

ARGUMENTO
&
REDAÇÃO ESCOLAR

por

ANA LUIZA MARCONDES GARCIA

Dissertação apresentada ao Departamento de Linguística do Instituto de Estudos de Linguagem da Universidade Estadual de Campinas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Este exemplar é a redação final da tese defendida por Ana Luiza Marcondes Garcia e aprovada pela Comissão Julgadora em 14/12/1984.

Angela B Klieiman
Prof. Dr.^a Angela Busto Klieiman
Presidente da Banca.

Campinas

1984

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

A minha mãe, Anamélia,
por tudo que me ensinou.

A Ângela,
pela orientação segura, paciência e confiança.

A Cláudia,
pelo apoio importante no decorrer deste trabalho.

Ao querido Tota,
pela companhia, carinho e estímulo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço àqueles que contribuíram para este trabalho:

- . ao CAPES, pela bolsa de estudos e ao Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-SP, pela bolsa-pesquisa;
- . aos professores do IEL da Unicamp e ao Departamento de Linguística da PUC-SP que impulsionaram minha vida acadêmica;
- . a todos os meus alunos;
- . à Escola de 1º e 2º graus MMDC;
- . à Janise e à Eneida, pela datilografia;
- . à Paula e ao Nando, pela mão-de-obra;
- . ao Tota e ao pessoal da Editora Moderna, pela arte-final;
- . à Eni e ao Rodolfo, pelas sugestões;
- . à Viviane e à Ciga, pelos primeiros passos e, finalmente;
- . à Xane, Raquel e Rosana, amigas queridas, pelas possibilidades de crescimento.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 - TRÊS PERSPECTIVAS DE ANÁLISE.....	5
1.1. A "crise" na linguagem.....	6
1.2. Estratégias de preenchimento.....	20
1.3. Condições de produção.....	29
CAPÍTULO 2 - UMA PERSPECTIVA ESTRUTURAL.....	35
2.1. Significado x função.....	36
2.2. Macro-estrutura e super-estrutura.....	41
2.3. Super-estrutura do texto dissertativo-argumentativo....	52
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA.....	67
3.1. Sujeitos.....	68
3.2. Procedimentos.....	73
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DO TEXTO ARGUMENTATIVO.....	75
4.1. Dado, justificativa e conclusão.....	78
4.2. Refutação, modalização e suporte.....	102
4.3. Recursividade.....	109
CAPÍTULO 5 - IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS.....	115
5.1. Planejamento do discurso.....	117
5.2. Princípios para uma proposta pedagógica.....	122
APÊNDICES.....	126
Anexo I - Instrumento para a coleta de dados.....	128
Anexo II - Questionário de sondagem.....	130
Anexo III - Transcrição do corpus.....	132
BIBLIOGRAFIA.....	176
RESUMO.....	182

INTRODUÇÃO

Dentre todos os problemas enfrentados tanto por professores quanto por alunos no ensino e aprendizado de língua, a produção de textos está entre aqueles que causam maiores dificuldades. Cada vez mais, professores e educadores se queixam de que seus alunos não sabem escrever, cada vez mais os próprios alunos relatam suas dificuldades nessa tarefa e, a necessidade de criação de cursos "curativos" (pré-vestibulares ou Ciclos Básicos no 3º grau), acabam por denunciar o fracasso do ensino de redação no 1º e 2º graus. Tal como aponta uma pesquisa sobre a questão¹, uma rápida olhada nos livros didáticos destinados ao ensino de redação demonstra uma *"miscelânea de propósitos pedagógicos e uma consequente confusão metodológica"* que vão desde a discussão do ato linguístico e suas finalidades até a relação de simbolização entre o verbal e o não-verbal, passando pela exploração de estruturas típicas da narração, descrição e dissertação; redação comercial e oficial; discurso "criativo"; etc. Vários estudos têm se preocupado com esta questão e já existem trabalhos que fazem um diagnóstico dos principais problemas, mas não chegam a sugerir concretamente formas de superação.

A presente pesquisa pretende realizar uma análise de textos dissertativos-argumentativos produzidos por alunos que se encontram no final da escolarização de 2º grau, não só com o objetivo de investigar sobre os fenômenos envolvidos no processo de produção deste tipo de texto mas também de extrair decor-

1. Refiro-me aqui a uma pesquisa (da qual faço parte) em andamento na PUC-SP: GARCIA, A.L. & PAES DE BARROS, A.R. & ROJO, R.H. & FERRONI, R.P. (1982) - "Metodologia de Ensino Integrado de Leitura/Produção de Textos Dissertativos-Argumentativos à nível de 3º grau", Departamento de Linguística, PUC-SP, mimeo, inédito.

rências desta análise para o ensino de redação na escola.

Dadas suas características, o texto dissertativo é provavelmente a mais complexa forma de discurso a se ensinar (e, portanto, a se aprender).² Considerando-se a tipologia tradicional que distingue descrição/narração/dissertação, enquanto no discurso narrativo o fio da temporalidade e a causalidade é que são responsáveis pela conexão entre os eventos, na dissertação o fio lógico garante a conexão que se dá entre premissas e conclusões ou justificativas e teses.³ O texto dissertativo é portanto aquele que apresenta a exposição lógica e coerente de idéias, tendo como finalidade última convencer o leitor, através da reflexão organizada. Ora, já que a intenção maior de quem tece uma reflexão sobre algo é persuadir o leitor de que um determinado ponto de vista é correto e merece um alto grau de aceitabilidade, parece lícito admitir que a argumentação é a força maior que rege o texto dissertativo.⁴ Portanto, pode-se dizer que é da construção do texto que efetivamente depende o êxito da tarefa, a eficácia do discurso. Deste ponto de vista, é fundamental que se conheça a estrutura formal que é típica deste tipo de texto para que se possa ensiná-lo, avaliá-lo ou aprendê-lo.

Entretanto, muito pouco se sabe sobre a produção

-
2. Scardamalia (apud Bartlett, 1981) sugere que o desenvolvimento mais lento em textos escritos dissertativos (do que em textos narrativos) pode ter a ver em grande parte com a complexidade cognitiva que é inerente de suas estruturas lógicas apontando para o fato de que estudantes parecem ter dificuldade de integrar duas ou mais idéias em um todo coerente.
 3. É claro que não se considera a existência de um gênero puro de discurso; a própria dissertação pode possuir exertos descritos e narrativos e essa heterogeneidade pode ser mesmo funcional. Considera-se, entretanto, a predominância de um destes tipos sobre os demais.
 4. Daí a utilização do termo "texto dissertativo-argumentativo".

de textos em geral e, menos ainda, sobre a estruturação do texto dissertativo-argumentativo. Neste trabalho pretendo organizar algumas informações sobre estas questões e propor outras. Para tanto, no capítulo 1, serão retomadas algumas perspectivas de anālises de textos já realizadas; o capítulo 2 propõe um modelo de anālise que focaliza aspectos estruturais do texto dissertativo-argumentativo e que fornece critérios para a avaliação deste tipo de texto; o capítulo 3 expõe a metodologia que orientou a coleta de dados; o capítulo 4 apresenta a anālise propriamente dita dos textos e, finalmente, o capítulo 5 discute implicações pedagógicas para o ensino de redação.

CAPÍTULO 1

TRÊS PERSPECTIVAS DE ANÁLISE

Dentre todos os trabalhos que analisam textos dissertativos produzidos em contexto escolar (na maioria das vezes, durante o exame vestibular), selecionei três que, a meu ver, representam três vertentes, três diferentes perspectivas de análise e que, de certa forma, serviram de ponto de partida para esta pesquisa.

1.1. A "CRISE" NA LINGUAGEM

Tereza Rocco (1981) realiza um trabalho onde analisa 1.500 redações de vestibulandos com o objetivo de caracterizar o discurso desses sujeitos bem como realizar "as possíveis ligações entre os textos produzidos e o nível das estruturas de pensamento de candidatos a vestibulares". (1981:25). A partir da noção de texto/discurso que adota, a saber: "...não representa puramente uma somatória de frases, mas sim um todo semanticamente organizado e que corresponde à forma de expressão verbal de um determinado indivíduo em determinadas condições". (1981:45) a autora realiza uma pesquisa que "não é linguística estrito senso, antes, utilizando-se desta ciência, pretende-se um trabalho interdisciplinar orientando principalmente, por uma preocupação pedagógica relativa ao desempenho discursivo dos vestibulandos..." (1981:45). Assim, a partir do apoio teórico de autores de análise do discurso e da gramática do texto, Tereza Rocco propõe-se a estudar "os aspectos relativos à competência discursiva, aos nexos lógicos de um texto como um todo" (1981:59) abandonando a análise de más-formações gramaticais tais como marcas ortográficas

em geral, regência, concordância, etc. Elege como ponto de partida o levantamento da presença ou ausência de coesão no texto. Por coesão a autora entende "a ligação lógica e pertinente que deve necessariamente expressar-se na frase e interfrases, no parágrafo e no interparágrafo, e que se exterioriza, no texto, como um todo, quando da relação de suas partes" (1981:60). Portanto, ainda segundo a autora, um segmento discursivo não apresentou coesão e coerência (que são consideradas palavras sinônimas) quando houve:

1. relações semânticas discordantes e incompatíveis, evidenciadas pelo mau uso do conectivo. Esse tipo de desvio ocorreu em 34,8% dos textos analisados, predominantemente nas relações concessivas, relativas e de causalidade. O conectivo funcionou mais como um "coringa semântico (...) um elo puramente formal, vazio de significação" (1981:174)⁵. Exemplo: "Quando acordei pela manhã, logo a mamãe veio me cumprimentar abraçando-me e me dando muitos conselhos, apesar que durante a noite nem ter dormido direito".

2. Contradição lógica evidente entre as partes enunciadas; ocorreu em 16,9% dos textos. Os casos mais graves evidenciam ausência de certas relações temporais, tais co

5. O tema proposto era o seguinte: "Imagine a seguinte situação:
 - Hoje você está completando 18 anos
 - Nesta data, você recebe pelo correio uma folha de papel em branco, num envelope em seu nome, sem indicação do remetente.
 - Além disso, você ganha de presente um retrato seu e um disco.
 Reflita sobre esta situação: A partir da reflexão feita, redija um texto em prosa".

mo simultaneidade, posteridade e anterioridade e, ainda segundo a autora, resultaram numa incompreensão do enunciado da proposta da redação por parte do vestibulando. Exemplo: *"A carta dela apesar de não ter nenhuma palavra me deixou pensando quem a teria mandado"*.

3. Relações impróprias entre termos e segmentos discursivos; relações essas que dificultam, ainda que não impeçam a própria paráfrase do trecho. Embora tenha ocorrido em 51% dos textos, a autora considera esse problema *"quanto à coesão, um defeito menos grave do que aquele configurado pela distorção semântica do conectivo, bem como pela contradição lógica evidente"*. (1981:96) Tem como consequência a inexistência de um paralelismo sintático e semântico e a *"incompletude verbal: é um querer dizer e não conseguir que chega, por vezes, à situação de quase nonsense"*. (1981:183). Exemplo: *"Para um melhor amanhã, lembre-se que não gostar da vaidade ou querer coisas supérfluas, mas buscar o amor entre os homens"*.
4. Relações semânticas ilógicas e/ou discordantes, provocadas pela presença de termos, expressões e/ou frases de nonsense, podendo levar até a ruptura da interação locutor/leitor⁶ considerado pela autora como a ocorrência de maior gravidade, está presente em 28% dos textos. O indivíduo parece *"lutar com todos os nexos ló-*

6. Como a própria autora indica, os critérios "1" e "4" são os mesmos utilizados por Claudia Lemos (1977), resenhado adiante.

gicos (...) com todas as relações e correlações possíveis ao universo verbal" (1981:184). A autora atribui esse problema a três causas: a chance de "falar bonito, (...) de enganar" (1981:187), a incapacidade de hipotetizar e, finalmente, a impossibilidade de diferenciar o "eu do eu e o eu do outro (...) ou seja, um total eucentrismo por parte do indivíduo" (1981:187). Exemplo: "Ao receber uma carta com papel branco no aniversário, sinto-me muito culpado por ter essa idade, não satisfazer os parentes e amigos que moram longe e que enviam presentes que me agradam muito".

5. Termos e/ou segmentos discursivos redundantes e/ou circulares. Apresenta o percentual mais baixo pois ocorrem somente em 15,2% dos textos. O indivíduo, na maioria das vezes, se utiliza do "chamado quiasma expressivo que consiste na repetição de mesmas afirmações mas de forma invertida, cruzada" (1981:190) configura-se um "refrão patológico (...) onde, pretenciosamente, através da troca de posições de termos e/ou expressões repetidas, encontrar-se-ia um efeito enfático consistente". (1981:191). Exemplo: "Caros colegas que me deram essa folha em branco dou meus sinceros agradecimentos e sentimentos perante vocês meus melhores amigos".

Considera ainda a autora, no seu levantamento, separadamente do item coesão, a presença (ou ausência) dos seguintes pontos:

- . Clichês e frases feitas - que consiste no uso banal, excessivo e repetido de expressões já vazias de significação; uso do esteriótipo. Ocorre em 69% dos textos e a autora os classifica em clichês familiares, amorosos, paisagísticos, existenciais e metafísicos.
- . Ocorrência de linguagem original e criativa que consiste num *"tipo de solução formal encontrada e que, ao mesmo tempo em que resolve um problema de expressão, rompe com a redundância do código e do repertório, fugindo completamente dos esteriótipos"* (1981:69) mencionados no item anterior. Apenas 2,7% dos textos possui esta característica.
- . Correpondência entre o tema proposto e o texto criado - embora a própria autora considere que esse aspecto esteja ligado à coesão, analisa-o separadamente por uma *"necessidade operativa"* (1981:22) já que, na análise final, será considerado complementarmente. Dos textos analisados, 36,9% apresentam ausência de correspondência parcial entre o tema e o texto pelo uso de trechos pré-fabricados e/ou desenvolvimento impróprio de elementos; 14,6% apresentam total ausência de correspondência, constituindo-se no que a autora denomina de *"discurso pré-fabricado (...) textos de caráter dissertativo, falando sobre problemas gerais e que, de preferência, estejam na ordem do dia"*. (1981:103)

- . Tipo de discurso predominante - a autora adota a tipologia tradicional de discursos narrativo, descritivo e dissertativo e modalidades mistas. Acrescenta ainda, a categoria "*discurso não definido (...) cuja classificação se torna impossível, pois, configura-se antes de um amontoado de frases soltas e desconexas, onde impera realmente o nonsense*" (1981:74). Segundo a autora, embora o enunciado da prova solicitasse um texto reflexivo, somente 21.7% do total de textos eram dissertativos.⁷

Finalmente a autora realiza o que ela própria denomina de análise cruzada, ou seja, coteja dados tais como: linguagem criativa e tipo de discurso predominante, natureza do estabelecimento frequentado e ausência de coesão, frequência a cursinhos e uso dos clichês, texto sem problemas e renda familiar, etc. Em suas conclusões Rocco acaba por caracterizar a linguagem dos vestibulandos, em geral, como "*não coesiva, incoerente, apresentando sérias rupturas de nexos lógicos, altamente permeada de clichês e frases feitas e muito pouco, ou melhor, raríssimamente original e criativa*" (1981:247). A grande maioria dos vestibulandos limita-se à "*reprodução de pequenas histórias, extremamente infantis, recheadas de clichês românticos, moralistas, entre outros, permeadas de segmentos impróprios, quando não porta-*

7. No meu modo de ver, o enunciado da prova não garantia, por si só, a produção do texto dissertativo. Ao contrário, a proposta me parece sugerir mais uma narração. O fato do enunciado solicitar um texto em prosa a partir de uma reflexão sobre a situação não impede a produção de uma descrição ou de uma narração uma vez que para se narrar ou descrever também é necessário refletir. A grande incidência de textos narrativos (34,5%) não só evidenciava esse fato como, ao mesmo tempo, pode sugerir uma maior "familiaridade" com essa modalidade.

doras de contradições e de algum nonsense" (1981:251).

Essas evidências lhe permitem considerar não só que a hipótese básica do trabalho se confirma, na medida em que *"a grande maioria dos candidatos à universidade apresentam, pelo menos momentaneamente, um atraso quanto à idade mental em que teoricamente deveriam se encontrar" (1981:258);* mas também *"acreditar realmente na existência de uma crise na linguagem" (1981:259)* no que diz respeito ao grupo estudado e à expressão escrita.

O trabalho de Tereza Rocco, pela abrangência dos dados e pelo levantamento exaustivo que apresenta, fornece, como nenhum outro, uma visão panorâmica da linguagem dos adolescentes e se constitui num verdadeiro alerta para o grave problema que se coloca. Efetivamente, para o que se propôs a autora: efetuar um trabalho orientado por uma preocupação pedagógica relativa ao desempenho verbal escrito de vestibulandos, a análise surte efeito. Entretanto, embora mencione a necessidade de que tal análise se realize à luz de uma gramática de texto e da análise do discurso, chegando mesmo a resenhar alguns autores que adotam essas abordagens e a mencionar outros, grande parte de sua análise limita-se ao nível da frase e do período. Aliás, é curiosa a afirmação que a própria autora faz, já na conclusão: *"ainda que os lingüistas possam não concordar com o que dissei, vejo em sua grande preocupação pela proposta de uma gramática do Texto, do Discurso, a possibilidade de, a nível de ensino, se começar um trabalho prático sobre a aquisição e níveis de linguagem entre estudantes" (1981:261).* Com o que concordo plenamente, mesmo (e principalmente) enquanto lingüista.

Por outro lado, embora embasada pela teoria piagetiana, Tereza Rocco realiza afirmações acerca do nível da estrutura de pensamento dos adolescentes, que me parecem prematuras e infundadas. Conquanto não seja o caso, a meu ver seria mais seguro colocar em dúvida a validade da teoria de Piaget a afirmar que 1.500 vestibulandos apresentam um atraso quanto à idade mental em que deveriam se encontrar.

Segundo Piaget (1956), ainda, a linguagem verbal seria um tipo de manifestação do desenvolvimento cognitivo. Para que se possa diagnosticar um atraso mental seria necessário, por tanto, cotejar esses resultados com outros, provenientes de pesquisas em outras áreas do conhecimento. Mesmo assim, parece-me que ainda seria o caso de atribuímos tal fracasso à própria precariedade do sistema educacional brasileiro do que ao nível do desenvolvimento mental que nossos adolescentes possuem. Acrescente-se a isso o fato de que o discurso verbal escrito também é um tipo específico de linguagem à qual se refere Piaget (1956). Nesse caso, também seria mais seguro atribuir tal fracasso à falta de treinamento adequado da escola no que diz respeito à prática de tal discurso ou, quem sabe, às próprias condições de produção de um texto em contexto escolar.

Quanto à análise propriamente dita, como já se disse anteriormente, realizou-se em sua grande maioria somente ao nível de relação presente entre orações e períodos, principalmente do que diz respeito à ausência ou presença de coesão. O próprio fato da autora considerar, (apesar das ressalvas que faz) a correspondência entre "*tema dado e texto criado*" excluída da aná-

lise do item relativa à coesão, revela um conceito de coesão que não coincide com aquele mencionado pela própria autora na medida em que o título, por fornecer o tema ao texto, determina a coesão do texto como um todo. O mesmo vale para a relação "*tipo de discurso predominante e ausência/presença de coesão*": um segmento discursivo pode ser necessário à coesão de um texto narrativo e não sê-lo para um texto dissertativo, por exemplo. A própria autora, quando realiza a análise cruzada, constata (como era de se esperar) que tanto a coesão como a ocorrência de correspondência entre tema dado e texto criado aumentam nos textos que apresentam linguagem criativa (que de uma forma ou de outra denotam um domínio maior de linguagem). Paralelamente a estes fatos é interessante ainda notar que a maior incidência de discurso predominantemente dissertativo atinge o percentual mais alto entre o grupo que produz textos criativos, "*índice claro de maior trabalho de reflexão e criação do indivíduo sobre sua própria produção verbal*" (1981:118). Embora a classificação "*texto criativo*" me pareça um tanto vaga, esse último dado apresentado pela autora vem favorecer a idéia de que a tarefa de realizar um texto de caráter dissertativo pressupõe um domínio diferente de discurso (o que não significa maior ou menor) do que o necessário para a elaboração de um texto narrativo, por exemplo.

No que diz respeito aos itens relativos especificamente à coesão, não parece haver um critério claro que permitisse diferenciar os itens 2, 3 e 4 aos quais a autora chama de "*contradição lógica evidente*", "*relações impróprias entre termos e segmentos discursivos*" e "*relações discordantes pelo nonsense*". Os exemplos apresentam casos que poderiam ser classificados tan-

to como 2 ou 3 ou 4. O elenco de exemplos relativos a esses itens nos permitiria, no máximo, classificá-los como nonsense ou, em alguns casos, incompletude verbal.

1.2. ESTRATÉGIAS DE PREENCHIMENTO

Partindo da consideração de que os vestibulandos parecem desconhecer as regras de uso dos instrumentos gramaticais de coordenação e subordinação a serem utilizados no discurso reflexivo escrito, Cláudia Lemos (1977) analisa as principais estratégias reparatórias utilizadas por vestibulandos na organização sintático-semântica do texto que produzem e procura identificá-las como "estratégias de aplicação de regras de uso na modalidade oral, ou como estratégias de preenchimento de um arcabouço ou esquema formal previamente dado ou inferido" (1977:62). Esse arcabouço pode ser definido pela "tendência do vestibulando a manipular apenas um pequeno subconjunto de relações (...) uma articulação de posições vazias, precariamente preenchidas (...)". Assim, a autora realiza um levantamento da frequência de ocorrência de construções coordenativas e subordinativas presentes em três tipos diferentes de relações nos textos: **a)** entre sentenças de um mesmo período; **b)** entre períodos de um mesmo parágrafo; **c)** entre parágrafos de cada texto, e, em seguida, separa as ocorrências que representam erros ou desvios e as classifica quanto à distribuição e tipo. Por erro ou desvio a autora entende a "discordância ou incompatibilidade entre a relação semântica afirmada pelo conectivo ou inferida da presença de certos constituintes

tes das sentenças, períodos e parágrafos e o conteúdo de sentenças, períodos e parágrafos postos em relação" (1977:64).

Quanto à frequência de ocorrência e distribuição a autora apresenta os seguintes resultados: a nível das relações entre sentenças, há um predomínio de orações subordinativas com alta frequência de relações aditivas, explicativas e gerundivas. Entretanto, somente as relações aditivas apresentam uma baixa porcentagem de desvios. Isso se dá, segundo a autora, na medida em que a relação aditiva entre sentenças se constitui no recurso mínimo de coesão, "*passível mesmo de ser considerado como ontogeneticamente primitiva*" (1977:65)⁸. Por outro lado, a alta porcentagem de desvios presente, por exemplo nas relações explicativas e adversativas, parece indicar, conforme a autora, um preenchimento aleatório das posições sentenciais. Interessa particularmente a esta pesquisa ressaltar, como a própria autora o faz, que justamente esses dois tipos de relação (por se constituírem respectivamente em justificativas de asserção e negação de pressuposição contida em uma asserção) podem ser considerados como características de um tipo específico de discurso que é o discurso dissertativo. Ora, o fato de representar uma dificuldade para o vestibulando parece indicar que ele não domina os mecanismos formais típicos deste tipo de discurso. No que diz respeito às relações existentes entre os períodos dos textos, Claudia Lemos constata, comparativamente ao nível anterior, um aumento significativo de relações sem conectivo explícito assim como um aumento de relações não interpretáveis. Aí também ocorre uma alta frequên-

8. Cf. a esse respeito Claudia Lemos (1975).

cia de relações aditivas e explicativas, desta vez, entretanto, ocorrendo uma alta porcentagem de desvios também nas relações aditivas. Este fato leva a autora a concluir pela existência de um *"modelo subjacente à construção do parágrafo que é, pelo menos, parcialmente idêntico ao do período"*. (1977:67). Embora a autora não o faça, é interessante observar que o mesmo fenômeno vai ocorrer nas relações entre parágrafos (segundo os dados apresentados), o que me permite pressupor a utilização desse mesmo modelo para a construção do texto como um todo.

Finalmente, no nível das relações entre parágrafos evidencia-se uma porcentagem de desvios em geral um pouco maior que aquela constatada nas relações entre períodos e significativamente maior que a constatada nas relações entre sentenças. A autora atribui esse fato ao *"maior número de desvios ou inadequações com que foram atualizadas as relações semânticas predominantes"* (1977:67). De qualquer modo, parece-me fundamental observar que os números revelam um aumento progressivo de inadequação no estabelecimento de relações semânticas em relação à sentença, período e parágrafo, indicando a possível existência de um hierarquia de dificuldade não explorada pela autora.⁹

9. Quanto a esta questão é interessante observar mais detidamente o papel da escola no que diz respeito às instruções que oferece ao aluno em relação ao uso dos articuladores do discurso. Quando se atinge a unidade de estudo do período composto, o treinamento limita-se a exercícios de identificação dos diferentes conectivos, à nível de sentença, sem ampliar tais instruções para unidades expressivas maiores, tais como parágrafos. Tal inadequação seria uma causa dominante de um fato que vem sendo observado na minha experiência como professora de redação: no que diz respeito ao uso de conectivos, a conexão parece ser maior a nível sentencial e inter sentencial do que a nível do parágrafo e de segmentos maiores, em decisivo prejuízo para a articulação do discurso como um todo. Por conseguinte, parece evidente a necessidade de sistematizar uma gramática que explicita as regras de uso de conectivos que funcionem a nível de discurso.

Ainda a nível das relações entre parágrafos ocorre um aumento significativo de relações conclusivas, fato que se explica, segundo Lemos, pela necessidade de se "atualizar (...) o conteúdo conclusivo que caracteriza a terceira posição na estrutura tripartida - introdução, desenvolvimento, conclusão - que, embora apenas formalmente subjacente, conforme o número de desvios, caracteriza grande parte das relações" (1977:67). Essa interpretação da autora favorece um ponto de vista que se constitui numa das hipóteses de trabalho desta pesquisa e que serão explicitadas no capítulo 2 deste trabalho. Por ora, basta observar que esse aumento de relações conclusivas parece indicar que o vestibulando possui algum "conhecimento" desta estrutura tripartida característica do discurso dissertativo. Ainda que o faça inadequadamente, o vestibulando não deixa de indicar (através do uso de conectivos conclusivos) um "fecho" para sua exposição.

Em seguida, a autora especifica os principais tipos de desvios presentes nas relações.

1. NON-SENSE - onde "um elemento X (sentença, período ou parágrafo) é justaposto ou ligado por conectivo a um elemento Y do mesmo nível (sentença, período ou parágrafo), sendo o conteúdo de X incompatível com o conteúdo de Y" (1977:68). Exemplo¹⁰: "Antigamente o homem era ou quase era considerado uma "ilha" porque as mulheres não viam a hora de casar".

10. O tema sobre o qual os vestibulandos deviam escrever era "Nenhum homem é uma ilha".

2. CIRCULARIDADE - onde "um elemento X (sentença, período ou parágrafo) é justaposto ou ligado por conectivo a um elemento Y do mesmo nível ou classe (sentença, período ou parágrafo), sendo o conteúdo de Y total ou parcialmente idêntico ao de X" (1977:68). Exemplo: "Mas, se encararmos o homem como ilha, cercado de meios comunicativos por todos os lados, vemos que é realmente o que acontece".

