partir do discurso das diversas línguas que o lingüista pode elaborar modelos e definir sua generalidade, isto é, sua capacidade de receber uma descrição formal"* (tradução nossa).

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Para Benveniste, ainda, "a apropriação da linguagem pelo homem é a apropriação da linguagem pelo conjunto de dados que se considera que ela traduz, a apropriação da língua por todas as conquistas intelectuais que o manejo da língua permite" (Benveniste, 1989, p. 21).

O funcionamento da linguagem se dá numa busca da "palavra justa" capaz de garantir uma determinada relação entre a própria linguagem e a realidade. Nessa busca da palavra, o sujeito enunciador experimenta combinações de palavras e promove, com isso, criações contínuas de sentido.

É sob essa perspectiva que Benveniste se refere a dois domínios de sentido: o semiótico (sentido que deve ser reconhecido) e o semântico (sentido que deve ser compreendido). O primeiro carrega em si mesmo um sentido fechado, ou seja, toda palavra pode ser considerada como uma unidade dotada de sentido. Já o segundo domínio de sentido refere-se à abertura para o mundo, é o sentido resultante do encadeamento, da apropriação pela circunstância e da adaptação dos diferentes signos entre si.

Passamos, então, a compreender melhor quando Orlandi (1983, p. 98) afirma que a enunciação, processo mediador do semântico, se define como um processo de apropriação enquanto realização individual.

Se de um lado, o sentido semiótico é o sentido imediato, sem história, sem contexto, aquele sentido que encontramos afixado nos manuais e dicionários de uma língua, por outro lado, o sentido semântico é a interpretação no seio da cultura, um valor inerente à vida social, dentro de um contexto.

A enunciação vai resgatar esses dados que constituem e dão vida ao "sentido semântico".

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Benveniste considera a lingüística como a tentativa de compreender este objeto evanescente: a linguagem, para estudá-la como se estudam os objetos concretos. Tudo o que diz respeito à linguagem é objeto da lingüística. A lingüística se ocupa do fenômeno que constitui a linguagem (Benveniste, 1989, p. 29-30).

Ele afirma que todas as línguas têm em comum certas categorias de expressão que parecem corresponder a um modelo constante. Essas categorias são formas que aparecem no exercício da linguagem e na produção do discurso, e é através delas que vemos a experiência subjetiva dos sujeitos que se colocam e se situam na e pela linguagem.

Diante das reflexões colocadas até então, nosso posicionamento sobre a linguagem é que esta se constitui numa atividade significante por meio da qual se reconhecem claramente a presença e a importância dos sujeitos enunciadores, manifestados em particular pela existência de certas categorias gramaticais específicas que marcam a relação do sujeito enunciador com seu enunciado (pessoa, modalidade, temporalidade, dêixis etc.).

Benveniste destaca duas categorias fundamentais do discurso que estão interligadas: a da pessoa e a do tempo. Essas categorias resvalam-se em formas lingüísticas ricas por revelar a experiência subjetiva da linguagem.

E é o aspecto subjetivo da linguagem que vai caracterizar a teoria da enunciação de Benveniste. Para ele, a linguagem aparece como possibilidade da subjetividade, e o discurso, como a emergência da subjetividade. Ou seja, a linguagem caracteriza-se, em qualquer língua natural, como um meio de expressão (exteriorização) do

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

sujeito, e a concretização da linguagem pela língua no discurso revela, através de variados índices (marcas), esse sujeito.

1.3. O sujeito na teoria enunciativa

"A linguagem está na natureza do homem, que não a fabricou" (Benveniste, 1976, p. 285). É a partir dessa constatação que Benveniste descarta a idéia simplista de que a linguagem é apenas um instrumento de comunicação.

Para ele, é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*, porque só a linguagem fundamenta a realidade, na sua realidade que é a do seu ser, o conceito de *ego* (Benveniste, 1976, p. 286).

Dessa forma, resgatando a essência da linguagem presente no homem, Benveniste estabelece a importância do sujeito ao ato de enunciação, que é o funcionamento concretizado da linguagem.

Para validar suas considerações a respeito do que representa esse sujeito e como ele se manifesta a partir da linguagem, Benveniste recupera pensadores como Freud (e a Psicanálise) e Lacan, que analisam, em suas observações sobre o comportamento do ser humano, o uso feito da linguagem.

As análises freudianas consideram o universo da palavra como o da subjetividade, pois "o sujeito serve-se da palavra e do discurso para 'representar-se' a si mesmo, tal como quer ver-se, tal como chama o outro a comprovar. O seu discurso é apelo e recurso, solicitação às vezes veemente ao outro" (Benveniste, 1976, p. 84).

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

A linguagem é utilizada como palavra, convertida nessa expressão de subjetividade imanente e evasiva que constitui a condição de diálogo.

Para Benveniste (1976, p. 286), a "subjetividade" é a capacidade do locutor para se propor como sujeito no seu discurso. E a consciência de si mesmo só é possível se experimentada por constraste. "Eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocução um *tu*".

É nesse âmbito que Benveniste propõe a correlação EU-TU, onde a condição de diálogo é constitutiva da pessoa, e implica reciprocidade. No processo de enunciação, ao instituir-se um *eu*, institui-se necessariamente um *tu*. Essa correlação e reciprocidade é a chamada intersubjetividade, e é através dela, que a comunicação lingüística se torna possível.

Ao adotarmos, assim como o faz Benveniste, que a condição específica da enunciação é o ato mesmo de produzir um enunciado, e não o texto do enunciado, trataremos de analisar e priorizar os aspectos constituintes desse momento e as condições de produção do enunciado (Cf. cap. 3).

O ato mesmo de produzir um enunciado refere-se ao enunciador que mobiliza a língua por sua conta. Essa relação do enunciador com a língua determina os caracteres lingüísticos da enunciação.

> *"Enquanto realização individual, a enunciação pode se definir em relação à língua, como um processo de apropriação. O locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição como locutor por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro"* (Benveniste, 1989, p. 84).

unesp

O ato individual de apropriação da língua introduz aquele que fala em sua fala, e este é um dado constitutivo da enunciação. A presença do enunciador na sua enunciação faz com que cada instância do discurso se manifeste por um jogo de marcas específicas (Benveniste refere-se a "jogo de marcas lexicais") cuja função é de colocar o sujeito enunciador em relação constante e necessária com sua enunciação.

Para Culioli, cuja teoria enfocaremos em 1.4., sujeito enunciador não deve ser explicado da mesma maneira como propõe Benveniste, uma vez que a denominação de sujeito enunciador é um termo técnico que não tem nenhum aporte psicologizante, logo, não deve ser confundido com *ego* ou com o sujeito psicanalítico. Sua introdução no sistema de representações metalingüísticas se dá sob a forma de parâmetro metalingüístico independente de tal ou qual enunciador concreto. Essa concepção marca o interesse pela invariância estrutural e operatória ligada à diversidade das produções lingüísticas individuais - preocupação central de Culioli (Cf. Jolivet, 1987, p. 118).

Além disso, Jolivet (1987, p. 118) ainda destaca que "o enunciador é um ponto de orientação, totalmente abstrato, e que não deverá ser assimilado a uma variável formal susceptível de representar qualquer constante do indivíduo, seja ela qual for" (tradução nossa).

Se levarmos em conta, também, que, para Culioli, o enunciado deve ser entendido como um arranjo de formas a partir daqueles mecanismos enunciativos que o constituem e como tal podem ser analisados, no quadro de um sistema de representação formalizável, como um encadeamento de operações pelas quais ele é realizado, encontraremos a diferença entre ele e Benveniste, para quem enunciação é o ato de um sujeito que coloca em jogo o chamado aparelho formal da enunciação. E

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

essa diferença acarreta, portanto, a formulação do conceito de sujeito enunciador.

Assim sendo, sujeito enunciador, segundo Culioli, não constitui uma instância pré-constituída exterior a essas operações, ele é, ao contrário, um produto dessas operações . De fato, ele realiza um papel muito variável de um enunciado ao outro; e sobretudo, ele está inscrito nas relações complexas com o co-enunciador que não se reduz àquele da dupla locutor-co-locutor. Os processos de regulação e ajustamento colocam em jogo as relações de alteridade, às vezes complexas e formalizáveis, entre enunciador e co-enunciador que não se confundem com as relações pragmáticas que podem se estabelecer entre os sujeitos falantes (apud Franckel, 1998, p. 53).

Diante dessa discussão sobre o sujeito em diferentes abordagens enunciativas, devemos ressaltar que, na presente pesquisa, adotamos a perspectiva de Culioli, a qual reconhece o sujeito como um parâmetro essencial ao funcionamento lingüístico, quer no papel que ele desempenha na construção de valores referenciais, quer no suporte das operações de modulação.

Essa perspectiva aliada à relação entre sujeitos enunciadores e situação de enunciação, parece-nos capaz de atender algumas das necessidades manifestadas nos textos produzidos pelos alunos (Cf. cap. 3).

1.4. A teoria das operações enunciativas

O modelo proposto por Culioli, ou a teoria das operações enunciativas, visa à análise de marcas (traços) deixadas no enunciado pela atividade linguagística do sujeito enunciador. Tais marcas,

unesp

que constituem somente "a ponta do iceberg", pressupõem o sistema de regras e/ou de operações subjacentes. Cada língua apresenta regras específicas e regras generalizáveis e é no domínio do generalizável que Culioli situa as operações construtoras do sentido do enunciado (apud Fuchs, 1984, p. 78).

A enunciação se define então, segundo Culioli, como uma série de operações de determinações progressivas pelas quais são produzidos ou reconhecidos os enunciados.

> *" Culioli não se contenta apenas em descrever a organização da língua, mas sim em trabalhar com o colocar em evidência as operações que fundamentam as múltiplas formas que assumem nossas atividades de linguagem em situações de enunciação, isto é, em confronto com o outro e com o mundo"* (Vignaux, 1988, p. 7, tradução nossa).

As operações, a que Culioli se refere, podem ser explicadas como regularidades comuns, subjacentes a todos os enunciados. São invariantes sob as diversas línguas, uma vez que caracterizam as maneiras de representar o mundo, e de agir simbolicamente sobre ele.

Sem perder de vista a idéia de que o sujeito-falante deve ser colocado no centro da atividade linguagística, a teoria de Antoine Culioli se define por uma relação dialética entre a linguagem (a faculdade universal de produzir e reconhecer textos) e as línguas (sistemas que apresentam suas próprias leis de organização e cujas marcas são empiricamente observáveis sob a forma de produções atestadas).

Para Culioli (1973, p. 83),

> *"os últimos quinze anos viram a redescoberta da linguagem tal como atividade significante; adiante começamos a*

unesp

> *nos colocar com alguma lucidez sobre a relação existente entre a faculdade universal de produzir e interpretar textos e a diversidade das línguas naturais"* (tradução nossa).

Se o lingüista afastar-se de um desses dois "pólos", estará incorrendo na fragmentação do objeto da lingüística, quer pela tendência em se observar e analisar apenas as particularidades da (ou das) língua(s), quer por priorizar tão somente aspectos (propriedades) universais da(s) língua(s), distanciando-se da especificidade dos mecanismos lingüísticos (Cf. Fuchs & Le Goffic, 1985, p. 129).

Destaca-se, nessa concepção de Culioli, a necessidade constante que deve acompanhar a trajetória do lingüista, isto é, este deve sempre pensar sua prática através da teoria assim como a teoria deve estar engajada à prática. Somente esses dois parâmetros associados poderão garantir o progresso eficiente dos estudos lingüísticos.

Na teoria das operações enunciativas, Culioli rejeita a distinção entre sintaxe, semântica e pragmática. Em suas próprias palavras: "qualquer coisa é melhor do que a separação radical entre sintaxe e semântica, que leva, inexoravelmente, a uma sintaxe com um léxico provido de regras projetivas" (apud Fuchs, 1984, p. 78). Em substituição à "semântica formal", o lingüista propõe uma dupla série de operações: predicativas e enunciativas, as quais se apresentam intimamente imbricadas, embora cada uma mantenha sua especificidade.

Temos, assim, as operações predicativas, estáveis do ponto de vista intersubjetivo, responsáveis pela construção do sentido de um enunciado, isto é, é através dessas operações que se organiza a relação predicativa estabelecida pela "lexis". Tais operações podem ser descritas como regras de derivação, responsáveis pela "boa formação da frase".

unesp

As operações enunciativas, por sua vez, instáveis do ponto de vista intersubjetivo, constroem a significação e são responsáveis pela "constituição dos enunciados", uma vez que ancoram a relação predicativa em relação à situação de enunciação.

Tais operações podem, ainda, ser entendidas a partir da explicação da teoria da "lexis" (ou gramática operatória, como prefere Bronckart, 1977, p. 319) formulada por Culioli.

Segundo Dota (1994, p. 118), a teoria da "lexis", grosso modo, trata-se da noção Sujeito-Verbo-Complemento, que aparece na superfície de um enunciado e, em níveis mais profundos, passou por diversas etapas de elaboração.

Para Culioli, a "gramática" apresentar-se-ia como uma sucessão de níveis, do mais profundo, que seria de natureza extralingüística (ou cognitivo-cultural) ao mais superficial, constituído por um enunciado de uma língua particular com todas as suas características prosódicas, fonéticas e morfossintáticas (Bronckart, 1977, p. 321-322).

Tanto as operações predicativas quanto as enunciativas vão se estabelecer nas diversas etapas, como veremos a seguir.

A primeira etapa pode ser compreendida através dos conceitos de "noções" e "relações primitivas", ambos relacionados com o extralingüístico.

Devemos entender "noções" como entidades cognitivas, abstrações cognitivas que podem ser chamadas de representações. Elas não devem ser confundidas, ou simplificadas, com o que normalmente denominamos conceitos.

As noções, na realidade, resultam da articulação de imagens individuais e representações sócio-culturais, e ainda são dotadas

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

de uma certa organização, por isso elas estão inseridas nas redes das relações primitivas.

Dota (1994, p. 119) diz: "Assim, inicialmente, estabelecem-se relações entre as palavras que recobrem as noções, isto é, recobrem um conjunto de propriedades físicas e culturais." Tais relações são as chamadas primitivas.

"Entre as noções existem relações (ordens) que vão ter um papel fundamental nas operações de construção de valores referenciais, na construção de categorias gramaticais" (Bronckart, 1977, p. 323, tradução nossa).

Podemos dizer que tais elementos (noções e relações primitivas) são responsáveis, *a priori*, pela construção do sentido de um enunciado, pois, como afirma Culioli (apud Bronckart, 1977, p. 323), as noções não são "virgens", elas já se apresentam munidas de suas relações primitivas, ou seja, são munidas de "possibilidades de funcionamento". Entretanto, essas relações vão se inserir nas estruturas lingüísticas no quadro de uma situação particular, e é essa situação de discurso que operará a seleção e a combinação das noções em função das condições nas quais o enunciado é produzido. É, portanto, no e pelo momento da produção do enunciado, que é feita a escolha e seleção de uma dessas possibilidades de funcionamento que co-existem em toda noção.

A segunda etapa proposta por Culioli para a descrição de seu modelo é o esquema de "lexis". Na verdade, a "lexis" constitui um núcleo comum a uma família de paráfrases. Esse esquema de "lexis" é uma espécie de molde, uma "forma" que simboliza a regra obrigatória mínima, isto é, a disposição linear dos elementos. Ele comporta três "lugares vazios", sendo o ponto de partida ou origem, ponto de chegada e o elemento relacional, ou seja, este último representando a relação

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

existente entre os dois primeiros elementos. Esse esqueleto de enunciado, essa relação mínima é chamada de relação predicativa.

Exemplo do esquema de "lexis":

Homem	consertar	brinquedo
pto. partida	elemento relacional	pto.chegada

> *"A 'lexis' constitui o produto da associação de uma relação primitiva de um esquema sintático vazio. (...) Ela constitui efetivamente a base do sistema gerador de uma família parafrástica de enunciados: a partir da 'lexis' poderemos, por uma série de operações sucessivas e observação de marcas referenciais, 'gerar' uma multidão de paráfrases"* (Bronckart, 1977, p. 327, tradução nossa).

"Na última etapa, o enunciador faz as suas determinações complementares e assume o seu enunciado (operações enunciativas)" (Dota, 1994, p. 120).

As operações enunciativas consistem, portanto, nas relações que vão se estabelecer entre a situação de enunciação (sujeito enunciador e momento da enunciação) e o enunciado.

As relações enunciativas são fundamentais na constituição do sentido de um enunciado, pois são elas que asseguram a passagem de um esquema de "lexis" para um enunciado constituído. E é a partir delas que podemos analisar e constituir categorias essenciais da atividade linguagística, tais como a modalidade e o aspecto (Cf. Vignaux, 1988, p. 108).

A teoria de Culioli, ao lado dos estudos de Benveniste, apresenta para nós a possibilidade de trabalho com o processo lingüístico (não apenas o produto), o que, sem dúvida, garante melhores mecanismos de compreensão do funcionamento das línguas em geral, com ênfase à

unesp

organização e ao desenvolvimento da capacidade de produção e reconhecimento de textos.

Assim, aliados a princípios da abordagem enunciativa, resolvemos desenvolver nossa pesquisa sobre a produção de texto, priorizando sua forma escrita. Selecionamos, para tanto, uma outra característica universal da linguagem que está embutida, inserida na própria enunciação, ou seja, a argumentatividade.

A partir de alguns aspectos argumentativos destacados pela enunciação, estaremos desenvolvendo atividades (Cf. cap.3), na tentativa de orientar a produção de textos escritos por alunos recém-ingressados na universidade.

unesp

Notas:

(1) Adotaremos, no presente trabalho, a terminologia de Antoine Culioli, enunciador e co-enunciador, para nos referirmos, respectivamente, ao sujeito que ocupa a posição de produtor de um enunciado e ao sujeito que faz o papel contrário, ou seja, aquele que reconhece um enunciado. Acreditamos que tais designações apresentam-se mais adequadas, por revelarem de modo mais específico os sujeitos envolvidos em qualquer situação de enunciação.

(2) Atividade linguagística: termo cunhado por Letícia Marcondes Rezende na tradução do artigo de FUCHS, Catherine. O sujeito na teoria enunciativa de A. Culioli: algumas referências. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, n. 7, p. 77-85, 1984.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

CAPÍTULO 2

CAPÍTULO 2
A ARGUMENTAÇÃO
NA PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA

Neste capítulo, apresentaremos um estudo sobre a argumentação que servirá de base para as atividades componentes do terceiro capítulo, e, efetivamente, consolidará o envolvimento da teoria enunciativa à nossa prática, em sala de aula, no ensino da produção textual escrita. Nesse sentido, a argumentação será o fio condutor das atividades propostas, e estas, por sua vez, estarão sustentadas em princípios da teoria enunciativa.

2.1. Argumentação e enunciação

As tendências da lingüística moderna, entre elas, teoria da enunciação, análise do discurso e semântica argumentativa, voltam-se para seu objeto central, a enunciação, o discurso, admitindo a interligação indissolúvel entre os níveis sintático e semântico, intermediados pela pragmática.

unesp

> *"Se a frase é uma unidade sintático-semântica, o discurso constitui uma unidade pragmática, atividade capaz de produzir efeitos, reações, ou como diz Benveniste (1974) 'a língua assumida como exercício pelo indivíduo'"* (Koch, 1996, p. 21).

A pragmática se interessa pelos atos de fala subjacentes à produção dos enunciados. Ela estuda a intenção subjacente daquele que toma a palavra e, por extensão, produz seus enunciados sobre o outro.

A partir do surgimento da pragmática, do estudo do discurso e da incorporação da enunciação ao estudo dos enunciados lingüísticos, a argumentação passou a ocupar lugar de destaque nas pesquisas sobre a linguagem.

Em vários e recentes trabalhos estudados e pesquisados sobre argumentação, verificamos que há um denominador comum, isto é, todos, sem exceção, mencionam a antigüidade grega e seu estudo da retórica como ponto de início para o desenvolvimento das pesquisas no campo argumentativo.

E é na figura de Aristóteles, mais uma vez, que vamos encontrar os fundamentos e princípios para desenvolver, de forma segura, a pesquisa sobre argumentação, pois ele foi o primeiro a escrever, por volta de 320 a.C., uma das mais importantes sistematizações acerca desse assunto: *A arte retórica*.

Tal obra, mantendo-se inalterada até o fim do século passado, expõe, ao mesmo tempo, uma arte no sentido técnico (conjunto de regras e de receitas para convencer um auditório); um sistema de ensinamento para formar elites; uma ciência visando à classificação dos fenômenos; uma moral cujo papel era vigiar os "desvios" da linguagem; e

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

finalmente, uma prática social assegurando às elites a "propriedade da palavra" (Vignaux, 1988, p. 67).

Verificamos, ainda, uma preocupação constante de Aristóteles com elementos considerados, hoje, essenciais para a constituição da teoria enunciativa, ou seja, sujeito, auditório e situação de discurso. Para entendermos melhor, convém uma breve apresentação dos pontos principais da retórica aristotélica (Cf. Fuchs, 1985, p. 112 e Vignaux, 1988, p. 67-8):

1) Os *pisteis* (as provas): trata-se de selecionar os elementos úteis a uma determinada situação em que se pretende persuadir um público no momento oportuno; é uma estratégia argumentativa, ou modo de persuasão. Abrangem três aspectos:

. o *ethos*: reúne fatores ligados à pessoa do orador, o papel assumido por este no momento do discurso, colocando-se a favor ou contra determinado tema.

. o *pathos*: agrupa considerações relativas ao auditório, a imagem que um orador construirá de seu auditório através do discurso, tipos de argumentos apropriados a públicos determinados.

. o *logos*: designa todos os parâmetros ligados ao tema do discurso e os tipos de argumentos apropriados ou não para determinada situação.

2) A *lexis*: trata-se da verbalização do pensamento, é quando o pensamento toma a forma da linguagem, é o momento em que o orador escolhe expressar de uma certa maneira seus conceitos, selecionando suas palavras, suas figuras e seu registro ou modulação do discurso (apreciativo, depreciativo etc.).

3) A *taxis*: trata-se do encadeamento das partes constitutivas do discurso, que o orador organizará em função de sua

unesp

tomada de palavra, ou seja, antes ou depois de seu adversário; e de seus objetivos pretendidos.

Fuchs e Vignaux apresentam esse quadro que, de certa forma, é a base da retórica; entretanto, divergem quanto a uma questão, isto é, enquanto Vignaux coloca a *lexis* e a *taxis* como sendo subdivisões do *logos*, mais precisamente, momentos em que o *logos* se manifesta, Fuchs mostra as três grandes partes da retórica: os *pisteis* (englobando o *ethos*, o *pathos*, o *logos*), a *lexis* e a *taxis*.

Preferimos a explicação de Fuchs por constatarmos que é mais abrangente, enquadrando-se, adequadamente, em nossas considerações quanto à ligação orador, auditório e tema, para a articulação do pensamento e arranjo lingüístico na constituição do discurso ou na produção textual.

Essa descrição comprova a importância da retórica tanto para a concepção e o desenvolvimento da teoria enunciativa, como para a formulação de teorias da argumentação, entre elas, a consagrada obra de Perelman (1996), *Tratado da argumentação: a nova retórica*; a corrente lógico-lingüística, introduzida pelos trabalhos de Grize, e a corrente pragmático-lingüística concebida, principalmente, por Ducrot. Tais pesquisas sobre argumentação têm, em comum, o objetivo de analisar os mecanismos de persuasão através do discurso.

Da retórica aristotélica, portanto, podemos explorar, através de atividades de leitura e produção textual propostas para os alunos, os três componentes (os *pisteis*, a *lexis* e a *taxis*), conduzindo-os a uma reflexão sobre a constituição do discurso, situação de enunciação e construção do sentido (Cf. 3.3.).