3. COLOCAÇÃO - onde uma unidade menor é colocada fora "da unidade maior (período ou parágrafo) em que seria gramaticalmente aceitável, ou numa unidade maior (período ou parágrafo), quando, na verdade, suas características sintáticas e/ou semânticas a põem em relação com uma unidade maior (período ou parágrafo) subsequente". (1977:68). Exemplo: "Sendo a comunicação e o desenvolvimento, objetivos principais de uma população o homem estaria contrariando-a. Se fosse uma ilha, cercado de idéias e não tendo nenhum poder de transmiti-las e aproveitá-las."

Dentre os tipos de desvios menos frequentes que os acima caracterizados, menciona:

4. Mudança abrupta de tópico de uma unidade (sentença, período ou parágrafo) para outra, que poderia ser considerado como de menor grau de incompatibilidade, em relação ao desvio designado por nonsense. Exemplo: "Nem tão pouco na emensidão do mundo, ele se curva diante de

outro ser, defendendo sua sabedoria e procurando aquilo que melhor lhe convier".

5. Uso de um conectivo que expressa uma relação semântica diversa daquela afirmada pelas unidades que relaciona. Exemplo: *"Ao compararmos, nós, seres humanos, com uma ilha veremos que as relações existentes entre ambas as coisas é muito diferente".* (Temporal por condicional).
6. Falha na explicação de uma relação semântica devido ao caráter incompleto de um dos enunciados. Exemplo: *"Nenhum homem pode ser isolado da sociedade a que pertence. A menos que ele viva praticamente como um animal, pois isso é incompatível".*

A maior frequência de desvios detectados, entretanto, recai sobre os tipos nonsense e circularidade o que permite à autora confirmar a hipótese inicial de trabalho, segundo a qual, o principal fator de inadequação dos textos é a utilização, pelo vestibulando, de estratégias de preenchimento de um arcabouço ou esquema formal previamente dado ou inferido. Estas estratégias de preenchimento poderiam ser traduzíveis como:

- a) preenchimento com elemento de conteúdo qualquer extraído de área semântica nuclear ou periférica ao tema;
- b) preenchimento com elemento de conteúdo idêntico ao da unidade anterior;

- c) preenchimento com elemento de conteúdo dissociado da-
quele especificado pelo nexu explícito ou conectivo.

Por outro lado, a ausência de uma correlação entre a posição dos desvios nas relações entre parágrafos constitui, para a autora "contra-evidência à hipótese de que as inadequações, na organização sintático-semântica da redação do vestibulando, resultem de estratégias reparatorias de transferência de regras de uso da modalidade oral ao discurso reflexivo escrito" (1977:71). Isso porque, segundo a autora, seria mera transferência do oral, se os desvios ocorressem em número maior nos últimos parágrafos, o que não acontece.

Entretanto, embora Claudia Lemos aponte também para uma tendência de ocorrência de desvios tipo nonsense e circularidade no preenchimento de unidades maiores que o parágrafo (introdução, desenvolvimento e conclusão do texto) não chega a especificar essa tendência que, a meu ver, provavelmente revelaria uma inadequação ainda maior do que a existente entre parágrafos. Este fato inclusive serviria como um suporte à hipótese (levantada pela própria autora e não confirmada), segundo a qual o vestibulando se utilizaria de estratégias de transferência de regras de uso da modalidade oral para o discurso escrito, na medida em que parágrafos e segmentos maiores (tais como introdução ou conclusão) não são características do discurso oral mas sim do discurso escrito. O próprio predomínio de relações aditivas nos três níveis discriminados, acusado pela autora, sugeriria também essa transferência já que essa parece ser uma relação semântica mais característica da linguagem oral e muito pouco caracte

rística do discurso dissertativo escrito, principalmente no que se refere às relações entre parágrafos. Na verdade, se considerarmos estes pontos levantados parece-me que o que acontece seria mais uma transferência de competência oral para a escrita e não da modalidade do discurso dissertativo oral para o escrito. Isso significa que, dada a modalidade "dissertação" que a autora escolheu analisar, dificilmente constataria uma transferência do uso de conectivos da dissertação oral para a dissertação escrita, uma vez que é muito pouco comum que vestibulandos produzam um discurso dissertativo oral. A meu ver, e mais uma vez segundo a minha experiência como professora de redação, o que há é mais uma tentativa do aprendiz a "mudar" de modalidade de discurso: durante uma dissertação, inesperadamente (e, o que é mais importante, inadequadamente) ele passa a narrar um acontecimento ou uma experiência própria, não retomando mais o fio da dissertação. Ora, a narrativa é uma modalidade muito mais "familiar" ao aprendiz do que a dissertação, no que diz respeito ao discurso oral, pelo menos. Segundo Cecília Simões (1978), a mãe tende a eliciar narrativas na criança desde muito cedo. Cabe lembrar ainda que, provavelmente o vestibulando esteve muito mais exposto a textos narrativos (contos de fadas, de aventuras e a própria televisão) do que a textos dissertativos. Entretanto, era de supor-se que durante o curso secundário e colegial a própria escola possibilitasse a esse aluno tanto a exposição sistemática ao discurso dissertativo escrito quanto o treinamento específico para produção desse tipo de texto de forma a auxiliá-lo na complexidade dessa tarefa. Entretanto isso não acontece. Segundo Claudia Lemos, "a hipótese de uma maior complexidade do discurso dissertativo parece associada à exigência de distanciamento (ou decentração) do

contexto imediato, ou contexto da experiência particular ou pessoal, que ele representa. Em outras palavras, a elaboração do genérico a partir de fatos singulares a que este tipo de discurso obriga. Além desse processo de decentração, que decorre da natureza demonstrativa do discurso dissertativo, seu compromisso com a retórica, ou com a intenção persuasiva, impõe a manipulação de um sistema de pressuposições sobre o conhecimento do interlocutor, que, dadas as condições de produção escrita, se torna problemática" (1977:62)¹¹. A todos esses fatores eu acrescentaria ainda o domínio de uma estrutura formal típica do discurso dissertativo, sua ordenação global e as relações hierárquicas das partes que o compõem.

As constatações efetuadas por Claudia Lemos, somadas à provável existência de uma hierarquia de dificuldades no que se refere à construção de sentenças, períodos e parágrafos, assim como a uma provável tendência a transferir a competência oral das narrativas para o discurso reflexivo escrito acabam por sugerir-me uma perspectiva de análise que investigue mais sobre as causas da inadequação do que propriamente sobre os efeitos. Acredito que a utilização destas estratégias de preenchimento é resultada pela ausência de uma estrutura formal de texto para o discurso dissertativo escrito, por parte desses adolescentes.

Por outro lado, acredito que esta estrutura deva estar sendo adquirida por esses sujeitos. Como mencionei anteriormente, o significativo aumento de relações conclusivas que pas-

11. Especificamente sobre as condições de produção do texto escrito em contexto escolar, ver Alcir Pêcora (1980), resenhado adiante.

sam a ocorrer (ainda que inadequadamente) entre os parágrafos do texto seria uma evidência de que o sujeito "sabe" da importância de uma conclusão para o discurso dissertativo. Entretanto, esse conhecimento é ainda pequeno para garantir a produção de um texto dissertativo adequado. Novamente, a minha experiência com ensino de redação no terceiro grau também contrubuiu para reforçar essa hipótese que tentarei confirmar ao longo deste trabalho.

1.3. AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Finalmente, Alcir Pêcora (1980) em seu trabalho intitulado *"Problemas de Redação na Universidade"* parte do pressuposto de que esses problemas existem e coloca como objetivo do trabalho não "apenas a descrição dos problemas no desempenho escrito do público que chega à universidade" (1980:19) mas também a "reflexão em torno de formas de tratamento e superação destes problemas" (1980:19). Utilizando a análise do discurso como suporte essencial de toda reflexão, Alcir Pêcora pretende "entender o estado efetivo de um determinado produto lingüístico tendo em vista as suas condições de produção". (1980:20) que permitem distinguir características próprias da modalidade escrita da linguagem, predominantemente na produção de textos dissertativos.

Análise três grupos de problemas: **1)** na oração (que dizem respeito a questões da micro-estrutura tais como: regência, concordância, etc. e que, portanto, não serão aqui mencionados); **2)** na coesão textual e **3)** na argumentação.

Especificamente na análise da coesão, aponta como principais problemas:

- 1) Incompletude associativa: incompletude de processos pela perda na relação que estabelecem entre si. Aqui, o encadeamento de relações, por exemplo, se assemelha mais a inserções, insuficientes para realizar a relação implícita inicial. Exemplo: *"o fato do cientista, este homem especializado que vive em laboratórios escuros longe da família e dos amigos, cercado de insetos e tubos de ensaio que nem sabemos para que servem"*.
- 2) Inadequação do relator: o uso de relatores que causam uma determinada expectativa no leitor e que acaba por não se realizar, ou ainda o uso de relatores que criam uma expectativa que é contradita pelo sentido da relação. Exemplo: *"Atualmente, o cientista ainda é visto com olhos diferentes! Ele é, no pensamento geral, o 'sa-be-tudo' da ciência, da tecnologia. E assim como existe especialização em história, há especialização nas ciências exatas. É assim que surge o senhor cientista."*
3. Ambigüidade de referência anafórica que representa *"uma impossibilidade de realização da função anafórica proposta no texto"* (1980:79). Exemplo: *"Considere que o leitor coloque uma visão diferente, pinte o quadro da escrita com outros instrumentos ou meios próprios de-de"*.

De maneira geral, problemas levantados quanto à coesão permitem verificar "ausência de familiaridade com a prática efetiva da escrita" (1980:80) que parece transpor a mera dificuldade técnica tais como de emprego dos termos, ou a limitação do vocabulário mas que representam "algo bem mais grave(...), representam invariavelmente uma combinação de desconhecimento das condições de produção da escrita e da utilização sistemática de estratégias de preenchimento" (1980:81) no sentido usado por Cláudia Lemos (1977).

O autor aponta ainda para a necessidade de dilatar a noção de coesão textual desenvolvida por Halliday e Hasan (1976) e adotada por ele, segundo a qual o texto não é produto de uma justaposição de elementos lingüísticos sem referência entre si mas pressupõe a existência de nexos, nós, ligas entre seus componentes que, dessa forma conferem-lhes uma mútua dependência de significação. Segundo o autor, "é importante pensar a coesão no interior de um quadro argumentativo para se poder distinguir uma unidade de significação daquilo que não passa de estratégia de preenchimento do espaço em branco do papel, já que a totalidade semântica de um texto não é ameaçada somente quando os seus elementos são dispersos, mas quando não tem uma função para o conjunto do texto". (1980:77)¹².

É por isso que o autor analisa os problemas de argumentação em separado, embora faça ressalva de que estes probleme

12. Esta última afirmação do autor embasa, na verdade, grande parte desta pesquisa. A discussão a respeito será tomada adiante.

mas sejam somente mais típicos de argumentação já que todas as ocorrências até então se configuravam como problemas de argumentação porque atestavam o fracasso dos sujeitos para instituírem uma relação intersubjetiva de significação. Assim, Alcír Pêcora analisa ocorrências que não apresentam nem problemas de norma e nem mesmo coesão textual salientando como principais a ausência de argumentos e provas consistentes na elaboração da dissertação onde, mais tipicamente do que em outras modalidades, o entimema deveria ser utilizado. Além disso, os sujeitos tendem a utilizar, de maneira geral, noções que são caracterizadas por Perelman (1970) como "*noções confusas*", "*noções de totalidade indeterminada*" e "*noções semi-formalizadas*": termos e expressões sem uma especificidade semântica, suficientemente genéricos para funcionarem como "*argumento-coringa*".

A utilização dessas noções, assim como a grande incidência de clichês e lugares comuns, favorecem a "*aplicação de estratégias de preenchimento em substituição ao esforço de construção de uma reflexão pessoalizada*" (1980:97), suspendem a criação de argumentos pelo próprio texto, reduzindo-o a uma mera atividade de reprodução de um discurso pronto e acabado.

Segundo o autor ainda, é interessante observar o diferente status conferido ao interlocutor (no caso, o leitor) do texto quando este apresenta problemas relativos à coesão e quando apresenta problemas relativos à argumentação. Enquanto que no primeiro caso, "*há um rompimento de estratégias de interlocução devido ao apagamento do polo de interlocutor ou a sua redução ao polo do produtor*" (1980:103) no segundo, ao contrário do primei-

ro, o uso maciço de lugares comuns e a reprodução de um discurso pronto indicam uma busca de empatia total com o leitor: a imagem do interlocutor avança e desaloja do seu papel de sujeito e agente do discurso provocando um processo de auto-anulação.

A análise lhe permite concluir pela "transformação das condições de produção da escrita em condições de reprodução, e, a transformação de seu espaço em cúmplice privilegiado de um processo de desapropriação dos sujeitos da linguagem" (1980:108), assim como a "existência de uma contradição entre o quadro das condições específicas da escrita e a situação histórica que tem determinado a postura da escola na formação do conhecimento dessa modalidade". (1980:113).

A solução para tal situação "exige menos cuidados técnicos e mesmo pedagógicos, do que os de atualizar uma concepção ética de linguagem" (1980:114), ou seja, "o efetivo domínio da escrita apenas pode se dar com o desdobramento da praxis lingüística e jamais como uma mera assimilação de técnicas e padrões". (1980:114).

O trabalho de Alcir Pêcora, por colocar a questão das condições de produção é, a meu ver, extremamente importante porque chama a atenção para um dado até então inexplorado na maioria das análises. Entretanto não acredito que essas condições de produção possam ser consideradas como as grandes responsáveis pela enorme incidência de textos-problema que ocorrem em todos os trabalhos. Considerá-las como determinantes dessa inadequação seria, no limite, admitir que, contornada a questão das

condições de produção (através de uma adequada contextualização da proposta de criação de um texto, por exemplo) todos os problemas que os alunos apresentam estariam resolvidos, e esse não me parece ser o caso. De uma perspectiva diferente da de Alcir Pécora, prefiro "culpar" a ausência de um ensino efetivo de redação na escola, que não limite o professor à tarefa de mandar escrever/avaliar o texto aluno sem explicitar porque algo está errado e como evitar um tipo de erro. Essas, entretanto, são questões que serão discutidas no capítulo 5 deste trabalho.

CAPÍTULO 2

UMA PERSPECTIVA ESTRUTURAL

2.1. SIGNIFICADO X FUNÇÃO

Os trabalhos de Claudia Lemos, Tereza Rocco e Alcir Pêcora embora possuam objetivos pedagógicos e pressupostos teóricos em parte diferentes, revelam uma situação alarmante no que diz respeito à produção do discurso dissertativo escrito em níveis de escolaridade avançada.

Embora acredite que o mérito principal destes trabalhos se constitua, como tão bem o define Alcir Pêcora, num "*esforço para desconstituir esse bloco quase blindado de fracassos e torná-lo vulnerável à medida em que seus integrantes fossem reconhecidos*" (1980:11) creio que agora, isolados os fracassos é necessário aprofundar a análise e efetivamente propor soluções mais concretas para o problema.

Num primeiro momento, pareceu-me que a tarefa fundamental seria deslindar o verdadeiro nó que se formou em torno da noção de coesão textual que, de diferentes formas, está presente nos trabalhos dos três autores, chegando mesmo a ser considerada como determinante da grande maioria dos problemas relativos à formação de textos. Entretanto, essa questão parece ser colocada de maneira diversa, e às vezes até mesmo contraditória, pelos três autores: enquanto Claudia Lemos não chega a se referir especificamente ao termo, (embora analise ocorrências claramente problemáticas a nível de coesão textual), Tereza Rocco discrimina vários tipos de problemas relativos à coesão, que a meu ver seriam semelhantes (e provavelmente pudessem ser agrupados) se vistos de uma perspectiva mais geral e abrangente como a de Alcir Pê

cora, que, por sua vez, propõe que se dilate o conceito de coesão de forma a incluir a noção de progressão ou funcionalidade de uma unidade para o conjunto do texto.

Acrescente-se a isso o fato de que esses trabalhos, por se limitarem a analisar aspectos superficiais de texto em favor da objetividade, parecem mais descrever efeitos do que propriamente apontar causas de ausência de coesão dos textos. Mo-
senthal & Tierney tocam esta questão ao considerarem as vantagens de se estudar coesão textual a partir de uma perspectiva da análise de texto (text analysis). Segundo os autores, a coesão textual é mais uma consequência da coerência semântica global de um texto do que propriamente sua causa, como o querem, por exemplo, Halliday & Hasan (1976) que atribuem grande importância aos fenômenos coesivos de superfície tais como anáfora, reiteração e colocação. Segundo os dois primeiros autores, descrever os aspectos puramente linguísticos de um texto é considerá-lo independentemente de fatores contextuais mais amplos que podem influenciar, por exemplo, a interpretação do seu significado.

Deste ponto de vista, como os próprios autores indicam, não se pode falar em análise de texto sem se considerar as propriedades estruturais que caracterizam os diferentes tipos de textos para que se possa, por exemplo, avaliar a função (e não somente o significado) de uma determinada passagem para o texto como um todo. Nesse sentido, uma análise comparativa dos problemas básicos apresentados por Claudia Lemos, Tereza Rocco e Alcir Pêcora revela uma questão interessante: eles dizem respeito quase que exclusivamente ao aspecto semântico do texto, ao conteúdo do

discurso e não levam em conta problemas relativos ao seu aspecto estrutural. É possível organizar esses problemas em seis categorias básicas, todas elas de caráter semântico:

1. NONSENSE ou CONTRADIÇÃO

- . nonsense (Lemos)
- . mudança de tópico (Lemos)
- . colocação (Lemos)
- . contradição lógica (Rocco)
- . relações discordantes pelo nonsense (Rocco)

2. CONECTIVO INADEQUADO

- . troca de conectivo (Lemos)
- . relação discordante pelo conectivo (Rocco)
- . emprego inadequado de relatores (Pêcora)

3. CIRCULARIDADE ou REDUNDÂNCIA

- . circularidade (Lemos)
- . circularidade (Rocco)
- . redundância (Pêcora)

4. INCOMPLETUDE

- . falha da explicação da relação semântica pela incompletude (Lemos)
- . relações impróprias entre termos e segmentos discursivos (Rocco)
- . incompletude verbal (Pêcora)

5. AMBIGUIDADE ANAFÓRICA

- . anáfora (Pêcora)

6. AUSÊNCIA DE ARGUMENTAÇÃO

- . ausência de argumentos e provas consistentes (Pêcora)
- . uso de clichês (Pêcora)
- . uso de clichês (Rocco)
- . uso de noções confusas (Pêcora)
- . ausência de linguagem criativa (Rocco)

Algumas categorias tais como "colocação" de Claudia Lemos e "ausência de argumentos e provas consistentes" de Alcir Pêcora, assim como algumas considerações desses dois autores, parecem apontar para a evidência de que a boa-formação textual não é um fenômeno determinado unicamente pela estrutura semântica do texto mas também por sua estrutura formal (no caso dos três trabalhos anteriores, a estrutura típica de textos dissertativos-argumentativos).

Especificamente Alcir Pêcora parece tocar a questão, mas abandonando-a, a meu ver, em favor de uma análise mais uma vez centrada no aspecto semântico das ocorrências problemáticas. Isso acontece quando o autor apresenta um exemplo de uma dessas ocorrências e comenta: "Eis aí uma ocorrência capaz de fazer feliz um manual de redação: ela não apresenta quaisquer problemas de norma seja em relação ao padrão culto e formal do português, seja em relação ao que se tem chamado de código da escrita. Além disso, ela também não apresenta problemas de coesão - pelo menos nenhum daqueles que foram descritos na unidade anterior. Essas

constatações deveriam conter motivo suficiente para que alguém - um lingüista, por exemplo - que deixasse de considerar o aspecto argumentativo da linguagem, se desse por satisfeito e encerrasse o seu diagnóstico com um sorriso otimista. Ocorre que, como se tem procurado mostrar, é justamente sob o ponto de vista da argumentação que os problemas das redações assumem proporções as mais surpreendentes. (...) Para caracterizar qual seja (o problema), é preciso reconhecer que essa ocorrência procura responder a uma tarefa que exige um tipo específico de discurso: o discurso dissertativo, ou demonstrativo" (1980:92). Prossegue o autor considerando que é típico desse tipo de discurso a utilização de argumentos e provas que fundamentem a argumentação. Em seguida, passa a realizar uma análise a nível do significado das ocorrências problema apontando, por exemplo, a utilização maciça de noções confusas, termos técnicos e clichês. Ora, parece-me importante observar (e mais uma vez, principalmente enquanto lingüista) que há que se considerar o aspecto argumentativo da linguagem sim, principalmente enquanto mecanismo básico de formação da estrutura global deste tipo específico de discurso que é o texto dissertativo-argumentativo.

Assim, pareceu-me inadequado realizar um estudo seja sobre coesão ou sobre coerência de textos dissertativos-argumentativos sem levar em conta, pelo menos num primeiro momento, as características formais típicas deste tipo de discurso de forma a obter um parâmetro inicial de análise.

A essa altura, foi imprescindível recorrer a um modelo de gramática textual que me informasse acerca dos proces-

sos e fenômenos envolvidos na produção de textos em geral e, especificamente, a um instrumental de análise que sugerisse quais seriam as categorias básicas e as regras de formação de um texto dissertativo-argumentativo.

Na próxima seção estarei abordando os pressupostos gerais da gramática textual e, mais particularmente, os pontos que são de especial interesse a este trabalho: a noção de macro-estrutura e super-estrutura. Na seção seguinte, pretendo expor o instrumental de análise que serve de base ao trabalho com o corpus desta pesquisa.

2.2. MACRO-ESTRUTURA E SUPER-ESTRUTURA

As tentativas de elaboração de uma gramática textual se constituem, na sua maioria, de extensões das gramáticas estruturais e gerativas de forma a gerar, ao invés de frase, seqüências gramaticais de frases.

A Pragmática e a Sociolinguística; a Filosofia e a Lógica; e, finalmente a Psicologia Cognitiva e a Inteligência Artificial são instrumentais teóricos que muito contribuíram para o desenvolvimento da Linguística Textual. Uma gramática textual é, então, uma gramática que se define em termo do objeto que pretende descrever: o texto ou o discurso. Estes se constituem num "*domínio mais natural*" de teoria linguística, como observa

Sanders¹³, do que o objeto empírico de uma gramática de frase.

Por discurso entende-se a "unidade observacional, isto é a unidade que interpretamos quando vemos ou ouvimos uma emissão. Um texto é a unidade teoricamente reconstruída 'subjacente' do discurso" (Van Dijk, 1978:14). Assim, uma gramática descreverá textos e dará somente uma idéia aproximada da estrutura do discurso emitido.¹⁴

Por outro lado, muitas das propriedades do discurso pertencem às relações entre sentenças em uma seqüência, assim, uma gramática textual deve representar tal discurso em termos de seqüência de sentenças. Entende-se por seqüência, a ordenação linear de sentenças (no tempo, ou da esquerda para a direita, por exemplo, no espaço). Esta ordenação é também definida em termos de relações semânticas e pragmáticas.

Desse modo, a opção por um modelo de gramática textual parece se justificar, principalmente se considerarmos, tal como coloca Van Dijk (1978:12), que:

- 1) a teoria lingüística e a gramática em particular devem dar conta da estrutura de língua de emissões completas, por exemplo, de emissão de seqüências de sentenças.

13. Apud Van Dijk (1973).

14. Outras perspectivas de análise, como as da análise do discurso por exemplo, vêm a relação entre discurso e texto da seguinte forma: "eles se equivalem mas em níveis conceptuais diferentes. Isso significa que o discurso é tomado como conceito teórico e metodológico e o texto, em contrapartida, como o conceito analítico correspondente".-(Orlandi, 1983:147).

- 2) há também propriedades gramaticais que vão além do limite da frase, por exemplo, relações semânticas entre sentenças.
- 3) certas propriedades linguísticas pertencem a unidades supra-sentenciais, por exemplo, fragmentos, parágrafos, etc., de um discurso, tal como a noção de macro-estrutura.
- 4) uma gramática textual oferece um base linguística melhor para a elaboração de modelos cognitivos de desenvolvimento, produção e compreensão de linguagem (portanto discurso).

Dentro do modelo de gramática textual elaborado por Van Dijk (1977) (1978) interessa-me de modo particular o conceito de macro-estrutura e mais especificamente, o de super-estrutura e seus papéis na teoria da produção do discurso.¹⁵

Ao comentar a questão da coerência textual, o autor chama a atenção para o fato de que a coerência de um texto é também definida num nível que ele domina de macro-estrutural. "Esse nível, que se pode também identificar com a estrutura profunda de um texto, especifica um conteúdo "global" do texto, determinando a formação global das representações semânticas das fra-

15. De maneira geral, o autor parece se ocupar mais da questão da compreensão de textos do que propriamente da produção. Entretanto, o fato de considerar essas duas habilidades como duas faces de uma mesma moeda permite que ele faça considerações e sugestões sobre produção de textos que serão valiosas para este trabalho.

ses sucessivas. Sem tal macro-estrutura e as regras que a sustentam, a coerência do texto seria somente superficial e linear. Os métodos elaborados até o presente estabelecem relações deste tipo, mas não dão conta do fato de que os lexemas e as estruturas semânticas que eles representam são interpretados em relações mais globais, caracterizando o texto inteiro". (1973:209). Para que se possa entender o que é macro-estrutura de um texto, é fundamental que se introduza inicialmente o conceito de tópico do discurso ou tema.

De maneira geral, qualquer falante nativo de uma língua, ao ouvir, por exemplo, uma história de suspense é capaz de reduzir, organizar e categorizar todas as informações que recebeu e responder a uma questão do tipo: Qual é o tema da história? Parece, portanto, que, "um conceito ou uma estrutura conceitual (uma proposição) pode tornar-se tópico de um discurso se ele organiza hierarquicamente a estrutura conceitual (proposicional) da sequência" (1977:134). Em outras palavras, portanto, o autor conclui que "a condição mínima para que exista conexão de proposições expressas por uma sentença ou sequência é a sua conexão com o mesmo (ou relacionamento) tópico de conversação" (1977:52).¹⁶

16. Além de relações semânticas sistemáticas a noção de tópicos de discurso envolve o que Van Dijk denomina de conhecimento do mundo, ou seja, "conhecimento sobre a estrutura do mundo em geral e sobre um estado particular de coisas ou cursos de eventos (...). O grupo de proposições que caracteriza nosso conhecimento convencional de algumas situações mais ou menos autônomas (atividade, curso de eventos, estado) é chamado esquema" (1977:99). Esta noção de esquema pertence à teoria cognitiva e é utilizada em trabalhos de inteligência artificial. "Ela denota uma estrutura conceitual na memória semântica e representa uma parte de nosso conhecimento de mundo". (1977:159), incluindo-se aí parte da competência discursiva.

O conceito de tópico do discurso é fundamental para o entendimento do que seria a macro-estrutura de um texto. Macro-estruturas semânticas seriam, segundo o autor, uma reconstrução teórica da noção do tópico do discurso ou tema, expresso por uma proposição à qual todas as demais estariam estariam vinculadas. *"Em outras palavras, macro-estruturas são um nível mais global de descrição semântica; elas definem o significado de partes do discurso e o todo do discurso com base no significado das sentenças individuais"*. (1977:6). Paralelamente, o termo micro-estrutura designa a estrutura local de um texto, isto é, *"a estrutura das sentenças e suas mútuas relações de conexão e coerência"* (1978:40). A relação entre a micro e a macro-estrutura é uma relação de mapeamento; as regras que explicitam esse mapeamento (e que serão explicitadas adiante) serão chamadas de macro-regras e permitirão que se derive o tema ou o tópico de um texto. Esse tópico é definido em termos de proposições e para que fique claro que elas são partes da macro-estrutura de um texto, serão cha

16. ... (continuação da página anterior)

Assim, admite-se que pessoas de uma mesma comunidade linguística, por exemplo, possuam esquemas similares sobre episódios tais como compras, refeições em restaurantes, festas de aniversário, etc. No limite, o fato desse conhecimento ser histórico e culturalmente variável significa que só se vai poder assegurar coerência a um discurso dentro de determinados contextos e somente usuários de língua de tempo e cultura similares podem fazê-lo. Ou seja, entende-se um discurso porque ele é interpretado dentro de um determinado esquema.

Portanto, *"o conhecimento proposicional advindo de esquemas é necessário para estabelecer a coerência explícita entre as sentenças de um discurso, já que proposições que pertencem a um esquema e, portanto, têm uma natureza mais geral, não precisam ser expressas no discurso"* (1978:159). Dada a natureza do conceito de esquema, Van Dijk sugere que parece não haver diferença cognitiva/comportamental entre o conhecimento de mundo e de língua.

É importante observar, entretanto, a diferença existente entre esquema e tópico: esquemas são gerais e convencionais, tópicos são particulares para um discurso ou uma conversação específica.

madras de macro-proposições. Em geral um texto não tem somente um tema ou tópico, mas possivelmente uma sequência de sub-tópicos.¹⁷ Esses podem aparecer conectados por macro-coesivos, um conectivo que estabeleça a relação de contraste, por exemplo, não com a sentença imediatamente anterior mas com o tópico (ou sub-tópico) da(s) sequência(s) anterior(res). Esses macro-coesivos, enquanto manifestações superficiais de uma estrutura global subjacente ao discurso, se constituem uma clara evidência da realidade de noções tais como a de tópico.

De um ponto de vista funcional de linguagem acredita-se que diferenças sistemáticas morfo-fonológicas e sintáticas do discurso correspondam a diferenças semânticas e pragmáticas. Assim, Van Dijk aponta algumas manifestações lingüísticas que funcionam como evidência à noção de macro-estrutura e, no limite, como evidência à hipótese de que a coerência do discurso, no nível semântico, é determinada também pela macro-estrutura.

Primeiramente, o autor refere-se ao fato de que um grupo de seqüências de sentenças que não possuem uma macro-estrutura em geral não são aceitas pelo ouvinte/leitor em contexto comunicativo. A segunda evidência diz respeito ao status formal das sentenças que expressam macro-proposições: em geral, ocorrem no início ou no fim de uma passagem e são conectadas por macro-coesivos já que expressam um conteúdo mais geral não se encaixan

17. Esta sequência poderia ser equivalente, por exemplo, ao resumo de um texto, o que nos deixa com a possibilidade de postular "níveis" na macro-estrutura: dependendo do nível de "globalidade" considerado (parágrafo, páginas, capítulos ou um livro todo, por exemplo) teríamos tópicos "mais altos" ou "mais baixos".

do às sentenças vizinhas. O fenômeno da referência fornece dados para a terceira evidência; é comum o uso de prô-formas¹⁸ e demonstrativos para denotar fatos anteriormente referidos por uma macro-proposição. A quarta evidência é de natureza lexical: um tipo específico de macro-estrutura pode impor restrições na inserção lexical, determinando o leque de opções para os conceitos que podem ser utilizados no discurso. Finalmente, as macro-estruturas podem ainda determinar identidade de tempo, lugar ou modalidade do discurso.

A essas evidências poder-se-ia acrescentar ainda uma outra de natureza gráfica, no que diz respeito ao discurso escrito: a divisão de um texto em parágrafos é em geral determinada pela macro-estrutura; o parágrafo deve agrupar sentenças que pertençam a um mesmo (sub) tópico.

Para o autor, uma teoria de macro-estruturas deveria conter, além do componente lingüístico que envolve noções tais como tópicos e relações semânticas, um componente da teoria do discurso (que especificasse, por exemplo, uma teoria da narrativa), mais uma base cognitiva geral que explicasse o processamento em compreensão/produção de linguagem, percepção, ação e outras habilidades humanas. A noção de macro-estrutura pode surgir como se dá, por exemplo, o processo de compreensão de um discurso: provavelmente é a macro-estrutura deste discurso que é estocada na memória. Em relação à produção do discurso, Van Dijk sugere que parece acontecer o processo inverso: o falante/autor deve ter

18. A mesma evidência é estudada e confirmada por Perini (1980).

primeiramente um "plano" que corresponda à organização semântica e estrutural do discurso, pelo menos para começar a falar/escrever. Em estágios mais avançados, essa estrutura pode ser corrigida ou alterada, e essa possibilidade de alteração varia de acordo com o tipo de discurso que se produz, seja uma conversação espontânea ou elaboração de um texto acabado.

Como disse anteriormente as regras que permitem a derivação do tema ou tópico do discurso são as macro-regras que estabelecem mapeamento entre a micro e a macro-estrutura de um discurso. A macro-estrutura de um discurso tem, como função cognitiva, organizar informações semânticas complexas. Durante o processo de compreensão de um discurso, por exemplo, nem todas as informações precisam ser estocadas na memória pelo leitor/ouvinte. Essas informações são, então, reduzidas à macro-estrutura do discurso. As macro-regras desse modo, realizam uma redução da informação semântica.

Embora a operação básica das macro-regras seja de apagamento de informação, reduzir informação semântica significa não só apagar, mas também integrar informações. A primeira macro-regra é a que realiza apagamento de informações acidentais, ou seja tudo aquilo que pode ser omitido sem alterar o significado ou influenciar a interpretação das sentenças subseqüentes do discurso. Atributos em geral sofrem apagamentos. A segunda macro-regra é a que realiza apagamento de tudo aquilo que é constitucional de um certo conceito ou esquema mas que pode ser facilmente implicado ou inferido pelo próprio esquema. Informações tais como que uma determinada cidade possui ruas e lojas são constitu-

cionais do esquema para "cidade" mas podem ser facilmente inferidas. Finalmente, a terceira regra realiza um apagamento daquilo que é essencial mas que pode ser generalizado, como por exemplo, a idéia de que conceitos tais como "bola", "boneca" e "carrinhos" possam ser organizados numa classe superordenada: "brinquedos".

Entretanto, nem sempre a informação é apagada. Na segunda e na terceira macro-regras, por exemplo, a informação é, na verdade, integrada ou combinada. Todas as regras satisfazem as relações de vinculação, ou seja depois de aplicadas, a macro-proposição resultante está vinculada à micro-estrutura. Na verdade cada operação define aquilo que é importante em uma passagem. Elas reduzem a informação através de diferentes tipos de abstrações. Essas macro-regras são recursivas, portanto gerarão diferentes níveis de macro-estruturas até que se atinja a última que, por sua vez não deve perder as informações características do discurso.

A aplicação das macro-regras se daria de maneira mais ou menos igual para os textos em geral. Entretanto, aquilo que pode ser uma informação importante num discurso narrativo, por exemplo, como a descrição de um evento ou de uma ação, pode não sê-lo para um discurso argumentativo. Isso significa que a redução da informação e, portanto, as macro-estruturas resultantes, podem ser diferentes para os diferentes tipos de discurso. Deste modo, a aplicação das macro-regras pode depender do tipo do texto em questão. No limite, isso significa que nós resumimos de forma diferente uma história e um texto científico, por exemplo. Isto porque cada um deles tem um tipo específico de estrutu

ra esquemática ou super-estrutura. "Uma super-estrutura pode intuitivamente ser caracterizada como a forma global do texto, que define a ordem global do texto e as relações (hierárquicas) de seus respectivos fragmentos" (1978:50). Essa super-estrutura é um esquema abstrato. Ela não fornece informações acerca do conteúdo do texto, e não opera a um nível de micro-organização, mas sim a nível da macro-organização. Isto significa que enquanto a macro-estrutura organiza o conteúdo global do texto, a super-estrutura organiza as macro-proposições, determinando se o texto está completo nas categorias que requer. Um discurso de ação, por exemplo, seria completo se mencionasse todas as ações de um dado curso de ações. O mesmo parece acontecer para um discurso descritivo. Mas, na verdade, esse procedimento é quase impraticável por que haveria um excesso de informações irrelevantes e redundantes. Logo, há uma seleção de informações que deve se dar em função do tópico do discurso e do objetivo do ato comunicativo, o que sugere a existência de não somente graus de completude mas também de níveis de completude. Assim, provavelmente haja um marco superior de generalização e um macro inferior de particularização.¹⁹ Provavelmente haverá restrições diferentes para os diferentes tipos de discurso. Por exemplo, o discurso de ação é um componente essencial na narrativa; uma descrição excessivamente detalhada seria inapropriada de um ponto de vista pragmático.

Como se vê, a super-estrutura de um tipo de texto pode influenciar a aplicação de regras de redução semântica que geram a macro-estrutura que, por sua vez, contém a macropro-

19. Van Dijk diz suspeitar que as restrições de particularização sejam maiores do que as restrições de generalização.

posição que funciona como tópico do discurso e determina a coerência discursiva. Esta super-estrutura será definida em termos de categorias e regras de formação. Entretanto, a esse altura, Van Dijk passa a tratar a questão de uma forma que me parece um tanto vaga e imprecisa. Na verdade ele se limita a sugerir que categorias seriam essas: a super-estrutura de um texto narrativo, por exemplo, apresentaria categorias tais como "complicação", "resolução", "cenário", enquanto que a super-estrutura de um texto argumentativo apresentaria "premissas", "exposição", "conclusão". O autor utiliza-se da expressão "esquema narrativo" ou "esquema dissertativo" como sinônimos para super-estrutura narrativa ou dissertativa e acrescenta que esses esquemas são "*mais ou menos independentes linguisticamente porque o mesmo esquema de uma estória pode ser aplicado a uma sequência de imagens*", por exemplo, (1978:50). Entretanto, haverá restrição aos possíveis tipos de conteúdo semântico que podem ser aplicados nas diferentes categorias. Esses conteúdos serão as macro-proposições.²⁰

Exatamente porque controla a formação da macro-estrutura, a super estrutura tem um papel fundamental na produção de textos, motivo pelo qual será essencial no tratamento do corpus desta pesquisa. Entretanto, dada a imprecisão com que Van

20. Ainda, segundo Van Dijk o estabelecimento destas categorias super-estruturais se fará também com base na função pragmática do texto. Para isso Van Dijk (1978) postula um outro tipo de estrutura que é a estrutura pragmática dos textos, que daria conta da estrutura global dos atos da sequência de atos de fala em que o texto se constitui. Esta estrutura pragmática é a contraparte pragmática das macro-estruturas semânticas que, sem ela, não teriam função contextual. As unidades que a compõem serão chamadas de macro-atos de fala. Entretanto, o autor também aí não chega a esclarecer quais seriam os diferentes tipos de macro-atos de fala que estariam operando para os diferentes tipos de textos.

Dijk trata esta questão, foi necessário que eu recorresse a um outro modelo teórico que fornecesse algum subsídio para postular quais seriam as categorias e as regras de formação da super-estrutura do texto dissertativo-argumentativo.

2.3. SUPER-ESTRUTURA DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO

Este subsídio foi encontrado no trabalho de Toulmin (1958) que desenvolveu uma análise em que explora a estrutura do argumento; a sua natureza tal como é normalmente empregada em provas retóricas. Segundo o autor, um argumento é um desenvolvimento que parte de dados (data) aceitos, através de uma justificativa (warrant), em direção a uma conclusão (claim).

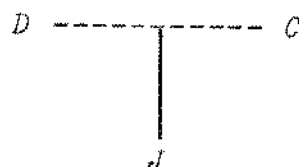
A CONCLUSÃO (C) é a idéia cujos méritos procura-se estabelecer. Sempre de natureza potencialmente controvertida, pode ser a proposição final de um argumento ou uma afirmação intermediária que sirva de dado para um outro argumento.

OS DADOS (D) correspondem aos fatos ou opiniões que são normalmente chamados de evidências: eventos, compilações estatísticas, citação da autoridade ou simplesmente sentenças declarativas devidamente fundamentadas. Ele é essencial na estrutura do argumento uma vez que se constitui no ponto de partida da argumentação.

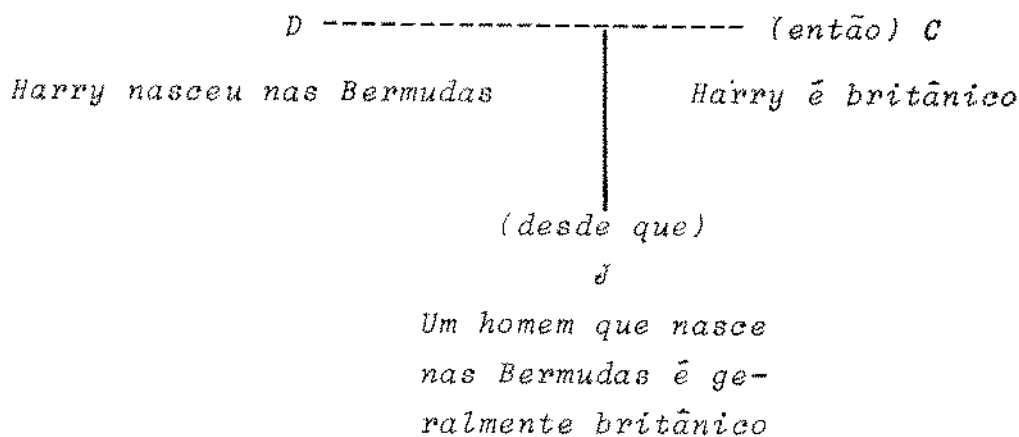
A JUSTIFICATIVA (J) é o elemento que permite "o

"salto mental" existente entre o dado e a conclusão. Tem como função conduzir os dados já aceitos à proposição de natureza questionável que é a conclusão, certificando-a como verdadeira ou aceitável.²¹

Esquemáticamente as três categorias podem ser expressas da seguinte maneira, compondo o esqueleto básico do argumento:



Exemplificando, teríamos a seguinte possibilidade:



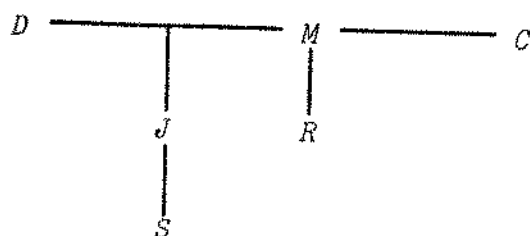
21. Segundo minha interpretação, a justificativa corresponderia também ao que se costuma chamar de "pressuposto básico" de um texto, que, como o próprio autor sugere, varia conforme o campo teórico em que o discurso se dá (field dependence). Assim, num discurso científico, por exemplo, as justificativas seriam os princípios e as verdades científicas em geral; num discurso político, o tipo de justificativa utilizada refletiria, por exemplo, a ideologia daquele que fala.

É importante que se tenha clara a distinção entre dado e justificativa: enquanto que o dado faz um apelo explícito ao leitor ou ouvinte, a justificativa, de natureza mais geral, pode apelar apenas implicitamente. Neste caso, presume-se que a informação contida na justificativa seja devidamente inferida.²²

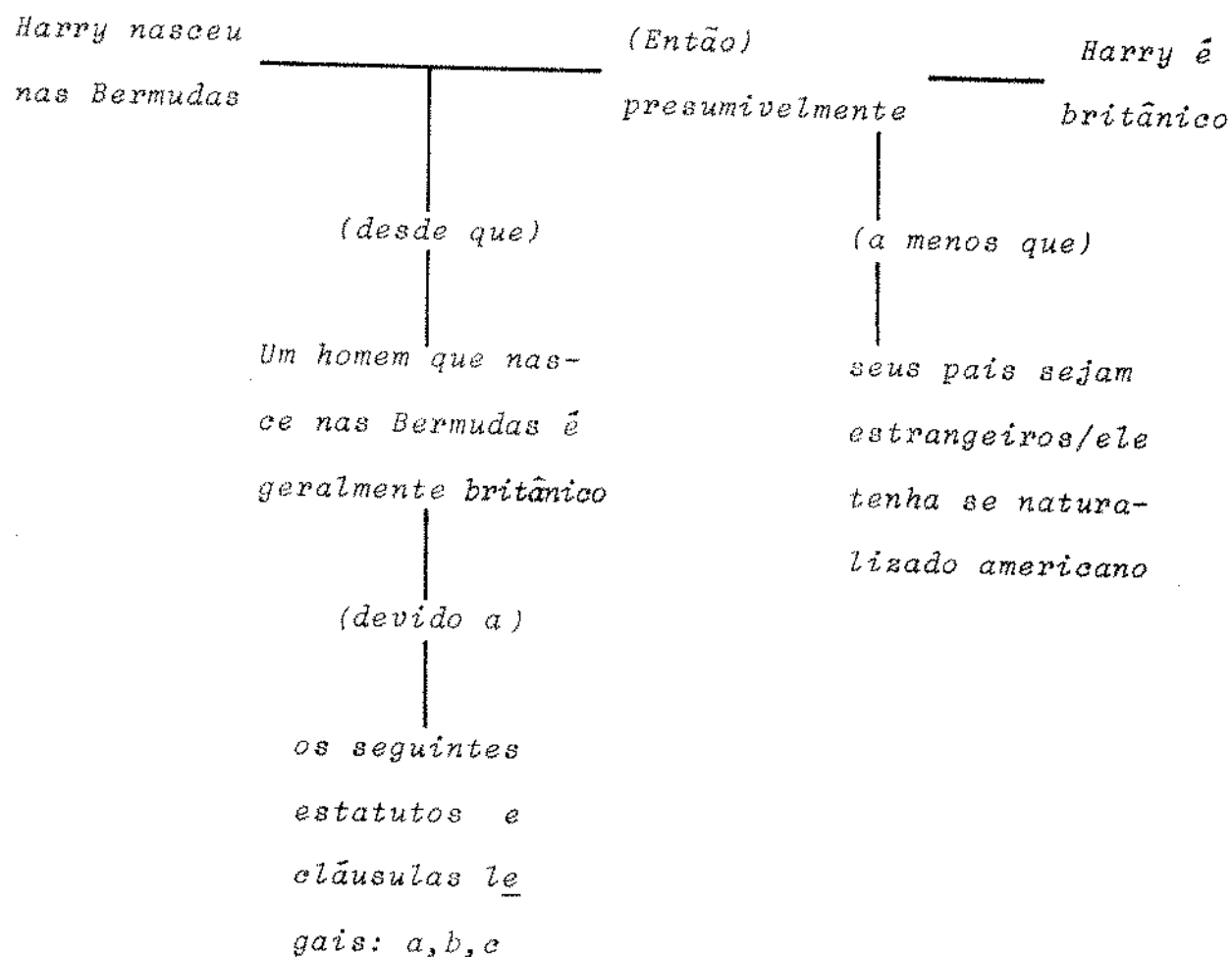
Diferentes tipos de justificativas vão conferir diferentes graus de força à conclusão: enquanto que uma justificativa pode conduzir necessariamente a uma conclusão, uma outra pode indicar somente uma alta probabilidade. Esses graus de força são expressos pelo que o autor denomina de modalizador (qualifier) (M), através do uso de palavras e expressões tais como "provavelmente", "possivelmente", "talvez"; de verbos modais ou de tempos condicionais. Pode ainda haver a necessidade de se fazer uma referência específica a certas condições sob as quais a conclusão pode não ocorrer. Esse é o papel da refutação (rebuttal) (R) que funciona como uma "válvula de escape" à conclusão, antecipando possíveis objeções. Finalmente pode ainda ocorrer o caso em que uma justificativa não tenha suficiente autoridade ou força para garantir a conclusão. Há então a necessidade do uso de um suporte (backing) (S) que empreste autoridade à justificativa.

22. Van Dijk já chamava a atenção para o fato de que no discurso natural há implícitos e muitas vezes essas proposições não explícitas é que estabelecem a coerência do texto. A esse tipo de proposição Van Dijk denomina elos perdidos e aponta para a necessidade de formular condições que permitam aos elos permanecerem implícitos ou se explicitarem. No caso das chamadas informações implícitas ou inferências é importante observar que estas se basearão não somente no nosso conhecimento de significados convencionais mas também no nosso conhecimento de mundo e, conseqüentemente, no esquema que possuímos para um determinado assunto.

Nosso esqueleto básico anterior tem acrescido, desse modo, mais três elementos que serão considerados complementares aos três primeiros, configurando-se a seguinte estrutura:



Exemplificando, teríamos:



O suporte está para a justificativa assim como os dados estão para a conclusão. Entretanto, os dados devem estar necessariamente explícitos já que são o ponto de partida do argumento. O suporte por sua vez pode ser desnecessário se a justificativa se sustenta por si só. Esta se difere do suporte na medida em que se constitui em geral de afirmações hipotéticas enquanto o suporte reúne afirmações categóricas de fatos.

Segundo Toulmin, essas distinções são importantes porque explicitam grandes diferenças entre coisas tradicionalmente classificadas sob o rótulo geral de "premissas". O autor se refere à terminologia utilizada pela Lógica Clássica que chama de Premissa Maior o que o autor considera como suporte e justificativa; e de Premissa Menor o que ele denomina dado.

Na verdade, o modelo de Toulmin é ideal para ser aplicado à linguagem ordinária já que não se trata de um modelo mecânico, casual, do tipo "se X então Y". Trent (1968), ao analisar esse mesmo modelo, aponta que a introdução de elementos tais como modalizador e refutação permitem extrair de dados não qualificados, uma conclusão que o seja, diferentemente do que acontece no silogismo tradicional.

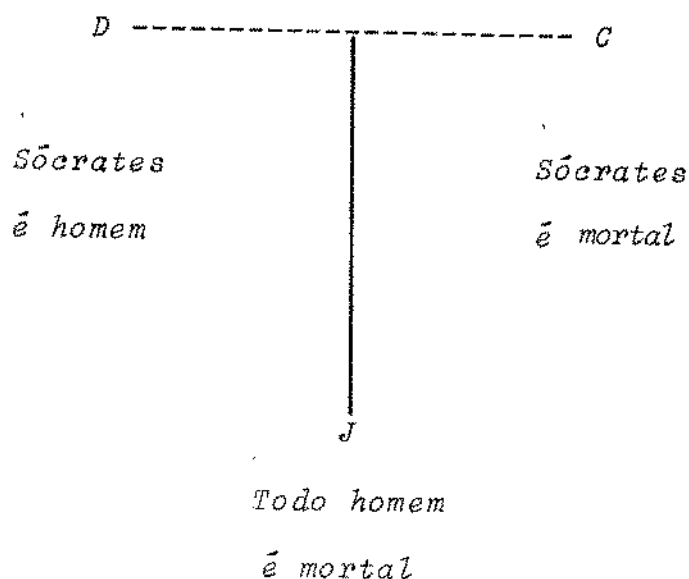
Rieke & Silars (1975) utilizam esse modelo proposto por Toulmin quando aplicam-no na análise dos mais diversos tipos de argumentos utilizados em diferentes situações do dia a dia. Realizam desse modo uma tipologia dos argumentos e propõem algumas adaptações ao modelo original. Ambas serão interessantes para este trabalho na medida em que lançam luz sobre a questão da

argumentação na linguagem ordinária. Basicamente as adaptações se resumem nos seguintes pontos:

- a) a ordem "dado-justificativa-conclusão" não é necessariamente a ordem natural de aparecimento e nem necessariamente a melhor possível.
- b) nem sempre esses três elementos básicos aparecem explicitamente. Há mesmo o caso em que elementos essenciais à argumentação se apresentam implícitos.
- c) usualmente mais do que um argumento aparece ao mesmo tempo (numa mesma passagem). Na análise de um argumento deve-se estar atento à sua relação com outros argumentos combinados.
- d) o suporte pode oferecer reforço tanto à justificativa quanto aos dados, sob a forma de exemplos específicos, estatísticas, testemunhos, valores ou credibilidade.

Quanto aos diferentes tipos de argumentos, os autores distinguem seis:

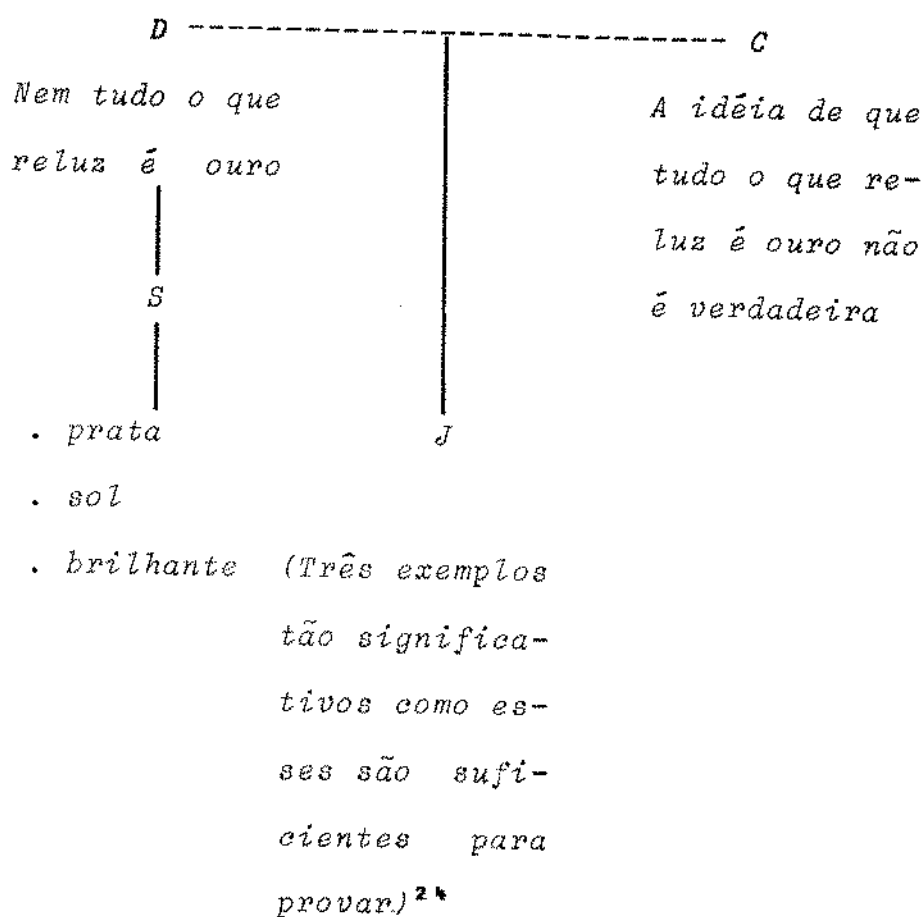
- 1) Argumento de princípio: é aquele que se aproxima da forma mais pura de dedução onde a justificativa é um princípio geral e a legitimidade da conclusão é praticamente automática. Exemplo:



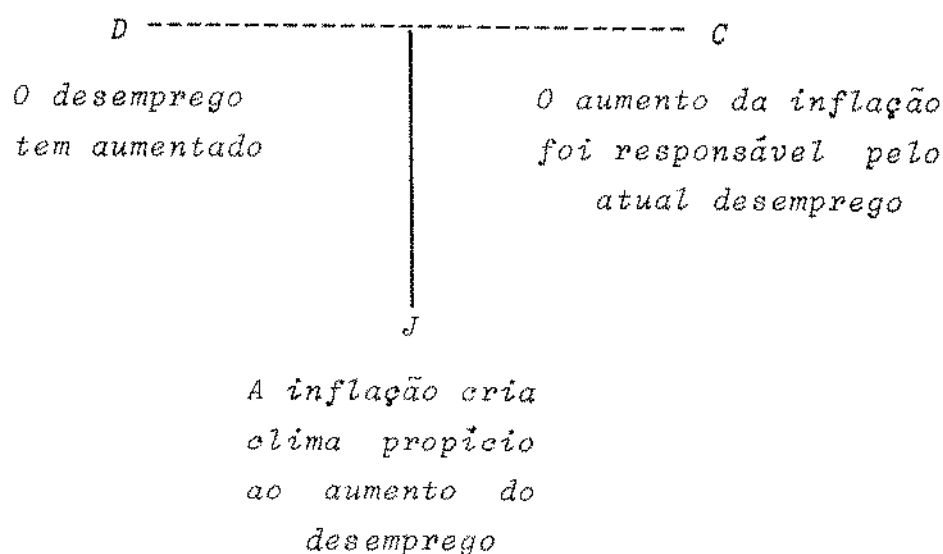
- 2) Argumento por generalização: é o mais próximo da indução. Apresenta um ou mais exemplos suficientemente significativos que conduzem a um princípio geral, a conclusão.²³

Exemplo:

23. Toulmin diferencia esses dois tipos de argumento, chamando-os respectivamente de argumento "warrant using" e argumento "warrant establishing". No primeiro caso, aplica-se uma justificativa previamente considerada autorizada a dados novos para derivar novas conclusões. O processo é dedutivo, o raciocínio é inferencial. No segundo, observa-se regularidade de ocorrência entre os dados e uma determinada conclusão; estabelece-se deste modo a justificativa. O processo é indutivo, o raciocínio é generalizante.