Entendemos que tais componentes podem ser recuperados através de diferentes atividades, como por exemplo, fazer

unesp

com que o aluno reflita, no ato da leitura ou produção, sobre os elementos constituintes da atividade de linguagem, da qual resultam os diferentes enunciados, ou seja, sobre quem produz o texto (resgatamos aqui o papel do sujeito enunciador), a quem esse texto é dirigido (destacamos a importância do co-enunciador) e, ainda, sobre o que o enunciador escreve, isto é, qual o tema abordado e, principalmente, quais argumentos, informações, idéias, enfim, dados extralingüísticos, ele irá utilizar. Todos esses elementos recuperam aquilo que Aristóteles considerou *os pisteis*.

Além disso, sempre atrelados à questão enunciativa, torna-se imprescindível questionarmos sobre o quando o enunciador escreve (a preocupação aqui é com o momento da enunciação) e por que o faz, quais as intenções que podemos levantar a partir das marcas deixadas em todo o texto pelo sujeito enunciador. Com essas considerações, podemos desenvolver exercícios que resgatam a constituição do enunciado e suas modulações (Cf. 2.2. e 3.3.), usando, para tanto, o conceito da *lexis* anunciado por Aristóteles.

O terceiro e último componente apresentado por Aristóteles, a *taxis,* vai ser recuperado por nós, a partir do estudo e análise dos mecanismos de encadeamento dos argumentos (informações, idéias) no texto, com destaque especial para os elementos de ligação entre enunciados, os conectivos (Cf. 2.4. e 3.3.).

Outro estudo também considerado clássico na área da argumentação, como já citado anteriormente, é o trabalho de Perelman (1996). Sua obra representa, efetivamente, um marco na pesquisa contemporânea sobre as relações entre retórica e linguagem. Seu objetivo é compreender o mecanismo do pensamento envolvido na estrutura da argumentação.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Perelman (1996, p. 6) aproxima-se da retórica aristotélica, quando diz que "é em função de um auditório que qualquer argumentação se desenvolve." Sem, contudo, prender-se unicamente ao uso da linguagem falada, ou seja, do discurso oral, ele ressalta a diferença existente entre a técnica do discurso público e a argumentação escrita.

Perelman (1996, p. 7) afirma que:

> *"Todo discurso se dirige a um auditório, sendo muito freqüente esquecer que se dá o mesmo com todo escrito. Enquanto o discurso é concebido em função direta do auditório, a ausência material de leitores pode levar o escritor a crer que está sozinho no mundo, conquanto, na verdade, seu texto seja sempre condicionado, consciente ou inconscientemente, por aqueles a quem pretende dirigir-se."*

Partilhamos desse posicionamento e acrescentamos que, a partir do momento em que o lingüista ou didata traz ao nível consciente esse direcionamento (como preferimos denominar tal atitude), torna-se mais fácil trabalhar com o aspecto argumentativo e, conseqüentemente, com a produção de textos.

Para Perelman (1996, p. 22), a argumentação efetiva tem de conceber o auditório presumido tão próximo quanto o possível da realidade.

Essa relação a que Perelman se refere, presente e essencial na construção argumentativa do discurso, mantém vínculos estreitos com a condição enunciativa proposta por Benveniste, a qual compreende a articulação enunciador e co-enunciador na realização de qualquer ato de comunicação.

> *"Mas imediatamente, desde que ele se declara locutor e assume a língua, ele implanta o outro diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a este outro. Toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma*

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

> *alocução, ela postula um alocutário"* (Benveniste, 1989, p. 84).

Se, de um lado, Perelman destaca o direcionamento, que é efetuado pelo enunciador ao produzir seu enunciado, sobre o co-enunciador, de outro, Benveniste ressalta que esse "direcionamento" é o que ele considera como intersubjetividade, ou seja, a característica primeira de qualquer enunciação, ou em suas palavras "é a condição de intersubjetividade que torna possível a condição lingüística", ou ainda, "é a relação *eu-tu* que não se produz senão na e pela enunciação" (Benveniste, 1989, p. 84).

Uma outra ligação direta que podemos estabelecer entre as idéias de Perelman e a teoria enunciativa, reside na seguinte afirmação: "um argumento, mesmo científico, é sempre um julgamento de valor, e uma lógica de argumentação é necessariamente uma lógica de escolha" (apud Vignaux, 1988, p. 40, tradução nossa).

Fica evidente, portanto, a dimensão em que Perelman coloca sua pesquisa sobre argumentação; queremos dizer, ele admite que a atividade de argumentação passa pelo crivo do sujeito enunciador, refletindo a intencionalidade deste, bem como seu procedimento de construção do sentido.

Da mesma forma que Perelman admite a subjetividade da linguagem, sem que para tanto necessite detalhá-la, Benveniste se refere ao caráter argumentativo da língua quando diz:

> *"Além das formas que comanda, a enunciação fornece as condições necessárias às grandes funções sintáticas. Desde o momento em que o enunciador se serve da língua para influenciar de algum modo o comportamento do alocutário, ele dispõe para este fim de um aparelho de funções"* (Benveniste, 1989, p. 86, grifos nossos).

unesp

Podemos dizer que esse é o elo que nos permite explorar o aspecto argumentativo da linguagem pelos caminhos da enunciação.

A partir desse contexto apresentado, constatamos que o estudo da argumentação volta-se, agora, para os meios lingüísticos dos quais o sujeito enunciador dispõe para orientar seu discurso na busca de atender a certos objetivos argumentativos.

Motivados por esse campo ainda não muito explorado, resolvemos alicerçar nossa pesquisa sobre argumentação no desenvolvimento dessa abordagem, ainda que não de forma exaustiva, ou seja, analisar os meios e mecanismos lingüísticos utilizados pelo enunciador, ao produzir um texto dissertativo, que lhe garantam uma melhor construção argumentativa.

Adotaremos, aqui, o termo dissertativo, para nos referirmos aos textos que formalmente se distinguem dos, geralmente, denominados narrativos, no ensino corrente de Língua Portuguesa. Apesar de defendermos a idéia que a argumentatividade se faz presente em todos os tipos de textos, pois a utilização da língua pelo homem é orientada em função de uma intencionalidade que se manifesta, em maior ou menor grau, pelo ato de argumentar, preferimos optar pela distinção entre dissertativo e narrativo por estarmos utilizando textos, tanto para leitura quanto para produção, que se adequam melhor às características da dissertação.

Koch (1987, p. 42) afirma:

> *"A argumentatividade - ou aspecto argumentativo do texto - , embora possa, por vezes, ser detectada no nível explícito (no caso dos textos tipicamente argumentativos, em sentido estrito), revela-se sobretudo, no nível implícito do texto.*

> *No nível explícito, que é o nível da informação veiculada pelos enunciados, tem-se aquilo que se diz, isto é, a representação (pictural, segundo Vogt), de um determinado estado de coisas. No nível do implícito, por sua vez, que é o nível da enunciação, detecta-se o modo como a informação é veiculada; trata-se aqui, de um tipo de representação - a representação em sentido teatral (representação dramática, ainda no dizer de Vogt) - marcada pela intencionalidade, pela ideologia, ou seja, pela argumentatividade em sentido amplo: todo texto, além de dizer algo, indica (mostra) o modo como aquilo que se diz é dito, os sentidos para os quais aponta."*

Nos textos narrativos, reconhecemos, assim como nos dissertativos, as condições básicas de toda produção textual, tais como, o sujeito enunciador colocando-se diante de um co-enunciador, numa determinada situação de enunciação, para constituir seu enunciado e agir sobre o outro pela capacidade de argumentação natural do ser humano, presente na linguagem. Entretanto, essa capacidade de argumentação vai se manifestar de maneira diferente em cada um dos dois tipos de textos.

O caminho, utilizado no texto narrativo, é mais sutil em se tratando de apresentação do tema, e altamente figurativo, isto é, o enunciador constrói seu enunciado através de figuras que remetem a temas; é uma forma de representação (no sentido dramático), de encenação capaz de levar o co-enunciador à reflexão do tema que subjaz a essas figuras. Podemos até dizer, aqui, que o enunciador trabalha com a criação de imagens através de fatos, acontecimentos, gerando uma história para o co-enunciador, o qual participa da constituição de sentido do enunciado apenas como interlocutor.

Já, no texto dissertativo, temos, claramente, o co-enunciador no papel de "adversário", opositor do enunciador, pois este sempre instaura um "debate" com aquele, na produção de seu texto. O

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

sujeito enunciador, mesmo sem saber se o seu co-enunciador estará ou não a seu favor (em concordância com o seu posicionamento), pressupõe que a posição assumida pelo co-enunciador é de oposição, o que o faz produzir seu texto com maior convicção, fato este marcado pelo aspecto argumentativo, tornando o caminho mais direto.

Assim, enquanto os textos dissertativos abordam diretamente os temas, os narrativos sugerem, indiretamente através das figuras, os temas trabalhados.

A respeito de temas e figuras, Fiorin & Savioli (1987, p. 71) apresentam os seguintes textos para ilustração e explicação:

> "a) *Um asno, vítima da fome e da sede, depois de longa caminhada, encontrou um campo de viçoso feno ao lado do qual corria um regato de límpidas águas. Consumido pela fome e pela sede, começou a hesitar, não sabendo se antes comia do feno e depois bebia da água ou se saciava a sede e depois aplacava a fome. Assim perdido na indecisão, morreu de fome e de sede. (Fábula de Buridan, filósofo da Idade Média)*
>
> *b) Um indivíduo, colocado diante de dois objetos igualmente desejados, pode ficar de tal forma indeciso que acaba por perder a ambos."*

Nos dois textos, podemos dizer que há uma semelhança de sentido, ou seja, basicamente eles pretendem dizer a mesma coisa. No entanto, o enunciador ao projetar seu texto levando em consideração seu co-enunciador, o faz de modos distintos.

Quando trabalha, no texto narrativo, com as figuras (asno, campo, feno, regato, águas etc.) que remetem a temas, o sujeito enunciador amplia as possibilidades de interpretação e construção do sentido de seu texto (sugere outros sentidos), uma vez que esses temas são construídos, na superfície do enunciado, de modo mais ardiloso.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

De maneira diferente, ao produzir um texto dissertativo, o enunciador aborda diretamente o tema (sem recorrer às figuras), estabelecendo uma maior aproximação entre o co-enunciador e a construção do sentido do texto.

Podemos afirmar que a dissertação e a narração são como caminhos diferentes, pois utilizam estratégias distintas, conduzidos por uma mesma direção - a argumentação - que se explica no ato do enunciador pretender despertar seu posicionamento no co-enunciador.

Desse modo, ao produzir um enunciado, o homem se apropria da língua não só com a finalidade de veicular mensagens, mas, principalmente, com a intenção de atuar, interagir e, para tanto, institui-se como EU e constitui, ao mesmo tempo, como co-enunciador, o outro, o TU. Dentro dessa dinâmica, reconhecemos a intersubjetividade característica da linguagem, um quadro que se assemelha a um "jogo de forças", no qual ambos, eu e tu, participam da constituição do sentido do enunciado. Toda manifestação lingüística de um enunciador, portanto, coloca-o numa atitude de levar um co-enunciador a aceitar algo, admitindo, assim, sua opinião. Essa característica demonstra que a argumentatividade subjaz a todo e qualquer ato discursivo. Em se tratando de argumentação, fica evidente esse jogo, pois como afirma Moirand (1990, p. 146):

> *"Toda situação de argumentação está fundada sobre os produtos da força. Aquele que argumenta se atribui sempre o poder de intervir sobre as convicções do outro. O enunciador vai legitimar, portanto, seu feito de intervenção por sua experiência, seu status ou por recorrer aos 'dizeres' de outros, ou de dados estatísticos, de pesquisas etc. Toda argumentação para convencer o outro necessita responder às questões, aos dados e aos contra-argumentos previsíveis do co-enunciador"* (tradução nossa).

unesp

Nesse enfoque, consideramos o argumento como elaboração do sujeito enunciador, e também como reconstrução por parte do co-enunciador o qual participa como co-produtor do sentido.

Guidi (1987, p. 53) defende a mesma idéia:

> *"A argumentação é uma prática social cuja posição inicial se forma ou se confirma pelas posições enunciativas. Por isso, a argumentação difere das proposições lógicas isoláveis do contexto; um estudo do aspecto argumentativo do texto jamais poderá dissociar-se das instâncias de produção (enunciação) e de reconhecimento (co-enunciação)."*

Tal postura confirma a relação entre argumentação e enunciação e nos permite trabalhar com as marcas enunciativas como reveladoras do aspecto argumentativo do texto. Na realidade, a argumentação imbricada na enunciação delineia a intencionalidade do sujeito enunciador, impregnando de marcas o texto por ele produzido.

Consideramos que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo, ou seja, a argumentação não é algo a ser acrescentado ao uso lingüístico, não é algo que está à parte da manifestação lingüística do enunciador, mas subjaz à atividade linguagística, portanto, é através das marcas da própria enunciação que estaremos recobrindo (reconhecendo) as nuanças argumentativas do enunciador.

O estudo da argumentação na linguagem é uma tarefa bastante complexa, já que exige daquele que o realiza muita clareza e uma definição quanto ao domínio "disciplinar" abordado (seja da lógica, da psicologia, ou da lingüística). Não obstante, o pesquisador não deve se esquecer da existência desses outros domínios, pois é inevitável a conjunção que se estabelece entre eles.

unesp

Além disso, ao priorizar determinado domínio, ao pesquisador caberá confrontar diferentes teorias co-relacionadas, para poder reconhecer, dentre um conjunto bastante amplo que lhe é apresentado, os elementos que ele julga necessários para caracterizar o aspecto argumentativo na linguagem.

Em nossa pesquisa, encontramos diversos autores que se preocupam com a questão argumentativa, entretanto, cada um deles focaliza uma abordagem.

Muitos autores aproveitam os princípios disseminados por Ducrot, talvez o lingüista com maior número de trabalhos sobre esse assunto, responsável por uma teoria cujo princípio está centrado na argumentação: a semântica argumentativa.

No campo da análise do discurso, também encontramos alguns autores que desenvolvem pesquisas sobre argumentação. Esses autores, por partilharem, ainda, de alguns princípios enunciativos, serão mencionados, neste capítulo, para que possamos levantar algumas discussões sobre as diferentes perspectivas. Um deles é Jacques Moeschler que apresenta inúmeros trabalhos sobre essa temática.

Ao analisarmos o trabalho de Moeschler (1985), intitulado *Argumentation et conversation*, constatamos sua preocupação em integrar o aspecto enunciativo ao estudo da argumentação, ou seja, em valorizar o papel do sujeito enunciador enquanto manipulador da língua, interagindo com seu co-enunciador.

Moeschler acredita que a enunciação pode intervir na atividade de argumentação, ou seja, ele considera as propriedades enunciativas como constitutivas da atividade argumentativa.

A nossa postura diante da relação enunciação e argumentação, é inversa à proposta por Moeschler, uma vez que

unesp

reconhecemos o aspecto argumentativo fazendo parte da enunciação, ou seja, a argumentatividade inerente à linguagem está condicionada ao ato enunciativo. Portanto, para chegarmos à análise dos aspectos argumentativos, é necessário, antes, passarmos pelo caráter enunciativo da linguagem.

Apesar dessa diferença de abordagem, Moeschler também, assim como nós, defende a idéia de que a argumentação é indissociável da enunciação, ambas constituem-se em elementos fundamentais da linguagem.

Para Moeschler (1985, p. 46):

> *"Argumentar não depende de demonstrar a veracidade de uma asserção, nem indicar o percurso logicamente válido de um raciocínio. Argumentar é admitir que o locutor está na tentativa de provar, de um lado, a veracidade de sua conclusão; e, de outro lado, a conformidade lógica de seu raciocínio"* (tradução nossa).

Assim sendo, segundo Moechler, a verbalização das convicções do enunciador deixa traços capazes de orientar e levar o co-enunciador a uma determinada conclusão. Além disso, se houver um ajuste adequado entre as partes (proposições) do enunciado, certamente, será mais fácil conduzir o co-enunciador àquilo que se pretende.

Conforme Moeschler (1985, p. 47), esse recurso utilizado por todo enunciador se faz necessário uma vez que "a argumentação é indissociável da polêmica", pois, para ele, todo argumento é passível de falhas, brechas, ou seja, admite sempre um contra-argumento, da mesma forma que toda conclusão define uma conclusão inversa.

Entendemos que essa "polêmica" a que se refere Moeschler, reside na própria atividade linguagística, pois faz parte da

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

natureza "efêmera" da linguagem, é o "terreno arenoso" da comunicação, ou seja, quando o sujeito se apropria da língua, num ato enunciativo, ele joga com certa composição de palavras que lhe "faz sentido", mas vai para o outro (o co-enunciador) constituir "outro sentido". É nesse "intervalo de sentido" que se instaura a "polêmica".

Além disso, podemos dizer que este fato está co-relacionado à representação que cada sujeito faz do mundo, dos dados extralingüísticos; assim, há maneiras diferentes de se observar e, como conseqüência, expressar lingüisticamente esses dados.

Portanto, a "polêmica" tem sua origem na junção desses fatores e isso, provavelmente, é responsável pelas "brechas", pelas "falhas" que Moeschler reconhece. Para nós, elas só são perceptíveis ao co-enunciador no momento da reconstrução do sentido do enunciado. Temos aí mais uma manifestação do caráter subjetivo da linguagem.

A argumentação inerente à linguagem, exige do ser humano mecanismos que demonstrem e consigam atrair, conquistar seu semelhante, ou como diz Guimarães (1987, p. 24):

> *"A argumentação é vista como a busca da persuasão de um auditório pelo locutor. Nessa perspectiva é que se pode dizer que a relação locutor/alocutário é constitutiva da enunciação, no sentido de que esta se faz na procura de procedimentos próprios para persuadir o alocutário. Ou seja, a representação do alocutário constitui o próprio modo de argumentar."*

Em Portine (1983), encontramos um estudo da argumentação que alia as operações enunciativas (teoria proposta por Culioli) às operações discursivas (teoria embasada em Grize), e ressalta a participação efetiva do enunciador e do co-enunciador na constituição do sentido do enunciado.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

> *"O auditório será uma construção realizada pelo sujeito enunciador e que será ou não inscrita em seu texto. Toda argumentação supõe, pois, um sujeito enunciador que produza a argumentação e um auditório"* (Portine, 1983, p. 13, tradução nossa).

Portine considera os argumentos como construções do sujeito enunciador, em suas palavras, "os argumentos são como microcosmos sócio-culturais etiquetáveis, que podem ser reconstruídos" (Portine, 1983, p. 22, tradução nossa).

Para ele, o sujeito enunciador opera sobre noções: determinando, modalizando, localizando-as. Para realizar tais operações, ele constrói uma trama discursiva que é um conjunto (estruturado) de traços, os quais asseguram uma significação ao texto (Portine, 1987, p. 20).

É, portanto, no envolvimento e na complementação entre operações enunciativas e discursivas, que Portine desenvolve um trabalho prático e concreto sobre atividades argumentativas na produção textual.

Segundo Vignaux (1981, p. 91):

> *"Argumentar refere-se a enunciar certas proposições que, ao serem escolhidas, harmonizam-se entre si, compondo um todo; reciprocamente, enunciar refere-se a argumentar, pelo simples fato de que, ao escolher o que dizer, avança-se para certos sentidos mais do que para outros.(...) Argumentar é agir sobre as 'verdades parciais' com vistas a reforçá-las ou diminuí-las, ou em função da valorização ou desvalorização das significações que lhes são associadas"* (tradução nossa).

Destacamos, nessa dimensão apresentada, que argumentar e enunciar estão indissoluvelmente interligados, tornando-se,

assim, indispensável para uma melhor compreensão da argumentatividade da linguagem, a análise dos elementos que atuam na enunciação.

A primeira relação entre enunciação e argumentação se dá antes mesmo da apresentação do enunciado, pois, aquele que enuncia é quem coloca o tema a tratar, é quem estabelece a fronteira entre o que é preciso ou não ser considerado, é quem assegura a existência de uma certa situação com os objetos (aos quais se refere) e lhes vai atribuir propriedades seguindo uma determinada direção.

Até aqui, podemos verificar que a argumentação pode ser considerada a partir de uma pluralidade de pontos de vista. Todavia, devemos salientar que, de acordo com nossa postura, a argumentação não deve ser vista como um conjunto fechado e finito de mecanismos formais, mas como um componente da atividade linguagística. Além disso, argumentar não significa somente buscar convencer ou persuadir, mas, ainda, a construção de um certo modo de representação, visando a agir sobre o outro.

Nesta pesquisa sobre a argumentação, aliamo-nos aos estudos de Georges Vignaux, lingüista que muito se tem dedicado à questão da argumentação.

Vignaux (1988), em sua obra: *O discurso: ator do mundo*, procura desenvolver o aspecto psicolingüístico da argumentação, sua preocupação é estabelecer uma ligação entre argumentação, linguagem e cognição. Para tanto, ele utiliza a teoria de Antoine Culioli, pois a considera uma das únicas a dar conta da dimensão inerente à atividade linguagística que é a relação "pensamento-linguagem". Ele realiza essa tarefa, ao ligar os textos aos processos cognitivos que sustentam as operações discursivas; além disso, ressalta também a relação entre sujeito enunciador e suas produções.

unesp

Vignaux (1988, p. 14) propõe um modelo cognitivo da argumentação e do discurso. Em sua palavras:

> *"Uma parte importante desse que pode ser chamado, pois, 'o trabalho cognitivo' do discurso parece ainda se constituir nos obstáculos ou nas aberturas de espaços de seus arranjos pelo usuário da linguagem e progressivamente a esse fato, através dessa organização discursiva, vai-se assegurar o projeto do sujeito"* (tradução nossa).

Com a atenção voltada para a argumentação, porém vista através de sua constituição pelo sujeito enunciador no fazer-se discurso, Vignaux parte de duas questões básicas para explicar sua concepção:

> *"1) Quais são as operações constitutivas daquilo que se diz sentido?*
> *2) Como definir, ainda, os meios para legitimar a existência de 'tais operações', de um lado, o fazer com o qual elas marcam os arranjos lingüísticos, de outro lado, os meios interpretativos que permitem assegurar quais dentre elas revelam as intervenções do sujeito enunciador?"* (Vignaux, 1988, p. 14, tradução nossa).

Para ele, a questão não está centrada em saber se o sentido corresponde "àquela escolha", mas se e como ele conduz necessariamente "àquela escolha".

Em Vignaux (1988, p. 21), encontramos uma definição de argumentação:

> *"Argumentação se define ou se caracteriza a partir dos argumentos que ela contém ou que ela está supostamente propondo. Os argumentos são para nós as 'razões', as significações que tomam forma através dessa reunião (conjunto) de palavras compostas em frases ordenadas que chamamos 'discurso'"* (tradução nossa).

Nº 808
BIBLIOTECA - UNESP
CAMPUS DE BAURU

Para ele, não se pode imaginar argumentação sem discurso que a exprima e a sustente, tampouco, sem considerar o sujeito que a enuncie.

Uma vez que a enunciação está direcionada para o estudo do sujeito e também para o fazer-se discurso, nada mais coerente do que essa relação que acabamos de verificar entre enunciação e argumentação apresentada por Vignaux.

Pautando sempre nossa pesquisa no caminho de uma teoria voltada aos pressupostos enunciativos, restringimo-nos à observação, análise e desenvolvimento de mecanismos lingüísticos orientadores da produção textual escrita aportada na argumentatividade da linguagem.

Para desenvolvermos tais mecanismos orientadores da produção de texto dissertativo, faremos um recorte na análise dos elementos que correspondem ou remetem à argumentatividade lingüística, já que, na língua, há uma série desses elementos que podem ser chamados de marcas lingüísticas da argumentação.

Dentre essas marcas, encontramos os tempos verbais do discurso, as relações entre enunciados (ou as operações de complexificação), a modalidade (ou as operações modalizadoras), os operadores argumentativos (ou as operações aspectuais). Todos esses aspectos garantem a articulação e a orientação argumentativas ao texto.

Priorizaremos, neste estudo, a modalidade, os operadores argumentativos e os conectivos tendo que, necessariamente, mencionar as relações entre enunciados, uma vez que tais conectivos refletem ou representam o ajustamento entre essas relações.

A argumentação pode ser percebida, no texto, pela própria seleção lexical feita pelo enunciador para designar determinadas

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

noções, pela colocação de determinadas expressões que enfatizam as proposições a que se referem, pela organização adequada daquilo que se pretende apresentar para o leitor, enfim, pela própria constituição do sentido do enunciado.

Estamos nos referindo aqui ao que Culioli considera como sentido, ou seja, o sentido é a relação que se estabelece entre os termos constitutivos de um enunciado. O sentido de um discurso existirá no momento em que esse discurso for construído. O sentido é, portanto, constituído pelos conjuntos apresentados e instaurados entre termos de abordagem, entre proposições veiculadas que compõem o discurso, e pela condição sobre a qual se organiza o reconhecimento do enunciado como significativo, "lógico", que pode ser compreendido e recuperado através de marcas: palavras, ligações entre palavras, relações entre enunciados e parágrafos.

A visão de que o sentido do enunciado se constrói na conjunção do direcionamento dado pelo enunciador com a constituição de seu co-enunciador, será explorada nesta pesquisa.

2.2. A modalidade como recurso argumentativo

Ducrot (apud Koch, 1996, p. 105) afirma que todo enunciado aponta para determinadas conclusões. Koch (1996, p. 19) postula que não há neutralidade no discurso, por trás dele existe sempre uma ideologia, ainda que seja a da própria objetividade.

Na teoria enunciativa, Benveniste, ao introduzir o sujeito como elemento essencial na análise de qualquer atividade da linguagem, destaca também a presença da intencionalidade deste sujeito em todas as suas manifestações lingüísticas. Pela teoria das operações

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

enunciativas (Cf. Culioli), todo enunciado é modalizado, ou seja, o enunciador sempre toma posição frente à relação predicativa, emitindo um julgamento.

Para passarmos à análise da interferência da modalidade na construção do texto argumentativo, convém fazermos uma explanação sobre essa categoria gramatical. Adotamos aqui os conceitos e formulações culiolianos sobre modalidade, embasados em leitura de trabalhos de Dota (1994, p. 178-83 e 1996, p. 176-8) e Vignaux (1988, p. 109-110), dos quais retiramos algumas definições.

O esquema de "lexis", como já visto em 1.4., aparece, segundo Culioli, na base da construção de qualquer enunciado. Esse esquema, que comporta três lugares, ao se deparar numa relação enunciativa, projeta um enunciado constituído em superfície. Tal relação enunciativa é capaz de fornecer elementos para análise e construção de categorias essenciais da atividade linguagística, como por exemplo, a modalidade.

Segundo Vignaux (1988, p. 109):

> *"A validação da referência no nível do conjunto do enunciado, vai depender naturalmente do ponto de vista daquele que enuncia (a orientação ou as finalidades de seu propósito) em relação àquilo que ele supõe ser o pensamento ou a posição se seu interlocutor e, definitivamente, ao que ele visa a construir como 'sentido' ao preço do 'deslocamento' de certo número de significações anteriores, presentes ou possíveis. Donde, destaca-se a importância das modalidades para assegurar esses jogos de deslocamento"* (tradução nossa).

Podemos dizer que toda enunciação se organiza desde a escolha do ponto de partida, a partir do qual se arranja a relação predicativa. Dessa forma, teremos uma "construção" operando constantemente entre ajustamentos de representações ou efeitos

semânticos e, por isso, jogando efetivamente com modalidades e referenciações à distância frente a um "centro organizador". Vignaux (1988, p. 110) diz que "no centro dessa problemática da enunciação, tem-se constantemente a necessidade de tomar conta da atividade modalizante do sujeito enunciador, de onde virão numerosos jogos argumentativos" (tradução e grifos nossos).

Reconhecemos, então, nesta categoria fundamental da enunciação, ou seja, a modalidade, um "poderoso veículo" para nos conduzir ao aspecto argumentativo da linguagem e, a partir dela, poderemos extrair exercícios para orientar a atividade de produção textual (Cf. 3.3.).

Culioli apresenta quatro tipos de modalidade, entretanto, ele mesmo observa que uma operação de modalização (que é uma operação enunciativa) possa pertencer a mais de um tipo:

- Modalidade 1

Pela asserção - o enunciador apresenta o conteúdo da relação predicativa determinando-a como verdadeira ou falsa, ou seja, o enunciador indica, no extralingüístico, a realização da relação sujeito-predicado, afirmando ou negando.

Paulo vende carros.
Paulo não vende carros.

Pela interrogação - o enunciador não assume pessoalmente a posição entre o falso e o verdadeiro, propõe ao co-enunciador a decisão sobre a validação. A interrogação pode mostrar-se

como da modalidade assertiva e da modalidade intersubjetiva, ao mesmo tempo.

Paulo vende carros?

Pela injunção - esse termo recobre a súplica, a ordem, o desejo, o pedido e a sugestão.

Volte para casa.

Pelo hipotético - o enunciador coloca a hipótese de maneira absoluta, considerando como sabida a existência da relação e não há marca explícita de modalidade.

Se ele estudar, conseguirá um emprego.

- Modalidade 2 ou epistêmica

Ela estabelece uma relação entre o enunciador e o conteúdo da proposição representada pela relação predicativa. Não se trata de uma questão de falso ou verdadeiro, como na modalidade com asserção. Ela exprime uma ausência de certeza por parte do enunciador quanto à validação da relação predicativa, pois ela oscila entre o provável, o improvável, o possível, o incerto etc.

A ausência de certitude veiculada por essa modalidade tem um valor argumentativo, uma vez que ela se inscreve num diálogo implícito em que o enunciador supõe o que seu co-enunciador pensa.

É possível que ele nos faça uma visita.

unesp

Talvez ele venha jantar.

- Modalidade 3 ou apreciativa

Esta modalidade visa à qualificação da relação predicativa. Trata-se de fazer uma apreciação sobre o caráter bom, ruim, feliz, infeliz etc. do conteúdo da relação predicativa.

Para Vignaux (1988, p.110), essa modalidade é a dimensão apreciativa ou afetiva centrada no sujeito enunciador.

É muito importante sua presença no evento.

A extraordinária descoberta revolucionou a ciência.

- Modalidade 4 ou intersubjetiva

Esta modalidade se refere às relações entre sujeitos, sujeito enunciador e sujeito do enunciado. Podem-se incluir também, na modalidade 4, as relações entre sujeito enunciador e co-enunciador.

Paulo tem que vender aquele carro.

Você deverá ganhar a competição.

É importante frisar que essas modalidades podem aparecer imbricadas, constituindo o que Vignaux (1988, p. 130) denominou relação modal.

> *"O jogo das modalidades é bem fundamental à determinação de qualquer ato enunciativo: tanto portador de 'distâncias' quanto de 'alvos' hipotéticos ou inevitáveis, trabalhando sobre os 'depreendimentos' possíveis frente aos domínios, construindo, desta maneira, 'caminhos de representação' que serão como tantas imagens até de 'substituições' da realidade ou da 'idéia' que dela fazemos*

> *e, portanto, das ações eventuais a conduzir, atitudes a adotar. Tal é a meta da atividade da linguagem: 'descalçar as coisas' para representá-las diferentemente e, assim, agir"* (Vignaux, 1988, p. 131-132, tradução nossa).

Após essa breve explicação sobre as modalidades, destacamos a pertinência dessa categoria para a questão da argumentatividade. Se a modalidade marca a posição do sujeito enunciador com relação à validação da relação predicativa, e, ainda, se marca a posição desse mesmo sujeito com relação ao co-enunciador e aos outros sujeitos, é notório que, através dessas marcas, podemos reconhecer o grau de envolvimento do enunciador com aquilo que se apresenta como proposição, bem como a dimensão da persuasão sobre o co-enunciador, fatores esses que nos levarão a trabalhar com maior segurança na construção de um texto dissertativo.

2.3. Operadores argumentativos

A partir desse momento, abordaremos dois tópicos (os operadores e os conectivos) que geram uma certa polêmica, entre os lingüistas, quanto à classificação e à definição de seu papel como marcas argumentativas. A partir de diferentes leituras, notamos essa divergência entre os autores que passamos a expor.

Moeschler (1985, p. 61-62) distingue entre as marcas argumentativas, os operadores dos conectivos.

Para ele, enquanto o operador argumentativo é um morfema que, aplicado a um conteúdo, transforma as potencialidades argumentativas desse conteúdo, o conectivo argumentativo é um morfema (do tipo conjunção de coordenação ou subordinação, advérbio, locução

unesp

adverbial etc.) que articula dois enunciados ou mais e intervém numa estratégia argumentativa única.

Ele ainda afirma que o operador limita as possibilidades de utilização para fins argumentativos dos enunciados que ele modifica. Já o conectivo articula os atos de linguagem, ou seja, os enunciados que intervêm na realização dos atos de argumentação.

Segundo o mesmo autor, a distinção entre operadores e conectivos é legítima por distinguir os fatos semânticos dos fatos pragmáticos.

Discutindo as idéias de Moeschler, percebemos que tal separação deve ser analisada com cautela, pois, se pensarmos sob o prisma da enunciação, constataremos que todos os elementos de um enunciado se engendram numa rede, para constituição do sentido e, conseqüentemente, na elaboração argumentativa do enunciado; portanto, todos os elementos envolvidos no momento da enunciação devem ser valorizados, ou seja, os fatos sintático-semânticos estão sempre interligados aos fatos pragmáticos.

Entretanto, para se fazer um trabalho metalingüístico, e viável didaticamente, do papel argumentativo da linguagem, pode-se tornar conveniente destacar esses elementos considerados por Moeschler como operadores argumentativos, uma vez que eles parecem traduzir de forma mais incisiva e relevante a intencionalidade de persuasão do sujeito enunciador, na produção de seu texto.

Outra autora a discorrer sobre os operadores argumentativos é Koch (1996, p. 104). Esta, por sua vez, coloca a questão dentro de uma pragmática integrada à descrição lingüística, e define tais elementos como sendo aqueles que se responsabilizam por uma relação de tipo bem preciso entre os enunciados: a de ser argumento para.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Koch afirma:

> *"Ora, existe na gramática de cada língua uma série de morfemas responsáveis exatamente por esse tipo de relação que funcionam como* ***operadores argumentativos ou discursivos****. É importante salientar que se trata, em alguns casos, de morfemas que a gramática tradicional considera como elementos meramente relacionais -* ***conectivos****, como* ***mas, porém, embora, já que, pois*** *etc. - e, em outros, justamente de vocábulos que, segundo a N.G.B., não se enquadram em nenhuma das dez classes gramaticais"* (Koch, 1996, p. 105).

Segundo Koch, é a semântica argumentativa que vai recuperar esses elementos, por serem justamente eles que determinam o valor argumentativo dos enunciados, constituindo-se, pois, em marcas lingüísticas importantes da enunciação.

Dessa abordagem, é lícito dizer que a denominação operador argumentativo vai se dirigir a morfemas que, dentro de um contexto e de acordo com as relações sintático-semânticas manifestadas, exercem uma força argumentativa sobre o enunciado.

Ainda de acordo com essa abordagem, os operadores argumentativos são trabalhados dentro de uma escala argumentativa - assim como designou Ducrot (apud Koch, 1996, p. 105) - , ou seja, esses elementos são comparados de acordo com a força argumentativa que promovem ao enunciado.

Adamczewski (1982, p. 333) considera operadores de complexificação, as conjunções de coordenação ou de subordinação e os conectivos interfrásticos ou interproposicionais. Podemos, a partir daí, perceber que ele separa algumas expressões que não se enquadram na definição de conjunção, e, para tanto, utiliza a seguinte explicação:

unesp

> *"Todas as conjunções subordinativas carregam uma carga semântica que especifica o tipo de orientação ("repérage") que elas permitem realizar. Além de sua função sintática de complexificação/subordinação, exprimem a ligação/relação semântico-lógica que existe entre as duas proposições que elas unem. Fazem o mesmo, não somente as conjunções subordinativas, mas também os conectivos interproposicionais; esses últimos são tratados à parte, por razões que nem sempre são verdadeiramente determinantes e onde a pontuação tem um papel inegável. Pode-se dizer que, com esse último tipo de operadores, dispensa-se o domínio do enunciado complexo para passar àquele do discurso, onde eles representam as articulações semântico-lógicas (a coesão discursiva)"* (Adamczewski, 1982, p. 334, tradução nossa).

Diante dessa colocação, mesmo sem se referir diretamente ao aspecto argumentativo, Adamczewski admite uma certa distinção entre os vários elementos considerados, normalmente, como conectivos. Ele ressalta o papel específico desses outros elementos, aos quais se refere como tipo de operadores, afirmando que eles merecem um tratamento à parte, principalmente por sua função discursiva.

Podemos, então, dizer que, apesar de Adamczewski não se deter na explicação, no detalhamento desses elementos, ele os considera importantes na constituição do sentido no discurso.

Como vimos até o momento, os operadores argumentativos aparecem sob diversas definições e classificações e muitos deles serão observados, ainda, pela teoria das operações enunciativas, a partir da explicação de uma outra categoria enunciativa, a qual é chamada de aspecto.

Dubois et al. (1988, p. 73) define aspecto como:

> *"uma categoria gramatical que exprime a representação que o falante faz do processo expresso pelo verbo (ou pelo nome de ação), i.e., a representação de sua duração, do*

unesp

> *seu desenvolvimento ou do seu acabamento (aspecto incoativo, progressivo, resultativo etc.).*"

Bouscaren (1991, p. 9) distingue aspecto lexical, que corresponde indiferentemente a um tipo de processo ou tipo de verbo, de aspecto gramatical que marca o fazer pelo qual o enunciador constrói o acontecimento para ligar à situação de enunciação. E, para simplificar, o fazer pelo qual o enunciador examina, encara, o acontecimento (a saber como completo ou incompleto).

Segundo Dota (1994, p. 130), a teoria das operações enunciativas prioriza o aspecto enquanto categoria gramatical, entendendo-o aí, como "a maneira pela qual o enunciador considera o processo - aquilo que se chama de ponto de vista. Graças às formas aspectuais, o enunciador privilegia ou não um ponto de referência temporal colocado em relação ao momento da enunciação".

Destacamos que esse privilegiar, ou não, um ponto de referência acarreta um efeito argumentativo sobre o co-enunciador, pois, sem dúvida, há uma intenção subjacente a essa ação. Para nós, a intencionalidade do sujeito enunciador está intimamente relacionada à questão argumentativa, a qual se manifesta pela necessidade desse sujeito viver em sociedade, fazendo parte de grupos sociais, onde ele age e, simultaneamente, sofre a ação de outros sujeitos, portanto, sua intencionalidade não pode estar desvinculada dessa condição, e o reflexo disso, na linguagem é a argumentação.

Sobre a questão do aspecto, ainda, Vignaux (1988, p. 132) afirma:

> *"As operações aspectuais aparecem como marcas modulando diferentes valores possíveis, desde o incompleto, o 'não-completo' até o completo, passando pelo valor aoristo (passado composto em francês), que vão*

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

> *organizar a determinação de uma situação enunciativa em relação às referenciações espácio-temporais, as quais vão então, efetivamente, instaurar-se como processo enunciativo construindo a cada vez, um certo valor referencial, o qual 'situará' a representação visada pelo enunciador"* (tradução nossa).

Podemos dizer, então, que a categoria de aspecto vai deixar marcas que nos levam até a forma como o sujeito enunciador reconhece o acontecimento e, sem dúvida, esse é mais um meio de apreendermos o ponto de vista do enunciador diante do fato, a que ele se refere, em conjunção com seu co-enunciador.

Cada marca de aspecto vai refletir diferente efeito de sentido capaz de ressaltar, de modo mais - ou menos - contundente, o valor argumentativo "embutido" na forma de reconhecimento do acontecimento apresentada pelo sujeito enunciador.

Souesme (1992, p. 359) define aspecto como o fazer pelo qual é visto o processo. Ele distingue o aspecto semântico do aspecto visto como categoria gramatical. Sobre o plano semântico, ele observa a existência:

- do aspecto pontual

Ele gritou.

- do aspecto durativo

Choveu o dia todo.

- do aspecto incoativo

Ele começa a realizar longas tarefas agora.

- do aspecto iterativo.

Quando nós éramos jovens, caminhávamos por horas.

unesp

Com relação à categoria gramatical, ele apresenta o aspecto zero (ou aoristo), que reflete o processo que não é marcado em relação ao momento da enunciação.

Verificamos que Souesme, ao mencionar o aspecto semântico, prioriza a forma verbal como marca desta categoria. Entendemos que o aspecto é, ainda, reforçado por outros elementos do enunciado.

Tomemos os mesmos exemplos que Souesme propõe:

Ele gritou.

A ausência de outros termos nos confirma o aspecto pontual.

Choveu o dia todo.

Aqui não é somente a forma verbal que revela o aspecto durativo, mas, principalmente, a expressão "*o dia todo*". Dessa forma, se retirarmos essa expressão, teremos apenas o enunciado: *Choveu.* Ainda assim teríamos o mesmo aspecto? Provavelmente, não.

Ele começa a realizar longas tarefas agora.

Nesse terceiro exemplo de aspecto, o incoativo, temos a palavra "*agora*" enfatizando a forma verbal do presente simples. Se retirarmos essa palavra, temos o mesmo aspecto, porém, sem a ênfase característica da argumentação.

Quando éramos jovens, caminhávamos por horas.

Finalmente, nesse exemplo do aspecto iterativo que representa a repetição do processo, a expressão "*por horas*" é responsável pelo efeito argumentativo obtido.

O que pretendemos com essa reavaliação dos exemplos utilizados por Souesme, é demonstrar que, em qualquer enunciado, todos os elementos estão relacionados e estes, por sua vez, representam um papel significativo ao marcarem as operações realizadas pelo enunciador, mesmo que exista mais de uma marca para orientar sua escolha; neste caso, teremos em maior evidência, ainda, a questão argumentativa.

Depois de toda essa discussão sobre os operadores argumentativos ou as marcas de aspecto, devemos esclarecer que preferimos adotar, no presente trabalho, a terminologia "operadores argumentativos". Embora estejamos assumindo um posicionamento diferente de autores como Moeschler, Koch ou Ducrot, haja vista a concepção que apresentamos anteriormente sobre a questão enunciativa e sua relação com a construção do sentido de um enunciado, acreditamos que, em termos didáticos, torna-se mais viável enfatizar o aspecto argumentativo a partir do reconhecimento dos operadores argumentativos. Devemos, ainda, enfatizar que tais elementos, ao revelarem-se como marcas de aspecto, estabelecem diferentes valores argumentativos.

Como já dito, para nós, a argumentação vai se manifestar pela própria enunciação, portanto, não podemos admitir que o sentido de um enunciado seja dado apenas por uma só palavra, ou que esta seja a única responsável por ele. Na presente pesquisa, o emprego desses elementos (operadores argumentativos) vai funcionar, no conjunto de relações estabelecidas por todo o enunciado, como um elemento que intensifica o valor argumentativo de tal enunciado e, ainda, que recobre a maneira pela qual o enunciador observa o acontecimento em questão.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Dessa forma, apresentamos os operadores argumentativos como sendo elementos da língua que, em determinadas situações de enunciação e sempre relacionados aos demais termos do enunciado, revelam, em maior intensidade, a intenção argumentativa do sujeito enunciador.

Os operadores serão diferenciados, aqui, dos conectivos (assim como é considerada a maioria das palavras que aparecem, na superfície dos enunciados, no papel de conjunções, advérbios, preposições e pronomes), pois, apesar de ambos representarem marcas argumentativas, reconhecemos que cada um desempenha uma função específica, em se tratando de argumentação.

Designamos os conectivos como aquelas palavras ou expressões que naturalmente estabelecem relações de sentido entre os enunciados e que, portanto, apresentam também um valor argumentativo.

Para exemplificarmos essa explicação, tomemos os seguintes enunciados:

João está cansado, <u>pois</u> trabalhou muito.
A casa parece nova, <u>porque</u> foi pintada recentemente.
Eu vou sair, <u>mas</u> não demoro.

As palavras grifadas representam os conectivos. Eles ajustam o sentido entre as orações as quais unem, orientando o co-enunciador na reconstrução do sentido do enunciado. A ausência desses elementos, na maioria das vezes, não provoca significativa mudança no sentido, o qual pode ser recuperado facilmente, como apresentamos:

João está cansado: trabalhou muito.



A casa parece nova: foi pintada recentemente.
Eu vou sair. Não demoro.

Observemos, agora, outros exemplos:

O Brasil já não tem esperanças de ser campeão.
Pedro ainda não se considera derrotado.
Até mesmo Marta apresentou o trabalho em público.

Analisando esses enunciados, percebemos que a presença dos termos grifados (operadores, que marcam a maneira pela qual o enunciador observa o processo) é responsável pela reiteração de um valor argumentativo. Conseqüentemente, influencia no valor semântico do enunciado e no sentido manifestado pelo enunciador.

Assim, através de um operador argumentativo, o sujeito enunciador intensifica o efeito de sentido sobre o co-enunciador. Desse modo, ao retirarmos tais expressões, podemos obter um novo sentido para os enunciados:

O Brasil não tem esperanças de ser campeão.
Pedro não se considera derrotado.
Marta apresentou o trabalho em público.

Dessa forma, a ausência dos operadores nos obriga a reconstruir o sentido do enunciado, sendo possível designá-los como palavras que se integralizam ao enunciado, predominantemente, com a função argumentativa.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Em nossa pesquisa, trabalharemos com esses operadores como marcas argumentativas que são (Cf. cap. 3), gerando maior ou menor ênfase ao conteúdo proposicional e, além disso, como marcas enunciativas que revelam o posicionamento do sujeito enunciador diante de tal conteúdo, e a intenção desse sujeito sobre seu co-enunciador.

2.4. As relações entre enunciados: os conectivos

Se tomarmos como princípio que a língua é toda ela um jogo de relações exercidas pelo homem, um dinamismo vivo e não uma questão mecânica e automática, verificaremos logo que, tanto a construção quanto a reconstrução do sentido de um enunciado ou texto, dependem da compreensão da relação, entre os vários e diferentes termos, que se instaura no momento da enunciação.

Esse sentido se apresenta, inicialmente, na própria relação predicativa estabelecida pelo enunciador que, logo em seguida, realiza uma operação de modulação sobre essa relação e, a partir daí, ao integrar o enunciado obtido a outro(s) enuciado(s) estará procedendo e constituindo relações entre enunciados.

Essas relações entre enunciados se evidenciam por determinadas palavras, freqüentemente as conjunções. Chamaremos por conectivos, as palavras ou expressões que desempenham a função de ligar enunciados.

Segundo Dota (1994, p. 104-105), "os conectivos mostram a ligação entre duas proposições que eles colocam em relação, em função de uma operação efetuada pelo sujeito do discurso diante de seu interlocutor". Ela se refere, ainda, aos conectivos como relatores.

unesp

Percebemos que Dota (1994) enfatiza a importância desses elementos, já que cabe a eles o papel de marcar a relação estabelecida entre as proposições apresentadas pelo sujeito enunciador no momento da enunciação.

Dessa forma, acreditamos que os conectivos (ou relatores) também manifestam sua importância face à questão argumentativa, pois, se pretendemos nos afastar de um estudo da argumentação visto como um exercício de colocar em ordem frases e adicionar articuladores explícitos (com valor dado), para nos dedicarmos a um estudo dos modos de ligação e de articulação entre os enunciados, torna-se imprescindível a análise desses elementos de ligação, onde se ressalte o seu valor de emprego em função de cada situação, e como isso pode refletir na obtenção de um ajuste, mais definido, de sentido com o qual se pretende agir sobre o co-enunciador.

Halliday & Hasan (apud Dota, 1994, p. 104) afirmam que o valor dos conectivos é "a maneira pela qual o que se segue está sistematicamente conectado com o que veio antes".

Podemos dizer que o sujeito enunciador, além das operações que realiza na produção de um enunciado, estabelecendo relações entre palavras, passa aqui a executar outras operações, mais globais, que se registram, na superfície dos enunciados, pelos conectivos. Como afirmam Bouacha & Portine (1981, p. 5), "as conexões são ligadas às operações mais globais organizando o discurso conhecido como um conjunto no qual não se podem isolar totalmente os componentes".