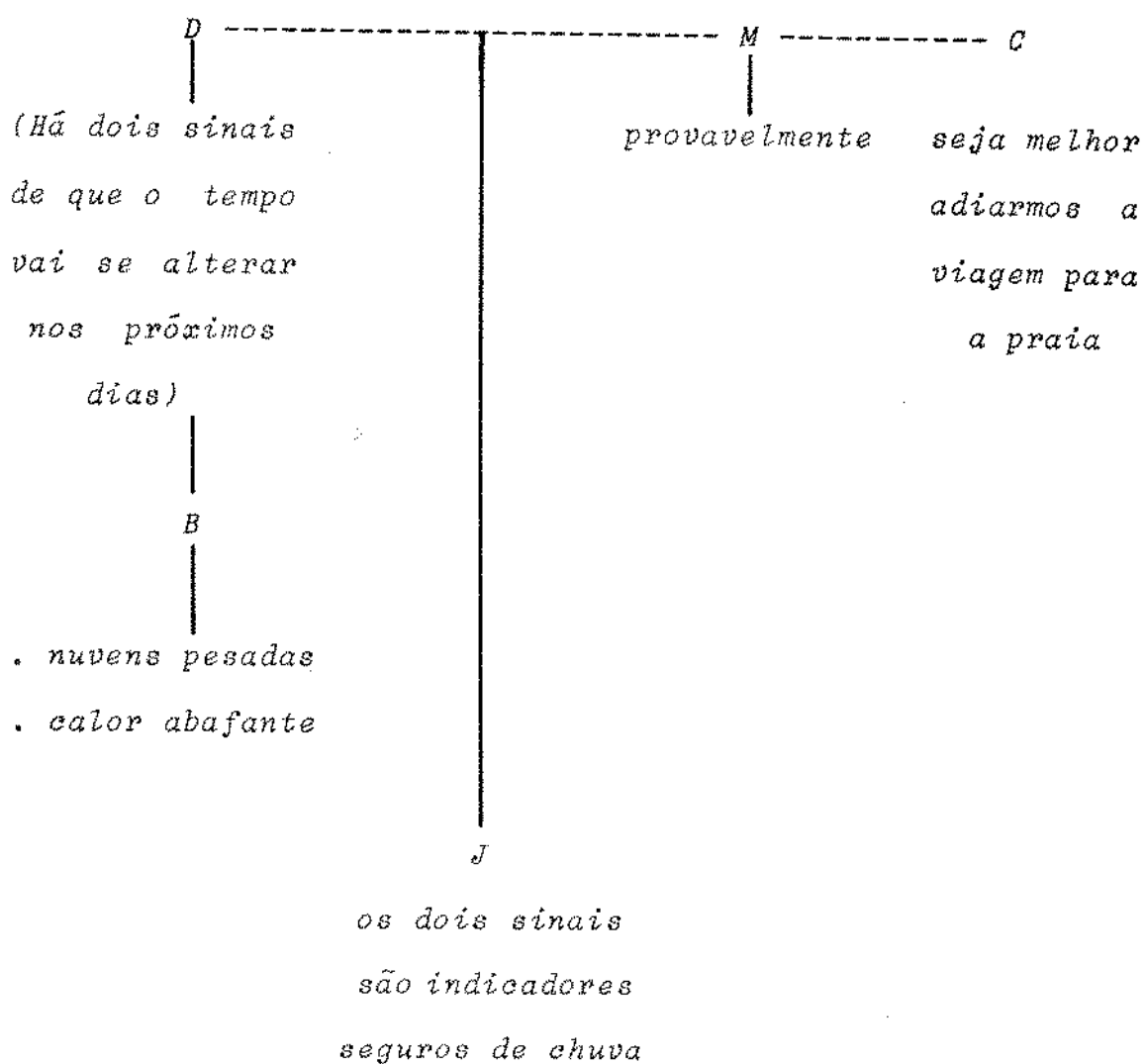
- 3) Argumento por causa: onde o movimento de argumentação tanto pode se dar no sentido causa → efeito, como no sentido efeito → causa. Exemplo:



24. Os parênteses indicam que a proposição está (ou pode estar) implícita.

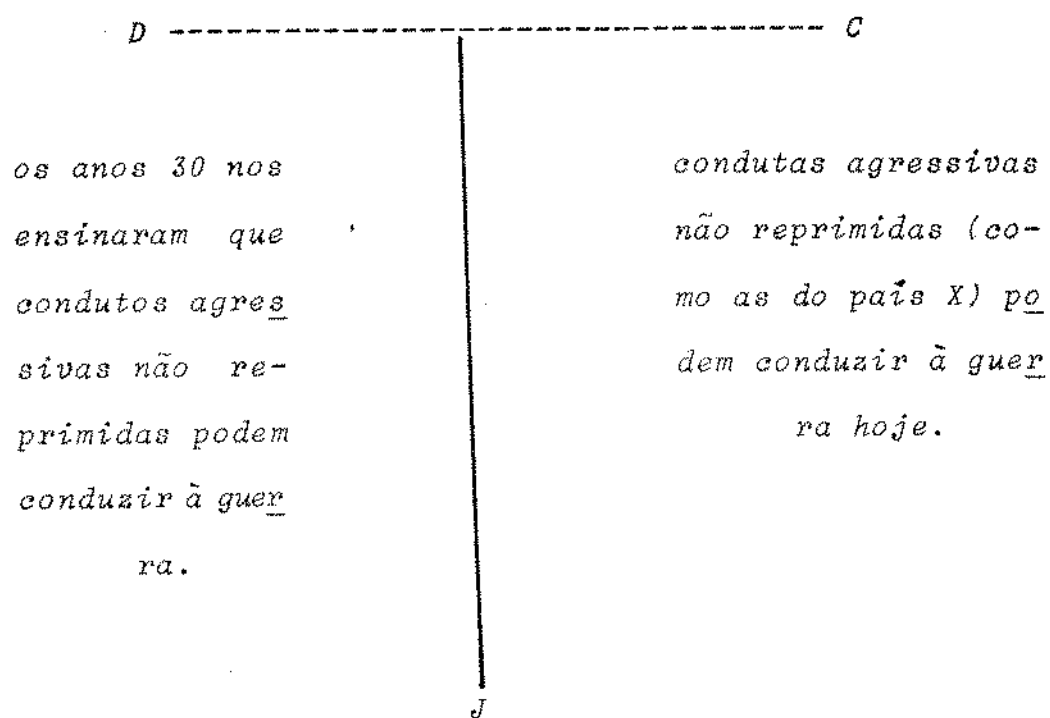
- 4) Argumento por sinal: baseia-se numa justificativa que se constitui numa evidência suficiente para validar a conclusão.

Exemplo:



- 5) Argumento por analogia: valida a conclusão através de uma comparação entre duas situações que possuem as mesmas características essenciais.

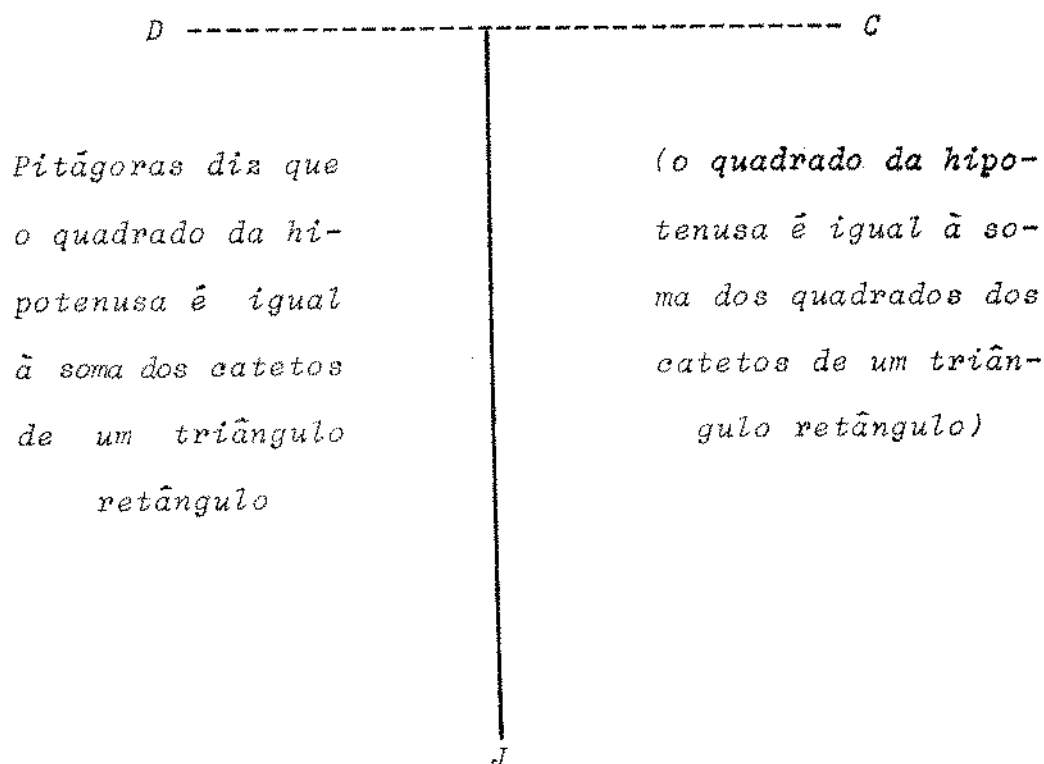
Exemplo:



(os anos 30 são
comparáveis a
hoje).

- 6) Argumento de autoridade: onde a conclusão justifica-se porque é sustentada por uma pessoa confiável.

Exemplo:



*Pitágoras é
uma fonte
confiável*

Conforme já mencionei anteriormente, esse instrumental da análise fornecido por Toulmin, e adaptado por Rieke & Silars deu elementos para o estabelecimento das categorias daquilo que seria a super-estrutura de um texto dissertativo-argumentativo.²⁵

Embora o autor não se refira especificamente a esta questão, é interessante observar que o modelo de Toulmin permite considerar uma propriedade recursiva na apresentação dos argumentos. De fato, como o próprio Toulmin indica, uma conclusão pode servir de dado a um outro argumento que por sua vez possui uma segunda conclusão que seja evidência para um terceiro argumento e assim por diante. Pode-se deste modo considerar diferentes "níveis" de argumentos que, se organizados, poderiam representar esquematicamente a estrutura formal de um texto dissertativo-argumentativo, ou seja, daquilo que Van Dijk chama de super-estrutura textual. Assim, teríamos como argumento de nível 1 a afirmação básica, a idéia central que o autor pretende desenvolver. Em outras palavras, e no dizer de Toulmin, a idéia cujos méritos pretende-se estabelecer; e no dizer de Van Dijk, a proposição que será considerada o tópico do discurso à qual todas as outras macro-proposições (argumentos de nível 2, 3 etc.) estariam vinculadas ou encaixadas.

25. Tal aplicação foi-me também sugerida pelo trabalho de Paes de Barros & Rojo (no prelo), sobre avaliação das habilidades envolvidas na compreensão de textos dissertativos-argumentativos, onde as autoras consideram este modelo de descrição para a super-estrutura de um texto, evidenciando sua realidade para a compreensão de textos.

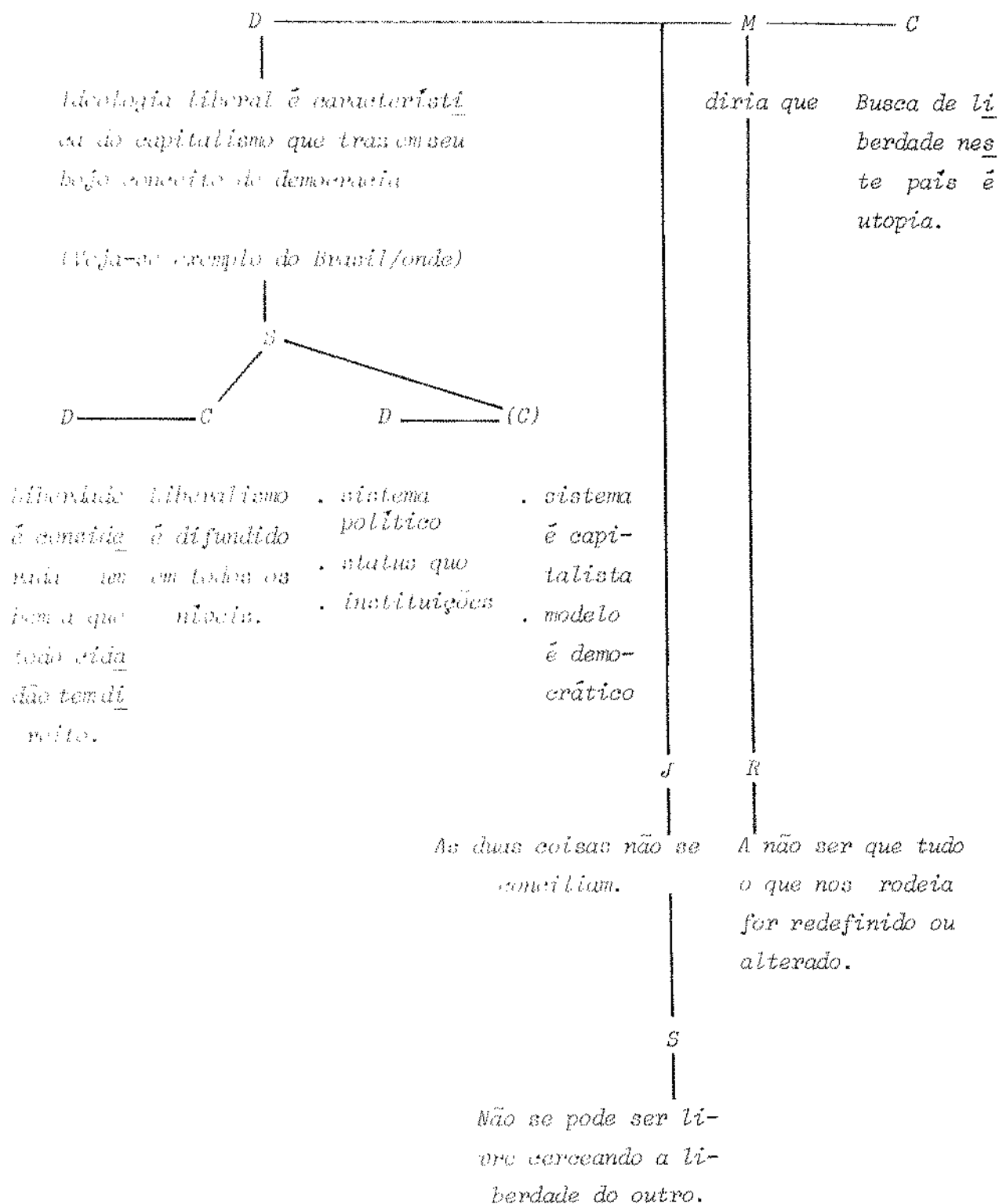
Para que possamos ter uma idéia aproximada do que seria uma super-estrutura, considere-se o seguinte texto produzido por um doutorando na área de Humanas, após ter sido motivado pelo seguinte enunciado:

"A liberdade sempre foi um tema muito discutido. O que é a liberdade para você? Você se sente livre? Escreva sobre isso".

O texto, na sua íntegra, é o seguinte:

"Eu me pergunto se o tema liberdade realmente tem sido muito discutido ou se tem sido suficientemente discutido. Muitas vezes um assunto torna-se polêmico, é muito abordado pelos meios de comunicação, entretanto, de uma maneira fechada, pasteurizada. No caso específico do Brasil, onde o liberalismo é difundido e repassado em todos os níveis, a liberdade é considerada como um bem a que todo o cidadão tem direito, desde que ... E é este "desde que" que complica tudo.

Sabemos que a difusão da ideologia liberal é uma das características do sistema econômico capitalista o que traz embriado em seu bojo também o conceito de democracia. Ora, se a liberdade é ser livre, a democracia é não invadir os limites do outro, da maioria, como conciliar as duas coisas? Neste sentido eu diria que a busca pela liberdade, dentro das condições concretas em que eu vivo, ou seja, neste país, com este sistema político, com este "status quo" que me rodeia em termos das instituições tais como escola, família, igreja, justiça (que na maioria das vezes é injusta), é uma utopia. É uma utopia porque por mais que se queira, não se muda sozinho este estado de coisas, e além disso, não posso jamais ser livre se para conseguir a minha liberdade eu preciso cercear a liberdade de outro. A liberdade só será um bem possível para todos se tudo o que nos rodeia for redefinido e alterado. Enquanto isso resta a liberdade de sonhar com a liberdade e isto é o possível".



Deste modo, um texto dissertativo-argumentativo apresentará como categorias de formação, pelo menos as três consideradas básicas (dado, justificativa e conclusão) mesmo que alguma delas se apresentem implícitas. A regra básica que opera na construção de um texto é a de recursividade, permitindo a formação de argumentos de vários níveis, todos eles vinculados ao argumento de nível 1, o mais alto na hierarquia da estrutura textual, que será considerado o tópico do discurso.²¹

Uma vez definido o instrumental teórico a ser utilizado na análise desta pesquisa, resta-me explicitar a hipótese básica de trabalho que irá orientar a avaliação dos textos produzidos por alunos do terceiro ano colegial que constituem o corpus desta pesquisa. Assim, parte-se da hipótese de que os textos produzidos por esses alunos não apresentam esta super-estrutura suficientemente sistematizada de forma a garantir a produção de textos bem formados, coerentes e coesos. Entretanto, os textos devem apresentar algumas características que se constituem em evidências de que este esquema super-estrutural está sendo adquirido, ou seja, devem ser exemplos do que eu chamaria de "*proto-dissertações*".

O próximo capítulo apresenta a metodologia que orientou a coleta dos dados e o seguinte a análise dos textos propriamente dita.

26. É importante observar que esse modelo de descrição da super-estrutura do texto dissertativo-argumentativo que estou considerando é uma das possibilidades de descrição para o que seria ou como seria esta super-estrutura. Pode haver outros trabalhos que apresentem diferentes categorias super-estruturais. Essas apenas me pareceram particularmente adequadas pela possibilidade de se prestarem a um tratamento recursivo na apresentação dos argumentos, o que permite uma transposição para o estudo de textos.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

3.1. SUJEITOS

Os textos que compõem o corpus desta pesquisa são redações de alunos da 3.^a série do curso colegial, coletadas na "Escola de 1.^o e 2.^o grau MMDC", na vila Bertioga, Alto da Mooca, na cidade de São Paulo.

A preferência por uma escola da rede estadual de um bairro típico de classe média (como é o caso do bairro da Mooca) visou, dentro do possível, neutralizar interferências de aspectos sócio-econômico-culturais que são determinantes, por exemplo, para alunos de uma escola particular, num bairro menos popular. Assim, segundo informações da própria diretora da escola, a maioria dos alunos ali são filhos de pequenos comerciantes, funcionários públicos, operários, bancários, professores e realizaram seus estudos em colégios da rede estadual, a maioria deles, na própria escola MMDC.

A opção pelo último ano do curso colegial teve como objetivo avaliar as redações produzidas por alunos que se encontram no final do processo de escolarização, permitindo com isso que se considere o papel da escola quanto ao ensino da dissertação. Essa avaliação é importante principalmente se se levar em conta que mais da metade do total de sujeitos manifestou intenções de continuar seus estudos, ingressando numa Universidade, onde o domínio na produção de textos dissertativos-argumentativos se faz mais necessário. Além disso, essa faixa de sujeitos é ainda interessante na medida em que todos eles se encontram no período da adolescência, quando o processo de aquisição e desenvol

vimento da linguagem escrita supõe-se já estabelecido.

Com o objetivo de caracterizar o tipo de sujeito, solicitou-se que os alunos respondessem a um questionário de sondagem que forneceu informações sobre o nível sócio-econômico-cul tural de cada um deles. Esse questionário colocou questões sobre: idade, sexo, nacionalidade, nacionalidade dos pais, eventuais tra ços de bilinguismo, nível de escolaridade dos pais, renda fami liar, área de concentração do curso colegial, período em que es tuda e grau de exposição à leitura. As professoras de cada clas se ainda nos forneceram informações gerais sobre o trabalho habi tual com redação em sala de aula, assim como informações especí ficas de cada aluno sobre aproveitamento escolar na cadeira de Língua Portuguesa, principalmente no que diz respeito à produção de textos. Os resultados obtidos foram os seguintes:

IDADE	
16 anos.....	07%
17 anos.....	56%
18 anos.....	26%
19 anos.....	09%
20 anos.....	02%

SEXO	
Feminino.....	70%
Masculino.....	30%

ESCOLARIDADE DOS PAIS	
PAI	MÃE
nenhuma.....	nenhuma.....
primária.....	primária.....
ginasial.....	ginasial.....
colegial.....	colegial.....
universitária.....	universitária.....

REDA FAMILIAR	
BAIXA (atê 3 salãrios mĩnimos).....	4%
MEDIA (de 3 a 10 salãrios mĩnimos).....	52%
ALTA (mais de 10 salãrios mĩnimos).....	5%

Obs.: 39% dos sujeitos não soube informar a renda familiar

SUJEITOS QUE TRABALHAM	
não trabalha.....	81%
trabalha.....	19%

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO DO CURSO COLEGIAL ²⁷	
Ciências Biológicas.....	72%
Ciências Exatas.....	16%
Ciências Humanas.....	12%
PERÍODO	
matutino.....	86%
noturno.....	14%

GRAU DE EXPOSIÇÃO À LEITURA			
	MUITO	POUCO	NADA
Lê jornal	10%	72%	18%
Lê revistas	21%	55%	24%
Lê livros	26%	67%	07%

27. Apesar da diferença de áreas de concentração, um currículo mínimo, (que inclui 4 aulas semanais de Português) é exigido para os três cursos.

APROVEITAMENTO ESCOLAR	
Bom.....	12%
Médio.....	69%
Baixo.....	19%

HÁBITO REGULAR DE LEITURA	
Sim.....	35%
Não.....	65%

PRETENDE CURSAR UNIVERSIDADE	
Sim.....	68%
Não.....	32%

De acordo com os dados obtidos, a maioria dos sujeitos pertencem à faixa etária de 17 anos; é feminina; estuda no período matutino; possui uma renda familiar média; não trabalha; tem pais com nível de escolaridade primária; pertence à área de ciências Biológicas; tem um aproveitamento escolar médio; lê pouco jornais, revistas e livros; diz não ter o hábito regular de leitura e pretende cursar uma Universidade.

Tanto a coleta de redações quanto o questionário de sondagem foram aplicados em 4 classes, obtendo-se um primeiro total de 93 sujeitos, dos quais 18 foram suprimidos pois apresentavam traços de bilinguismo e/ou eram filhos de pais estrangeiros, o que poderia afetar o desempenho linguístico de tais sujeitos. A amostra final contou, portanto, com um total de 75 sujeitos.

3.2. PROCEDIMENTOS

Segundo informações das professoras da escola, "no dia de fazer redação", ou a própria professora sugeria um ou mais temas para os alunos, provocando antes uma discussão sobre o assunto "para motivar mais a classe", ou (o que era mais comum) acatava o tema proposta pelo próprio livro didático adotado que, em geral, sugeria um título a partir do mesmo assunto abordado no texto de leitura. Com a intenção de reproduzir o mais fielmente possível as condições de produção de texto escrito na escola, (garantindo, portanto, algum trabalho prévio com motivação para escrever) escolheu-se a metodologia para coleta de redações proposta por Samir Meserani (1978) que supões três fases diferentes: desinibição do ato de escrever, estímulo para escrever e produção de um texto. A escolha por este autor justifica-se na medida em que me parece ser a única proposta de livro didático que possui uma metodologia com trabalho de redação e não se limita à mera indicação de um tema a ser discorrido. Dentre os vários temas propostos pelo autor, a escolha recaiu sobre uma estrutura "per-

gunta-resposta" que (como o próprio autor indica no Índice) privilegia a produção de um texto dissertativo-argumentativo.²⁸

Tanto a coleta de redações quanto a aplicação do questionário de sondagem foram realizados pelas próprias professoras de cada classe, em horário normal de aula (90 minutos), orientadas com instruções específicas. Os alunos não foram informados que se tratava de uma coleta de dados para análise antes de realizarem a redação.

Desde modo, o instrumento de coleta (anexo I) foi composto de:

- a) Instruções para o professor.
- b) Três folhas correspondentes às três fases da coleta de redação.
 - b.1. instruções e espaço para um exercício livre de redação;
 - b.2. foto e texto para leitura
 - b.3. instruções e espaço para a produção do texto
- c) Questionário de sondagem (anexo II).

28. O enunciado que propõe o tema é o seguinte: "O assunto liberdade é sempre atual. Em todas as épocas e lugares houve homens que lutaram pela liberdade contra a opressão, a escravidão. Você se sente livre? Você acha que todas as pessoas são livres? Por quê? Escreva sobre isso".

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DO TEXTO ARGUMENTATIVO

A análise dos textos se fará em três momentos distintos. No primeiro deles, o objetivo é verificar a forma pela qual os sujeitos lidam com os três elementos básicos do argumento propostos por Toulmin (1958) (dados, justificativas e conclusões) na construção das seqüências argumentativas. Em decorrência dessa análise, será possível identificar os principais tipos de argumentos utilizados pelos alunos, segundo a classificação de Riecke & Sillars (1975). O trabalho, portanto, se dará predominantemente num nível mais local, isto é, a nível das seqüências de sentenças que em geral compõem um parágrafo e se constituem num argumento completo. Os dados referentes a estes aspectos, ainda, podem indicar alguns problemas relativos ao que Van Dijk (1977) denomina coerência linear do discurso que é aquela que se dá entre sentenças e seqüências assim como conseqüências para a coerência do discurso como um todo.

Num segundo momento, a análise vai levar em conta a ocorrência dos outros três elementos do argumento que foram considerados complementares à estrutura básica. São eles: refutação, modalizador e suporte. Parece-me ser possível considerar que esses três elementos complementares serão propriedade daquilo que denomina-se mecanismo de interlocução do texto, pois na medida em que antecipam objeções, fortalecem justificativas questionáveis e modalizam afirmações, reconstituem a figura do leitor, representando-o no próprio texto.²⁹

29. A respeito da existência de um leitor/interlocutor representado na produção do discurso muito têm contribuído trabalhos como o de Carlos Vogt (1980) e Eni Orlandi (1983).

Os dados referentes à utilização desses elementos complementares, portanto, podem sugerir de que forma e com que grau de adequação os sujeitos estarão manipulando esses mecanismos de interlocução do texto.

Finalmente, num terceiro momento, pretende-se verificar a existência da super-estrutura recursiva característica do texto dissertativo-argumentativo (tal e qual definida no capítulo 2), que apresente um argumento de nível 1 ao qual todos os demais devem estar encaixados. Em outras palavras, e do ponto-de-vista do modelo de Van Dijk (1977), pretende-se verificar a existência de um tópico de discurso que organize o texto conferindo-lhe coerência global, ou seja, aquela que se dá entre as macro-proposições do texto. Desse modo, a análise será feita não mais a nível local mas a nível do texto como um todo. A não constatação dessa super-estrutura (conforme prevê a hipótese deste trabalho) pode sugerir que tipo de esquemas alternativos precedem a utilização dessa estrutura encaixada.

Cabe ainda observar que, embora esta fosse a intenção inicial, não pretendo realizar uma análise quantitativa dos dados. Isso se deu em função de três razões. Na medida em que este trabalho não pretende verificar se os textos produzidos por alunos que terminaram seu processo de escolaridade apresentam problemas, mas parte da hipótese de que eles existem (de resto sustentada por todos os trabalhos sobre o assunto até então realizados) e se propõe mais a refletir em torno da questão, não me pareceu ser necessário provar numericamente a sua existência. Em segundo lugar, a grande (e alarmante) homogeneidade que o corpus a

presenta parece-me suficiente para permitir generalizações acerca do discurso produzido por esta faixa de sujeitos em geral: o número de textos que se destacam por apresentar menos ou mais problemas é realmente insignificante; a grande maioria deles se parece muito e, de resto, não se diferencia dos demais já observados por mim durante a prática docente. Finalmente, nada garante que um problema que apareça em maior número é aquele de maior gravidade para o discurso como um todo. Portanto, parece-me que uma análise excessivamente minuciosa que revelasse a porcentagem de frequência de ocorrência de um problema acabaria por mascarar a questão, em detrimento da análise propriamente dita.

Assim, as características descritas a seguir refletem uma tendência geral de todos os textos e ocorrem quase sempre concomitantemente na maioria deles. O corpus completo da pesquisa encontra-se no final do trabalho. A exposição da análise será feita sobre 17 textos que, pelo fato de exemplificarem os problemas mais comuns se constituem numa amostra representativa dos demais.

4.1. DADO, JUSTIFICATIVA E CONCLUSÃO

Como mencionei anteriormente, nem sempre os três elementos básicos do argumento devem estar necessariamente explícitos. Eles podem ocorrer implicitamente. Dentre os três, a justificativa é o que mais comumente ocorre implícito, por esse motivo, pretendo analisar os dados relativos às justificativas se-

paradamente da análise relativa aos dados e às conclusões. Esta última vai levar em conta a OCORRÊNCIA, SELEÇÃO e APRESENTAÇÃO desses dois elementos.

A análise da OCORRÊNCIA de dados e conclusões permite caracterizar dois tipos de sujeitos diferentes: aquele que se utiliza no seu texto de um excesso de dados (e, portanto, não apresenta conclusões) e o outro, que limita-se a elencar uma série de conclusões (sem fornecer dados). Pode parecer estranho o fato de apontarmos duas tendências aparentemente contraditórias, entretanto elas ocorrem e indicam dois tipos de tendências na construção das sequências de um texto. Se compararmos algumas sequências do texto 29 ou do texto 25 com as do 19 é possível perceber esta diferença:

TEXTO 25

§1 A Liberdade é pregada por todos em qualquer parte do mundo, devemos entender que a Liberdade não existirá enquanto as pessoas não se olharem como dois seres iguais com os mesmos objetivos. Não existirá liberdade enquanto existir preconceitos como os raciais, econômicos, ideológicos e sociais. Eu não sou livre e ninguém o é. Todas as pessoas são induzidas pela sociedade a seguir seus parâmetros, suas regras, suas exigências.

§2 A liberdade não imperará enquanto a ambição, a competição e a Sociedade existirem

TEXTO 29

(...)

87 Ser livre é também poder atingir seus ideais. Li-
berdade não é somente o fato de a gente não ter de se ape-
gar a nada ou servir a alguém, mas é a realização pessoal
de cada um, que se encontra no interior de nós mesmos.

88 É a liberdade de ação, liberdade de executarmos
aquilo que queremos, porém respeitando as regras vigentes
na sociedade em que vivemos. É principalmente expressar o
que se quer, sem censura de qualquer outro indivíduo. É o
direito a escolha, a participação, a solidão.

89 Ela não tem preço. Nada vale tanto quanto a li-
berdade. Constitui-se no direito básico do homem desde que
este teve existência. Houve tempos em que a liberdade era
algo tão difícil de se conseguir por inteiro que as pessoas
momento eram livres totalmente, após a morte, esta talvez
a liberdade que o homem pode alcançar mais facilmente po-
nôm a alto preço pois ao passo em que se morre liberta-se
da vida material, e ganha outra liberdade, a paz espiritual.

90 As constituições atuais de certos países trazem
antigos sobre a liberdade humana, dizendo que é algo de di-
reito e que cada um deve ter independente de idade, sexo ou
cor. Porém, na teoria é uma coisa, mas a prática é outra.

TEXTO 19

91 Vivemos em mundo mecanizado e computado, em uma
arena de homens selvagens e medíocres onde o dinheiro é for-
ça. Compra sua liberdade.

92 Podemos imediatamente subir em um avião a jato e
lançarmos mundo a fora a procura de liberdade. De um mundo
novo.

93 Mas este está velho, desgastado por homens que o
penduraram por uma linha e diariamente cortam um pedaço des-
ta.

94 Vou para casa e ligo a televisão ou o rádio e
posso saber as notícias do mundo, as idéias dos povos. Idéias
estas que jamais nos permitirão saber.

95 Sou livre para pensar. Mas para pensar em que se

não conhecemos nada?

10 Homens conseguiram alcançar a lua ou chegar em outro planeta, mas se esquecem onde fica a casa de seu irmão ou se tem um vizinho.

Enquanto a maioria das sequências do texto 19 quase não registram proposições de natureza controvertida que possam ser consideradas conclusões, nos dois primeiros praticamente não há conclusão. O texto 29 apresenta, na realidade, conclusões que são definições, realizadas sempre num mesmo tipo de construção tal como "*x é y*" ou "*x não é y, mas z*". É o que acontece nas sequências dos parágrafos 2 e 3 desse texto. Essa limitação sugere uma possível dificuldade do sujeito em lidar com os dados, evidenciada, inclusive, pelo fracasso em fazê-lo nas duas últimas sequências do texto: os dados do parágrafo 4 ("*houve tempos em que...*") são quase ininteligíveis; e os do parágrafo 5 ("*as constituições*"), insuficientemente explorados pois a conclusão extraída é inadequada. Já o texto 25 apresenta unicamente conclusões, não fornecendo evidências para sustentá-las (a única proposição que pode ser considerada dado é: "*a liberdade é pregada em todas as partes do mundo*"). É claro que nos dois casos a argumentação fica comprometida. Entretanto essa tendência a se utilizar de um excesso de conclusões não é tão típica do texto produzido por estes adolescentes quanto a tendência a se utilizar de um excesso de dados. Esta talvez seja a característica mais marcante da maioria das sequências dos textos: reúnem uma série de dados, omitindo conclusões e justificativas. Poder-se-ia mesmo questionar se um texto dessa natureza possui alguma intenção de convencer alguém de algo, ou seja, questionar o caráter argumentativo do dis

curso que produziram. Com efeito, o texto se assemelha a uma descrição e deste modo, não teria sentido examinar os procedimentos argumentativos utilizados pelos sujeitos.³⁰ Entretanto, também é típico deste tipo de texto (como já acusava Claudia Lemos) a existência de um período ou parágrafo final que, através do uso de um conectivo conclusivo (nem sempre adequado ao discurso escrito, como por exemplo: "Bem" ou "afinal"), introduzindo uma proposição genérica e finalizante indica a intenção de sustentar um ponto-de-vista, de defender uma idéia, permitindo que se questione desse modo a eficácia de sua argumentação. Entre outros, os textos 41, 37 e 9 (transcritos no apêndice) apresentam esta característica. Poder-se-ia ainda considerar que a intenção fosse a utilização de dados suficientemente fortes e significativos que conduzissem automaticamente à conclusão. É o caso do argumento por princípio, por exemplo, (ou warrant-using, segundo Toulmin) onde a conclusão é quase tautológica, evidente por si mesma, dada a força dos dados. Entretanto, esse não me parece ser o caso das ocorrências do texto 19. Ao contrário, a tentativa é mais no sentido de construir um argumento por generalização (warrant-establishing), dada a abundância de exemplos apresentados. No primeiro caso a justificativa seria dispensável (poderia não ser citada), mas não a conclusão; por outro lado, no segundo caso, a justificativa adquire mais importância porque é nova (e por isso "establishing") e a sua explicação é fundamental para garantir a legitimidade dos argumentos.

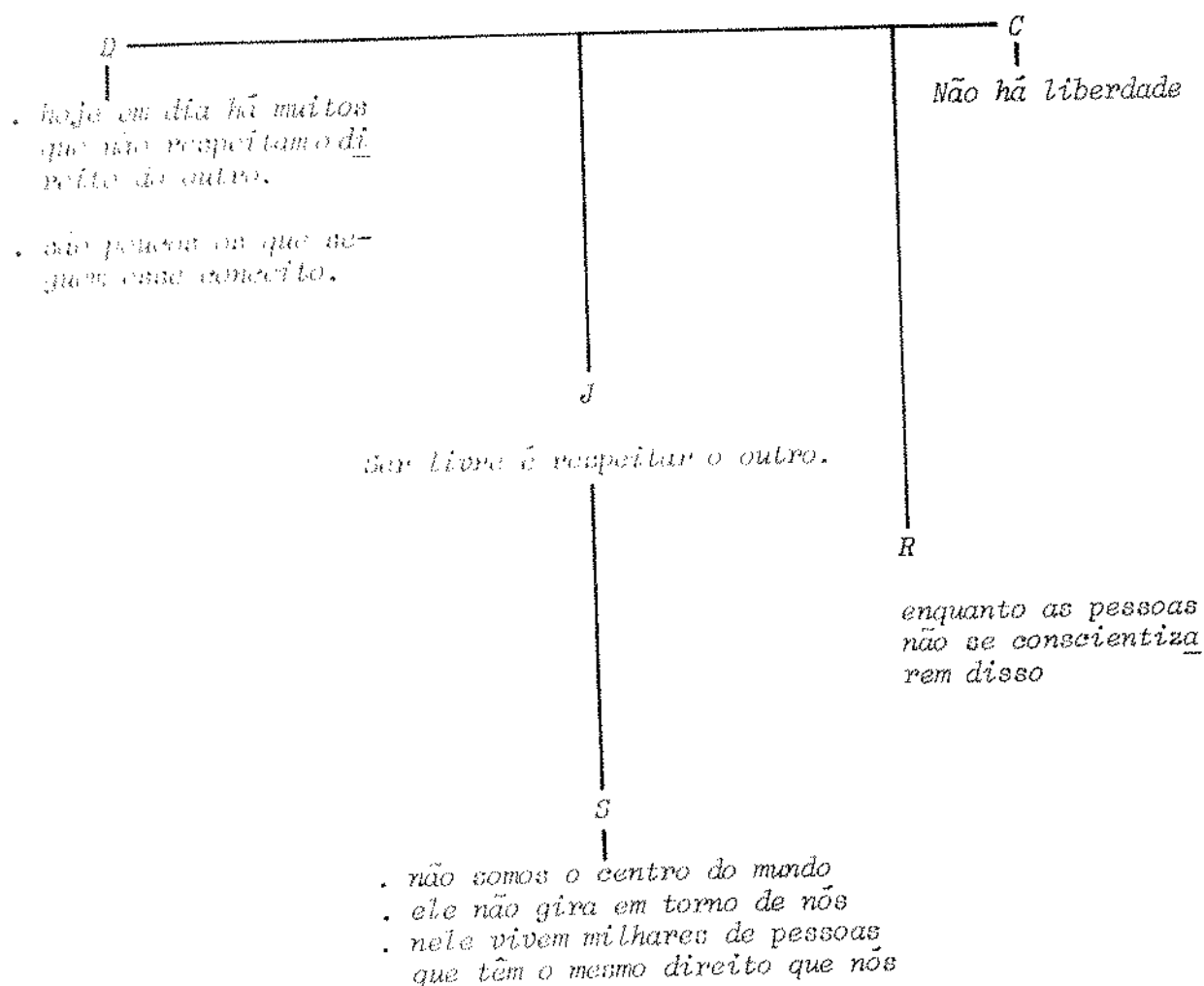
30. Como já se disse anteriormente, não estou considerando que em um texto dissertativo não possa ocorrer uma descrição ou uma narrativa. Ao contrário, frequentemente ocorrem. Entretanto é necessário que elas sejam funcionais para o discurso como um todo e esse não me parece ser o caso dos textos 19 e 20, por exemplo.

De qualquer modo, tanto no caso de ausência de da dos como no de ausência de conclusões, a omissão constante e sis temática de um desses elementos do argumento revela um problema sério: não se trata de um discurso implícito, tal como considera Van Dijk, mas, a meu ver, aproxima-se mais do que ele considera discurso incompleto, na medida em que as sequências de sentenças de texto (ou seja, os vários níveis de argumento) se apresentam incompletas, comprometendo, em alguns casos, a coerência linear das sequências (como é o caso do parágrafo 4 do texto 19). Há um excesso de informações que são deixadas implícitas, prejudicando o próprio entendimento da passagem. É claro que haverá variações no grau de incompletude. O que é certo é que este procedimento a caba por suspender a argumentação na medida em que não informa o leitor, por exemplo, sobre quais são as conclusões parciais que estarão concorrendo para o estabelecimento da conclusão final, ou sob que dados o sujeito se sustenta para concluir. O efeito des sas ausências cria aquilo que se denomina comumente "discurso va zio". É vazio porque compromete a formulação de hipóteses que o leitor realiza durante o processo da leitura de um texto.³¹

Por outro lado, a ausência de um elemento pode implicar na ocorrência em excesso de um outro. Sob esta perspectiva (que é aparentemente contraditória), um mesmo nível pode apresentar uma incompletude e uma supercompletude. Embora inicialmente eu houvesse considerado essa supercompletude como sinônimo de redundância, esse não me parece mais o caso. Não é possível di-

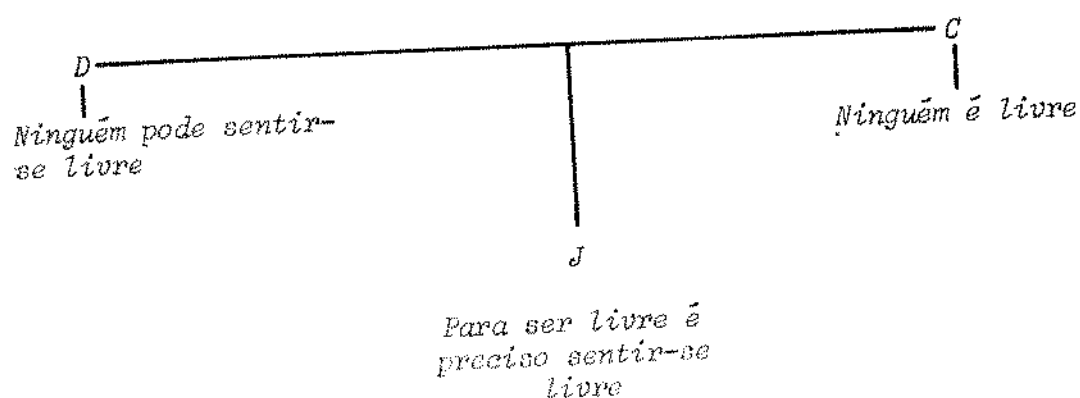
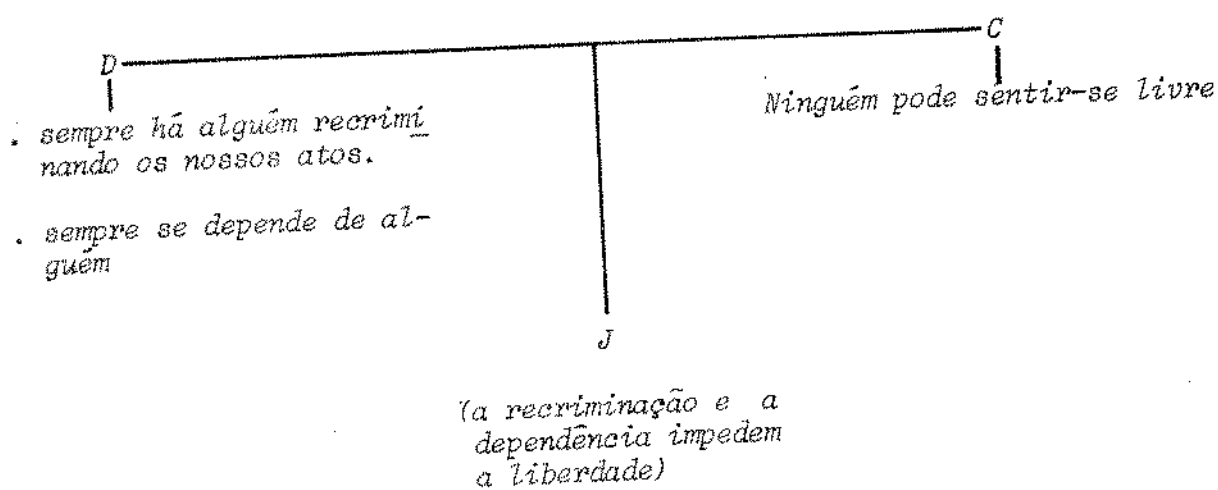
31. A respeito da formulação de hipóteses durante a leitura ver Goodman - (1970).

zer, por exemplo, que o texto 25 é redundante porque apresenta um excesso de conclusões. A meu ver, a redundância é causada pela repetição excessiva de uma mesma idéia. O texto 5 pode servir de exemplo; reduzido ao esquema argumentativo ela apresenta a seguinte configuração:



Nesse caso, temos quase todos os elementos do esquema preenchidos com a mesma idéia (respeitar o outro). O uso de prô-formas tais como "isso", "esse conceito", "mesmo" se encarregam de repeti-la, caracterizando o excesso, provocando, portanto, a redundância.

É comum ainda, que o termo redundância seja utilizado como sinônimo de circularidade (isso aconteceu, por exemplo, nos trabalhos resenhados no capítulo 1 desta pesquisa). Entretanto, a meu ver, nem sempre uma passagem redundante baseia-se necessariamente num raciocínio circular. Segundo Rieke & Silars (1975), uma conclusão circular, por exemplo, é aquela que usa uma proposição como dado de onde se deriva uma conclusão total ou parcialmente idêntica à primeira proposição. Se reduzirmos as três seqüências de argumentos do texto 75 a dois esquemas básicos, pode-se ter uma idéia do fato:



Ora, a redundância parece ser um dos efeitos da circularidade na medida em que provoca a repetição (portanto, o excesso) de uma mesma idéia. A obscuridade do raciocínio, por exemplo, seria um outro tipo de efeito produzido pela circularidade.

De qualquer modo, os fatos referentes à ocorrência de dados e conclusões nesses textos, na verdade, dizem respeito, a meu ver, à intrincada questão das informações que podem ou não permanecer implícitas no discurso. Van Dijk (1977) já apontava para a necessidade de formulação de regras que especificassem as condições em que as informações poderiam ou não permanecer implícitas. Uma análise mais aprofundada dessa questão, entretanto, fugiria um pouco do objetivo desta pesquisa. De qualquer maneira, é possível que as reflexões anteriormente realizadas contribuam para dar subsídios neste sentido.

Quanto à SELEÇÃO de dados e conclusões que os textos analisados apresentam é interessante observar a excessiva radicalidade de alguns deles, principalmente no que diz respeito aos dados. Se observarmos a natureza dos dados que ocorrem nos textos 20 e 12 é possível perceber que algumas das sequências trazem exemplos demasiadamente contundentes, que radicalizam situações, assim como conclusões fechadas e radicais.

TEXTO 20

§1 Não acredito em liberdade de povos, nem de paí-
ses livres.

§2 A liberdade reside apenas em indivíduos isolados.

§3 Não há povos irmãos, nem países amigos.

§4 Tudo funciona em diretamente ligado a jogos polí-
ticos e interesses e para os governantes o indivíduo não
significa nada a não ser produção e consumo.

§5 Para os capitalistas tudo gira em torno da produ-
ção e consumo. Para os comunistas, tudo deve agir para a
grandeza do Estado e dos governantes, é claro.

§6 Embora minha visão do mundo pareça pessimista, a
credo que a liberdade não está distante para quem real-
mente a quer.

TEXTO 12

§1 Dura a mentira enquanto a verdade não chega.

§2 Com os incidentes ocorridos em Cuba, Polônia, al-
gum tempo atrás, deixou bem claro que o comunismo não é o
melhor regime para uma nação.

§3 No Estado totalitário temos a vigilância constan-
te, a repressão, a falta de liberdade e a falta de religião.

§4 O comunismo nega a propriedade privada, promove
revoluções e crimes para poder implantar suas ideologias,
libera o divórcio, destruindo, assim, a família e faz tudo
para extinguir a fé, ensinando as pessoas que Lênin foi bom
e que Deus não existe.

§5 Na realidade não foi só o incidente ocorrido em
Cuba e Polônia, a fuga do povo desesperado para a embaixa-
da e a falta de alimento e condições de vida para o povo,
mas também a invasão do Afeganistão, o genocídio no Vietnã,
sem contar os inúmeros campos de concentração nos "parai-
sos" comunistas.

§6 Os países comunistas só tem mostrado até agora a
organização da miséria.

§7 A Revolução é a negação de Deus, da Igreja, e de tudo o que deles provém, é a organização da vida do homem somente segundo a razão humanas e a paixão humanas. Seu ideal é a cidade do homem sem Deus.

§8 Nós devemos viver na escravidão da lei para podermos ser livres.

§9 Na Idade Média, que foi a época de ouro da civilização cristã, os homens impregnados de boa doutrina viam mais felizes, porque viveram em todo o seu esplendor a civilização católica.

§10 A verdadeira liberdade só pode ser encontrada quando vivemos sobre a lei de Deus, quando defendemos a moral e os bons costumes, como a família e a propriedade, pois a Revolução com sua idéia de "liberdade" sem limites só pode nos trazer a escravidão, a escravidão da carne, dos prazeres, do orgulho e da soberba, que tem na frente como líder o maior inimigo de Deus.

No caso do texto 20, a radicalidade dos dados e das conclusões sugere inclusive uma contradição do sujeito quando se lê o último parágrafo do texto. No caso do texto 12, a escolha deste tipo de dado e de conclusões expõe o sujeito em demonstração, não protegendo-o de refutações óbvias. É claro que este procedimento está estreitamente ligado à questão da utilização de modelizadores (que inexitem nesses dois textos) e da utilização de refutações que prevessem casos em que a conclusão pudesse não ocorrer.

Entretanto, a característica mais marcante na escolha de dados e conclusões parece ser o uso de dados excessivamente particulares que conduzem a conclusões muito genéricas. O texto 56 exemplifica o fato em relação aos dados.

TEXTO 56

(....)

§3 Eu particularmente não me sinto livre. Desde criança ou garoto de 13 anos minha mãe já falava para mim tomar cuidado e não falar mal do governo perto de guardas. Não que ela seja culpada por não me condicionar na vida, já numa total liberdade, mas sim, porque ela não sabe que essa tal liberdade não existe.

§4 E pro futuro não queria ser mais uma mãe no mundo e ter um filho desaparecido sem mais nem menos.

§5 Mas vejo minha falta de liberdade em meus cabelos.

§6 Sempre meus cabelos foram compridos, mas agora que começo a trabalhar, tenho que entrar num sistema visual que a firma permite, que a própria sociedade permite, sem me recriminar pensando outras coisas sobre meu respeito.

§7 Mas a liberdade política será totalmente ganha quando todos se propuserem lutar juntos.

A extrema particularidade dos dados apresentados nos parágrafos 3, 4 e 5 ("minha mãe não deixava eu falar mal do governo perto de guardas; fui obrigado a cortar meus cabelos") é insuficiente para permitirem por si sós a conclusão ("eu não sou uma pessoa livre"). Insuficiente não significa totalmente inadequado. Se considerarmos a estrutura básica do argumento, veremos que esses exemplos funcionariam mais como suporte aos dados do que como dados propriamente ditos. Nesse caso, além do apagamento da justificativa que não está explicitada ocorre também o apagamento da categoria dado. Este poderia "subir" um pouco no margem das generalizações, informando, por exemplo, que a falta de liberdade de expressão ("falar mal do governo") e as restrições impostas pela sociedade (à aparência física) permitem concluir pe-

la falta de liberdade que o sujeito sofre. Se esse dado fosse explicitado, o suporte que o sustenta seria suficiente para permitir (ainda que sem a explicitação da justificativa) a conclusão desejada. O argumento seria aceito mais facilmente, na medida em que não requer grandes "saltos" para o leitor. Já o excesso de apagamentos acaba por comprometer a argumentação.