Outro aspecto importante no estudo das relações entre enunciados é a distinção, apresentada por Souesme (1992, p. 247), entre enunciado simples e enunciado complexo.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Enunciado simples é aquele que apresenta apenas um verbo ou, na "lexis" de base, um elemento relacional. Observemos um exemplo de enunciado simples:

Ele parou somente em Paris.

Para enunciado complexo, Souesme explica que é necessário mais de um verbo ou mais de um elemento relacional, como no exemplo:

Paris foi o único lugar onde ele parou.

Ele ainda afirma que se pode passar, facilmente, de um enunciado simples para um complexo através de operações de "complexificação" (tradução nossa) de um enunciado, e que nos é possível constatar tais operações através de marcas. As marcas que correspondem a essas operações são designadas por ele como marcadores de ligação.

Souesme (1992, p. 251) chama esses elementos de marcadores de coordenação, de conexão ou de subordinação, e ressalta que o papel deles é justamente precisar a natureza verdadeira da relação (tradução e grifo nossos).

Designaremos tais marcadores através do termo conectivos, por verificarmos que esse é o mais usual em nossa literatura.

Analisemos a constituição do seguinte enunciado complexo:

Eu acho que ele trabalha em Londres, porque toda manhã, às oito e cinqüenta, eu o vejo caminhando para a estação onde ele provavelmente toma o trem das 8h50 que vai para Londres.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Desmembrando em vários enunciados, teremos:

(1) Eu freqüentemente o vejo caminhando para a estação.

(2) Estou quase certo de que ele trabalha em Londres.

(3) Ele provavelmente toma o trem das 8h50.

(4) O trem das 8h50 vai para Londres

.

Segundo Souesme (1992, p. 5), a relação predicativa está na base de todo o funcionamento de uma língua, e é a ação de colocar em relação um sujeito com um predicado. A relação predicativa é representada pela "lexis".

Se recuperarmos as "lexis" de base de cada enunciado, teremos:

(1) Eu - ver - ele

(2) Ele - trabalhar - Londres

(3) Ele - tomar - trem

(4) Trem - ir - Londres

As quatro "lexis" de base, que constituem o enunciado complexo, apresentam alguns pontos de partida e de chegada que se mantêm constantes, ou seja, constroem "lexis" diferentes a partir de um mesmo ponto. Isso nos revela que há uma seqüência ordenada de "lexis" na composição de um enunciado complexo. Essas "lexis" que constituem a seqüência mantêm um elo de ligação que vai se manifestar, na superfície do enunciado, através dos conectivos, ou seja, as conjunções, os pronomes, as preposições e os advérbios.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Grize (apud Vignaux, 1988, p. 15) distingue, na atividade discursiva e argumentativa, três tipos de fenômenos:

- posição dos objetos;

- disposição desses objetos;

- encadeamento (ligação) entre os elementos do conjunto formado por esses objetos.

A consideração de Grize também ressalta as relações entre enunciados como indispensáveis mecanismos para garantir o efeito argumentativo desejado sobre o co-enunciador, e, para tanto, consideramos que é inadmissível a existência de uma "lógica natural" do enunciado independente da atividade do sujeito enunciador.

É importante reconhecermos, ainda, que a adequada articulação entre enunciados, uma vez bem marcada pelo emprego de conectivos, é capaz de garantir o sentido do texto, além de torná-lo melhor em termos argumentativos.

Finalmente, cabe aqui destacar que a argumentatividade se manifesta através de outras operações e elementos constituintes do enunciado, entretanto, esse é o recorte feito por nós, para a discussão da teoria enunciativa nas atividades práticas desenvolvidas, na realização de nossa pesquisa.

CAPÍTULO 3

CAPÍTULO 3
ATIVIDADES ARGUMENTATIVAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nossa meta, neste capítulo, é mostrar de que maneira desenvolvemos, na prática, nossa pesquisa, ou seja, de que forma conduzimos nossas aulas para orientar a atividade de produção textual dos alunos, adotando como ponto de partida a questão da argumentação dentro de um embasamento teórico-enunciativo.

Tendo em vista que a teoria enunciativa apresenta como objetivo o resgate das operações generalizáveis subjacentes à linguagem com o intuito de facilitar o ensino das línguas, e que, para tanto, permite a relação equilibrada entre teoria e prática, resolvemos adotá-la como diretriz na elaboração e desenvolvimento de nossas atividades.

Dentro desse contexto, a nossa opção de trabalho com a argumentatividade se deu pelo fato desta representar um ponto fundamental no estudo das línguas, por se tratar de um aspecto inerente à linguagem.

Tal abordagem integrou-se ao nosso objetivo, no ensino de Língua Portuguesa no nível universitário, que se traduz em levar

unesp

o aluno a desenvolver sua capacidade de reflexão, de maneira crítica, sobre o funcionamento da linguagem, a partir de marcas deixadas pelo enunciador, capaz de facilitar, significativamente, sua produção de texto dissertativo.

Tais marcas são passíveis de análise e podem nos conduzir, uma vez que refletem as operações realizadas pelo sujeito enunciador no momento da enunciação. Portanto, é a partir, primeiramente, de uma série de análises, reconhecimento dessas marcas, que pretendemos estimular a conscientização do aluno para o reconhecimento das operações generalizáveis da linguagem, para que, em seguida, esse aluno possa organizar sua produção textual com maior segurança e habilidade. Para tanto, estaremos utilizando os princípios de Benveniste, aliados aos estudos de Vignaux e Culioli, já explicitados nos capítulos anteriores.

3.1. A teoria enunciativa e o *leitmotiv* da pesquisa

O despertar desta pesquisa ocorreu pela insatisfação que nos incomodava enquanto professora de Língua Portuguesa, ao constatarmos as dificuldades enfrentadas pelos alunos, já em nível universitário, no tocante à produção de texto escrito. Verificamos que os problemas manifestavam-se em qualquer tipo de texto, todavia, tornavam-se mais preocupantes quando se tratava de textos dissertativos, por isso, resolvemos optar por tal tipo de texto, o qual certamente era de maior interesse e uso desses alunos.

Até então, utilizávamos algumas técnicas que priorizavam a manipulação, a organização de idéias dentro de uma estrutura definida de texto dissertativo; somando-se a isso, o trabalho com

unesp

a língua, propriamente dita, ficava a cargo de regras gramaticais tradicionalmente desenvolvidas.

Ao iniciarmos esta etapa de nossa formação enquanto docente, entramos em contato com a teoria enunciativa, tema de uma disciplina por nós cursada junto à Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da UNESP, campus de Bauru, em curso de pós-graduação. Esse contato nos possibilitou o conhecimento de uma abordagem lingüística que permite uma reflexão sobre o ensino das línguas, e não apenas uma descrição formalizada destas.

A teoria proposta por Benveniste, como já dito anteriormente, é uma teoria que propicia o engajamento na prática e, por essa postura adotada, permitiu-nos um trabalho mais concreto, efetivo, de resultados positivos, animadores.

Por verificarmos que há uma certa deficiência em trabalhos que partam de um estudo teórico da argumentatividade da linguagem e tragam para o ensino das línguas, essencialmente no tocante à produção textual, esse desenvolvimento prático, concreto, que vise a atender as dificuldades enfrentadas pelos alunos, empenhamo-nos nesta pesquisa.

É importante esclarecer que o nosso trabalho traz um estudo da argumentação lingüística, não se prendendo, pois, ao aspecto filosófico da argumentação, estudado e explorado por autores também citados no capítulo anterior (Cf. 2.1.).

Assim, sob o aspecto lingüístico, pretendemos aqui combinar elementos teóricos às atividades práticas, de modo que proporcione um resultado, progressivamente, satisfatório na produção textual.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Concordamos com Ducrot (apud Koch, 1981, p. v), quando ele afirma que o papel do professor é o de provocar e ordenar (conduzir ao esclarecimento) as reflexões dos alunos, libertando-se de programas fixos e manuais.

Sendo assim, conduzimos nossa prática voltada aos princípios que norteiam a pesquisa-ação, ou seja, a linha de pesquisa que se preocupa com as diversas formas de ação coletiva e, ainda, é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação, promovendo a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas (Thiollent, 1996, p. 7).

Essa abordagem metodológica alia-se com naturalidade aos pressupostos teóricos enunciativos, e isso nos permitiu realizar esse trabalho com a flexibilidade proporcionada pelas idas e vindas necessárias ao ajuste da teoria à prática, no decorrer de nossa ação conjunta com os alunos.

Direcionando nossa pesquisa pelos caminhos da argumentatividade, selecionamos, dentre as marcas lingüísticas que recobrem essa característica da linguagem, a modalidade, os operadores argumentativos e os conectivos que estabelecem ligações entre enunciados.

3.2. Atividades argumentativas

Mostraremos, a seguir, a forma como trabalhamos em sala de aula com a finalidade de orientar a atividade de produção escrita dos alunos.

A princípio, convém esclarecer que foi escolhida a disciplina de Língua Portuguesa II, que faz parte do programa do Primeiro

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Ciclo da Universidade do Sagrado Coração-Bauru, instituição na qual trabalhamos como docente. Tal disciplina apresenta como conteúdo semestral os seguintes assuntos:

- texto dissertativo: leitura e produção;
- resenha;
- comunicação oral;
- esquematização e resumo de textos.

E tem como objetivo principal a melhor capacitação, na compreensão e produção de textos, do aluno de primeiro ano (calouro) de todos os cursos da referida universidade.

Diante desse contexto, ficamos mais à vontade para relatar a trajetória prática de nossa pesquisa, que foi desenvolvida durante o primeiro semestre de 1998. Um modesto projeto-piloto foi utilizado no segundo semestre de 1997, do qual obtivemos maior clareza para podermos trabalhar de modo mais consistente e representativo naquele que o procedeu.

Iniciamos nosso trabalho com uma proposta de produção textual a partir do assunto "clonagem" e a aplicação de um questionário. Tanto o texto produzido quanto o questionário serviram como instrumentos de análise e diagnóstico das dificuldades enfrentadas pelo grupo, quanto às questões relativas à produção de texto dissertativo.

Através dos textos produzidos (vide exemplos, conforme primeiro texto de alguns alunos, nos anexos de 8 a 12), verificamos que os principais obstáculos enfrentados pelos alunos, além da falta de dados extralingüísticos, referiam-se à organização e construção lingüísticas, ou seja, a articulação entre enunciados dos textos, bem como os recursos de ligação empregados entre esses enunciados mostravam-se insatisfatórios para a constituição do sentido do texto.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Além disso, constatamos a dificuldade de expressão do posicionamento assumido pelo aluno ao discutir o assunto. Chegamos à conclusão de que tal dificuldade estava relacionada à falta de habilidade na utilização das diferentes modalidades e dos operadores argumentativos.

Optamos, então, por trabalhar com a argumentação, uma vez que, através dela, poderíamos atingir os problemas detectados nos textos produzidos pelos alunos.

Para comprovar nossa observação, apresentamos alguns trechos retirados da primeira produção de cinco alunos, os quais serão designados, neste trabalho, apenas pelas letras A, B, C, D e E (anexos de 8 a 12). Devemos lembrar que mantivemos a grafia original em todas as citações de textos dos alunos.

Queremos frisar que as análises a serem feitas nesses trechos, tratam-se de mera ilustração para corroborar nossa hipótese de trabalhar com o aspecto argumentativo. Apesar de termos consciência de que os trechos a serem apresentados trazem diversos problemas referentes ao aspecto gramatical, estes não serão discutidos em sua totalidade.

Além disso, é importante lembrarmos que os trechos em observação foram utilizados para análises pontuais, ou seja, específicas, daí a nossa não referência ao texto como um conjunto.

Vejamos um trecho do primeiro texto produzido pelo aluno A (Cf. anexo 8):

> *"Como podemos observar no decorrer tempo que a ciência está cada vez mais evoluindo, de tal forma."*

Percebemos, através desse trecho, que o aluno procura iniciar sua produção a partir de uma contextualização do assunto (o que



nos parece apropriado em se tratando de estruturação), entretanto, em relação à construção lingüística, faltam-lhe recursos para a "efetiva" constituição do sentido, entre esses recursos estão os elementos de ligação entre palavras (ex.: decorrer do tempo), ao passo que, ao usar a expressão "*de tal forma*", o aluno tenta relacionar o que foi dito anteriormente com algo posterior que ele não chegou a manifestar. O trecho, portanto, torna-se incompleto em termos de sentido, pois inadequado está em termos de construção lingüística.

Exemplo semelhante encontramos num trecho do primeiro texto produzido pelo aluno B (Cf. anexo 9):

> *"A clonagem dos animais pode ser positiva, pois aumentará a espécie a partir do mesmo gem (cromossomo) adiquirindo assim uma espécie idêntica."*

Nesse exemplo, podemos observar a falta de elementos de ligação (conectivos) entre os enunciados, o que obriga o aluno a utilizar outras alternativas de construção do sentido, sem que, para tanto, tenha sucesso nessa elaboração.

Ao utilizar o verbo "adquirir" no gerúndio, o aluno procura substituir o elemento de ligação. Sabemos que esse é um recurso possível de construção, entretanto, há ainda um agravante que é o próprio uso da palavra "adquirir", cuja noção torna-se imprópria à rede de relações estabelecidas, isto é, ao dizer "*aumentará a espécie a partir do mesmo gem adiquirindo uma espécie idêntica*", o valor do verbo, nesse contexto, parece que prenuncia algo novo, no entanto, o que se obtém é uma "*espécie idêntica*" que é, por sua vez, produto do "*mesmo gem*" o qual já produziu o aumento da "*espécie*".

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Trecho do primeiro texto produzido pelo aluno C (Cf. anexo 10):

> *"A clonagem iniciou com experiências feitas com ovelhas, onde tinha como objetivo a obtenção de lã. Nos últimos tempos, surgiram experiências de clonagem em seres humanos, onde a partir daí se tornou um assunto polêmico."*

Nesse trecho, o pronome relativo "*onde*" aparece duas vezes. Em ambos os casos, verificamos que ele foi mal empregado. Em sua primeira ocorrência, se o aluno tivesse utilizado um outro pronome relativo: "...cujo objetivo era a obtenção de lã.", ou ainda uma preposição: "...com o objetivo de obter lã.", com certeza, teria mais sucesso em sua construção.

Já na segunda ocorrência, o pronome relativo "*onde*" se faz desnecessário, isto é, não há justificativa para seu uso. Neste caso, o aluno poderia ter empregado a conjunção "e", o que exigiria o uso de um pronome demonstrativo, bem com a retirada da expressão "*a partir daí*" para o ajustamento do sentido do enunciado que assumiria a seguinte construção: "Nos últimos tempos, surgiram experiências de clonagem em seres humanos e isso se tornou um assunto polêmico."

Verificamos também, neste trecho, que a modulação feita pelo aluno C em "*...surgiram experiências de clonagem em seres humanos...*", não expressa adequadamente os dados extralingüísticos. Se ele tivesse usado uma outra modulação, como por exemplo, "...a possibilidade de surgirem experiências de clonagem em seres humanos...", chegaria a um construção mais pertinente aos fatos.

unesp

Outro recurso que utilizamos para fazer uma análise dos alunos foi um questionário, através do qual traçamos um perfil da classe no tocante à faixa etária, carreira cursada, freqüência de leitura e de produção, além de detectarmos o conceito, que os alunos apresentavam, de texto dissertativo, bem como o processo de elaboração utilizado por eles (Cf. anexo 1).

A análise de vinte e nove questionários respondidos nos levou a considerar a classe essencialmente heterogênea, principalmente, pela constatação de dois aspectos:

- faixa etária: a turma era composta por alunos cuja idade variava de 18 a 52 anos;

- curso: alunos de onze diferentes cursos compunham essa classe: Administração de Empresas, Análise de Sistemas, Enfermagem, Farmácia-Bioquímica, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Letras, Matemática, Nutrição, Odontologia e Psicologia.

Quanto aos itens, freqüências de leitura e de produção, verificamos que catorze dos alunos não compreenderam as perguntas, ou melhor, compreenderam-nas de outra maneira, pois ao serem questionados sobre a freqüência com que liam ou escreviam, as respostas dadas eram apenas afirmando ou negando (sim/não), o que demonstrou que a leitura feita foi apenas: você lê (ou escreve) <u>com</u> freqüência?; não perceberam que a pergunta dizia: você lê (ou escreve) <u>com que</u> freqüência? Tal fato serviu-nos como dado relevante para o prosseguimento da pesquisa, pois nos fez levantar hipóteses quanto à capacidade de atenção dos alunos, ou ainda, quanto às dificuldades enfrentadas por eles em termos de leitura.

Outras duas questões foram propostas e vale a pena comentá-las. Uma delas referia-se ao conceito, que o aluno já trazia, de texto dissertativo. Muitas respostas revelaram uma concepção adequada



desse tipo de texto; entretanto, poucos alunos (apenas seis) se referiram ao aspecto argumentativo, assim como onze alunos disseram ser característica desse tipo de texto, a manifestação de opinião, posicionamento do enunciador; a grande maioria (vinte e um alunos) afirmou que o texto dissertativo é a explanação e o desenvolvimento de um assunto. Alguns alunos (quatro) confundiram texto dissertativo com narrativo, ao dizerem que deve haver um narrador em terceira pessoa.

Finalmente, a outra questão sobre o procedimento de elaboração do texto dissertativo trouxe como resposta a divisão estrutural em introdução (apresentação de um assunto), desenvolvimento (levantamento e desenvolvimento de idéias) e conclusão (finalização do texto).

A análise das respostas da referida questão nos levou à conclusão de que a maioria dos alunos (dezoito) apresentava um conceito de elaboração de texto dissertativo como reflexo de um esquema logicamente ordenado (introdução - desenvolvimento - conclusão), sem manifestar como ele próprio planejava e organizava suas idéias, qual o procedimento que adotava, enfim, como era seu caminho para a construção de textos.

Passamos, então, a propor trabalhos de análise (reconhecimento) de textos, os quais tinham como objetivo desenvolver, nos alunos, a capacidade de observação e reflexão sobre as marcas lingüísticas da argumentatividade. Tais atividades serão descritas no item 3.3.

Lembramos que, em momentos específicos, foram propostos novos temas para produção textual (Cf. 3.4.), mas não foram objeto de análise da presente pesquisa, uma vez que nosso foco seria uma última produção textual, sobre o mesmo tema apresentado no início do

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

curso, para que pudéssemos estabelecer uma comparação e avaliar o desenvolvimento dos alunos em função das atividades sobre argumentação propostas.

3.3. Atividades de leitura: análise de textos

Como já foi dito, nossa primeira conduta foi a de propor a produção de um texto dissertativo, para que este pudesse servir como parâmetro para a elaboração e o desenvolvimento das atividades a serem oferecidas aos aprendizes.

A leitura e análise dos textos produzidos pelos alunos, levou-nos à identificação de alguns problemas, dentre os quais se evidenciaram:

- a dificuldade na articulação entre os enunciados, bem como na organização e utilização de elementos lingüísticos de ligação (conectivos);
- a escassez de construções (as diferentes modalidades) e de elementos (os operadores argumentativos) que ressaltam o posicionamento assumido pelo enunciador e a maneira pela qual ele observa o acontecimento.

Esses problemas de elaboração, agravados pela insuficiência de dados extralingüísticos, revelavam as dificuldades que os alunos apresentavam na comunicação escrita, principalmente, no arranjo argumentativo do texto.

Após o levantamento dos problemas apresentados nessa produção, traçamos os procedimentos para dar continuidade a nossa pesquisa, ou seja, passamos à análise de textos enfatizando os aspectos argumentativos destacados no capítulo 2.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

A partir daí, apresentamos uma série de atividades de análise de textos cuja finalidade era a de despertar, no aluno, a capacidade de observação de marcas lingüísticas que remetem à argumentatividade, possibilitando assim um preparo, em nível de reconhecimento de textos, para o desenvolvimento da produção escrita. Queremos ressaltar, assim como o faz Koch (1996, p. 110), "a necessidade de se conscientizar o usuário da língua do valor argumentativo dessas marcas, para permitir-lhe percebê-las no discurso do outro e utilizá-las, com eficácia, no seu próprio discurso".

Uma análise "pré-pedagógica" dos textos escolhidos - assim como recomendam Moirand (1979, p. 79) e Dota (1994, p. 184) - antecedeu a elaboração das atividades e exercícios propostos. Essa análise priorizou os aspectos argumentativos apontados em 2.1.

A seleção dos textos foi feita levando-se em consideração assuntos e temas que estavam, no decorrer da pesquisa, sendo discutidos pela sociedade como um todo e, conseqüentemente, reproduzidos pelos meios de comunicação de massa, neste caso específico, pelos meios impressos. Dessa forma, acreditávamos que os alunos já estivessem familiarizados com os dados extralingüísticos dos referidos textos.

Resolvemos fazer uma análise de textos que priorizasse o aspecto lingüístico, vinculando a escolha de diferentes textos com vários eixos temáticos, para poder ampliar o número de informações dos alunos.

Escolhemos textos sobre o mesmo assunto em diferentes fontes de referência, para podermos apresentar diferentes posicionamentos sobre tal assunto, e conduzimos a análise com vistas às marcas lingüísticas, ou seja, como o ponto de vista de um enunciador se

unesp

consolida pelo adequado uso da língua, como a língua pode representar o caminho percorrido pelo enunciador na organização de seu raciocínio.

Os textos utilizados em nossas atividades encontram-se nos anexos de 2 a 7. Os trechos citados serão numerados seqüencialmente e, entre parênteses, indicaremos o número da linha (abreviada por "l").

3.3.1. Texto 1 - Civilidade na marra (anexo 2)

O referido texto aborda o novo Código Brasileiro de Trânsito como assunto a ser discorrido. Tal assunto gerou muita discussão, campanhas para esclarecimento e orientação por parte das autoridades responsáveis, além de ter sido apresentado por toda mídia.

O texto ora analisado foi publicado, aproximadamente, uma semana após a entrada em vigor da nova legislação de trânsito, e se propõe a um questionamento de sua eficácia.

O texto apresentado é um editorial de uma revista semanal, neste caso, o editor ou corpo editorial da revista assume o papel de enunciador, que fará, no próprio texto, a apresentação de seu posicionamento sobre o assunto "do momento". Para tanto, utiliza, já no título, expressões que nos direcionam à leitura do texto, isto é, ao registrar "*civilidade na marra*", podemos reconhecer a preocupação do enunciador com o aspecto formador e orientador de conduta do novo código de trânsito, ao mesmo tempo, em que este se instaura sob condição ditatorial, autoritária, pela sua própria imposição.

Segundo Fuchs (apud Dota, 1994, p. 186), toda referenciação, de certa forma, comporta uma apreciação. Daí ser difícil traçar os limites da modalidade apreciativa, em especial no domínio das escolhas lexicais.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Portanto, podemos constatar que, já na constituição do próprio título, subjaz uma intenção do enunciador de nos convencer a admitir sua opinião, tal seja a de que o novo código, apesar de seu aspecto corretivo, disciplinar, civilizatório, associa-se a uma noção negativa por ser fruto de uma situação desastrosa e inconcebível por qualquer pessoa de bom senso.

Ao adentrarmos o texto, percebemos outras marcas enunciativas e, conseqüentemente, argumentativas que mostram e confirmam o posicionamento do enunciador ao produzir seu texto.

Destacamos algumas:

"... este povo que conheceu o automóvel antes de receber educação para o trânsito." (1. 11-12)

"... iniciou-se um processo de civilização na marra..." (1. 16-17)

"... perpetua-se o ciclo vicioso da incivilidade brasileira..." (1. 28-29)

"... estas falsas soluções geraram motoristas ainda mais indisciplinados e individualistas..." (1. 38-39)

"...contra este raciocínio canhestro, o Congresso aprovou pesadas multas." (1. 45-46)

Essas marcas dão uma mostra do modo segundo o qual o sujeito enunciador avalia a promulgação do novo Código Brasileiro de Trânsito, ou seja, o enunciador não aprova a atitude do Congresso no tocante à elaboração dessa legislação.

Trabalhamos esse primeiro texto em conjunto com os alunos, para mostrar-lhes a importância de alguns elementos na constituição do sentido do texto e, principalmente, na apropriação de

certos recursos para garantir a argumentatividade sobre o conteúdo do enunciado.

A primeira atividade proposta sobre o texto 1 visa ao reconhecimento de pontos fundamentais para a orientação do leitor ou do produtor de qualquer texto. Apresentamos tal exercício em mais de um texto, salientando que, posteriormente, ele deveria acompanhar, sempre, toda e qualquer atividade de reconhecimento e produção feita pelo aluno.

1. Localize-se no texto:

a) quem escreve? _____

b) a quem escreve? _____

c) o que escreve? _____

d) quando escreve? _____

e) por que escreve? _____

Esperávamos com esse exercício, portanto, que o aluno percebesse que o artigo foi escrito por um editor de uma revista semanal brasileira; sendo endereçado a seus leitores que, em sua maioria fazia parte de camadas mais favorecidas econômica e socialmente falando; o assunto abordado no editorial referia-se à implantação do novo código de trânsito; o texto foi publicado logo após a entrada em vigor desse código; o texto foi escrito para mostrar a situação absurda e problemática que pode se instaurar com esse novo código, se os próprios representantes da lei não cumprirem as exigências nele apresentadas.

Ao propormos o segundo exercício, pretendíamos que o aluno se familiarizasse com as marcas de modalidade as quais revelam o posicionamento e intencionalidade do sujeito enunciador. Além disso, o

unesp

aluno deveria recuperar as expressões, pelo menos as mais representativas, que desempenhavam esse papel.

2. Diante do assunto apresentado, o autor manifesta seu posicionamento. Selecione do texto palavras, expressões ou orações que confirmam esse posicionamento.

_____

_____

_____

Com o exercício acima, queríamos que o aluno se aproximasse das marcas argumentativas obtidas pelas modalidades como representando o posicionamento assumido pelo enunciador. Como exemplo dessas marcas, podemos citar:

a) o uso excessivo de adjetivos:

"ciclo vicioso"

"incivilidade brasileira"

"falsas soluções"

"motoristas indisciplinados e individualistas"

"raciocínio canhestro"

"pesadas multas"

"motoristas egoístas e agressivos"

"policiamento ostensivo"

b) construções em que predomina a asserção, ou seja, o sujeito enunciador apresenta o conteúdo como sendo verdadeiro, na maioria das vezes, utilizando pouco a interrogativa ou o hipotético:

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

"...este povo (...) provoca mais mortes..." (1. 11-13)

"...iniciou-se um processo de civilidade na marra." (1. 16-17)

"...pipocaram argumentos a favor do desrespeito à legislação." (1. 18-20)

"...perpetua-se o ciclo vicioso..." (1. 28-29)

"...são excessos que a população adotou." (1. 31-32)

"O problema é que estas falsas soluções geram..." (1. 37)

"Contra este raciocínio canhestro, o Congresso aprovou..." (1. 45-46)

"É lógico que surgiram aqueles..." (1. 47)

"É o argumento de quem continua..." (1. 50)

Verificamos, dessa forma, que essas marcas argumentativas manifestadas pela operação de modalização, estão presentes em todo o texto e o aluno deveria, a partir da observação de tais marcas, definir o posicionamento assumido pelo enunciador.

O terceiro exercício apresentado tinha como objetivo resgatar os operadores argumentativos, ou seja, as palavras ou expressões que intensificam o valor argumentativo de um enunciado.

3. Para garantir a argumentação de seu posicionamento, o autor utiliza palavras, expressões adequadas a essa função. Quando houver, destaque as mais representativas em cada parágrafo.

_____

_____

_____

A finalidade aqui era levar o aluno à reflexão e constatação de que, em todo texto, há expressões que garantem o valor

unesp

argumentativo das demais proposições. O aluno deveria ser conduzido a identificar essas expressões as quais denominamos operadores argumentativos.

Tomemos um exemplo:

"*Em um caso, pelo menos, ela parece ser verdadeira.*" (1. 10-11)

A expressão "*pelo menos*" é responsável pela ênfase obtida sobre o enunciado. Se retirarmos tal expressão do enunciado, teremos um novo enunciado: "Em um caso, ela parece ser verdade.", com uma mudança de sentido.

Apesar dessa mudança de sentido, ambos enunciados se enquadram na modalidade 2, que é aquela que exprime incerteza por parte do enunciador quanto à validação da relação predicativa, isto é, o conteúdo proposicional é apresentado de maneira incerta.

Além disso, nos enunciados, há uma referência a um elemento já citado anteriormente no texto, e que deve ser recuperado para que possamos analisar melhor o valor da expressão "pelo menos". Trata-se do pronome "*ela*" que retoma "*aquela piada das desgraças que Deus havia colocado em cada país*". Em se tratando de uma piada, sabemos que o seu valor para um texto como este (editorial de revista semanal), não traria muita credibilidade. Entretanto, ao utilizar a modalidade epistêmica, o enunciador garante uma certa credibilidade junto ao seu co-enunciador. Acrescenta-se ainda o fato desse enunciador utilizar o artigo indefinido "*um caso*" que, ao associar-se com a expressão "*pelo menos*", adquire o valor de "único", "exclusivo", ou seja, se há dúvidas em relação a outros casos, neste em especial não há.

O que pretendemos dizer é que a expressão "*pelo menos*", além de destacar "*um caso*", ameniza a dúvida da construção "*ela parece ser verdade*".

Outra atividade desenvolvida a partir do texto 1, corresponde à elaboração, à construção da noção da palavra "*civilidade*". Há, no texto, várias referências a essa noção. Era importante e útil ao aluno a apreensão desses processos característicos da linguagem.

4. Retire do texto todas as referências feitas à noção da palavra "*civilidade*" que aparece no título.

_____

_____

_____

Desejávamos, com essa atividade, que o aluno percebesse que a construção de sentido do texto é garantida por uma rede de termos interligados e, nesse caso específico, há várias referências à noção de civilidade, sobre a qual o enunciador estrutura seu texto.

O último exercício estimulava o aluno a refletir sobre a necessidade de adequação de um título ao seu respectivo texto, uma vez que o título de um texto corresponde a colocar em destaque um dos elementos de significação desse texto, orientando, dessa forma, sua leitura. Esperávamos, com esse exercício, que o aluno fosse capaz de perceber a relação de sentido entre título e texto, levando-o, posteriormente, a produzir seus textos com títulos adequados.

5. Explique a adequação do título ao texto.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

_____

_____

_____

A análise desse texto, bem como a resolução de seus exercícios, foi feita em conjunto com os alunos, como uma primeira proposta de atividade e orientação de trabalho.

3.3.2. Texto 2 - Código sem educação (anexo 3)

Os exercícios propostos a partir desse texto foram desenvolvidos pelos alunos sem nossa interferência.

A primeira questão retoma os pontos de localização do leitor em relação ao texto.

1. Localize-se no texto:

a) quem escreve? _____

b) a quem escreve? _____

c) o que escreve? _____

d) quando escreve? _____

e) por que escreve? _____

O segundo exercício analisa diretamente dois operadores argumentativos "*só*" e "*quase*". O objetivo desta análise era despertar a atenção do aluno para tais marcas lingüísticas que alteram o sentido do enunciado e, ao mesmo tempo, imprimem-lhe maior valor argumentativo.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

2. No início do segundo parágrafo, temos o seguinte enunciado: " *Só na descrição das sinalizações, num anexo, consome quase 70 páginas.*" Observe as expressões grifadas e explique qual o efeito obtido na construção do sentido do texto com o uso delas. Qual seria o sentido se elas não estivessem sendo utilizadas?

_____

_____

_____

Com essa questão, pretendíamos levar o aluno a refletir sobre a importância, em termos argumentativos, do uso de determinadas palavras e expressões para a construção do sentido que se deseja obter.

"*Só*", "*num anexo*" e "*quase*" devem necessariamente ligar-se para completar o sentido (até de certa forma irônico) de demonstrar que tal item do código, segundo a opinião do enunciador, não precisaria ser tão extenso, dificultando a sua compreensão por aquela que deveria ser a mais interessada na apreensão das informações, ou seja, a população de um modo geral.

Já na ausência de tais expressões, obtemos o seguinte enunciado: "na descrição das sinalizações, consome 70 páginas". Nesse novo enunciado que se constitui, não há tanta ênfase sobre tal item, por parte do enunciador, exceto na escolha do verbo "consumir" o qual remete a uma noção de gasto, desperdício. É claro que sabemos que o texto, como um todo, forma uma rede de relações e essa noção de desperdício, exagero, se manifesta em outros parágrafos do texto (tanto anterior como posteriores), entretanto, nossa intenção ao propor tal atividade, extraindo, assim, um fragmento do texto, era orientar os alunos para certas palavras que intensificam o efeito argumentativo do enunciado sobre o leitor.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

No terceiro exercício, destacamos uma oração que demonstra a posição do enunciador diante do termo utilizado no código "*pictograma*". Desejávamos que o aluno percebesse a isenção de responsabilidade sobre o uso de tal palavra, proferida pelo enunciador, além de reconhecer também a crítica, de certo modo, sobre o uso da mesma.

3. As palavras "*isso*" e "*lá*" , que aparecem também no segundo parágrafo, referem-se a quais elementos no texto? Por que o autor utiliza o enunciado: " - *é isso que está escrito lá* -?"

_____

_____

_____

Nesse enunciado, temos dois elementos que retomam palavras ou expressões ditas anteriormente: "*isso*" refere-se a pictogramas, enquanto "*lá*" refere-se ao próprio código de trânsito. Ao propormos a atividade, queríamos que o aluno percebesse esse jogo de referências que é feito em todo texto, e a adequação que deve haver entre os elementos referentes. Além disso, o fato de o enunciador representar tal enunciado entre travessões, dá-nos a impressão que ele também faz uma crítica sobre o uso da palavra "*pictogramas*".

O uso do advérbio "*realmente*" revela uma operação de modalização feita pelo enunciador. Ao elaborarmos a quarta questão, mais uma vez, pretendíamos que o aluno orientasse sua leitura a partir dessas marcas.

unesp

4. No quarto parágrafo, a expressão "*realmente*" demonstra o quê? Há alguma outra evidência lingüística que reafirma o valor dessa expressão? Em caso afirmativo, aponte-a.

_____

_____

_____

Desejávamos que o aluno refletisse sobre o valor dessa expressão e percebesse que o seu uso confirma um posicionamento assumido pelo enunciador, ou seja, este concorda com a aprovação das novas medidas, justificando que o trânsito no Brasil é algo próximo da calamidade pública.

Há outra evidência lingüística que corrobora esse posicionamento e é revelada no enunciado: "... *e era preciso fazer alguma coisa...*"

Com o último exercício, pretendíamos que o aluno assimilasse o jogo com as palavras, feito pelo enunciador, gerando ambigüidade de sentido.

5. Dentro do contexto, explique o sentido obtido com a seguinte construção: "*Na prática, para transitar nessa direção, há muitos obstáculos.*"

_____

_____

_____

Com esse exercício, queríamos que o aluno percebesse o trabalho feito pelo enunciador ao selecionar as palavras e construir seu

enunciado, ou seja, como se é capaz de "jogar", manipular a língua, o enunciador trabalha com palavras que podem remeter a noções, digamos, mais diretamente relacionadas ao tema, no caso, trânsito:

/transitar/ - percorrer, passar, fazer caminho

/direção/ - sentido que se percorre

/obstáculos/ - lombadas

Entretanto, era nosso objetivo que o aluno percebesse que, ao relacionar os elementos lexicais escolhidos, o enunciador "cria" a significação de seu texto, levando-nos assim a uma determinada leitura, é como se ele nos encaminhasse numa direção, apontando-nos o alvo a ser atingindo. Nesse caso, o enunciador pretende mostrar que é difícil colocar em funcionamento as novas regras e punições de trânsito.

Para finalizar o trabalho com esse segundo texto proposto para os alunos, é importante apresentarmos uma análise quantitativa e qualitativa do produto por eles realizado, discriminando cada item. Convém lembrarmos que, no texto 1, pelo fato de termos trabalhado em conjunto com os alunos, não realizamos essa análise. Além disso, alertamos que há uma variação no número de respostas analisadas em cada texto, em função do número de alunos presentes em sala de aula quando da aplicação das atividades.

Assim, no primeiro exercício do texto 2, todos os alunos, de um total de quarenta, assimilaram as informações necessárias para se localizarem em relação aos elementos da enunciação do texto.

Na segunda questão, encontramos vinte e sete respostas que satisfaziam as nossas expectativas, outras quatro aproximaram-se daquilo que pretendíamos, ou seja, que os alunos reconhecessem a ênfase dada à informação veiculada, a partir de determinados operadores argumentativos. Finalmente, as nove últimas

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

respostas não atingiram o objetivo pretendido; entre elas, uma referia-se a outras fontes de informação sobre o novo código, outras sugeriam apenas uma paráfrase do próprio enunciado, sem chegar à reflexão desejada.

O terceiro exercício apresentou como resultado um total de vinte respostas certas, nove que se aproximaram e onze respostas inadequadas, ou seja, esses onze alunos não conseguiram apresentar os elementos retomados pelas palavras "*isso*" e "*lá*" nem, tampouco, explicar o porquê de o autor usar o enunciado em que tais expressões aparecem.

No penúltimo exercício, houve um grande índice de respostas inadequadas, isto é, apenas nove alunos parecem ter assimilado o sentido, dentro do contexto, da palavra "*realmente*"; poucos chegaram à outra expressão que reforça a mesma idéia, o mesmo sentido.

Na última questão, o desempenho também não foi muito satisfatório, somente quinze alunos reconheceram os efeitos de sentido produzidos por tal enunciado, os demais apenas explicaram um dos sentidos do enunciado, sem perceber o jogo realizado pelo enunciador.

Os exercícios, nos quais os alunos não obtiveram bons resultados, foram retomados e explicados. Atividades semelhantes a essas foram propostas novamente, na tentativa de garantirmos a compreensão de todos os alunos.

3.3.3. Texto 3 - A "clonagem" de seres humanos (anexo 4)

As três primeiras atividades propostas para este texto seriam retomadas no quarto texto, pois ambos discutem o mesmo assunto, porém, os respectivos enunciadores assumem posicionamentos opostos frente a esse assunto.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Pretendíamos, com isso, levar o aluno a encontrar as marcas lingüísticas (enunciativas e argumentativas) que confirmassem cada posicionamento. Após esse levantamento, o aluno deveria comparar os exemplos utilizados nos textos, ou seja, como cada autor apresenta um fato ilustrando seu ponto de vista.

O primeiro exercício tinha por finalidade estimular o aluno a fazer um reconhecimento global da perspectiva discutida pelo enunciador no texto. Para tanto, seria necessário que o aluno percorresse todo o texto, fazendo um reconhecimento das marcas que remetem ao posicionamento do enunciador - este é o processo de reconstrução do sentido do texto próprio da atividade de leitura - assim como afirma Dahlet (1994, p. 107).

1. Indique o posicionamento do autor do texto diante do assunto clonagem:

( ) favorável ( ) desfavorável

Realizado o reconhecimento, propusemos, num segundo momento, o levantamento das marcas mais genéricas (enunciados quase completos) que direcionariam o aluno na sua resposta.

2. Relacione os enunciados em que você encontrou argumentos para chegar à resposta dada anteriormente.

_____

_____

_____

Pretendíamos com o segundo exercício, que o aluno retirasse do texto enunciados que apresentassem argumentos justificando

sua resposta na primeira questão. Podemos citar como exemplo os seguintes enunciados:

"*... o presidente dos Estados Unidos solicitou que a Comissão Nacional de Bioética daquele país preparasse um relatório completo dos aspectos legais e éticos associados ao uso dessa tecnologia.*" (l. 11-21)
"*A clonagem não é fácil de realizar...*" (l. 73-74)
"*Mesmo que as técnicas evoluam e se obtenha sucesso nessas experiências, é bem possível que o resultado final seja o nascimento de seres humanos com certas anormalidades.*" (l. 90-95)
"*Além disso, existe o problema de 'operalizar' clones de seres humanos para a produção de órgãos para transplantes(...) As declarações veementes dos representantes das indústrias de biotecnologia, assegurando a todos que seu interesse se restringe a produzir células e tecidos para uso terapêutico, e não bebês completos, não pode ser levada muito a sério.*" (l. 119-139)
"*O que é um pouco frustrante nessas discussões(...) os grandes conflitos éticos e morais acabam por ser resolvidos, na prática, por avanços tecnológicos e por procedimentos não éticos, que resultam em resultados nocivos, que são corrigidos a posteriori.*" (l. 140-149)

Percebemos com esses trechos que o autor, José Goldemberg, apresenta um posicionamento desfavorável à realização de experiências genéticas, no caso, a clonagem, sem que haja uma completa análise e discussão de todas as conseqüências e dúvidas suscitadas por esse avanço tecnológico.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Nossa intenção, com a segunda questão, era que o aluno percebesse o posicionamento do enunciador, apesar deste o manifestar de forma sutil.

A partir dos enunciados destacados no segundo exercício, aplicamos um terceiro, em que o aluno deveria resgatar as marcas argumentativas mais representativas, ou seja, os elementos que indicam a modalidade, os operadores argumentativos que manifestam o ponto de vista assumido pelo enunciador.

3. Dos enunciados relacionados, na questão anterior, aponte as palavras e expressões que evidenciam sua resposta.

_____

_____

_____

Apresentamos alguns exemplos dos elementos que poderiam ser destacados pelos alunos como indicadores da modalidade e, conseqüentemente, do posicionamento assumido pelo enunciador:

"*...relatório completo...*"
"*A clonagem não é fácil...*"
"*...é possível que o resultado...*"
"*...não pode ser levada a sério.*"
"*...resultam em resultados nocivos...*"

Além disso, os operadores argumentativos, como em:

Nº 808
BIBLIOTECA - UNESP

"...*é* <u>*bem*</u> *possível que o resultado...*", ou "...*não pode ser levada* <u>*muito*</u> *a sério.*", ou ainda, "...*o que é um* <u>*pouco*</u> *frustrante.*", são elementos que se associam ao enunciado para indicar o valor argumentativo desejado.

Feito isso, apresentamos a quarta questão, cujo objetivo era levar o aluno a refletir sobre o uso da opinião de uma autoridade no assunto, que o enunciador utiliza para corroborar seu posicionamento, aplicando maior efeito argumentativo a seu texto.

4. Por que o autor cita a opinião do professor R. C. Lewortin?

_____

_____

_____

A partir dessa citação, o aluno deveria refletir sobre a importância do uso de informações e opiniões de outrem para elaboração e consolidação do próprio ponto de vista do enunciador, e também percorrer o caminho utilizado por ele, com essa citação, na construção de seu texto.

3.3.4. Texto 4 - Reprodução assistida, um bem absoluto (anexo 5)

Para o texto 4, como já dito anteriormente, apresentamos as mesmas três primeiras questões, com o mesmo propósito do texto 3, embora ressaltando a diferença de posicionamento assumido, agora, por outro enunciador.

1. Indique o posicionamento do autor do texto diante do assunto clonagem:

( ) favorável ( ) desfavorável



2. Relacione os enunciados em que você encontrou marcas para chegar à resposta dada anteriormente.

_____

_____

_____

O aluno poderia, na segunda atividade, apresentar os seguintes enunciados:

"*...esse bebê foi a pedra fundamental de uma nova era do homem.*" (l. 6-13)

"*Com a técnica começamos a desvendar o mistério fundamental da reprodução humana...*" (l. 10-17)

"*E à medida que a ciência da reprodução assistida foi encontrando soluções eficientes para os diversos fatores anatômicos e bioquímicos...*" (l. 22-26)

"*Sob a perspectiva da clonagem, medos injustificáveis voltam à tona.*" (l. 77-80)

"*...as técnicas de reprodução assistida têm sido instrumento de felicidade humana – nunca de desgraça.*" (l. 84-86)

"*...quando já adotamos a técnica de amadurecer embriões em laboratório, aumentando ainda mais as chances de gravidez, também começamos a planejar a transferência de núcleos de óvulos...*" (l. 124-130)

Para orientarmos ainda mais a resposta do aluno, solicitamos, na terceira questão, a seleção das palavras e expressões que

se destacavam como marcas argumentativas nos enunciados transcritos por eles.

3. Dos enunciados relacionados, na questão anterior, aponte as palavras e expressões que evidenciam sua resposta.

_____

_____

_____

Como marcas mais incisivas da argumentação, temos os exemplos de modalidade: "*pedra fundamental*", "*nova era do homem*", "*mistério fundamental*", "*medos injustificáveis*", "*instrumento de felicidade humana*" e "*aumentando as chances de gravidez*".

E, ainda, os exemplos de operadores argumentativos: "*nunca*", "*já*", "*ainda mais*" e "*também*".

Com o quarto exercício, pretendíamos levar o aluno a uma reflexão específica sobre o valor dos adjetivos (operação de modalização) como uma marca argumentativa.

4. No texto, há um grande número de adjetivos. Faça um levantamento dos adjetivos do primeiro parágrafo e explique a relação deles com o posicionamento do enunciador.

_____

_____

_____

O uso de adjetivos e, neste caso, seu emprego em grande quantidade revela a modalidade apreciativa, e o intuito do

enunciador era de mostrar-se favorável às experiências genéticas, destacando-as pelo tom positivo da adjetivação.

Enfim, o quinto exercício foi aplicado, simultaneamente, aos textos 3 e 4, pois como cada autor cita um exemplo de experiência genética em seu texto, pretendíamos que o aluno percebesse como cada enunciador conduziu sua citação. Além disso, o texto 3 relaciona a possível clonagem humana a outras experiências científicas, produzidas pelo homem, cujos efeitos foram desastrosos. Diante disso, o aluno pôde também fazer alusão a esses outros exemplos citados.

5. Destaque e compare os exemplos utilizados nos textos 3 e 4. Para que servem? Como foram trabalhados?

_____

_____

_____

Logo no início do texto 3, o enunciador apóia seu posicionamento utilizando como recurso argumentativo o exemplo da clonagem da ovelha Dolly. A partir daí, ele desenvolve uma série de argumentos sobre as dificuldades de se realizar tal experimento, além dos conflitos éticos e morais que aparecem quando o ser humano se depara com algo extremamente "novo", principalmente, se "produzido por suas mãos".

Já o autor do texto 4 organiza sua argumentação em função de um outro exemplo da experiência genética: o primeiro bebê de proveta. Ao fazer isso, tal autor ressalta a importância desse acontecimento como um marco para a evolução genética, enfatizando-o



como benéfico para a humanidade, uma vez que realiza sonhos de casais com problemas de fertilidade.

Ao propormos essa atividade, portanto, pretendíamos que o aluno identificasse esses exemplos e como eles foram conduzidos pelos enunciadores.

Apresentaremos, a partir deste momento, uma análise quantitativa e qualitativa das respostas dadas pelos alunos, para as questões referentes aos textos 3 e 4.

No primeiro exercício do texto 3, de um total de trinta e sete alunos, vinte e oito responderam adequadamente, ou seja, disseram que o enunciador assumiu um posicionamento desfavorável à clonagem. Nove alunos reconheceram a postura do enunciador como sendo favorável. Podemos avaliar essas respostas inadequadas pela dificuldade que o aluno apresentava, ainda, em perceber como o enunciador trabalhou as relações entre enunciados (ao usar conectivos), ou seja, como podemos observar, esse texto mostra-se um tanto quanto complexo, quer pelo número de dados extralingüísticos, quer pela própria construção lingüística que o enunciador realiza.

Dessa forma, o autor apresenta a discussão do assunto clonagem, os problemas éticos e morais que são gerados por esse tipo de experiência, mas acredita ser esse um fato inevitável, que já vem sendo desenvolvido há tempo (e isso é inquestionável). Percebemos que os nove alunos com respostas inadequadas, buscaram as "marcas" que justificam tais respostas, no momento em que o enunciador explica a condição da tecnologia de não conseguir limitar sua própria evolução.