A extrema particularidade dos dados contrasta, por sua vez, com a generalidade das conclusões. A maioria dos textos apresentados até agora atestam o fato: elas são suficientemente genéricas a ponto de poderem ser extraídas de qualquer tipo de dado. Essa parece ser a questão que na realidade envolve o que os autores anteriormente resenhados (capítulo 1) apontam sob o rôtulo de discurso estereotipado, clichês e lugares-comuns. De fato, não se pode dizer que as conclusões dos textos analisados primam pela originalidade e realmente esse "*problema*" aparece na grande maioria dos textos analisados. Entretanto, as aspas colocadas na palavra "*problema*" acima refletem o meu prurido em tratar a questão de forma arbitrária. A primeira preocupação que me ocorre êa de que aquilo que possa ser considerado lugar comum por mim e por outros estudiosos, pode não sê-lo a estes adolescentes. Entretanto, talvez o próprio instrumento de análise definido neste trabalho ajude a lançar alguma luz sobre a questão. Toulman definine a conclusão (*claim*) com a proposição de natureza controvertida cujos méritos pretende-se estabelecer. Ora, não é difícil perceber que a maioria das seqüências de argumentos dos textos apresenta conclusões que não são de natureza controvertida, o que permite questionar a própria pertinência do discurso produzido.

O conceito de narrabilidade (tellability) introduzido por Pratt (1977) que diz respeito à propriedade que caracteriza uma narração pode servir-nos de paralelo para discutir a pertinência do objeto do discurso dissertativo. Por narrabilidade entende-se a característica de uma passagem que justificaria a sua narração, ou seja, justificaria por que ela vale a pena ser contada. Um conceito análogo tal como "controversibilidade" ou "asseverabilidade" pode indicar a mesma propriedade em relação à dissertação, isto é, o que justificaria uma dissertação é o fato dela discorrer sobre algo que valha a pena ser asseverado, conduzindo portanto à conclusão de natureza potencialmente controversa. Neste sentido é possível questionar o grande número de conclusões de natureza genérica, óbvias, que os textos apresentam (tais como: "A liberdade é algo muito importante" ou "A sociedade impede que as pessoas sejam eternamente livres"). Ora, nada é melhor do que utilizar clichês e lugares comuns para afirmar obviedades, o que explicaria a grande incidência deles apontada por vários autores.

Entretanto não pretendo dizer com isso que existam alguns temas que "valham mais a pena" do que outros. O que importa na verdade, é a relação que o sujeito estabelece com o tema, ou seja, a asseverabilidade do objeto do texto deve ser construída pelo próprio discurso.³²

32. Neste sentido é interessante registrar o seguinte fato que tenho observado em aulas de redação: quanto mais corriqueiro for o tema (como por exemplo, "as vantagens do guarda-chuva") mais pertinentes, mais originais as redações. Isso exemplificaria o que eu quero dizer por tornar o objeto asseverável.

Finalmente, é importante ainda observar as formas de APRESENTAÇÃO escolhidas pelos sujeitos para expor seus dados e conclusões. Para se ter uma idéia da importância da apresentação dos elementos do argumento, basta comparar o texto que nos serviu de modelo para a definição de super-estrutura no capítulo 2 com os textos produzidos por estes sujeitos: alguns dos dados e das conclusões utilizadas naquele texto poderiam ser consideradas tão radicais e genéricas quanto as utilizadas nos textos até aqui apresentados e na maioria do corpus. Entretanto, além destes textos não serem suficientemente modalizados, parecem indicar que os sujeitos não dominam os mecanismos formas da salientar adequadamente aquilo que lhes interessa. Grimes (1975) já apontava a habilidade de conferir saliência (staging) a uma determinada passagem como fundamental para a construção de textos. Rieke & Sillars (1975) sugerem ainda que os dados de um argumento podem ganhar mais força se forem suficientemente valorizados pelo autor. Assim, o uso de atributos em geral (X é um bom exemplo de...) podem conferir mais peso aos dados, garantindo mais facilmente a adesão do leitor. A esse procedimento eu acrescentaria ainda a eficácia de uma certa gradação na apresentação dos dados que provocasse uma adesão paulatina e crescente no leitor. Assim, a exposição parcial dos exemplos, auxiliada pelo uso de expressões tais como: "acrescente-se a isso..." ou "além disso" impediria que bons exemplos fossem desperdiçados, perdidos em meio a um amontoado de dados. De maneira geral, as seqüências de argumentos dos textos apresentam dados insuficientemente explorados, tanto do ponto de vista da valorização como da gradação. Esse é o caso do texto 42, por exemplo.

TEXTO 42

(...)

52

Por exemplo: Para Hitler, a liberdade era o próprio poder; para um socialista, a sua liberdade é um país acabando com a pobreza para um torcedor de futebol, a sua liberdade é ver o Corinthians todo ano na "Taça de Ouro"...

(...)

O 2º parágrafo do texto apresenta um bloco de dados na forma de três exemplos sucessivos. Se houvessem sido expandidos, suficientemente valorizados, dispostos em ordem de importância a passagem ganharia mais saliência, conferindo, assim, mais força ao argumento.

Por outro lado, um excesso de expansão de dados pode tornar-se sem função para o argumento. Esse é o caso, por exemplo, dos parágrafos 3 e 4 do texto 56, analisado anteriormente (página 89). Essas duas passagens se alongam desnecessariamente em informações (sentimentos e razões da mãe do autor) tornando-se salientes em excesso, acabando por fugir completamente do tópico do texto, quando não do subtópico da sequência, comprometendo a coerência linear da passagem. Diferentemente do caso de dados excessivamente particulares, esses dados não seriam adequados nem como suporte ao dado em questão; o sujeito parece passar a narrar uma ocorrência que se vincula de muito longe com a dissertação. Para citar Grimes (1975) esse é o caso onde o autor perde o "o fio do discurso". A tentativa de retomá-lo é evidente no próximo parágrafo quando o autor reintroduz o tópico, através da

referência ao item lexical "*liberdade*" e (o que é muito curioso) através do conectivo de contraste "*mas*".³³

Um caso extremo desse tipo de problemas seriam as seqüências do texto 64, (transcrito a seguir), onde o autor alonga-se em explicações inúteis referindo-se a situações extremamente específicas, perde constantemente o fio do discurso, insiste com a mesma regularidade em retomá-lo, parece desculpar-se pelo fracasso, acabando por desistir.

TEXTO 64

- §1 Parece mentira mas eu acho que quanto tinha 14 anos eu comecei a me libertar, eu era muito apegado a minha mãe e a meu pai e eles me prendiam muito e com isso eu fiquei um pouco tímido.
- §2 Mas esse não era bem o tipo de liberdade que queria falar e sim a liberdade de poder se expressar livremente a liberdade de algumas pessoas que moram nestes países comunistas poderem sair dos próprios, bem mas a liberdade com que me preocupo mais é a dos animais e pássaros que cada vez mais estão sendo enjaulados e engaiolados e com isso os que não se adaptam com a vida de um prisioneiro, vão morrendo, mas mesmo os pássaros que estão soltos parece que não têm liberdade para comer porque as plantações estão sendo muito pulverizadas, e eles a comendo vão morrer.
- §3 Eu não abordei muito a liberdade dos homens porque não me preocupo muito, falei dos animais e pássaros, e eu não sei conseguir ajudá-los muito porque a muitos caçadores e ninguém toma providência do assunto.
- §4 O ano que vem tentarei ser veterinário e assim pelo menos ajudarei alguns animais.

33. Comentário a respeito desse uso será realizado adiante.

Da mesma forma que os dados, as conclusões também não são convenientemente salientadas. O texto 6, pode servir-nos de exemplo:

TEXTO 6

81

A liberdade pode ser encarada de várias maneiras como uma obra de arte: bela, calma e até as vezes amedrontante. Para me sentir livre devo deixar de ter complexos sentindo-me bem tanto no ambiente quanto em relação as pessoas. Qualquer pessoa só será livre, lutando, achando seu ideal, pela sua real condição de vida que só será conseguida através dos tempos por todos nós. Liberdade seria correr nos campos floridos, ver pássaros voando...

(...)

No primeiro parágrafo, a conclusão ("Qualquer pessoa só será...") além de não estar claramente formulada, encontra-se perdida no meio do parágrafo, ou seja, não está convenientemente salientada. A sentença que a precede ("Liberdade seria correr...") por ser desnecessária ao argumento, desvia o leitor da informação veiculada na conclusão, diminuindo sua força.

Tendo em vista essa tendência que ocorre na maioria dos textos é possível dizer que os sujeitos parecem desconhecer os mecanismos formais de salientar adequadamente os elementos básicos do argumento, apresentando-as de maneira aleatória, desorganizada e, principalmente, sem levar em conta a função de cada um deles para a argumentação.

Já se falou anteriormente na ausência de justificativas que acontece na grande maioria dos textos analisados. Da leitura de Rieke & Sillars (1975) e do próprio Toulmin (1958) é possível concluir que a justificativa é, dos três elementos básicos do argumento, o que mais comumente ocorre implícito. Por outro lado, acredito que essa ausência sistemática de justificativas nos textos analisados se constitui num problema. Se considerarmos a natureza demonstrativa que caracteriza o texto dissertativo-argumentativo é de se estranhar que ele prescindia justamente daquilo que embasa a demonstração, ou seja, da justificativa.

Também é curioso notar, quando se recupera as justificativas implícitas, a grande incidência de argumentos por generalização, seguida de perto pela ocorrência de argumentos por analogia e argumentos por sinal.

Praticamente não ocorrem argumentos por princípio, argumento por causa e argumento de autoridade. Se considerarmos o tipo de justificativa que embasa os três primeiros tipos de argumentos não é difícil perceber que trata-se de uma variação sobre o mesmo tema, ou seja, o raciocínio generalizante a partir de dados que se constituam respectivamente de exemplos, parâmetros e sinais adequados (e nem sempre esse é o caso) para a demonstração. Entretanto, é interessante observar mais detidamente a forma pela qual esses sujeitos lidam com os dados que representam testemunho de uma autoridade, embora esse procedimento não seja muito comum nas seqüências dos textos em geral. É curioso notar que, embora os alunos tivessem lido o discurso sobre a "Liberdade" de Charles Chaplin, pouco antes de produzirem o seu pró

prio texto, somente um deles menciona-se como "autoridade" no assunto. Uma pequena parcela limita-se a mencionar alguns de seus pontos de vista, sem citá-lo. Entretanto, essa prática não está totalmente ausente. Ela se realizou, nos textos examinados de duas maneiras diferentes: há alguns casos em que o sujeito expressa literalmente sua ignorância sobre a fonte da citação (através do uso de expressões tais como "não sei quem já disse que..." ou "lembro-me que ouvi alguém dizer um dia que..." (texto 14); e há casos em que ele cita a fonte. É interessante avaliar, entretanto, os dois casos em que isso ocorre: no primeiro deles (texto 21), o autor cita literalmente um trecho de um anúncio de televisão; e, no segundo, faz referência à letra de uma canção popular (texto 10). Ora, não é de se estranhar que a ideologia veiculada pelos chamados meios de comunicação de massa representem, para estes adolescentes, suficiente autoridade no assunto.

TEXTO 14

S1 Lembro-me que ouvi alguém dizer um dia que: "o preço da liberdade é a eterna vigilância", será mesmo verdade?

(...)

TEXTO 21

S1 "...Liberdade talvez seja a calça velha, azul e desbotada", diz o anúncio de T.V. Será que a liberdade dita consagrada, não passa deste chavão? Não sei, nunca a entendi direito mesmo sonhando com ela.

(...)

TEXTO 10

(...)

§3 Lembro-me de uma música que dizia somos todos ir
mãos e temos uma pequena irmã que se chama liberdade. Essa
música é como um hino para mim.

§4 O hino dos homens que amam a liberdade e lutam
por ela, embora jamais conseguiremos.

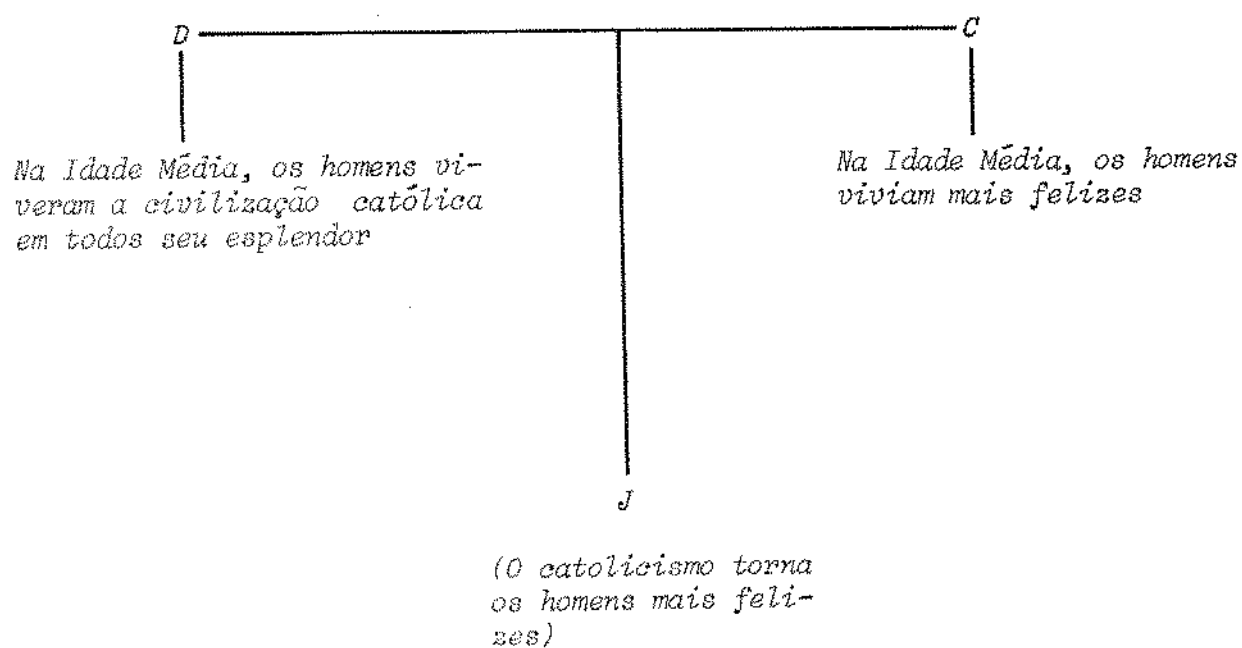
(...)

De qualquer modo, o procedimento é muito pouco utilizado. Na grande maioria das vezes o que acontece é que o tes
temunho do próprio argumentador funcione como evidência à conclu
são. Rieke & Sillars (1975) revelam que estudiosos de argumen-
tação ordinária consideram comum esse procedimento que se utiliza
de asserções próprias como ponto de partida para o argumento. En-
tretanto, não deixam de chamar a atenção para o fato de que "crian
ças costumam argumentar através de asserções próprias mais fre-
quentemente do que adultos" (Riecke & Sillars, 1984:104).³⁴ Es-
sas considerações apontam para a tendência dos sujeitos se utili-
zarem de sequências de argumentos que apresentam dados assenta-
tados em fontes particulares e/ou nem sempre fidedígnas.

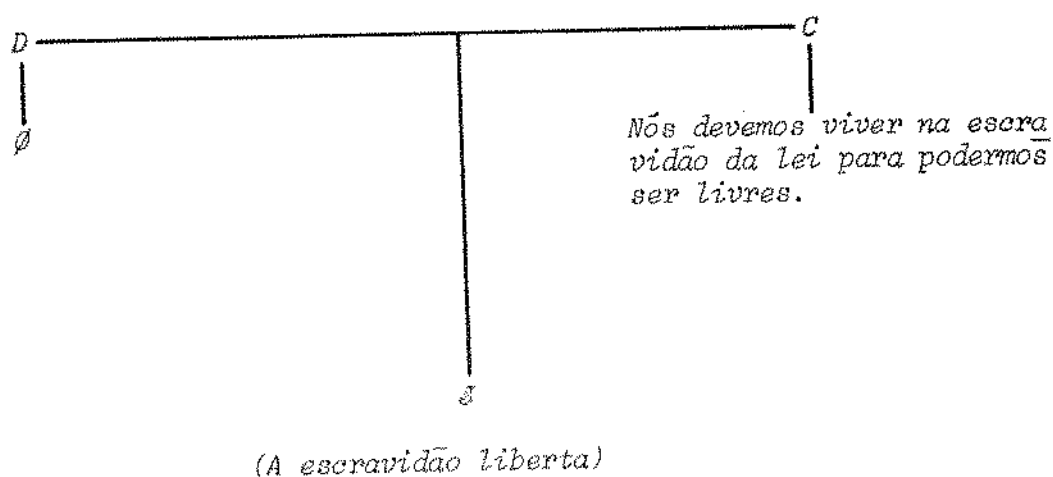
A análise da natureza destas justificativas reve-
la, ainda, dois fenômenos interessantes. O primeiro deles confir-
ma o que já foi apontado por Haquira Osakabe (1977) em seu traba-
lho sobre a natureza das provas utilizadas no texto produzido por

34. Comentários sobre essa dificuldade de decentração desses sujeitos (de res-
to, já mencionada por Claudia Lemos (1977)) serão realizados adiante.

guinte justificativa implícita:



Ou ainda, o parágrafo 8:

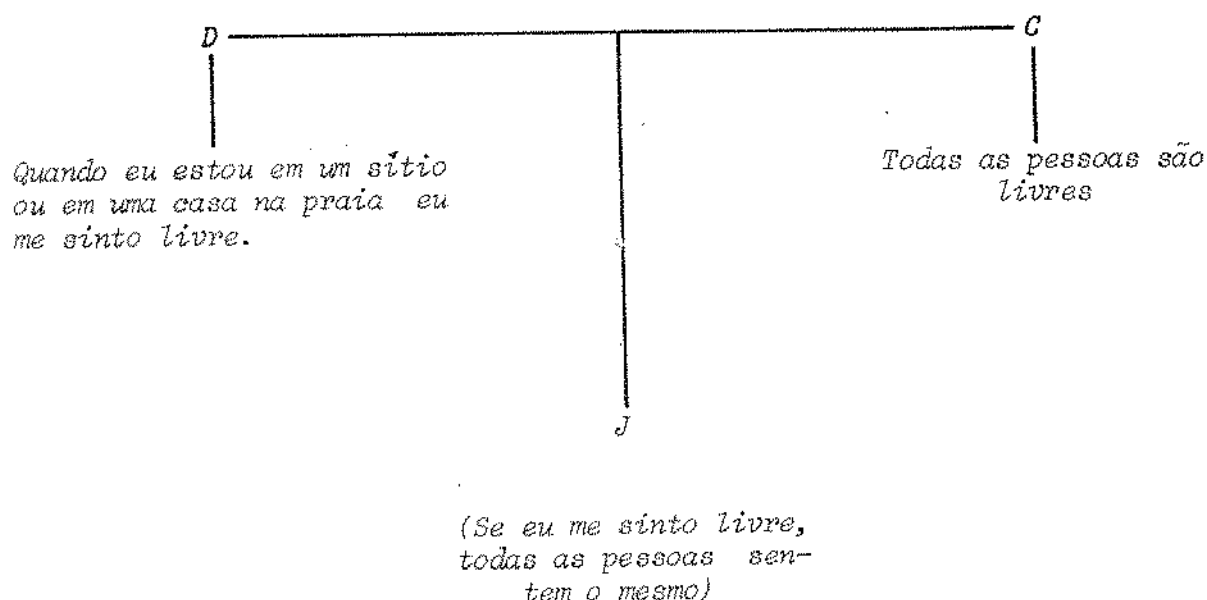


A segunda característica marcante da natureza das justificativas evidencia a já mencionada dificuldade de decentração desses adolescentes. É muito comum que a generalização, que ocorre freqüentemente, se dê a partir da experiência própria, através de justificativas auto-centradas. O 19 parágrafo do texto 50 ilustra essa possibilidade:

TEXTO 50

S1

Eu acho que todas as pessoas são livres para fazerem o que bem entenderem, há vezes por exemplo que eu me sinto livre, quando estou em um sítio, em uma casa na praia nestas ocasiões eu me sinto dono de meu próprio nariz.



Por outro lado a meu ver, novamente cabe perguntar se as justificativas apresentadas por esses sujeitos diferem em muito daquelas consideradas pelo autor do nosso texto modelo do capítulo 2. Essas me parecem também centradas na noção de dever. Aliás, do meu ponto de vista, o próprio tema da redação favorece grandemente a utilização desse tipo de justificativa.³⁵ Em outras palavras, estou querendo dizer que talvez a maioria dos temas propostos a nossos alunos pelos livros didáticos, provas de vestibular ou pelos próprios professores favoreça a produção de textos esteriotipados, clichês, genéricos, centrados em noções da moral e do dever. Novamente era o caso de considerarmos as condições de produção que a escola oferece. Entretanto, o que justificaria que o autor do texto modelo tenha tido sucesso e o nosso aluno não? As condições de produção eram, nos dois casos, idênticas; e o "conteúdo" com que as categorias foram preenchidas não diferiu muito. Uma provável resposta a essa questão será discutida na seção 4.3., quando tratarmos da recursidade que opera no discurso dissertativo-argumentativo. Por ora, a próxima seção coloca ainda algumas questões referentes aos mecanismos de interlocução do texto.

4.2. REFUTAÇÃO, MODALIZAÇÃO E SUPORTE

Conforme disse anteriormente, os dados relativos à utilização destes três elementos dizem respeito aos mecanismos

35. O tema dos textos analisados por Haquira Osakabe (1977) também. A saber, "Nenhum homem é uma ilha".

de interlocução do discurso porque representam o leitor no próprio texto. Especificamente sobre a representação do leitor no discurso argumentativo escrito, gostaria de concordar com Cláudia Lemos quando considera que "a participação do interlocutor representado na produção do discurso escrito é algo que o locutor ou produtor que o representa deve manipular sozinho e é, possivelmente, nessa duplicidade de papéis, nessa dupla tarefa, e mais ainda, na determinação de uma sobre a outra que se define a especificidade e a maior complexidade do discurso escrito. (...) É também nesse sentido que se pode dizer que a eficácia da argumentação é tanto maior quanto mais determinada ela for pelos sistema de inferências possíveis de serem feitas por um representado interlocutor". (Lemos, 1978:5).³⁶

Como era de se esperar frente às reflexões realizadas na seção anterior, é possível adiantar que os sujeitos parecem não dominar esses mecanismos de interlocução, falhando em realizar essa dupla tarefa que caracteriza a produção do discurso escrito.

Quanto à utilização de suportes, principalmente, não é estranho constatar que, se esses textos raramente apresentam justificativas também não vão registrar suportes que reforçassem a legitimidade das conclusões. Se considerarmos as modifi

36. Nessa parte da análise caberia ainda lembrar que o estabelecimento das categorias superestruturais se faz também, conforme mencionado anteriormente, com base na função pragmática do texto, ou seja, caberia investigar a cerca daquilo que Van Dijk (1978) denomina estrutura pragmática do texto. Como esse não é o objetivo deste trabalho, parece-me possível assumir que o macro ato de fala que estaria operando neste tipo de texto produzido pelos sujeitos seria alguma coisa como "Eu argumento que...".

cações introduzidas por Rieke & Sillars (1975) ao modelo original de Toulmin (1958) parte do grande número de exemplos que já foram apontados poderia ser considerado um tipo de suporte aos dados. Entretanto, pode-se dizer que a ocorrência de suportes que fundamentem justificativas é quase nula.

A utilização de modalizações está ligada à questão de radicalidade que caracteriza grande parte destes textos. A modalização "corresponde aos elementos que permitem ao locutor expressar modos de representação e avaliação diversos quanto ao conteúdo semântico de seus enunciados. Ao contrário das asserções categóricas, centradas no referente, nos enunciados modalizados o locutor expressa o tipo de atitude que ele experimenta em relação ao referente ('é possível', 'devemos', 'parece', 'podemos considerar'). A dificuldade de trabalhar com os elementos linguísticos que permitem modalizar os enunciados, leva (...) a uma oscilação extrema entre formas centradas numa subjetividade 'em bruto' - o texto depoimento ('Bom, eu acho que...') - e a objetividade estereotipada do texto que constitui um conjunto homogêneo de asserções categóricas". (Garcia et al, 1983:289). A afirmação anterior sintetiza as duas possibilidades que efetivamente ocorrem nos textos analisados: o texto-depoimento, que ocorre com muito maior incidência (texto 10, texto 14) e o texto de asserções categóricas (por exemplo, texto 12). Talvez o primeiro tipo ocorra mais dada a natureza do enunciado da redação que solicita explicitamente que o sujeito falasse de si; entretanto, acredito que a dificuldade de decentração dos adolescentes privilegia mais a primeira possibilidade. De qualquer forma é interessante registrar que raramente ocorre um texto em que a primeira

pessoa do discurso não esteja explicitamente marcada.

Quanto aos demais recursos que permitem a modalização (advérbios, tempos verbais, etc.) as opções são restritas, evidenciando um sistema extremamente pobre, quando não inexistente. Entretanto duas ocorrências me parecem dignas de nota dada a frequência com que aparecem. Uma delas é a utilização da forma verbal "parece que" e outras similares que poderiam ser consideradas um recurso de modalização. Entretanto, a meu ver, elas não se constituem num recurso propositalmente utilizado pelo sujeito com o intuito de modalizar o seu discurso; elas me parecem mais a expressão de uma real incerteza dada a naturalidade com que ocorrem em determinados textos. Se isso é correto, esse fato vem mais uma vez corroborar a idéia de que o autor do texto "*não teria mesmo nada o que dizer sobre o assunto*", e só o fez porque foi formalmente solicitado a fazê-lo. Isso talvez explique a ausência de relevância de grande parte das conclusões dos textos. O texto 68 que se segue é, a meu ver, um dado suficientemente forte para legitimar a conclusão anterior:

TEXTO 68

§1 Parece que esse negócio de liberdade já está entrando demais na cabeça do ser humano.

§2 A cada nova geração os seres humanos vem com problemas de liberdade, de se sentir livre.

§3 Liberdade é poder fazer o que bem entender, e isso parece que não é possível a ninguém deste mundo.

§4 A cada conquista que uma pessoa alcança parece que ela quer mais e mais, sendo assim a liberdade é muito

difícil de ser alcançada.

§5 Os jovens principalmente, parece que são os que mais reivindicam esse direito.

§6 Mas eu não sou a pessoa mais indicada para falar nisso, já que eu não tenho esta liberdade, e nem sei falar nada e nem escrever sobre isso. E é só isso.

Sob essa mesma perspectiva eu interpreto a significativa ocorrência de perguntas aparentemente retóricas, que ocorre por exemplo no texto 42.

TEXTO 42

§3 Alguém pode ser eternamente livre?

§4 Como podemos querer uma outra liberdade política se teremos de passar pela liberdade de outras pessoas. Isso já é uma falsa liberdade, que todos repudiam só em ver uma contradição entre essas duas palavras.