Tudo isso nos foi possível observar, uma vez que, no segundo e, ainda, no terceiro exercícios, solicitamos as marcas encontradas nos enunciados do texto. Os nove alunos que chegaram à

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

conclusão de que o enunciador do texto 3 é favorável à clonagem, utilizaram os enunciados, e palavras tiradas desses enunciados, referentes a uma pequena parte do texto, na qual o enunciador apresenta uma explicação para aqueles co-enunciadores que, possivelmente, ao lerem o texto e assumindo um ponto de vista contrário, levantariam tal questão.

Pelo fato das três primeiras atividades estarem relacionadas, torna-se evidente, portanto, que o mesmo número de alunos com respostas inadequadas no primeiro exercício, também tiveram as respostas das questões 2 e 3 inadequadas.

O quarto exercício do texto 3 foi o que apresentou um maior número de respostas impróprias. De todos os alunos, apenas onze chegaram à reflexão desejada, vinte e seis somente explicaram como a citação estava relacionada ao assunto, ou seja, estes alunos não disseram o porquê do uso da citação pelo enunciador. Exercícios semelhantes a esse foram abordados em outras situações, para que pudéssemos esclarecer a utilização de citações como recurso argumentativo.

Com o texto 4, os alunos tiveram mais sucesso, tendo em vista que todos responderam satisfatoriamente às questões 1 e 2. Quanto ao exercício 3, apenas dois alunos não conseguiram chegar às palavras ou expressões mais representativas.

Na atividade 4, vinte e quatro alunos atingiram os objetivos propostos. Sete acertaram parcialmente as respostas; de um lado, alguns não conseguiram identificar os adjetivos, embora tivessem entendido o papel deles enquanto marcadores de modalidade; de outro lado, alguns alunos identificaram os adjetivos, mas não explicaram o porquê de seu emprego. Três alunos apresentaram respostas inadequadas e, finalmente, três deixaram de responder.



O exercício 5 era destinado aos dois textos simultaneamente. Nesta atividade, enquanto vinte alunos assimilaram os exemplos e conseguiram justificar sua pertinência em relação aos textos, oito alunos aproximaram-se da resposta, ou seja, levantaram os exemplos, mas não explicaram a maneira pela qual os autores os exploraram; e nove alunos apresentaram respostas inadequadas.

Observamos o resultado dessas atividades e resolvemos avançar nas reflexões sobre o uso dos conectivos e suas relações com os enunciados.

3.3.5. Texto 5 - Estamos no rumo certo (anexo 6)

Tanto o presente texto como o posterior, referem-se ao assunto: a Educação no Brasil. Entretanto, vimos que, enquanto o primeiro, produzido pelo Ministro da Educação, apresenta aspectos positivos e promissores da situação educacional brasileira, o segundo, elaborado por uma especialista na área educacional e docente da UFRJ, destaca pontos preocupantes e merecedores de atenção. Pretendíamos, ao propor as questões para os textos, que os alunos reconhecessem, através do trabalho lingüístico, essa divergência de opiniões, principalmente, através dos marcadores de ligação entre enunciados (conectivos), ou seja, através do valor de uso de cada conectivo e como eles são capazes de enredar todo o texto. Trabalhamos novamente como os operadores argumentativos.

O primeiro exercício desenvolvido para os textos 5 e 6, enfocava o título como um revelador do posicionamento assumido pelo enunciador. Como em exercícios anteriores, nossa preocupação era

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

orientar a leitura do aluno através do reconhecimento das marcas de modalidade.

1. O título nos sugere um posicionamento do autor diante do assunto? Em caso afirmativo, o que é sugerido?

_____

_____

_____

Pretendíamos com tal exercício que o aluno percebesse como o enunciador se manifesta num tom positivo que se ressalta, principalmente, pelo uso do adjetivo "*certo*". O aluno pôde, ainda, estabelecer relações entre o posicionamento do enunciador e sua identidade, ou seja, a de Ministro da Educação.

Já a atividade abaixo estava centrada nos diferentes valores apresentados por alguns operadores argumentativos e alguns conectivos. Nossa intenção era despertar a reflexão dos alunos para a importância de cada operador relacionado aos demais termos do enunciado e, principalmente, o efeito de sentido e a ênfase obtidos com seu emprego. Além disso, ao destacarmos os conectivos, desejávamos que o aluno entendesse a relação estabelecida por eles de acordo com o contexto em que estavam empregados.

2. Observe os operadores argumentativos e os conectivos abaixo e indique o valor que eles apresentam no contexto em que estão inseridos.



Operadores Argumentativos	Valor
ainda (linha 2)	
também (linha 13)	
antes (linha 36)	
já (linha 44)	
até (linha 56)	
muito brevemente (linha 71)	
mesmos (linha 73)	
sempre (linha 113)	

Conectivos	Valor
entretanto (linha 6)	
conforme (linha 62)	
Por fim (linha 66)	
bem como (linha 109)	
contudo (linha 118)	

O aluno, ao analisar cada operador em seu contexto, poderia chegar aos seguintes valores:

a) *ainda*: até o presente momento; algo que já vinha acontecendo e continua a acontecer. No texto, o termo mostra que as dificuldades na Educação vêm do passado e continuam no presente

b) *também*: reforça uma situação semelhante a outra; confirmação de algo. No texto, a palavra "também" é usada para reafirmar um dado positivo conquistado pela política educacional.

unesp

c) *antes*: em tempo anterior, em tempo hábil. O autor marca, aqui, a eficiência do serviço descrito, o que é confirmado pela expressão "*fato inédito em nosso país*".

d) *já*: no presente momento. No contexto em que está inserido, a palavra adquire o valor de "antes do que se imagina".

e) *até*: indica um limite de tempo . No texto, representa também um limite de ação, ao ligar-se a "única opção de profissionalismo". Podemos, no contexto, estabelecer a relação: "até agora, só uma opção" X "a partir de agora, outras opções".

f) *muito brevemente*: em curto espaço de tempo. Ressaltamos que essa expressão parece revelar a rapidez com que se atingirá o objetivo pretendido, pois além de "brevemente", o enunciador utiliza o advérbio "muito" que intensifica o valor do termo que ele acompanha.

g) *mesmos*: idênticos; relação de igualdade entre duas coisas. No contexto, o enunciador procura equiparar os índices de matrícula do Brasil aos de países desenvolvidos.

h) *sempre*: constantemente; ininterruptamente. No texto, temos aí tal expressão passando um valor de "a todo momento". Relacionando-a aos demais termos do enunciado, percebemos que o enunciador pretende convencer todos a se conscientizarem e não se esquecerem da complexidade e da demanda de tempo, quando se trata de mudanças no setor educacional.

Com o exercício anterior, portanto, pretendíamos que o aluno apreendesse o valor dessas expressões dentro do contexto em que estavam inseridas e, além disso, percebesse o papel desses elementos em termos argumentativos.

Quanto aos conectivos, podemos analisá-los da seguinte maneira:

unesp

a) *entretanto*: oposição; contrariedade; situação adversa. No texto, o enunciador, ao usar tal elemento de ligação, relaciona um fato preocupante, negativo (as dificuldades da Educação), que é indiscutível, a uma situação positiva, favorável, que vem progredindo (as diversas taxas relacionadas à Educação mostram-se melhores em relação ao passado).

b) *conforme*: confirmação de um fato; adequação de um acontecimento ao outro. No texto, o conectivo em questão introduz uma "prova" para justificar o posicionamento do enunciador.

c) *Por fim*: o valor dessa expressão é de finalização, encerramento de uma idéia (ou um conjunto de idéias). Ao usar esse conectivo, o enunciador marca o final de uma parte do texto, na qual ele apresentou tudo o que tem sido feito para garantir uma melhoria da Educação durante a sua gestão. Vale destacar que, a partir desse ponto, o texto vai ser direcionado para as futuras ações do governo, ou seja, o que ele ainda pretende realizar.

d) *bem como*: temos aqui um caso de paralelismo, onde o enunciador apresenta duas ações simultâneas do governo e a relação entre elas é estabelecida por essa expressão.

e) *contudo*: adversidade; contrariedade. Ao encerrar o texto, o autor apresenta um aspecto negativo e, segundo ele, próprio das mudanças em Educação, entretanto, para que não seja essa a última impressão que fique para o seu co-enunciador, ele ressalta um aspecto positivo dentro do contexto e, para tanto, utiliza esse conectivo.

Ao propor a análise do valor dos conectivos para o aluno, pretendíamos que ele se aproximasse das relações estabelecidas entre os enunciados, e refletisse sobre a maneira pela qual é possível

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

construir tais relações com o auxílio dos conectivos, obtendo-se, com isso, um texto bem elaborado em termos argumentativos.

Como último exercício, propusemos ao aluno a análise do encadeamento dos enunciados: a partir do conectivo e seu respectivo valor, o aluno deveria reconhecer como o enunciador vai, num processo complexo, estruturando lingüisticamente suas idéias, seus dados extralingüísticos e, a partir daí, desenvolvendo um determinado assunto num texto escrito.

3. Como os conectivos constroem a argumentação para apoiar a posição do autor?

_____

_____

_____

3.3.6. Texto 6 - Acertos e erros (anexo 7)

O texto 6, assim como o anterior, foi utilizado para desenvolvermos exercícios sobre os conectivos e reforçarmos a função dos operadores.

Os exercícios aqui utilizados tinham os mesmos objetivos que os exercícios do texto 5, por isso não os descreveremos.

1. O título nos indica um posicionamento do autor diante do assunto? Em caso afirmativo, o que é indicado?

_____

_____

_____

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

No texto 6, o enunciador, já no título, manifesta seu posicionamento ao se referir a "*acertos e erros*". Tal título marca uma postura equilibrada de quem vai analisar os dois lados do assunto com ponderação. O uso de antônimos nos sugere esse posicionamento, assim como o conectivo "e" que os relaciona.

2. Observe os operadores argumentativos e os conectivos abaixo e indique o valor que eles apresentam no contexto em que estão inseridos.

Operadores Argumentativos	**Valor**
ainda (linha 23)	
quase (linha 32)	
Na verdade (linha 73)	
ainda (linha 93)	
mais (linha 94)	
mínimo (linha 118)	

Conectivos	**Valor**
Mas (linha 17)	
em vez de (linha 25)	
Contudo (linha 48)	
enquanto (linha 60)	
além de (linha 63)	
no entanto (linha 67)	
porém (linha 70)	

unesp

Os valores dos operadores argumentativos poderiam ser descritos, pelo aluno, da seguinte maneira:

a) *ainda:* no contexto em que está inserido, esse termo assume o valor de "muito", intensificando um fato, enfatizando algo.

b) *quase:* pouco menos; próximo da quantia desejada. Ao dizer "*quase todas as crianças têm acesso à escola*" o enunciador pretende mostrar que um número de crianças, bem próximo do ideal, está na escola. Se dissesse "todas as crianças têm acesso à escola", estaria incorrendo num erro, então, afirmar que "quase todas as crianças..." é enfatizar um objetivo bem perto de ser concretizado.

c) *Na verdade:* essa expressão ressalta a veracidade de um fato, destacando-o como correto, de acordo com o posicionamento do enunciador.

d) *ainda:* aqui, a expressão adquire novo valor, ou seja, revela algo que não aconteceu até o momento, mas vai acontecer.

e) *mais:* intensifica e ressalta o elemento que ele acompanha.

f) *mínimo:* a expressão é usada, neste contexto, para destacar que uma parte, por menor que seja, é essencial.

Quanto aos conectivos, teríamos as possíveis explicações:

a) *Mas:* introduz um dado que se opõe à explicação feita anteriormente; marca uma relação de contrariedade entre os enunciados.

b) *em vez de:* marca, também, uma relação de contrariedade, de oposição.

c) *Contudo:* mais um conectivo que apresenta um valor adversativo.

d) *enquanto:* estabelece uma relação temporal, neste caso específico, de simultaneidade.

e) *além de:* no texto, a expressão conectiva aparece com o valor de acréscimo de um elemento, ou seja, adicionando um outro dado.



f) *no entanto:* valor de oposição, de contrariedade.

g) *porém:* temos, novamente, no texto, outro conectivo que vincula uma relação adversativa entre os enunciados.

Apesar de não termos destacado todos os conectivos do texto, podemos verificar, só nesta amostragem, que os elementos que marcam uma relação de oposição aparecem com maior freqüência. Essa grande incidência vem confirmar o que já era anunciado pelo próprio título do texto, ou seja, ao registrar "acertos e erros", o enunciador propõe um jogo de antônimos, de oposições, de contrariedades.

Para que o aluno refletisse a respeito dessa "amarração" que perpassa todo o texto, propusemos uma terceira questão.

3. Como os conectivos são usados na construção da argumentação que sustenta a posição do autor no texto todo?

_____

_____

_____

Passemos à apresentação da análise quantitativa e qualitativa das últimas atividades de leitura, ou seja, atividades referentes aos textos 5 e 6, realizadas pelos alunos.

Em relação ao primeiro exercício do texto 5, tivemos um ótimo índice de entendimento, ou seja, todos os alunos observaram que o título já indicava um posicionamento do enunciador e souberam explicar adequadamente esse posicionamento.

Na segunda atividade do mesmo texto, enquanto trinta e dois alunos assimilaram o valor de cada operador argumentativo, três alunos tiveram dificuldade para entender o valor de uso de "*ainda*".

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Quanto aos conectivos, as dificuldades foram maiores. Dos trinta e cinco alunos, vinte e cinco entenderam e souberam explicitar o valor de todos os conectivos, dez alunos tiveram dificuldades com alguns conectivos, principalmente, com "*entretanto*", "*bem como*" e "*contudo*".

Na terceira questão do texto 5, encontramos vinte respostas adequadas, nove respostas que se aproximaram do desejado e seis respostas inadequadas.

Também com o texto 6, os alunos apresentaram ótimo resultado em relação à primeira questão. Todos conseguiram se orientar pelo título para determinar o posicionamento da autora.

O segundo exercício proposto demonstrou um índice semelhante ao seu correspondente no texto 5, ou seja, quase todos os alunos (trinta e dois) explicaram satisfatoriamente o valor de uso de cada operador argumentativo, e apenas três não conseguiram explicar o valor do "*ainda*".

Devemos esclarecer que esse operador foi retomado, posteriormente, em outros textos, para que pudéssemos fazer, ainda, novas explicações.

Dentro do mesmo exercício, propusemos também a análise do valor de alguns conectivos, de onde encontramos vinte e sete respostas adequadas e oito respostas que apresentaram problemas em relação aos conectivos "*contudo*" e "*enquanto*".

É importante avaliarmos que as dificuldades específicas encontradas, tanto com os operadores quanto com os conectivos, podem estar relacionadas à falta de hábito de leitura e, por sua vez, à falta de análise do valor desses elementos em diferentes contextos. Na maioria das vezes, essa situação se instaura pelo fato de os manuais didáticos se

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

limitarem a apresentar apenas uma classificação morfológica dessas palavras e suas relações sintáticas em contextos muito específicos.

Quanto ao último exercício, o índice de entendimento estava dentro do esperado, ou seja, vinte e nove alunos assimilaram a construção feita pela autora com os conectivos e apenas seis não responderam adequadamente.

3.4. Atividades de produção

Paralelamente às análises de textos, propusemos diversas atividades de produção cujo objetivo era, principalmente, oferecer oportunidades para o aluno exercitar sua comunicação escrita e, conseqüentemente, transferir habilidades desenvolvidas com as atividades de leitura.

Dessa forma, apresentaremos, neste tópico, uma descrição das atividades de produção. Lembramos que, pelos motivos já expostos na introdução e em 3.2., não faremos a análise dessas atividades. Reservamos apenas a última produção de texto para efetuarmos uma avaliação do desempenho do aluno, através de uma comparação com o primeiro texto por ele produzido.

A primeira atividade de produção paralela foi proposta logo após as atividades de leitura referentes aos textos 1 e 2. Sugerimos dois assuntos, ambos trabalhados em sala de aula, um deles foi o novo "Código Brasileiro de Trânsito" (tema dos textos 1 e 2), o outro "Televisão e Censura" que foi também abordado em outros textos, os quais utilizamos para realização de um debate. Cada aluno escolheu um dos dois temas para produzir um texto dissertativo.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Uma outra atividade escrita foi realizada pelos alunos. Trata-se da resenha crítico-descritiva de filme. Essa atividade também proporcionou ao aprendiz o exercício da produção de texto com acentuado caráter argumentativo, tendo em vista que a resenha está apoiada numa análise crítica de uma obra, com o objetivo de despertar, ou não, o interesse do co-enunciador por essa obra, exigindo, portanto, do produtor um bom desempenho lingüístico.

Outras atividades correlatas foram desenvolvidas. Uma delas foi o trabalho de comunicação oral, que pode ser visto como uma atividade complementar, pois exigiu do aluno o preparo de um assunto a ser explanado e a elaboração de um texto oral.

Desde a escolha e a organização do assunto, a utilização de material bibliográfico, as instruções sobre como falar em público, os cuidados que se deve ter com a linguagem durante a apresentação até a postura adequada à situação, foram apresentados por nós aos alunos.

Tal atividade, apesar de não ser necessariamente escrita, pôde, ainda, acrescentar ao aluno o trabalho com a habilidade de convencer diretamente um público sobre determinado assunto, ou seja, novamente temos aqui o aspecto argumentativo da linguagem.

E, no final do semestre, como última atividade, foi solicitada outra produção de texto, novamente sobre o assunto "clonagem", para que pudéssemos comparar e analisar o desempenho do aluno, tendo como parâmetro a primeira produção por ele feita.

Apresentaremos a seguir essa comparação e análise, partindo dos pontos que destacamos em 3.2. Convém esclarecer que utilizamos, na comparação, trechos do primeiro e do último textos produzidos pelos alunos. Tais trechos encontram-se designados de acordo

unesp

com a letra que indica cada aluno (A, B, C, D ou E), e ainda, com o número 1 ou 2 que representa, respectivamente, o primeiro ou o último texto produzido pelo referido aluno. Procuramos, também, selecionar trechos que pudessem ser considerados correspondentes, semântica e estruturalmente, nos textos, isto é, trechos que se referiam a mesma abordagem de conteúdo, ou ainda, que representassem uma parte do texto como a introdução, o desenvolvimento, ou a conclusão.

Verificamos, nessa última produção, que os alunos, além de trabalharem com um maior número de informações sobre o assunto, ainda, utilizavam essas informações com mais propriedade e correção. Como já dissemos, trabalhamos durante o semestre com diversos textos sobre o assunto "clonagem" e isso, ao lado das atividades de leitura desenvolvidas, com certeza, garantiu a melhoria dos alunos, de um modo geral, quanto a esse aspecto.

Observemos os trechos abaixo:

> B1) "*Já imaginou o que poderia acontecer se tivesse uma pessoa idêntica a você? Você seria seu clone para algumas pessoas e seu clone você. Quando um cometer alguma coisa, seja ela positiva ou negativa; seria imposível saber qual dos dois que cometeu.*"

> B2) "*Os clones também podem ser fábricas eficientes de proteínas humanas (albuminas), vacinas e medicamentos.(...) O ponto negativo é que além da falta de segurança, tem o problema de se produzir clones apenas para transplantes de órgãos.*"



Percebemos, em B1, que a discussão sobre o assunto se dá de forma "simplista", ou seja, parece-nos que o produtor não tem domínio sobre as informações decorrentes do próprio assunto. Ao contrário, em B2, há alguns dados mais consistentes a respeito do assunto, entre eles, a informação de que os clones podem promover a fabricação de proteínas, vacinas, medicamentos, além de poder servir em transplantes de órgãos.

Outra comparação foi feita a partir dos seguintes trechos:

> A1) "*A clonagem torna-se uma experiência que está sendo feita entre animais e o ser humano, abordada entre os Drs. pesquisadores.*"
>
> A2) "*Para a classe acadêmica, esta possibilidade abre novos caminhos, como na produção de orgãos para transplantes, ou até na melhoria genética das raças animais, melhorando em muito a produção.*"

Verificamos, no primeiro trecho, a falta de conhecimento sobre a dimensão em que se encontram as pesquisas sobre clonagem. O aluno A refere-se à clonagem humana. Sabemos, pelo menos até o momento, que não há nada que comprove esse tipo de experiência em seres humanos.

Já no segundo trecho, o aluno A traz informações mais precisas sobre o andamento das pesquisas genéticas e, acima de tudo, é capaz de realizar uma modulação mais adequada desses dados, o que, sem dúvida, torna o trecho melhor em se tratando do aspecto argumentativo.

unesp

Além disso, constatamos o uso apropriado de operadores argumentativos, tais como "até" e "em muito", que são utilizados aí para reiterar o enfoque apresentado.

Outra dificuldade que encontramos, nas primeiras redações de grande parte dos alunos, está relacionada à construção lingüística no que diz respeito à modalidade.

A partir da primeira citação abaixo, podemos observar que o aluno A não utiliza adequadamente os recursos lingüísticos disponíveis para assegurar, de modo mais convincente, o seu posicionamento.

> A1) "*Até que ponto o homem pode chegar a tal experimento, visando a clonagem sera benéfico ou prejudicial do ponto de vista ética profissional.*"

> A2) "*Já para os mais conservadores, tal descoberta abre uma gama perigosa de experiências, onde o ser humano será um joguete nas mãos de pessoas inescrupulosas.*"

A organização e a construção lingüísticas demonstradas, nessa segunda citação, indica-nos um maior domínio dos recursos referentes à modalidade, que o aluno A utiliza para a representação de suas idéias.

No trecho 1, o aluno deixa sob dúvida as conseqüências que a clonagem trará. Essa dúvida é marcada, principalmente, pelo verbo "*pode*" e reforçada, ainda, pelo uso da construção "*benéfico ou prejudicial*".

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

No segundo trecho, reconhecemos que o aluno expressa com mais convicção suas idéias, ao trabalhar mais adequadamente com os elementos lingüísticos que marcam a modalidade assertiva. O aluno apresenta, de forma categórica, decisiva, o que a clonagem representa para as pessoas consideradas, por ele, conservadoras: "*...tal descoberta abre uma gama perigosa de experiências...*"; o enunciador aponta, ainda, uma conseqüência da clonagem, salientando que esta conseqüência é negativa, prejudicial, principalmente, com uso dos adjetivos "*perigosa*" e "*inescrupulosas*", além do substantivo "*joguete*" - uma noção de uso pejorativo - que marcam a modalidade apreciativa.

Sobre o aspecto que envolve o uso dos operadores argumentativos, temos também um exemplo:

> D1) "*Encontramos opiniões diversas sobre clonagem, pessoas a favor e outras contra.*"
>
> D2) "*Um assunto que vem sendo muito discutido nos últimos meses, pode aproximar nossa realidade à uma 'realidade' que antes era vista apenas em ficção científica.*"

Ao compararmos os dois trechos do aluno D, constatamos que, embora ele não apresentasse graves problemas no primeiro texto, houve uma significativa melhora em se tratando do uso de operadores argumentativos, tais como, "antes" e "apenas", e da elaboração do enunciado que, por se tratar do primeiro parágrafo do texto, apresenta-se mais adequado e completo ao representar lingüisticamente uma visão geral sobre o assunto a ser discutido no decorrer do texto.



Outro problema que destacamos para ser trabalhado durante o semestre, foi o emprego dos elementos lingüísticos de ligação, ou seja, o uso adequado dos conectivos.

Vejamos os seguintes trechos:

D1) "*O homem se transformou numa máquina ambiciosa e que destrói o próprio homem e a natureza, mas também é uma máquina que cria, produz, tem sentimento e agora será clonado.*"

D2) "*O cruzamento da Lhama com o Camelo, feito por cientistas no deserto dos Emirados Árabes, deu a luz à uma espécie nova de animal, com o objetivo de se ter um animal menor que o camelo e no entanto mais forte que a lhama.*"

Procuramos, também, destacar trechos que oferecessem elementos inter-relacionais com valores semelhantes, para que a comparação no uso dos conectivos pudesse ser feita. Nesse caso, podemos dizer que, embora o primeiro trecho seja compreensível, a ligação "*e que*" seguida de "*mas também*" não se apresenta adequada.

Já no segundo trecho, o uso de "*e no entanto*" é adequado em termos de valor de uso, apesar de faltarem duas vírgulas para separar o conectivo "no entanto" dos demais elementos do enunciado.

Podemos avaliar um último exemplo:

E1) "*Os cientistas precisam parar e repensar sobre esse desafio, pois o mistério da vida só a Deus pertence.*"

unesp

E2) "*Embora seja uma técnica nova, a idéia de clonagem parte do mesmo princípio que os nazistas na época de Hitler, só que de uma maneira diferenciada e 'disfarçada' para não gerar mais adeptos à idéia.*"

O encadeamento das idéias e sua representação lingüística enredada pelo conectivo "embora", no segundo trecho, comprova-nos a evolução apresentada pelo aluno E durante o semestre.

Além disso, em todos os exemplos pudemos perceber também um melhor posicionamento dos "enunciadores" diante do assunto em discussão. Atribuímos esse fato às diversas atividades sobre os elementos constituintes da enunciação e sobre as modalidades.

Uma construção mais adequada do título também foi observada nas últimas produções dos alunos. Como podemos observar, nos últimos textos dos alunos B, D e E, encontramos, respectivamente, os seguintes títulos:

"*Clonagem: um assunto em discussão*"
"*Informação e tempo como meios para aceitar a clonagem*"
"*Qual o limite da ciência?*"

Sabendo que, em nenhuma das atividades de produção, solicitamos a colocação de título e, ainda, que os alunos acima citados não haviam intitulado seus primeiros textos, podemos afirmar que o trabalho e a ênfase dados aos títulos dos textos analisados, nas atividades de leitura, desenvolveram no aluno essa habilidade. Além disso, é importante destacar a pertinência dos títulos, utilizados aqui como exemplos, aos respectivos textos.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

O nosso trabalho apresentou, como objetivo principal, o desenvolvimento de mecanismos orientadores da produção textual. Ao avaliarmos esse objetivo em função de todo o percurso que fizemos, chegamos a algumas conclusões que passamos a expor a seguir.

O estudo da produção textual, realizado sob o prisma da teoria da argumentação dentro de uma abordagem enunciativa, possibilitou-nos resgatar os elementos constituintes do discurso e, portanto, fundamentais para a construção do sentido de um texto, e trazê-los para o bojo do ensino de Língua Portuguesa no nível universitário.

Ao assumirmos a pesquisa-ação como estratégia metodológica, comprovamos também a importância do trabalho em que se tem garantido o engajamento da teoria e da prática, estimulando constantemente o pesquisador a reavaliar sua conduta teórica em função dos dados coletados na prática e vice-versa, ou seja, a buscar novas técnicas para desenvolver ainda melhor sua prática.

Verificamos, ainda, que o trabalho com aspectos centrais da língua, como no nosso caso o da argumentação (Cf. cap. 2 e 3), pode garantir um resultado eficaz em se tratando do ensino dos

unesp

mecanismos de construção lingüística, pois, como o trabalho metalingüístico é bastante complexo, ao direcionarmos a atenção do aluno para situações específicas, porém, que mantenham entre si uma relação, estaremos assegurando sua reflexão sobre o processo de construção do enunciado como um todo.

Diante dessas constatações, podemos afirmar que o trabalho com os aspectos argumentativos da enunciação, no ensino da produção textual em Língua Portuguesa, é válido e traz resultados satisfatórios, na medida em que nos permite conduzir o aluno pelas "engrenagens lingüísticas", mostrando-lhes as possibilidades de construção do sentido de um texto, quer pelas diferentes modalidades, quer pelo uso dos operadores argumentativos e dos conectivos em contextos diversificados.

É possível, a partir dessas marcas, demonstrar a importância da questão lingüística na elaboração de um texto, ou seja, não é só o conteúdo (quantidade de informações que se tem) que garante a produção textual, mas também, e essencialmente, o manuseio lingüístico com que podemos organizar tal conteúdo, haja vista os resultados apresentados na última produção de texto (Cf. 3.4.), realizada pelos alunos, onde encontramos uma maior utilização dos operadores argumentativos, além de construções que representam melhor as relações estabelecidas entre os enunciados, somando-se a isso, um manejo mais apropriado das modalidades para expressão do ponto de vista do enunciador.

Uma vez consciente dessa manipulação, o aluno passa a encarar o ato de produção de maneira mais segura e passa a realizar com mais facilidade sua comunicação escrita.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Portanto, nosso objetivo de oferecer condições para que o aluno universitário, em início de formação, atinja, no menor intervalo de tempo possível, uma autonomia e adequação na produção de texto escrito, foi atingido (Cf. 3.4.).

E, finalmente, podemos considerar que o modelo desenvolvido e proposto para realização desta pesquisa, é um caminho alternativo para a prática pedagógica no ensino de Língua Portuguesa. E, sendo um caminho, pode, ainda, propiciar horizontes mais distantes àqueles que por ele se arriscarem.

BIBLIOGRAFIA

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

BIBLIOGRAFIA

ADAMCZEWSKI, Henri,. *Grammaire linguistique de l'anglais*. Paris: Armand Colin, 1982.

ARDITTY, Jo & LAMBERT, Monique. Rhetorique argumentative et pratique de l'écrite. *Le Français dans le monde*, n. esp., p. 59-67, 1990.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de lingüística geral I*. Trad. de Maria da Glória Novak e Maria Luiza Neri. Campinas: Pontes Editores, 1988.

_____. *Problemas de lingüística geral II*. Trad. de Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes Editores, 1989.

BOIVIN, Marguerite et al. Modalités e énonciation: le discours argumentatif en milieu scolaire. *Langues el linguistique,* n. 18, p. 183-191, 1992.

BOUACHA, A. Ali & PORTINE, Henry. Introduction. *Langue Française*, n. 50, p. 3-6, 1981.

BOUSCAREN, Janine. *Linguistique anglaise*: initiation à une grammaire de l'enonciation. Paris, Ophrys, 1991.

BRONCKART, J. P. L'elaboration des opérations langagières: un exemple à propos des structures casuelles. *Cahiers de L' Institut de Linguistique de Louvain,* n. 5, p. 139-157, 1979.

_____. *Théories du langage: une introducton critique.* Bruxelles: Pierre Mardaga Ed., 1977.

CERVONI, Jean. *A enunciação*. Trad. de L. Garcia dos Santos. São Paulo: Ática, 1989.

CITELLI, Adilson. *O texto argumentativo*. São Paulo: Scipione, 1994.

COLOMBIER, Pierre. L'argumentation écrite pas à pas. *Le Français dans le monde,* n. 20, p. 47-55, 1988.

CULIOLI, Antoine. Sur quelques contradictions en linguistique. *Communications*, v. 20, p. 83-91, 1973.

DAHLET, Patrick. A produção escrita. Abordagens cognitivas e textuais. *Trabalhos de Lingüística Aplicada*, n. 23, p. 79-95, jan./jun., 1994.

_____. Leitura e construção do sentido: a perspectiva enunciativa. In: *A formação do leitor*: o papel das instituições de formação do professor para a educação fundamental. V. 4 - Cadernos Educação Básica - Série Institucional - MEC. São Paulo: Ed. Moderna, 1994, p. 104-109.

DOTA, Maria Inez Mateus. *Das estratégias de leitura às operações enunciativas: a modalidade.* UNESP - Araraquara: Tese de Doutorado, 1994.

_____. O processo de leitura e as operações enunciativas de Antoine Culioli. *Alfa*, v. 39, p. 261-268, 1995.

DUBOIS, Jean, et al. *Dicionário de lingüística.* Trad. de Izidoro Blikstein et al. São Paulo: Cultrix, 1988.

EBEL, Marianne & FIALA, Pierre. La situation d'énonciation dans les pratiques argumentatives. *Langue Française*, n. 50, p. 53-75, 1981.

FIORIN, José Luiz & SAVIOLI, Francisco Platão. *Para entender o texto:* leitura e redação. São Paulo: Ática, 1992.

FRANKEL, Jean–Jacques & PAILLARD, Denis. Aspects de la théorie d'Antoine Culioli. *Langages*, n. 129, p. 52-63, mars, 1998.

FUCHS, C. As problemáticas enunciativas: esboço de uma apresentação histórica e crítica. Trad. de Letícia M. Rezende. *Alfa*, v. 29, p. 11-129, 1985.

_____. O sujeito na teoria enunciativa de A. Culioli: algumas referências. Trad. de Letícia M. R. Robert. *Cadernos de estudos lingüísticos*, n. 7, p. 77-85, 1984.

_____. Variations discursives. *Langages*, n. 70, p. 15-33, juin, 1983.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

FUCHS, C. & LE GOFFIC, P. *Initiation aux problèmes de linguistique contemporaines.* Paris: Hachette, 1985.

GUIDI, Gisela da Rocha e Silva. Aspectos argumentativos do texto e o processo de leitura. In: CORACINI, Maria José Rodrigues. *Ensino instrumental de línguas.* Série Cadernos PUC, São Paulo: Ed. PUC, p. 49-54, 1987.

GUIMARÃES, Eduardo. *Texto e argumentação:* um estudo de conjunções do português. Campinas: Pontes, 1987.

JOLIVET, Remi. Le 'sujeit' dans la theorie linguistique d'Antoine Culioli. *Cahiers du DLSL*, n. 4, p. 107-124, 1987.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Editora Contexto, 1993.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Editora Contexto, 1995.

_____. *Argumentação e linguagem.* São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Aspecto argumentativo do texto e o processo de leitura. In: CORACINI, Maria José Rodrigues. *Ensino instrumental de línguas.* Série Cadernos PUC, São Paulo: Ed. PUC, p. 41-48, 1987.

_____. *Aspectos da argumentação em Língua Portuguesa.* PUC - São Paulo: Tese de Doutorado, 1981.

KOCH, Ingedore Villaça & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual.* São Paulo: Editora Contexto, 1995.

LEITE, Cília Coelho Pereira et al. *Análise de relações - valores:* contribuição à sintaxe - semântica da gramática de texto. São Paulo: Educ (Ed. PUC), 1985.

LEITE, Cília C. Pereira & SILVEIRA, Célia Pagliuchi da. *Gramática de texto:* as relações/valores. São Paulo: Cortez, 1982.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

MAINGUENEAU, Dominique. *Iniciation aux méthode de l'analyse de discours.* Paris: Hachette, 1976.

_____. *Novas tendências da análise do discurso.* Trad. de Freda Indursky. Campinas: Pontes - Editora da Unicamp, 1993.

MOESCHLER, Jacques. *Argumentation et conversation:* éléments pour une analyse pragmatique du discours. Genève: Hatier - Credif, 1985.

MOIRAND, Sophie. *Situations d'écrit:* compréhension, production en français langue étrangère. Paris: CLE International, 1979.

_____. *Une Grammaire de textes e des dialogues.* Paris: Hachette, 1990.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento.* São Paulo: Brasiliense, 1983.

PERELMAN, Chaïm & OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação:* a nova retórica. Trad. de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PORTINE, Henry. Argumentation et lecture. *Les Langues Modernes,* v. 78, n. 6, p. 483-490, 1984.

_____. *L'argumentation écrite:* expression et communication. Paris: Hachette/Parousse, 1983.

REZENDE, Letícia Marcondes. *Estudo de "O instrumento de avaliação: prova de comunicação e expressão do concurso vestibular - 1987 - VUNESP".* Araraquara: Fundação para o vestibular da Universidade Estadual Paulista - VUNESP , 1988.

SIMONIN, Jenny. De la necessite de distinguer enonciateur et locuteur dans une theorie enonciative. *DRLAV – Revue de Linguistique*, v. 30, p. 55-62, 1984.

SOUESME, Jean-Claude. *Grammaire anglaise en contexte.* Paris: Ophrys, 1992.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação.* São Paulo: Cortez, 1996.

VIGNAUX, Georges. Énoncer, argumenter: opérations du discours logiques du discurs. *Langue Française*, v. 50, p. 91-116, mai., 1981.

_____. *Le discours, acteur du monde:* énonciation, argumentation et cognition. Paris: Ophrys, 1988.

_____. Le discours argumenté écrit. *Communications*, v. 20, p. 101-159, 1973.

ANEXOS

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário diagnóstico

ANEXO 2 – Texto da Revista *Isto É* de 04 de fevereiro de 1998

ANEXO 3 – Texto do Jornal *O Estado de São Paulo* de 31 de janeiro de 1998

ANEXO 4 – Texto do Jornal *O Estado de São Paulo* de 27 de janeiro de 1998

ANEXO 5 – Texto do Jornal *O Estado de São Paulo* de 11 de fevereiro de 1998

ANEXO 6 – Texto da Revista *Isto É* de 07 de janeiro de 1998

ANEXO 7 – Texto da Revista *Isto É* de 07 de janeiro de 1998

ANEXO 8 – Primeiro e último textos produzidos pelo aluno A

ANEXO 9 – Primeiro e último textos produzidos pelo aluno B

ANEXO 10 – Primeiro e último textos produzidos pelo aluno C

ANEXO 11 – Primeiro e último textos produzidos pelo aluno D

ANEXO 12 – Primeiro e último textos produzidos pelo aluno E

ANEXO 1

DADOS DO ALUNO

1. Nome: _____ Cadastro: _____

2. Curso: _____

3. Idade: _____

4. Sexo: _____

5. a. Você lê com que freqüência? _____

b. Qual(is) o(s) tipo(s) de leitura? _____

_____

6. Você produz textos com que freqüência? _____

7. Como você classifica seu desempenho na produção textual (ótimo - bom - regular - ruim)? Justifique sua resposta. _____

_____

_____

_____

8. O que você entende por texto dissertativo? _____

_____

_____

_____

9. Como você elabora seu texto dissertativo? Procure descrever cada etapa da produção. _____

_____

_____

_____

_____

_____

ANEXO 2

Civilidade na marra

Nos tempos em que a auto-estima nacional andava lá embaixo, era corrente aquela piada das desgraças que Deus havia colocado em cada país, na hora da criação do mundo. Vulcões na Itália, terremotos no Japão, furacões nos Estados Unidos. O Brasil, no entanto, tinha sido poupado de todos os desastres naturais. Ganhou um clima quente, praias maravilhosas, rios caudalosos. "Mas espera só para ver o povinho que vou colocar lá", dizia Deus, encerrando a piada. Em um caso, pelo menos, ela parece ser verdade. Ao volante de um carro, este povo que conheceu o automóvel antes de receber educação para o trânsito provoca mais mortes anuais que qualquer um dos desastres naturais que maltratam outras nações.

Com a entrada em vigor do novo Código Brasileiro de Trânsito iniciou-se um processo de civilidade na marra. Como acontece com frequência com as leis que a elite não quer que peguem, pipocaram argumentos em favor do desrespeito à legislação. No Rio, o secretário municipal de Trânsito, coronel Paulo Afonso, pediu para que ninguém pare nos sinais durante a madrugada. "Se tiver segurança, deve seguir em frente", recomendou. Em São Paulo, a Companhia de Engenharia de Tráfego (CET) anunciou que não vai retirar as lombadas da rua, como determina o novo código. Em ambos os casos, perpetua-se o ciclo vicioso da incivilidade brasileira.

Furar sinais de trânsito à noite e colocar quebra-molas na rua são excessos que a população adotou contra a barbárie da insegurança. Como quase não existem guardas durante a madrugada, cruza-se o sinal proibido para evitar ser assaltado. Como os motoristas não respeitam a velocidade, colocam-se lombadas para diminuir o número de atropelamentos. O problema é que estas falsas soluções geraram motoristas ainda mais indisciplinados e individualistas. A critério do que cada um considera insegurança, aprovou-se tacitamente a violação do sinal vermelho não apenas à noite, como também durante o dia. Para compensar a redução de velocidade nas lombadas, os motoristas passaram a acelerar abusivamente após passar por elas. Contra este raciocínio canhestro, o Congresso aprovou pesadas multas para quem desrespeitar as regras coletivas. É lógico que surgiram aqueles que defendem que o alto valor da punição só vai aumentar o tamanho do achaque a ser desferido pelos guardas. É o argumento de quem continua a conviver com motoristas egoístas e agressivos. Contra isto, o melhor remédio é cobrar, dos governantes, melhor preparo, salário e integridade dos encarregados pelo bom andamento do Código de Trânsito. E um policiamento ostensivo que inviabilize a justificativa de que se avança o sinal para fugir de assaltos.

Fonte: Revista *Isto é*, número 1479, 4/2/1998, p. 11.

ROBERTO MACEDO

Código sem educação

Assustado com o noticiário sobre as novas regras de trânsito, em particular com as novas penas, multas e outras penalidades, resolvi investir R$ 5,00 na aquisição de uma cópia do Código de Trânsito Brasileiro. Ou Lei nº 9.503, para quem gosta de um palpite para o milhar. Publicada no formato de um livro, tem 208 páginas.

Só na descrição das sinalizações, num anexo, consome quase 70 páginas. Ali há desde exemplos de pictogramas — é isso que está escrito lá — de marcos referenciais de atrativos turísticos até o significado de sinais sonoros. Por exemplo, se você ouvir um silvo longo e um breve, conseguir distinguir uma coisa da outra, e ler e guardar o que está no texto, ficará sabendo que o trânsito está impedido em todas as direções. Com três silvos breves, será o caso de acender a lanterna. E tome apito!



Lado educativo deve prevalecer sobre o punitivo — ou teremos é uma indústria de multas

Quase metade do texto propriamente dito é dedicada a infrações, penalidades, processos e crimes. Há muitas novidades e não é fácil assimilá-las. O certo é que aumentam muito os riscos de cometer infrações e até mesmo crimes, tudo com punições mais severas. A mensagem, portanto, é: dirija com muito mais cuidado e aumente seu seguro no que diz respeito à cobertura de terceiros, pois os pleitos e os valores de indenização devem aumentar.

Segundo pesquisa deste jornal, a população aprova as novas medidas, acreditando na sua eficácia. Realmente, o trânsito no Brasil é algo próximo da calamidade pública, com os números de vítimas parecendo os de uma guerra, e era preciso fazer alguma coisa. Na teoria, espera-se que a dureza do novo código contribua para reverter ou, ao menos, aliviar bastante a situação atual.

Na prática, para transitar nessa direção há muitos obstáculos. O principal são as carências educacionais, no sentido lato, e para o trânsito, em particular. Na ausência das primeiras, não precisaríamos de um código como esse. Já que estão presentes, o código procura ser educativo, na base do porrete, mas seu uso será complicado também pelas carências educacionais e outras fraquezas das autoridades de trânsito e seus agentes. Como ficarão seus próprios erros?

Há duas formas de aprender: errando e levando cacetadas ou pela vontade ou necessidade de aprender e, também, para evitá-las. Ainda que em apenas duas páginas, o texto fala especificamente da indispensável educação para o trânsito, envolvendo desde campanhas educativas e programas de prevenção de acidentes até intenções de entrosamento com o sistema de ensino, nos seus vários níveis.

Se a ênfase nas punições não for superada pela ênfase na educação, teremos, com a combinação do código com a falta de educação, a inauguração de uma nova guerra, uma indústria de multas e outras punições, tão lamentável como aquela que a nova lei procura fazer retroceder.

■ ***Roberto Macedo, doutor em Economia pela Universidade de Harvard (EUA), é professor e consultor***
E-mail: roberto@macedo.com

Fonte: Jornal *O Estado de São Paulo*, 31/1/1998, p. A2.

ANEXO 4

JOSÉ GOLDEMBERG

A "clonagem" de seres humanos

Em 23 de fevereiro de 1997, um dia apenas depois de ter sido anunciada na Escócia a produção de uma ovelha geneticamente igual a outra, da qual foi chamada "clonada", o presidente dos Estados Unidos solicitou que a Comissão Nacional de Bioética daquele país preparasse um relatório completo "dos aspectos legais e éticos associados ao uso dessa tecnologia (...)".



Além dos problemas éticos e de segurança, há o de criar clones para produzir órgãos para transplante

O relatório, que acaba de ser publicado, tem sido criticado não pelas suas qualidades, mas pelas suas lacunas. Uma interessante análise do documento foi feita recentemente por um professor da Universidade de Harvard, R. C. Lewortin, que tentou recolocar o problema na sua perspectiva correta.

Segundo ele, não há nada de muito novo e revolucionário na atividade de clonagem e de criação de seres vivos geneticamente idênticos: de cada 400 nascimentos nos Estados Unidos, um é de gêmeos idênticos, o que não significa absolutamente que eles serão idênticos durante o resto de sua vida. Um exemplo é o famoso caso das irmãs Dione, o primeiro de cinco gêmeas idênticas ocorrido há muitas décadas, que tiveram vidas muito diferentes: uma delas morreu com 20 anos, sofrendo de epilepsia, outra com 36 e as outras três continuam vivas. O que se aprendeu nesse caso é que não se deve confundir "seres" com "pessoas".

O nascimento de gêmeos idênticos ocorre naturalmente, sem a nossa interferência nem clonagem. Mas a fertilização in vitro e a implantação de embriões, o uso de "mães de aluguel", etc., tornaram a idéia de "paternidade" pouco clara, criando problemas éticos talvez mais graves que os gerados pela "clonagem".

Por essa razão, o professor Lewortin concentra a sua atenção no problema que ele considera o mais sério, na clonagem, que é o da "segurança".

A clonagem não é fácil de realizar, como indica o fato de que os cientistas da Escócia só alcançaram sucesso em criar a Dolly depois de 276 tentativas fracassadas. Todas elas deram origem a embriões que morreram em diferentes estágios de desenvolvimento (em geral, nos estágios iniciais). Até hoje não se conseguiu clonar bovinos e a clonagem de seres humanos promete ser mais difícil ainda.

Mesmo que as técnicas evoluam e se obtenha sucesso nessas experiências, é bem possível que o resultado final seja o nascimento de seres humanos com certas anormalidades. A pergunta a fazer, nesse caso, é a seguinte: quais serão as anormalidades consideradas aceitáveis? Mais ainda: aceitáveis por quem?

O problema também não é novo, porque os tratamentos pré-natais, entre eles os realizados para aumentar a fertilidade, têm riscos, não desprezíveis, de afetar o feto. Qual a linha onde se deve parar?

Não há a menor dúvida, porém, de que a idéia de não interferir com a "ordem natural das coisas", no caso da reprodução de animais e de seres humanos, é coisa do passado e a proliferação de nascimentos de gêmeos, trigêmeos, quádruplos e até sêxtuplos, estimulada por certas drogas, cria sérios problemas éticos.

Além disso, existe o problema de "operacionalizar" clones de seres humanos para a produção de órgãos para transplantes. Esse seria o caso de uma criança morrendo de leucemia que poderia ser salva com a medula de um clone produzido a partir dela. A Comissão Nacional de Bioética condenou severamente essa idéia, o que não significa que não venha a ocorrer. As declarações veementes dos representantes das indústrias de biotecnologia, assegurando a todos que seu interesse se restringe a produzir células e tecidos para uso terapêutico, e não bebês completos, não pode ser levada muito a sério.

O que é um pouco frustrante nessas discussões é que a experiência deste século tem mostrado que os grandes conflitos éticos e morais acabam por ser resolvidos, na prática, por avanços tecnológicos e por procedimentos não éticos, que redundam em resultados nocivos, que são corrigidos a posteriori.

Um exemplo é o da invenção das armas nucleares, fonte de angústia e conflitos éticos insolúveis para inúmeros cientistas, a começar pelo seu criador, o professor Oppenheimer. Após o fim da guerra fria, essas armas foram abandonadas, gradualmente, por políticos pragmáticos, que nunca se caracterizaram como pensadores ou pessoas de padrões éticos particularmente elevados, como os presidentes Reagan, dos Estados Unidos, e Yeltsin, da Rússia.

Outro exemplo é o que ocorreu com a talidomida, uma droga que foi saudada com entusiasmo, quando introduzida no mercado, como parte de tratamentos pré-natais e, depois, se revelou uma droga fatídica, cujo uso foi gradativamente proibido.



■ *José Goldemberg, professor, foi reitor da USP e ministro da Educação*

Fonte: Jornal *O Estado de São Paulo*, 27/1/1998, p. A2.