A pergunta que ocorre no parágrafo 3 poderia a princípio ser considerada como um recurso que visasse uma argumentação indireta, modalizada, não categórica.³⁷ Entretanto, é de se esperar que a uma pergunta retórica corresponda uma resposta, ou pelo menos, uma sugestão de resposta. Esse procedimento pode ser observado, por exemplo, no texto modelo do capítulo 2. Ora, o autor do texto 42 abandona a pergunta sem resposta, introduzindo, inclusive, um novo sub-tópico (liberdade política) no pará-

37. Esse procedimento também diz respeito à habilidade de salientar uma passagem, anteriormente mencionada.

grafo seguinte, o que nos permite considerar que aquela pergunta não era retórica mas real. O uso de outras expressões tais como "eu não sei se..." ou "não tenha certeza que..." confirmam o pequeno domínio do tema por parte dos sujeitos.

A excessiva radicalidade que alguns textos apresentam foi também atribuída em grande parte à ausência de refutações que antecipem prováveis objeções a conclusões excessivamente fechadas. Na verdade, não se pode dizer que estas refutações não ocorram mas sim que elas ocorrem inadequadamente, ou melhor, são inadequadamente expressas. A falta de habilidade em fazê-lo chega até mesmo, em certos textos, a sugerir uma aparente contradição da parte do argumentador. Esse é o caso, por exemplo, do texto 59.

TEXTO 59

§1 Acho que a liberdade ninguém a tem por inteiro, por isso acho que ela jamais será alcançada.

§2 Algumas pessoas lutam para conseguir uma liberdade que seja bem para ela, se esforça até para uma coisa que seja boa para todos, e chega ao fim sem resultado algum, sem a ajuda dos que também querem alguma coisa; e ao mesmo tempo, outros que querem tudo isso, mas preferem ficar de fora olhando, vendo os outros brigarem, e sem dar apoio de sua parte, no que poderiam obter um melhor resultado.

§3 Mas se todos se unissem com o mesmo objetivo e a mesma força de cada um, eu acho que a liberdade se concretizaria.

Apesar do autor afirmar, no primeiro parágrafo que a *"liberdade jamais será alcançada"*, conclui, no último, que *"se todos se unissem a liberdade se concretizaria"*. Entretanto, a idéia de que *"se todos se unissem"* é, na verdade, uma refutação à primeira conclusão; a forma inadequada com que o sujeito realiza a refutação é que sugere a contradição. Além de usá-la para terminar o texto, dando, dessa forma, excessiva saliência para um contra-exemplo, escolhe introduzir o parágrafo com um macro-coesivo o que confere à proposição um status de macro-proposição, portanto, de idéia importante. A escolha do conectivo contrastivo (mas) também não é feliz, na medida em que contribui para aumentar a idéia de contradição. Aliás, é interessante registrar as curiosas ocorrências desse conectivo no corpus como um todo. Ele é, por excelência, o conectivo que introduz aquilo que poderiam vir a ser refutações. O texto 50 também apresenta esse uso.

TEXTO 50

§2 Mas é claro que todas as pessoas também estão presos a muitas responsabilidades por exemplo eu trabalho para ter meu próprio dinheiro com o qual eu compro coisas para meu uso pessoal, mas é lógico que eu não gosto de levar uma bronca do chefe porque eu fiz algo de errado; mas tenho que assumir as responsabilidades do meu serviço.

§3 Estudar também nos prende a um ideal, que aquele que nos almejamos durante toda nossa vida escolar, mas para isso nós precisamos dar duro, hoje eu fui mal numa prova por isso minha cabeça está presa a diversas perguntas, porque eu não prestei mais atenção; por que eu fiz isso; por que eu fiz aquilo, mas eu mesmo não sei responder nenhuma delas.

§4 Mas para mim este mundo que é tão maravilhoso está muito carente de liberdade, paz e fraternidade, é lógico temos isto mas não na medida suficiente.

Além disso, ele também é usado para introduzir um novo subtópico ou reintroduzir um tópico do qual se tenha distanciado demasiadamente (texto 64, na página 94 e o próprio texto 50). Ele ainda ocorre no início de proposições que mudam o sentido, o fio da argumentação, contrastando, em geral, com uma conclusão que não aparece explicitamente. Esse me parece o caso, por exemplo, do texto 56 (na página 89). Na passagem do 69 para o 79 parágrafo, o "mas" introduz uma perspectiva que poderíamos considerar "otimista", em oposição às conclusões anteriores, de caráter "pessimista". O "mas" quando usado como macro-coesivo parece ser o conectivo preferido para introduzir qualquer mudança no discurso. Mesmo aquelas que não estão explícitas. Novamente, neste caso, tocamos a questão dos implícitos e do jogo das inferências do discurso. O que é possível perceber é que a percepção do autor sobre a suposição do leitor ("*pelo que eu tenho dito até agora eu sei que você pensa que x*") correspondesse, no texto, a "mas y". Se isso é fato, significa, no limite, que o sujeito representa o leitor no texto embora não domine os recursos, os procedimentos que lhe permitam fazer isso adequadamente.

4.3. RECURSIVIDADE

Como foi sugerido anteriormente, grande parte das questões até aqui consideradas, de uma forma ou de outra parecem dizer respeito na verdade à recursividade que caracteriza a formação da super-estrutura do texto dissertativo-argumentativo. Não se pode dizer que os textos analisados não apresentam as catego-

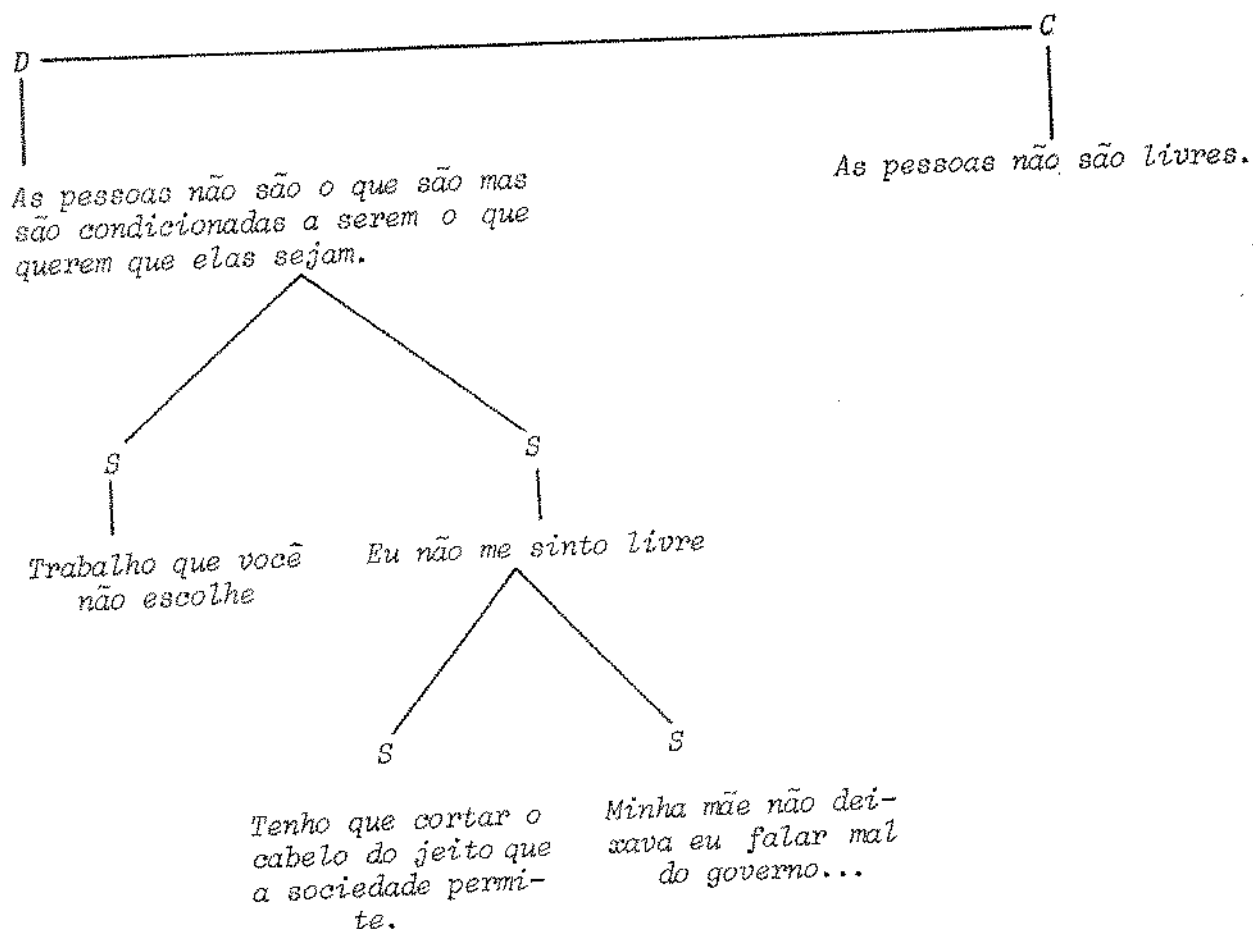
rias desta super-estrutura. Bem ou mal, elas ocorrem ou até "*super-ocorrem*". Na verdade a própria natureza recursiva do texto impede que se possa afirmar com total certeza que em uma passagem houve apagamento de dados, por exemplo, já que uma mesma proposição pode funcionar ao mesmo tempo como dado e como conclusão para um outro argumento. O que ocorre (isto sim pode-se indicar claramente) é o apagamento de marcas formais (tais como conectivos) que indiquem, por exemplo, que determinada proposição é uma conclusão. Em outras palavras, os sujeitos são muito pouco "*transparentes*" quanto à estrutura do seu próprio discurso. Considerando esse fato, o problema maior parece estar na forma como as categorias estão distribuídas no interior dos textos: não uma hierarquização lógica na apresentação delas, não são suficientemente salientadas, algumas parecem sem função para o texto como um todo, não evidenciando, enfim, a existência de uma regra que as organizem. Uma comparação entre o texto modelo do capítulo 2 e a maioria dos textos analisados mostrará que eles se diferenciam fundamentalmente quanto à forma: esses não apresentam, como aquele, uma super-estrutura recursiva onde cada elemento dos argumentos concorre para (ou está vinculado a) o argumento de nível 1 que é a idéia central do texto, o tópico do discurso.

A análise da super-estrutura de um texto especialmente problemático pode servir para caracterizar as principais tendências das super-estruturas dos textos em geral.

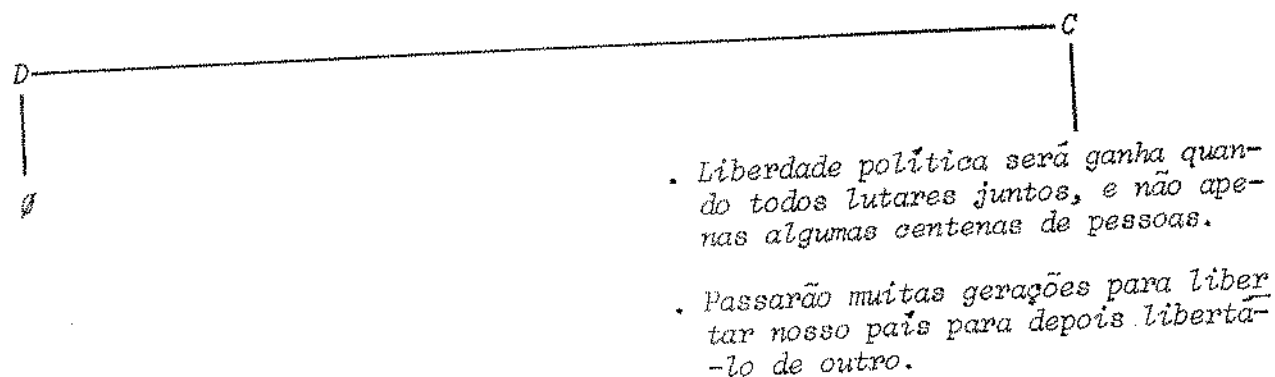
TEXTO 56

- §1 Hoje em dia, creio que as pessoas não são livres. Por elas não serem o que são, e sim condicionadas a serem o que querem, que elas sejam.
- §2 Um exemplo o trabalho, onde você não escolhe, apenas recorre ao primeiro que aparece.
- §3 Eu particularmente não me sinto livre.
- §4 Desde criança ou garoto de 13 anos, minha mãe já falava para mim tomar cuidado, e não falar mal do governo perto de guardas.
- §5 Não que ela seja culpada por não me condicionar na vida, já numa total liberdade, mas sim, porque ela sabe que esta tal de liberdade não existe.
- §6 E pro futuro não queria ser, mas uma mãe no mundo, e ter um filho desaparecido sem mais nem menos.
- §7 Mas vejo minha falta de liberdade em meus cabelos.
- §8 Sempre meus cabelos foram compridos, mas agora que comecei a trabalhar tenho que entrar num sistema visual que a firme permite, que a própria sociedade permite, sem me recriminar pensando outras coisas sobre o meu respeito.
- §9 Mas a liberdade política será totalmente ganha, quando todos se propuserem a lutar juntos.
- §10 E não apenas algumas centenas de pessoas.
- §11 Creio que passaram muitas gerações para conseguirmos a liberdade dentro de nosso país. Para depois libertar nosso país de outros.

Parágrafos 1, 2, 3, 4, 5, 6.



Parágrafos 7, 8, 9.



Analogamente ao que acontece no nível das seqüências de sentenças, os textos tendem a apresentar estruturas com excesso de apagamentos de um elemento e consequentemente super-ocorrência de outros. Nos parágrafos 7, 8 e 9 a super-estrutura sobrecarrega a categoria conclusão e deixa vazia a categoria dado. A excessiva particularidade do suporte dos primeiros parágrafos, é também um caso de excesso de implícitos; como foi demonstrado anteriormente, se o texto explicitasse proposições que "subissem" mais no marco das generalizações (tais como; a falta de liberdade de expressão é um exemplo da minha falta de liberdade) que funcionassem ainda como dado (ou justificativa) a super-estrutura estaria mais completa e conseqüentemente o texto mais claro para o leitor. Aliás, só a explicitação de uma proposição suficientemente genérica como esta justificaria a escolha deste exemplo particular (e a não escolha de vários outros análogos a este como por exemplo, não poder falar o que quiser ao professor).³⁸ A ausência sistemática de justificativas, aliás, é mais uma evidência da incompletude das super-estruturas.

O tipo de recursividade que mais ocorre, além disso, é este que vincula suportes a dados. É raro acontecer que uma justificativa tenha uma estrutura mais complexa (apresente argumentos encaixados a ela) ou que uma refutação se encaixe em uma conclusão. O grande número de possibilidades que a regra recursiva permite (que não se limitam àqueles utilizados no texto modelo) não é nem de longe esgotado.

38. Em outras palavras, não é que ter escolhido falar do cabelo é inadequado mas o que é inadequado é o recorte que o sujeito faz. O próprio discurso deve justificar o recorte, o que não acontece.

Finalmente, vale observar que a grande maioria destes textos oferecem uma grande dificuldade de serem reduzidos a uma super-estrutura que não seja composta de várias sub-partes desvinculadas. É raro acontecer que se consiga encaixar todas as proposições dos textos em uma só estrutura, de acordo com a função que cada uma delas tem para o argumento de nível 1. A essa altura seria o caso de questionar o próprio modelo de super-estrutura que considereí como típica deste tipo de texto. Se este for o caso, pelo menos esta possibilidade estaria descartada. Entretanto, o fato também pode ser explicado através da seguinte característica que ocorre grandemente nestes textos: aquilo que poderia ser considerado como tópico do discurso, ou idéia central, ou argumento de nível 1 não é uma proposição, mas um conceito (no caso, "*a liberdade*"). As várias sequências que compõem os textos parecem abordar a questão "*liberdade*" dos mais variados aspectos e das mais diferentes perspectivas: pela tentativa de definição do termo, pela menção aos diversos tipos de liberdade tais como a liberdade pessoal, interior, a liberdade política, a liberdade dos animais, a liberdade através do tempo, etc. Ora, esse fato explica a meu ver não só a ausência de asseverabilidade (no plano semântico) da maioria dos textos como também explica a ausência de recursividade que caracteriza a sua super-estrutura (no plano estrutural).

CAPÍTULO 5

IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

As tendências apontadas no capítulo anterior permitem caracterizar o "perfil" do texto dissertativo-argumentativo tipicamente produzido pelos sujeitos: é um texto composto de um pequeno número de sequências de sentenças (em geral, quatro ou cinco) que agrupam um mesmo sub-tópico. Essas sequências se constituem de argumentos que apresentam principalmente dados excessivamente particulares conduzindo a conclusões muito genéricas; a justificativa é ausente e quando recuperada mostra-se típica do raciocínio generalizante, que parte preferivelmente da experiência própria. Os procedimentos relativos aos mecanismos de interlocução dos textos tais como modalizar ou prever refutações inexistem ou são inadequadamente expressos. As sequências de sentenças (ou os vários níveis de argumentos) não são recursivas, isto é, não estão encaixadas a um argumento de nível superior mas se conectam a uma noção comum, permitindo considerar que o tópico do discurso é, em geral, um conceito e não uma proposição.

Tendo em vista principalmente esse último item não se pode dizer que as redações analisadas apresentem a super-estrutura típica de textos dissertativos-argumentativos, cujo tópico principal, cujo argumento de nível 1 é uma proposição e não um conceito. Os textos parecem se aproximar mais de uma estrutura descritiva, definitiva do que propriamente argumentativa.³⁹ Talvez seja possível considerar que o perfil delineado acima seja ca

39. Uma tipologia de discurso mais acurada (que poderia diferenciar, por exemplo, discurso dissertativo de discurso argumentativo; ou ainda distinguir diferentes tipos de discursos argumentativos) forneceria mais elementos para que se pudesse classificar o texto produzido por estes alunos. Entre tanto, como tais trabalhos inexistem, fica a sugestão para investigações posteriores.

racterístico daquilo que chamei anteriormente de proto-dissertação. Entretanto, somente uma pesquisa que investigasse mais sobre o processo de aquisição e desenvolvimento do texto dissertativo-argumentativo escrito (do que sobre o produto) poderia confirmar essa hipótese. Embora não tenha sido esta a perspectiva fundamental deste trabalho, ela estará subjazendo as reflexões deste capítulo que extrai decorrências da análise para o ensino de redação.

5.1. PLANEJAMENTO DO DISCURSO

Talvez a característica mais geral e mais marcante dos textos analisados seja a ausência de um equilíbrio entre aquilo que é muito genérico e aquilo que é muito particular. Com efeito, Scardamalia, ⁴⁰ ao estudar a produção de textos expositivos de adolescentes, também constata a grande dificuldade dos sujeitos em construir estruturas do tipo generalização + exemplos, expressa pela mesma falta de equilíbrio. Esta dificuldade, a meu ver, está fortemente relacionada à pouca capacidade de decentração que é típica de adolescentes. Cabe aqui novamente lembrar Cláudia Lemos (1981) quando considera que a maior complexidade do discurso dissertativo está associada à exigência de distanciamento do contexto da experiência particular ou pessoal, que se expressa na elaboração do genérico a partir de fatos singulares. Vale também relembrar Riecke & Sillars (1975) que apontam para o fato

40. apud Bartlett (1981).

de que crianças mais do que adultos costumam argumentar a partir da própria experiência. É ainda interessante comparar essas observações com outras feitas acerca de outras modalidades da linguagem e outras faixas de idade. Bartlett (1981) ao estudar planejamento do discurso, aponta a dificuldade que crianças pequenas apresentam em manter, durante a produção de uma narração, um plano estrutural (previamente estabelecido) de transferir para uma estrutura impessoal (3.^a pessoa) a narração de uma experiência pessoal. Ora, essa dificuldade não me parece muito diferente daquela experimentada pelos sujeitos desta pesquisa, o que nos leva a considerar que esse "egocentrismo cognitivo" se expressa das mais diferentes formas, ora criando um tipo de dificuldade, ora outro, durante o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita.

O que fazer então em relação ao ensino da linguagem escrita? Se a questão envolve maturidade cognitiva são nos restaria aguardar a capacidade de decentração do aprendiz? Acredito que não. Creio que é através do uso efetivo da língua que o sujeito constrói a sua linguagem e creio que cabe à escola proporcionar as condições ideais para que o desenvolvimento e maturidade da linguagem escrita se dê. Pesquisas recentes mostram que a "aquisição de conhecimentos sobre as características de uma estória ou de um ensaio expositivo continuam até pelo menos o fim da adolescência" (Staton, 1981:6).⁴¹ Entretanto, afirmações como essa última são, a meu ver, perigosas na medida em que podem estar atribuindo ao sujeito uma incapacidade que é na verdade da esco-

41. apud Bartlett (1981).

la. São os sujeitos que não têm maturidade cognitiva para tal ou é a escola que falha em desenvolver essa capacidade? É neste sentido que eu procurei mostrar neste trabalho que os textos produzidos por adolescentes não apresentam uma super-estrutura sistematizada para o texto dissertativo-argumentativo, o que não significa que eles não seriam capazes de adquiri-la, se tivessem sido devidamente instruídos. Para que isso se dê é necessário que o ensino de redação seja organizado em um currículo que leve em conta as especificidades dos processos envolvidos na produção de textos. Escrever é uma atividade altamente complexa e difícil que requer a integração de vários processos cognitivos e lingüísticos. Bartlett (1981), entretanto, considera que dois desses processos são cruciais: aquele que permite que o sujeito reúna informações potenciais em um plano de discurso escrito e aquele que transforma esse conteúdo em texto. O objetivo de um currículo de ensino de redação deve incluir, portanto, dois tipos diferentes de atividades: uma que desenvolva estratégias ad hoc (já que a produção de cada novo texto é uma nova solução para o problema de organizar informação e composição do texto) e outra que desenvolva estratégias padrão (usando o conhecimento do sujeito de padrões convencionais de construção de texto).

É principalmente neste último sentido que este trabalho pretende fornecer algum subsídio. Do que foi dito acima fica claro que aprendizes de redação terão mais sucesso na sua tarefa de produzir textos se o ensino for organizado também em torno das propriedades estruturais e funcionais dos diferentes tipos de textos. Este tipo de conhecimento não é inato, embora frequentemente professores avaliem redação como se o considerassem.

Escritores experientes pensam na tarefa de produzir um texto de acordo com o conhecimento que têm acerca da natureza do texto acabado, ou seja, iniciam a tarefa com a intenção de produzir um determinado gênero ou tipo de texto. É fundamental fornecer aos aprendizes de redação conhecimentos sobre estrutura de texto para que eles possam usá-lo na tarefa crucial de formular planos que organizem o conteúdo de um dado texto.

Se voltarmos ao nosso corpus de trabalho é possível perceber a grande incidência de textos (como por exemplo, os textos 22, 45, 62, 70) cujas primeiras frases e parágrafos parecem registrar fielmente o fluxo do pensamento do autor na sua forma mais solta e desorganizada. Há um grande número de sentenças interrogativas (que não são perguntas retóricas) onde o sujeito parece estar perguntando a si mesmo o que ele sabe sobre o assunto, como se estivesse vasculhando a sua memória sobre o conteúdo do texto que vai produzir. Os últimos parágrafos ao contrário, são menos evasivos, mais diretos como se o sujeito já tivesse se decidido acerca do que dizer. Ora, o registro das especulações iniciais mostra que o sujeito não se preocupou com a forma como vai dizer o que pretende, na medida em que denunciavam a inexistência de um planejamento prévio que se dê em função da natureza do texto que vai produzir.

Como sugere Staton,⁴² as mais recentes pesquisas sobre o processo de composição de texto acabam com alguns dos mitos mais comuns sobre o ato de escrever, demonstrando convin-

42. apud Bartlett (1981).

temente que um texto não acontece "*inteiro, de uma só vez*", assim como não é um retrato fiel da mente do escritor, ao contrário, escrever é um ato de criação complexa que reflete a dura tarefa de transformar planos em texto.⁴³ É claro que quanto mais prática, quanto mais familiaridade o sujeito tiver na produção de um determinado tipo de texto maior facilidade (e menos tempo) ele terá no planejamento do seu próprio discurso. A crença de muitos aprendizes de que ele deve produzir um texto acabado de uma só vez (que é ainda sustentada pelo que ele conhece acerca de produção de linguagem oral) acaba, na verdade, por paralisar e frustrar o aluno. Somente uma abordagem funcional do ensino de redação, capaz de mostrar ao aluno que escrever é encontrar soluções para uma série de problemas de organização de texto e composição, pode ser eficaz.

43. Bartolot (1981) aponta três fases diferentes experimentadas por escritores experientes na produção de um texto: a) esboço de notas toscas com a finalidade de provocar a geração de idéias: "brain-storming", livre-associação, discussão, pesquisa; b) integração dos principais tópicos com um plano de discurso; c) resolução de problemas lexicais e sintáticos, e, por último, problemas ortográficos e de pontuação.

5.2. PRINCÍPIOS PARA UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Todas essas considerações trazem decorrências imediatas para a questão de como ensinar textos dissertativos-argumentativos na escola. De acordo com o que foi dito anteriormente quais pontos deveriam ser garantidos num programa de ensino deste tipo de texto?⁴⁴

Em primeiro lugar, é fundamental garantir o ensino em torno das características estruturais típicas do texto dissertativo-argumentativo a fim de permitir que o aluno possa aprender a planejar seu discurso em torno desse conhecimento. Vale lembrar que até fim do segundo grau os alunos tiveram pouca exposição a esta forma de discurso e, portanto, pouca possibilidade de desenvolver modelos de textos adequados. Sob esta perspectiva, o modelo de super-estrutura desenvolvido no capítulo 2 deste trabalho pode se mostrar muito eficiente. Exatamente porque fornece um modelo de argumento mais compreensível para o estudante e mais aplicável à linguagem ordinária do que o silogismo lógico e, ainda por se constituir num "*método heurístico para desenvolvimento de um ensaio argumentativo*" (Kneupper (1978) e Stratman (1982)), o modelo baseado em Toulmin facilita o entendimento das relações entre as diferentes partes do argumento, ao mesmo tempo que fornece ao professor um meio de criticar mais especificamente uma argumentação inconsciente ou falaciosa de forma que o aluno entenda. Assim, a inclusão de algumas aulas teóricas so-

44. Embora a minha preocupação fundamental seja com o ensino de texto dissertativos-argumentativos, algumas das medidas que são sugeridas podem ser adotadas para o ensino de outros tipos de textos.

bre estrutura do argumento e sobre tipos de argumentos, acrescida de exercícios práticos de análise de pequenos trechos argumentativos permitirá que o aluno conheça e domine todas as possibilidades de extrair conclusões de dados através de justificativas. A ênfase na necessidade do uso de refutações, modalizações e suportes ensina ao aluno a importância de se representar o leitor no seu próprio texto.

Um segundo ponto a se assegurar (e que está ligado ao primeiro) é a integração do ensino de redação e leitura. Se considerarmos ler e escrever como habilidades correlacionadas na medida em que ambas envolvem a habilidade subjacente de processar a linguagem como comunicação, qualquer aquisição no domínio da leitura é passível de ser "*transferida*" para o domínio da produção escrita (cf. Garcia et alii (1983)), desde que essa correlação seja explorada pelo professor. Taylor & Beach (1984), ao estudar produção e compreensão de textos expositivos, concluem também que o trabalho com instruções de leitura que focaliza aspectos estruturais dos textos tem um efeito positivo sobre a forma como os estudantes desenvolvem seu próprio texto expositivo. Aqui o modelo de super-estrutura do capítulo 2 novamente pode funcionar como um instrumento adequado de análise de textos dissertativos-argumentativos. Ele possibilita que se considere o texto a ser analisado da perspectiva do seu autor, permitindo que os estudantes possam reconstruir as decisões e os planos que o autor deve ter efetuado para organizar o conteúdo e compor o seu texto. Este tipo de exercício aumenta o conhecimento do aprendiz sobre as características estruturais do texto dissertativo-argumentativo, além de permitir que ele tome contato com diferentes formas

de solucionar problemas relativos a composição de textos. Ainda, por colocar o aluno na posição de leitor, refina os critérios de avaliação de texto que ele possui, aumentando assim a possibilidade de que ele se torne um juiz mais exigente na avaliação do seu próprio texto.