ROGER ABDELMASSHI

Reprodução assistida, um bem absoluto

Neste ano de 1998 se comemoram os 20 anos de nascimento da inglesa Louise Brown, o primeiro bebê de proveta da humanidade. A data merece ser evocada, sobretudo porque esse bebê foi, por assim dizer, a pedra fundamental de uma nova era do homem. Com a técnica que deu origem a Louise — a fertilização in vitro — começamos a desvendar o mistério fundamental da reprodução humana, um fenômeno biológico tão fascinante e complexo que muitos ainda o chamam de milagre. E à medida que a ciência da reprodução assistida foi encontrando soluções eficientes para os diversos fatores anatômicos e bioquímicos que tornam inviável esse fenômeno, chegamos mais perto de resolver o drama da infertilidade humana — que infelicita pelo menos um em cada cinco casais do mundo.

A infertilidade humana vai sendo derrotada e o resultado é a celebração da vida

Nestes 20 anos, esse novo ramo da ciência avançou como provavelmente nenhum outro na história do homem, em tão pouco tempo. A ponto de hoje já se cogitar, abertamente, da clonagem de humanos. O termo clonagem, emprestado da linguagem de ficção científica, ainda causa calafrios na maioria das pessoas. O que vem à mente é o receio da possibilidade de se produzir aberrações e seres artificiais, com propósitos inconfessáveis. Embora a ciência já domine tecnicamente o processo de clonagem e, teoricamente, possa estar a um passo da prática, é muito pouco provável que cientistas sérios se atrevam a ir muito além da ovelha Dolly, nos próximos anos.

Mas a polêmica em torno da "ameaça" da clonagem merece prontamente de nós, que lidamos no dia-a-dia com a reprodução assistida, algumas reflexões em torno de intenções, propósitos e práticas.

Quando Louise nasceu, nos longínquos idos de 1978, houve quem a visse como semente terrível de uma era em que embriões humanos seriam manipulados por mentes criminosas, verdadeiros "doutores Silvanas" da reprodução assistida. Os profetas do apocalipse falavam em "exército de superhomens", "gênios do mal" e outras insanidades. Sob a perspectiva da clonagem, embora em outros termos, medos injustificáveis voltam à tona. Injustificáveis, sim. O que estes 20 anos de Louise Brown mostraram ao mundo foi que, ao menos até agora, as técnicas de reprodução assistida têm sido instrumento de felicidade humana — nunca de desgraça. Casais sem filhos encontram novos horizontes de vida com as amplas possibilidades que se abrem com a multiplicidade de técnicas de reprodução assistida hoje disponíveis.

Quando Louise nasceu, as chances de se ter um bebê fora do ciclo natural da concepção não passavam de 5%. Hoje, nos centros mais bem equipados, inclusive no Brasil, a taxa de gravidez por tentativa de fertilização in vitro chega a 45% — ou seja, supera em até três vezes a própria taxa de gravidez natural entre casais normais, que não passa de 15% por ciclo. É um número espantoso, que assusta até a nós, que militamos na especialidade. É verdade que a técnica que deu origem a Louise já foi suplantada por novas tecnologias, como a injeção intracitoplasmática de espermatozóide (Icsi). Nestas duas décadas, desenvolvemos métodos contra a infertilidade humana que deixariam de cabelos em pé os arautos da desgraça de 1978, como permitir a um homem que não ejacula ou não produz espermatozóides ser pai de um bebê geneticamente seu. Ou possibilitar que uma mulher menopausada volte a sonhar em ser mãe. Agora, quando já adotamos a técnica de amadurecer embriões em laboratório, aumentando ainda mais as chances de gravidez, também começamos a planejar a transferência de núcleos de óvulos — numa operação de laboratório destinada a "rejuvenescer" os gametas femininos, sem mexer em sua estrutura cromossômica.

Enfim, são possibilidades que assustam — mas no bom sentido. A infertilidade humana vai sendo derrotada e o resultado é o nascimento de milhares de Louises, bebês naturais que levam felicidade aonde quer que cheguem. A reprodução assistida só tem feito a celebração da vida. E isso é um bem absoluto.

■ *Roger Abdelmasshi é médico especialista em reprodução humana*

Fonte: Jornal *O Estado de São Paulo*, 11/2/1998, p. A2.

ANEXO 6

EDUCAÇÃO I

Estamos no rumo certo

PAULO RENATO DE SOUZA

Todos sabemos que a educação brasileira representa ainda um sério problema para o País. Estamos longe de tê-la como fator de desenvolvimento e igualdade social. Não há nenhuma dúvida, entretanto – e os números falam mais alto do que qualquer argumento –, que a situação educacional no Brasil melhorou nos últimos cinco anos. As taxas de matrícula da população aumentaram em todos os níveis, a taxa de analfabetismo diminuiu e a escolaridade média da população também aumentou. Em relação à qualidade também são notáveis os avanços observados no mesmo período: reduziram-se as taxas de repetência e evasão, aumentaram as taxas de promoção e melhorou a qualificação dos professores.

Na área do ensino superior, o Brasil diversificou o seu sistema educacional, criando o mais importante programa de estudos pós-graduados dentre os países em desenvolvimento, em termos de dimensão e de qualidade. Como resultado desse esforço importantes desenvolvimentos científicos e tecnológicos foram obtidos. O ano que termina foi extremamente rico em ações, todas voltadas ao objetivo de oferecer à população uma educação de qualidade em todos os níveis. Garantimos a distribuição, antes do início do ano letivo, de 100% dos livros didáticos – fato inédito em nosso país. Consolidamos o Programa TV Escola, que demonstrou ser um instrumento valioso na preparação e no treinamento dos professores nos recantos mais longínquos do País. Lançamos os Parâmetros Curriculares Nacionais, que já começaram a ser entregues aos 600 mil professores de rede pública. Adotamos a sistemática da descentralização dos recursos, que agora chegam direto à escola sem nenhum tipo de intermediação política. Estamos promovendo as reformas do ensino técnico e do ensino médio – esta última em tramitação no Conselho Nacional de Educação –, que se complementam no sentido de garantir maior flexibilidade nos currículos e proporcionar maiores oportunidades aos jovens que até agora tinham na universidade – cujo acesso, como se sabe, é restrito a uma minoria – a única opção de profissionalismo.


ANDRÉ DUSEK

O programa de Aceleração da Aprendizagem está enfrentando e vencendo, conforme atestam todos os indicadores, um dos mais crônicos problemas da educação brasileira: a distorção idade/série, consequência da repetência e geradora da evasão. Por fim, lançamos o programa Toda Criança na Escola. O sucesso do programa, que está empolgando o Brasil, nos permite acreditar que, muito brevemente, estaremos atingindo os mesmos índices de matrículas dos países desenvolvidos, garantindo a todas as crianças o direito à educação básica de qualidade.

Em 1998, vamos continuar avançando. Nosso grande desafio será a implantação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, que redistribui os recursos da educação e que vai garantir a melhoria dos salários dos professores. Também vamos colocar em prática o Programa de Informatização das Escolas Públicas – cujo processo de concorrência está em andamento –, concluir os Parâmetros Curriculares de quinta a oitava séries e Educação Infantil e, ainda, realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que servirá como uma credencial para milhões de jovens brasileiros, não só na luta pela conquista de um espaço no mercado de trabalho, como também poderá servir de critério de acesso à universidade. Na área do ensino superior, vamos realizar, pelo terceiro ano consecutivo, o Exame Nacional de Cursos, o Provão, experiência pioneira de sucesso e que se constitui em elemento indispensável de um processo de avaliação mais amplo do sistema de ensino superior brasileiro. Entretanto, a tarefa mais importante nessa área será a aprovação pelo Congresso Nacional do Plano Nacional da Educação, que estabelece diretrizes e metas para os próximos dez anos, bem como a Reforma Universitária, para a definição de carreiras e políticas de pessoal, tanto docente quanto administrativo.

É preciso sempre destacar que os resultados das mudanças na educação não ocorrem de um dia para o outro, como num passe de mágica. Demoram anos, são lentos, são difíceis. O mais importante, contudo, é que já começaram e são visíveis, o que nos dá a certeza de que estamos no rumo certo. Há, hoje, na sociedade brasileira, um consenso de que a educação é o único instrumento capaz de garantir ao nosso país o seu espaço na nova ordem mundial e de propiciar oportunidades e melhoria das condições de vida a milhões de brasileiros, ainda vítimas da exclusão social e política.

Paulo Renato de Souza é ministro da Educação

Fonte: Revista *Isto é*, número 1475, 7/1/1998, p. 33-34.

ANEXO 7


AMÉRICO VERMELHO

EDUCAÇÃO II

Acertos e erros

VANILDA PAIVA

Política social como residual da política econômica é corolário de todo ajuste. Num quadro em que as políticas sociais vão mal, a educação parece ser a única a decolar. Sua gestão tem sido facilitada pela existência prévia de fortes áreas de consenso no meio educacional e pela continuidade da prática, iniciada no governo anterior, de fugir aos controles financeiros internos aos ministérios através de convênios com organismos internacionais. Isso tem permitido uma ampla possibilidade de promover eventos e realizar gastos impossíveis para diversos outros setores da administração federal.

Mas muitos são os problemas. No primeiro grau a auto-suficiência inicial obrigou a intensos malabarismos para legitimar os Parâmetros Curriculares. Aqueles destinados à educação de adultos e encomendados a um único grupo parecem ter tido ainda pior destino. Já a reforma do segundo grau, em vez de reforçar áreas de estudo como a Matemática, o Português, o Inglês e a Informática, sobre cuja necessidade para o futuro há consenso nacional e internacional, deixa a escolha recair sobre os próprios alunos.

No primeiro grau faz tempo que quase todas as crianças têm acesso à escola, resultado de uma expansão em torno de 2% a 3% ao ano, que vem ocorrendo há décadas e que assumiu uma dinâmica própria. Ela possibilitou ao País chegar aos atuais 34,5 milhões de alunos neste nível, quando eles eram apenas 3,3 milhões em 1945. Talvez estes números tenham dado impulso ao mais que louvável objetivo de ampliar as horas e os anos de estudo. Contudo, nas condições em que se encontra o sistema de ensino básico pelo Brasil afora, ele precisa ser antecedido de soluções para inúmeros problemas que atingem sua qualidade e que passam por medidas contra a pauperização dos docentes, pela recuperação das condições físicas e organizacionais das escolas e pela restauração dos quadros escolares intermediários. As últimas se chocam claramente com o enxugamento radical do Estado, enquanto o Fundo de Valorização do Magistério mostra demasiadas dificuldades políticas e operacionais, além de não ser suficiente para resolver a questão. Os problemas têm que ser equacionados pelos e com Estados e municípios, além da comunidade que, no entanto, não pode ser transformada em panacéia de todos os discursos.

Dois pontos parecem, porém, balizar o cerne da atual política: a avaliação e a montagem de uma nova equação público/privado. Na verdade, uma política de avaliação não fez parte de nenhum programa: ela estava disponível como proposta, foi recolhida e avalizada pelos técnicos do BIRD e do BID. Confundir uma política de avaliação com uma política educacional é um erro. Mas não se pode negar que a avaliação pode propiciar elementos de juízo para uma ou várias políticas. No entanto, a escolha dos mecanismos de avaliação talvez não tenha sido a mais econômica, além de ter jogado para o mercado sua aplicação e estimulado a competição numa área onde a competência nacional está restrita a poucos grupos, abrindo um campo que pode terminar sugando mais recursos ▸▸ para fora do País. Quanto àquilo que vai ser feito de concreto a partir dos resultados, ainda está por ser visto mais clara e amplamente.

A nova equação público/privado perpassa a política do governo como um todo e se instala na educação a distância, área de muitas compras e de muitos contratos, e na forma como se está lidando com a questão universitária. Que as universidades federais apresentam problemas internos imensos, alguns deles resultantes da forma como neles se deu o processo de redemocratização, ninguém pode negar. Isto não leva à conclusão de que a universidade pública deva ser atirada aos tubarões. Além disso, nem o voluntarismo tem o poder de substituir num passe de mágica a ação do Estado por "organizações sociais" eficientes e probas, como tem sido proposto, nem é justo esquecer que elas, além de serem o que de melhor temos no ensino superior, são também o resultado de um processo de federalização que visava – e conseguiu – a assegurar um mínimo de homogeneidade à formação dos profissionais e intelectuais deste heterogênico Brasil. Reformar o ensino superior é algo que demanda esforço, paciência, determinação, disposição ao diálogo e muito trabalho miúdo. Com professores substitutos pagos a R$ 400, não há futuro para o sistema público e não parece que o sistema privado possa ou deva substituí-lo.

Digamos que quem esperava uma política com dominância do ideário social democrata, como reza a tradição européia continental, teve e está tendo muitas surpresas.

Vanilda Paiva é professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Fonte: Revista *Isto é*, número 1475, 7/1/1998, p. 34-35.

ANEXO 8 - Primeiro texto produzido pelo aluno A

Produza um texto dissertativo sobre:

Como podemos observar no decorrer tempo que a criança está cada vez mais erudita, de tal forma.

A clonagem torna-se uma experiência que está sendo feita entre animais e o ser humano abordada entre os Dois pesquisadores.

Até aqui ponto o homem pode chega-a tal experimento, sendo a clonagem sera benéfica ou prejudicial do ponto de vista ética profissional.

cm 1 2 3 4 5 6 7 8 unesp 12 13 14 15 16 17 18 19

Último texto produzido pelo aluno A

Clonagem

A clonagem é um tema que vem gerando inúmeras controvérsias no meio científico e na sociedade. Reproduzir corpos de animais e de seres humanos para que vem despertando em alguns e em outros várias possibilidades de auxílio à humanidade.

Para a classe acadêmica, está possibilidade abre novos caminhos, como na produção de orgãos para transplantes, ou até na melhoria genética das raças animais, melhorando em muito a produção.

Já para os mais conservadores, tal descoberta abre uma gama perigosa de experiências, onde o ser humano será um joguete nas mãos de pessoas inescrupulosas.

Os líderes religiosos entre eles o Papa João Paulo II vem se manifestando a favor das novas descobertas científicas, mostrando que elas purificam a religião do misticismo e das superstições, tornando-as compatíveis com o pensamento atual.

Ressalta porém, que é preciso um controle ético e moral sobre tais avanços para que não se transformem num grande caos social e sim num poderoso auxílio as necessidades

Último texto produzido pelo aluno A (continuação)

humanas.

Para o campo social, a doação, poderá futuramente tornar-se em um instrumento econômico que melhorará a produção de alimentos (animais), órgãos para os receptores de transplantes e outras que surgirão com as novas tecnologias.

Conclui-se então, que se devidamente utilizada, a doação pode transformar-se em uma substancial arma contra enfermidades e contra a fome. Independente das questões éticas, toda tecnologia sempre traz um avanço para a sociedade e mesmo discutível para que o tempo prove quem é que possua a grande verdade.

ANEXO 9 - Primeiro texto produzido pelo aluno B

Produza um texto dissertativo sobre:
clonagem

A produção de seres vivos idênticos está causando grandes conflitos de opiniões no mundo todo.
A clonagem de animais pode ser positiva pois aumentaria a espécie a partir do mesmo gen (cromossomo) adquirindo assim uma espécie idêntica a outra.
No entanto a clonagem de ser humano poderia causar uma catastrofe. Já imaginou o que poderia acontecer se tivesse uma pessoa idêntica a você? Você seria o seu clone para algumas pessoas e seu clone você. Quanto de um cometer alguma coisa, seja ela positiva ou negativa, seria impossível saber qual dos dois que cometeu. Isso poderia ser terrivel. Você poderia ser acusado de algo que não cometeu ou ser privilegiado por algo que não fez a vida toda.
No entanto o homem é um ser que por sua ganância, desrespeito, cobiça, ambição e outros itens mais, não está preparado para ter um clone, uma réplica de si mesmo.

Último texto produzido pelo aluno B

Produza um texto dissertativo sobre o assunto "clonagem"

"Clonagem: Um assunto em discussão"

Clonagem é a criação de um ser a partir do DNA de um outro ser já existente. Pode-se analiza seu lado positivo e negativo

Com a clonagem você poderá criar animais cujos orgãos e tecidos serão usados para transplantes em seres humanos, sem o risco de rejeição. Os clones também podem ser fábricas eficientes de proteínas humanas (albumina), vacinas e medicamentos. Na clonagem de humanos a infertilidade poderá chegar ao fim. Outro fator positivo é que só serão reproduzidos a aparência e o temperamento da célula do doador, pois são fatores que estão relacionados com os genes, não sendo reproduzidos: o talento, o caráter os sentimentos do doador.

O ponto negativo é que além da falta de segurança, tem o problema de se produzir clones apenas para transplante de órgãos. Criação de um ser órfão sem nenhuma paternidade (pai e mãe)

No entanto a maioria das experiências desse século tem o seu lado ético trocado pelo desenvolvimento tecnológico e por procedi-

Último texto produzido pelo aluno B (continuação)

mentos não éticos que acabam tendo os erros corrigidos somente após a conclusão da experiência

A sociedade deve estar junto com os cientistas na discussão e no desenvolvimento desse método científico, pois dele dependem todos

ANEXO 10 - Primeiro texto produzido pelo aluno C

Produza um texto dissertativo sobre

Clonagem

Atualmente, clonagem é um assunto de qual saem várias opiniões divergentes. A clonagem iniciou com experiências feitas com ovelhas, onde tinha como objetivo a obtenção da lã. Nos últimos tempos, surgiram experiências de clonagem em seres humanos, onde a partir daí se tornou um assunto polêmico.

Penso que os cientistas estão muito além de que se possa imaginar, é muito interessante a capacidade de produzir em laboratório um outro ser com as mesmas características de outro e assim por diante, mas acredito que deve-se colocar limites. Não concordo com a clonagem em seres humanos, pois cada um tem sua individualidade, sua particularidade e produzir alguém igual a outro, vai contra as leis da natureza.

Último texto produzido pelo aluno C

Clonagem de um ser ou de uma pessoa?

Clonagem é um assunto muito amplo, o qual nos possibilita várias visões. Para os cientistas é um desenvolvimento tecnológico e para a sociedade é uma falta de ética.

As pesquisas iniciaram em animais, com o propósito inicial de melhorar a "qualidade do produto". Depois de muitas pesquisas, começaram a falar da clonagem em seres humanos, que após, se tornou uma polêmica, entrando em atrito com a bioética. Mesmo com a polêmica, e o impedimento, por parte do presidente dos Estados Unidos, as experiências com seres humanos, com certeza, continuam, pois os cientistas não têm limites, querem sempre mais, esquecendo que é uma pessoa e não um ser.

Mesmo que digam que a clonagem de seres humanos possa servir como "banco de órgãos", continua sendo inaceitável, pois a partir do momento que criam um novo ser, criam uma pessoa que possui alma, a qual necessita de vida e acaba sendo usada como um conjunto de órgãos

Último texto produzido pelo aluno C (continuação)

a serem utilizados.

O primeiro bebê de proveta foi criado a 20 anos atrás, sendo utilizado até hoje, com progresso tecnológico. O bebê de proveta ou outros sistemas semelhantes, dá oportunidade a casais, que não têm possibilidade de ter filhos, de terem.

A clonagem e o bebê de proveta são diferentes. A clonagem cria um novo "ser" e o bebê de proveta nasce uma nova vida (que terá muito uma vida normal).

ANEXO 11 - Primeiro texto produzido pelo aluno D

PRODUZA UM TEXTO DISSERTATIVO SOBRE:
CLONAGEM !!

Encontramos opiniões diversas sobre clonagem, pessoas a favor e outras contra.

A clonagem de seres humanos deve ou não ser feita?

Não é sabido mas é quase provável que já existam seres humanos clonados.

A ovelha "Dolly" é um clone, e é tão pouco provavel e possivel que não existam clones humanos circulando por aí. mas a mídia nada publicou, sabendo-se que tem tantos contras que pode levar a um tumulto social. É fácil encontrar religiões contra, líderes sociais contra e difícil encontrar quem esteja a favor; mas pode ser aceito se a mídia trabalhar positivamente com o assunto e atingir razões específicas e necessárias de quando ~~não~~ deve e não ser feita a clonagem.

O homem se transformou numa máquina ambiciosa e que destrói o próprio homem e a natureza, mas também é uma máquina que cria, produz, tem sentimentos e agora vai ser clonado.

Último texto produzido pelo aluno D

=> Produza um texto dissertativo sobre "clonagem":

Informação e tempo como meios para aceitar a clonagem.

Um assunto que vem sendo muito discutido nos últimos meses, pode aproximar nossa realidade à uma "realidade" que antes era vista apenas em ficção científica.

Notícias como a clonagem da ovelha Dolly, que antes causava polêmica, vem sendo substituída por notícias sobre experiências que estão sendo realizadas no cruzamento de animais de espécies diferentes. O cruzamento da Lhama com o Camelo, feito por cientistas no deserto dos Emirados Árabes, deu à luz à uma espécie nova de animal, com o objetivo de se ter um animal menor que o camelo e no entanto mais forte que a lhama.

A falta de informações a respeito da clonagem, talvés seja o motivo que conduz as pessoas à temê-la. É comum achar que clones humanos, que são seres geneticamente iguais, sejam idênticos em outros aspectos. É verdade que clones tem as mesmas pré-disposições genéticas, físicas, imunológicas, etc; mas daí a julgar que sendo criados de formas diferentes, convivendo em ambientes diferentes e com pessoas diferentes, ainda venham a se apresentar idênticos em atos e pensamentos, significa que só o tempo

Último texto produzido pelo aluno D (continuação)

e a informação podem mostrar a realidade dos fatos.

É aceitável a interferência da igreja católica quando se fala em clonar seres humanos, já que essa mesma igreja condenou, na idade média, pessoas que apoiavam teorias como: a terra gira em torno do sol. Hoje a igreja pede desculpas a essas pessoas. Há pouco tempo, o Papa se declarou contra a clonagem de seres humanos, no entanto nada disse a respeito de se clonar animais.

ANEXO 12 - Primeiro texto produzido pelo aluno E

Produza um texto dissertativo sobre: clonagem

Final do século XX, a ciência busca cada vez mais desvendar o grande mistério da vida... analisa cada célula e gen do nosso organismo e hoje quer mais, seu objetivo é clonar seres humanos.

A ciência evoluiu de tal forma que o homem (cientista) já não é mais um ser constituído de sentimentos emoções e inteligência, ele se tornou frio, e trata a vida das pessoas, como simples matériais, que estão sendo analisados em laboratorio, só pensam em si, no seu desafio e nada mais.

Os cientistas precisam parar e repensar sobre esse desafio, pois ~~o~~ todo ser vivo o mistério da vida só a Deus pertence.

Último texto produzido pelo aluno E

Qual o limite da ciência?

Atualmente vivemos numa era em que a ciência ignora seus limites e "desconhece" a ética que lhe foi concebida. Para ela, pouco importam os sentimentos, as pessoas, subestimando a vida e a Deus. Essa falta de respeito à vida, agrava-se ainda mais quando o assunto se refere à clonagem.

Embora seja uma técnica nova, a idéia de clonagem parte do mesmo princípio que os nazistas na época de Hitler, só que de uma maneira diferenciada e "disfarçada" para não gerar mais adeptos contra à idéia. Dessa forma, pretendem criar "máquinas humanas", pessoas com o mesmo patrimônio genético, verdadeiros super-homens deixando de lado a possibilidade destes serem vulneráveis a um único vírus, causando mortes em massa.

Outro aspecto, é a "ilusão" de achar que uma pessoa, possuindo o mesmo patrimônio genético, vai ser igual em todos os aspectos. Isso é uma falsa afirmação, pois, a pessoa é fruto daquilo que vivenciou e aprendeu com as pessoas e o ambiente ao seu redor.

Último texto produzido pelo aluno E (continuação)

A verdade é que a ciência ao invés de se voltar para o objetivo de servir a humanidade, auxiliando a sanar suas doenças e se preocupando mais com o bem estar da mesma, busca desvendar e desrespeitar a vida e a Deus.