Em terceiro lugar, com o objetivo de contornar as questões relativas às condições de produção do texto escrito, é importante tentar garantir propostas de criação de texto que efetivamente levem o sujeito a ter uma genuína intenção de escrever. Isso significa jamais deixar de contextualizar a proposta de redação; preferir e favorecer situações reais que exijam a produção de um texto em que o aluno tenha claro para que tipo de leitor está escrevendo, com que objetivos e sob quais restrições. Quando isso não for possível, o professor (ou os demais alunos da classe) devem fazer o papel de interlocutor através da colocação de comentários e perguntas reais. Propiciar situações onde o aluno possa examinar seu próprio texto da perspectiva do leitor (solicitando, por exemplo, que ele mesmo leia seu próprio texto produzido há algum tempo atrás, ou que alguém leia o texto para ele) para que ele consiga diferenciar o que pretendia dizer do que realmente disse. Especificamente quanto ao tema, nem sempre determiná-lo previamente mas deixar que o próprio tema se coloque ao leitor; evitar questões da "ordem do dia" (tais como, "a liberdade", "a poluição", "a T.V.") que favorecem o uso de chichês, esteriótipos e lugares-comuns;⁴⁵ evitar colocar o tema em função

45. Vale lembrar novamente o que já foi mencionado no capítulo 4: temas mais complicados, por garantirem um certo repertório do aluno, são explorados de forma mais criativa e interessante do que os tradicionais temas de redação costumam ser.

da experiência do aluno ("O que você acha de X", "O que é liberdade para você"), que favorecem a criação de textos centrados e narcisísticos. Na medida do possível, integrar o ensino de redação e leitura com o de outras disciplinas, o que garante de ante mão um certo repertório do aluno sobre determinadas questões e torna real para ele a necessidade de dominar os recursos da linguagem escrita nas situações do dia a dia.

Em quarto lugar, é importante que o ensino de língua propriamente dito seja organizado em torno dos problemas que o aluno vai encontrar no processo de transformar planos em um texto acabado. Neste sentido, é muito mais útil ensinar, por exemplo, os mecanismos que garantem a coesão textual do que análise sintática (que é a questão central do currículo de Língua Portuguesa). É fundamental instruir o aluno sobre os diversos sistemas de funcionamento da língua fornecendo meios para que ele saiba como evitar certos tipos de erros que são comuns. A título de exemplo, pode-se citar o ensino do sistema de co-referencialidade (para ajudá-lo a evitar ambigüidades ou passagens obscuras); ensino de relações textuais (que garantem a coerência do texto); ou ainda (como já foi sugerido no capítulo 4) ensino dos mecanismos formais de saliência, valorização e gradação de determinadas passagens.

Mas dois pontos ainda são importantes. É fundamental garantir que o aluno tenha bastante oportunidade de testar diferentes estratégias e planos várias vezes num mesmo texto, a fim de que ele perceba a possibilidade de usar diferentes alternativas para solucionar problemas de composição. Discutir esses

problemas com escritores mais experientes, ou mesmo com os demais colegas da classe e só trará benefícios e enriquecimento à sua capacidade de produzir textos.

Finalmente, o último ponto que diz respeito à avaliação do professor. Ao se ensinar redação, deve-se ter bem claro um só objetivo de cada vez. Isso significa avaliar (e dar nota) somente para o que está se ensinando, ou seja, aceitar (ainda que momentaneamente) problemas que não foram trabalhados no curso de redação. É claro que em estágios mais avançados a avaliação torna-se cada vez mais rigorosa.⁴⁶ Importante lembrar que, como se disse anteriormente, a dificuldade de decentração é típica de adolescentes em geral, portanto, quando solicitados, com toda certeza vão produzir textos centrados, narcisísticos, radicais, sem fornecer justificativas para suas afirmações, sem marcas que demonstrem que ele representa o leitor no seu próprio texto. Cabe ao professor levar o aluno a perceber isto e transformá-lo num crítico exigente do seu próprio texto.

Ao argumentar sobre argumentação, espero ter apresentado dados adequados e justificativas suficientes para legitimar minhas conclusões, assim como espero não ter sido radical e nem mesmo irrelevante. Com toda certeza muitas questões ainda ficaram sem resposta, considero-me, entretanto, satisfeita se o presente trabalho contribuir de alguma forma para a difícil tarefa de se ensinar a linguagem.

46. Embora se sugira que os objetivos devam ser decompostos um a um é importante ter em mente um objetivo complexo final para que o curso não se resume ao ensino de uma série de habilidades estanques, sem interação entre si, o que poria em questão a "naturalidade" da proposta pedagógica.

APÊNDICES

ANEXO 1

INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

INSTRUÇÕES PARA O PROFESSOR

1. Explique à classe que farão uma redação, só que antes de escreverem farão dois exercícios para motivar o ato de escrever. Não conte aos alunos que se trata de uma coleta de redação para análise.
2. Entregue as três folhas para cada aluno e solicite que façam o exercício da primeira folha "*Fluência e Desinibição do Ato de Escrever*". Explique aos alunos que esta folha não será recolhida, nem será lida; enfatize a liberdade de expressão; deixe a classe conversar durante esse exercício e trocar entre si, se quiserem. Não ultrapasse 10 minutos para esta atividade.
3. Peça que os alunos guardem a primeira folha e inicie a leitura em voz alta do texto da segunda folha "*Apelo aos Homens*". Se surgirem comentários ou perguntas sobre o texto, aceite-os. Se não, provoque algum tipo de discussão sobre o tema, fazendo perguntas ou pedindo opiniões. Procure não ultrapassar 10 minutos.
4. Solicite que os alunos tenham à mão a última folha. Peça que todos ponham o nome e a classe em letra de forma. Em seguida leia em voz alta as instruções do exercício. Se necessário, explique mais o tema da redação. Certifique-se de que todos tenham entendido. Deixe cada aluno fazer como está acostumado: com ou sem rascunho, relendo antes de entregar ou não, à lápis ou à caneta; enfim, da forma que estão acostumados. Exija silêncio na classe. Reserve 30 minutos ou para a redação.
5. Recolha só a última folha, verifique se tem o nome e a classe. Guarde todos no envelope correspondente à cada classe.
6. Explique aos alunos que se trata de uma coleta de redações para análise, solicite permissão para que os textos sejam utilizados, entregue o questionário de sondagem, leia em voz alta, verifique se há alguma dúvida, peça que respondam o questionário, recolha todos e guarde no envelope correspondente à cada classe.

Fluência e desinibição do ato de escrever

Você tem abaixo um espaço em branco. Escreva nele *livremente* o que você quiser.

Pronto?! *Se quiser*, bem rápido, mostre a um colega que também já tenha terminado o exercício.

Estímulo para escrever

Charles Chaplin (Carlitos) foi o mais genial de todos os atores do cinema. Em um filme seu, "O Grande Ditador", Carlitos é confundido com o ditador Hitler, da Alemanha da época do nazismo. Nessa confusão Carlitos faz um discurso. Esse discurso ficou famoso como um documento de amor aos homens. Leia na página seguinte.



APÊLO AOS HOMENS



Tenho muita pena, mas não quero ser um imperador. Não é essa o meu desejo. Não quero dirigir nem conquistar seja o que fôr. Gostaria de ajudar um por um, se possível: os cristãos, os judeus... os negros, assim como os brancos. Todos temos o desejo de nos ajudarmos uns aos outros. As pessoas civilizadas são assim. Queremos gozar a nossa felicidade mútua... não o nosso mútuo desgosto. Não queremos desprezar-nos e odiar-nos mutuamente. Neste mundo há lugar para todos. A boa terra é rica e pode oferecer alimento para cada um de nós. O caminho da vida pode ser livre e magnífico, mas nós perdemos esse caminho.

A voracidade envenenou a alma dos homens, apertou o mundo num círculo de ódio e obrigou-nos a entrar a passos de ganso na miséria e no sangue. Aumentamos a velocidade, mas somos os seus escravos. A mecanização que produz a abundância gerou o desejo. A nossa ciência tornou-nos cínicos. A nossa inteligência fez-nos duros e brutais.

Pensamos muito mas sentimos pouco. Temos mais necessidade de espírito humanitário do que de mecanização. Mais do que de inteligência, precisamos de amabilidade e de gentileza. Sem essas qualidades, a vida não será mais do que violência e tudo se perderá.

A aviação e o rádio aproximaram-nos uns dos outros. A própria natureza destes inventos despertava a bondade no homem e exigia uma fraternidade universal para a união de todos. Neste instante, a minha própria voz chega a milhares de seres dispersos pelo mundo.

Aos que podem compreender-me, direi: não desesperéis. A infelicidade que caiu sobre nós não é mais do que o resultado de um apetite feroz, o azedume de homens que temem a via do progresso humano. O ódio dos homens passará e os ditadores morrerão; o poder que usurparam ao povo, voltará ao povo. E quanto mais os homens souberem morrer, menos a liberdade desaparecerá!

Soldados, não vos entregueis a esses brutos... homens que vos desprezam e vos tratam como escravos, arregimentam as vossas vidas, impõem-vos os vossos atos, os vossos pensamentos e os vossos sentimentos; são eles quem vos adestram, vos obrigam a jejuar, vos tratam como gado e se servem de vós como de carne para canhão!

Não vos entregueis a esses homens desnaturados, a esses homens-máquinas de coração mecânico. Vós não sois máquinas! Não sois animais! Vós sois homens! Trazeis o amor e a humanidade em vossos corações! Não tenhais ódio! Somente os que não são amados têm raiva, odeiam. Os que não são amados e os anormais... Soldados, não combateis pela escravidão! Combatei pela liberdade.

No capítulo XVII do Evangelho Segundo São Lucas, está escrito: "*O reino de Deus está no próprio homem*". Não num só homem, nem num grupo de homens, mas em todos os homens! E vós! Vós, o povo, vós tendes o poder, o poder de criar máquinas. O poder de criar a felicidade.

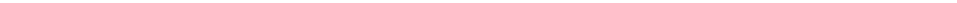
Vós, o povo, tendes o poder de criar esta vida livre e esplêndida... de fazer desta vida uma radiosa aventura. Unamo-nos todos, utilizando esse poder! Combatamos por um mundo novo que dê a cada homem a possibilidade de trabalhar, à juventude um futuro e coloque os velhos a coberto das necessidades.

Pela promessa destas coisas, os ambiciosos guindaram-se ao poder. Mas mentiram! Não cumpriram as suas promessas, nem as cumprirão nunca! Os ditadores libertaram-se, mas domesticaram o povo.

Combatamos por um mundo equilibrado... um mundo em que o progresso conduza à felicidade de todos!

Soldados! Em nome da Democracia, unamo-nos!

Charles Chaplin
(em Carlitos)

NUM 

3rd AND COLLEGIAT.....

O assunto liberdade, é sempre atual. Em todas as épocas e lugares houve homens que lutaram pela liberdade contra a opressão, a escravidão.

Você se sente livre? Você acha que todas as pessoas são livres? Por quê? Escreva sobre isso.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

ANEXO II

QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM

3º ANO CURRICULAR _____ ☐ BIOLÓGICAS

☐ EXATAS

☐ HUMANAS

NOME _____

DATA _____ ANOS DE IDADE _____ SEXO ☐ masc. ☐ fem.

NOME DO PAI _____

NOME DO PAI DO PAI _____

NOME DO PAI DA MÃE _____

NÍVEL DE LETRAMENTO DO PAI ☐ nenhum ☐ colegial
☐ primário ☐ universitário
☐ ginásial

NÍVEL DE LETRAMENTO DA MÃE ☐ nenhum ☐ colegial
☐ primário ☐ universitário
☐ ginásial

END. EXAT. DO PAI _____

FAIXA SALARIAL DO PAI Cr\$ _____

END. EXAT. DA MÃE _____

FAIXA SALARIAL DA MÃE Cr\$ _____

VOCÊ TRABALHA? ☐ sim ☐ não

QUAL SUA PROFISSÃO? _____

SUA FAIXA SALARIAL Cr\$ _____

VOCÊ COSTA DE LER? ☐ sim ☐ não

LE JORNAL? ☐ sim ☐ não COM QUE FREQUÊNCIA? ☐ muito ☐ pouco ☐ nada

LE JORNAL COSTUMA LER? _____

LE REVISTAS? ☐ sim ☐ não COM QUE FREQUÊNCIA? ☐ muito ☐ pouco ☐ nada

LE REVISTAS COSTUMA LER? _____

LE LIVROS? ☐ sim ☐ não COM QUE FREQUÊNCIA? ☐ muito ☐ pouco ☐ nada

VOCÊ DIZIA QUE TEM O HÁBITO DE LER REGULARMENTE? ☐ sim ☐ não

VOCÊ FALA ALGUMA OUTRA LÍNGUA EM CASA QUE NÃO O PORTUGUÊS? ☐ sim ☐ não

VOCÊ PRETENDE CURSAR UMA UNIVERSIDADE? ☐ sim ☐ não

ANEXO III

TRANSCRIÇÃO DO CORPUS

TEXTO 1

Tenho certeza de que os povos lutam por um ideal revolucionário, um ideal nobre e com sementes que podem frutificar em bons frutos, os oportunistas desfrutam da confiança neles depositada para imporem seus pensamentos de fortuna e de poder.

Os tempos passados que poucos morreram, passado próximo, temos medo, para não levar ao desespero jovens que com suas idéias tentam mudar radicalmente o mundo, idéias que são subjuga-
das pelo sistema ao qual estão submetidos.

O tempo passa mas a história é sempre a mesma, liberta-se de um tirano entrega-se a um grupo de pessoas com grandes idéias de levarem a si próprios a altos valores pouco se importando com o que acontece com as pessoas que os levaram ao poder.

TEXTO 2

Onde estás, liberdade?

Liberdade é uma palavra complexa e muito mal interpretada, indefinida talvez; bonita no seu conteúdo, mas difícil de entender.

Muitos forçaram outros à luta em nome desta palavra e vencendo mostraram que entendiam ser a liberdade feita só para eles e não para todos.

É um círculo vicioso de começo indeterminado e sem final.

Nenhum de nós é realmente livre, dependemos e vemos algo a todas as pessoas, não podemos comandar sempre nossas vidas como queremos, algumas vezes é necessário pensar nos outros.

Se a maioria entende liberdade como o direito de fazer o que bem entendemos, porque há regras determinando condutas?

Simples: porque a liberdade é boa somente quando moderadamente usada, tudo que existe sem moderação faz mal, o que confirma que liberdade total é utopia (atualmente).

Portanto é necessário saber-se aproveitar totalmente a meia-liberdade que temos a disposição e realizar atos que tornem aos outros mais livres.

A liberdade total só poderá existir quando os homens tirarem de seus corações todo o egoísmo, materialismos e ódios que sentem.

Estes sentimentos só nos fazem piores.

Será que, um dia, a humanidade chegará ao estágio de dispor de liberdade total?

Pergunta à Natureza:

- Onde está a liberdade?

E tudo nela lhe dirá:

- Está trancada a sete chaves no deserto de teu coração. Nunca é livre quem se prende em si mesmo, na vileza de seus sentimentos.

O homem escuta e não aprende. Aprenderá um dia?

TEXTO 3

Palavras livres

Eu poderia começar a falar de liberdade, dando-lhes uma definição dela. Porém, acho que não sei o que é liberdade.

Algumas pessoas dizem que liberdade é um pássaro planado livremente sobre as montanhas e sob o arco-íris. Outros afirmam ser uma calça velha, azul e desbotada. Mas há uma liberdade que os homens tanto se referem da qual eu gosto, pela qual sou atraída: a liberdade de expressão.

Gritar ao mundo com toda a força dos pulmões que os homens são racionais inteligentes, criativos e que por isso eles tem o direito de falar, de ouvir e lutar por tudo que querem, e como quiserem.

Expressar por meio de palavras, de gestos os problemas que nos afligem, procurar em grupo uma posição a eles. Fazer-se ouvir, fazer-se amar, fazer-se entender, pois só assim, e somente assim, poderemos alcançar a paz, o amor, e aquilo que é tão almejado pelos seres humanos, que eles nem sabem o que é, ou apenas tem uma vaga lembrança: a liberdade.

Então, volto ao começo da folha onde nem título há e decido que a liberdade sou eu e o meu direito mais nobre, o direito de um ser humano livre.

TEXTO 4

Desde o começo dos tempos, até os dias de hoje o homem vive uma grande incôgnita.

O que é liberdade? Alguém é totalmente livre?

Estas perguntas e muitas outras se fazem dentro da cabeça dos homens, e que a meu ver, é impossível de ser definida. Ela está mergulhada dentro de nós, mas que por opressão externa ou nossa própria falta de aproveitamento sempre se torna trancada, como que em quatro paredes.

Ninguém é totalmente livre. Desde que vivemos numa sociedade, estamos presos e sujeitos a padrões de comportamento, em consequência, vivemos "podados" em nossa tão desejada liberdade.

Em minha opinião, o homem nunca chegará a conseguí-la totalmente. Mesmo que o mundo mude, e que haja condições para ser conseguida, o homem já terá se acostumado a viver sem ela e não terá estrutura para arcar com toda essa liberdade.

Enfim, a própria existência da vida e o ambiente vivido pelo homem o afasta cada vez mais, da tão chamada liberdade.

TEXTO 5

Eu me sinto uma pessoa livre, pois respeito ao próximo, tomo minhas decisões e arco com elas e suas consequências.

Nem todas as pessoas são livres pois a nossa liberdade termina quando começa a do outro, e infelizmente hoje em dia são poucos os que seguem esse conceito.

Ser livre não é a gente fazer o que quer, quando quer e onde bem entender. Temos que nos respeitar e às outras pessoas com quem convivemos. Nós não somos o centro do mundo. Ele não gira em torno de nós. Nele vivem milhares de pessoas que possuem uma opinião, um coração e que têm o mesmo direito que nós de gozar a vida e de viver bem.

Nesse mundo há tantos que não sabem ser livres e não respeitam ao direito dos outros de o serem também.

Enquanto estas pessoas não se conscientizarem de seus atos e não começarem a respeitar os direitos dos outros, neste mundo não haverá liberdade, mas sim opressão, infelicidade e desgosto.

TEXTO 6

A liberdade pode ser encarada de várias maneiras como uma obra de arte: bela, calma e até as vezes amedrontante. Para me sentir livre, devo deixar de ter complexos, sentindo-me bem tanto no ambiente quanto em relação as pessoas. Qualquer pessoa só será livre, lutando, achando seu ideal, pela sua real condição de vida que só será conseguida através dos tempos por todos nós. Liberdade seria correr nos campos floridos, ver pássaros voando...

A um passo da liberdade seria estar quase lá e cair no chão, ficando a lembrança da vitória, mas se a força de vontade ultrapassar a derrota será alcançada a liberdade.

Muitos devem aprender que a liberdade não se compra, se consegue.

TEXTO 7

Sim. Posso fazer tudo aquilo que sinto vontade. Sei que nem tudo o que pretendo posso conseguir, mas diante os jovens de minha geração posso dizer que me sinto livre. Gosto de tomar minhas próprias decisões, ou seja, de ser independente.

Acho que houveram tempos, que um jovem com minha idade não podia fazer a metade do que faço.

Sei que, o que acabei de escrever pode aparentar ser meio absurdo hoje em dia, mas por não gostar de qualquer tipo de manipulação, sinto-me livre perante o governo, e outras entidades. Acho que a vida está aí para se viver, apesar de saber que o termo liberdade, é limitado para outras pessoas. Todas as pessoas podem ser livres desde que estejam em paz com sua própria consciência e possam fazer o que sentem vontade. Não posso concordar que todas as pessoas são livres, porque sei que a vida não é igual para todos. Talvez um dia mais tarde seja mais fácil viver com liberdade e aprender as boas coisas que ela tem para nos oferecer.

TEXTO 8

O termo liberdade é muito relativo.

Se eu me sinto livre? Sim, em determinadas horas eu sou livre, não apenas sinto que sou.

Se eu, qualquer dia, me isolasse das outras pessoas e fosse morar, por exemplo, em uma ilha distante, repleta de belezas naturais, eu tenho certeza que me sentiria livre. Mas livre por quê? Só pelo fato de ter um campo muito verde para correr, sem o perigo de carros passarem por cima de mim ou simplesmente ter aqueles cenários maravilhosos de cachoeiras e animais sem jaulas? Não. Eu seria livre porque lá eu não teria os bens materiais para me "atrapalhar". Na verdade, eu acho que os bens materiais, é que castram as pessoas, e quando eu digo "bens materiais" refiro-me ao dinheiro, não exclusivamente, mas principalmente.

O simples fato de uma pessoa sentir o desejo de adquirir um palito de fósforos, que seja, e não fazê-lo por causa da falta de dinheiro, já é uma forma de não liberdade.

Se sou livre? Não, eu não sou livre. Embora eu não esteja passando por um problema desse tipo já passei. Tudo está guardado na minha cabeça, não de forma clara e nítida, mas está. Como eu posso ser livre se minha cabeça não é.

Para que eu fosse uma pessoa livre, seria necessário que tudo se apagasse de minha mente. Eu teria que nascer de novo. Agora, se me deixassem escolher "livremente" se eu gostaria que isso acontecesse, eu não saberia; preferiria que alguém me dissesse: - diga que sim... ou... que não.

Se você me perguntasse se eu estou sentindo bem em ser livre (agora, no momento que escrevo), responderia que não, que não estou.

Acho que me acostumei a prisão interior.

TEXTO 9

Liberdade é uma teoria que na prática se torna confusa. Como podemos saber se uma pessoa é livre? Será que somos totalmente livres? Ou será que nossa liberdade é parcial, ou seja, manejada, reprimida por fatores externos.

Sou livre para pensar, agir, me expressar; mas sem ultrapassar os limites. Se falamos de um político, o "julgamos"

abertamente, logo todos se retraem, temerosos de que tais opiniões cheguem a "ouvidos errados" e tragam "prejuízos" para todos. No entanto, seria mais livre, mais democrático, mais humano, se ao invés de se revoltar com boatos, as pessoas usassem as críticas feitas de forma construtiva, para melhorar sua impressão perante os outros.

Muitos são os problemas, e poucas as soluções que atingem êxito. O caminho é longo e cheio de obstáculos, pois a base da liberdade está na união, não de uma ou um grupo de pessoas, mas de todos. Pessoas que vissem um objetivo comum e lutem por alcançá-lo e, não fiquem esperando que alguém o descubra para depois beneficiar-se com as glórias.

Enfim, vivemos uma libertinagem, não uma liberdade, ou seja, vivemos uma liberdade reprimida, onde não podemos fazer tudo o que queremos, nem dizer tudo o que pensamos; no entanto não devemos aceitar essa condição, pois o principal fator necessário para atingir a verdadeira liberdade, é o fator humano; ou seja, NÓS.

TEXTO 10

Eu acho que o homem nunca atingirá o seu ideal de liberdade, não com a nossa maneira de encarar as coisas, os nossos problemas. Enfim pertencemos a uma raça que se destrói, que esqueceu o amor e que tornou algo tão simples e natural em uma coisa inatingível.

Todo homem tem um pouco de tirano, por mais que em dia ele lute pela liberdade e pelo seu povo.

Lembro-me de uma música que dizia que somos todos irmãos e temos uma pequena irmã que se chama liberdade. Essa música é como um hino para mim.

O hino dos homens que amam a liberdade e lutam por ela, embora jamais conseguiremos.

Liberdade, liberdade palavra que diz muito em tão pouco.

TEXTO 11

Primeiramente, eu não me sinto uma pessoa livre, mas também não sou totalmente dependente, em certas ocasiões faço o que bem entendo e o que quero, mas em outras estou sempre sentindo a pressão dos outros sobre mim.

Em meu ponto de vista, Uma maioria de mais ou menos 75% da população não se sente livre, no meio de tudo, sempre há um item, um empecilho para atrapalhar suas idéias, ou seja, os seus objetivos.

Às vezes eu tenho dúvida se sou uma pessoa livre ou não, há horas que paro e penso se estou certo ou errado, se a liberdade como todos dizem, é sair por aí fazendo tudo o que quiser, expor minhas idéias aonde estiver, falar bem ou mal das outras pessoas sem ser prejudicado?

Muitas pessoas que costumam dizer o que sentem ou fazer o que querem falar mal ou bem de outras pessoas e respeitar ou desrespeitar o próximo, é a pessoa que está querendo procurar um pouco de liberdade, ou procurar um meio de se sentir livre com si próprio.

Sinceramente não sei ao certo se sou uma pessoa livre ou ainda existe uma pessoa livre, depende de como cada pessoa encara a "liberdade", de como cada pessoa enfrenta esse problema.

Afinal, somos livres ou não?

TEXTO 12

Dura a mentira enquanto a verdade não chega.

Com os incidentes ocorridos em Cuba, Polônia, algum tempo atrás, deixou bem claro que o comunismo não é o melhor regime para uma nação.

No Estado totalitário, temos a vigilância constante, a repressão a falta de liberdade e a falta de religião.

O comunismo nega a propriedade privada, promove revoluções e crimes para poder implantar suas ideologias, libera o divórcio, destruindo assim, a família e faz tudo para extinguir a fé, ensinando para as pessoas que Lênin foi bom e que Deus não existe.

Na realidade não foi só incidente ocorrido em Cu-

ba e Polônia, a fuga do povo desesperado para a embaixada e falta de alimento e condições de vida para o povo, mas também a invasão no Afeganistão, o genocídio no Vietnã, sem contar os inúmeros campos de concentração nos "paraísos" comunistas.

Os países comunistas só tem mostrado até agora a organização da miséria.

A Revolução é a negação de Deus, da Igreja, e de tudo o que deles provém, é a organização da vida do homem somente segundo a razão humanas e as paixões humanas. Seu ideal é a cidade do homem sem Deus.

Nós devemos viver na escravidão da lei para podermos ser livres.

Na Idade Média, que foi a época de ouro da civilização cristã, os homens impregnados da boa doutrina viviam felizes, porque viveram em todo o seu esplendor a civilização católica.

A verdadeira liberdade só pode ser encontrada quando vivemos sobre a lei de Deus, quando defendemos a moral e os bons costumes, como a família e a propriedade, pois a Revolução com a sua ideia de "liberdade" sem limites só pode nos trazer a escravidão, a escravidão da carne, dos prazeres, do orgulho e da soberba, que tem na frente como líder o maior inimigo de Deus.

TEXTO 13

Eu acredito que "Liberdade" é muito relativo. Cada pessoa idealiza a sua liberdade. Há pessoas que acham que liberdade é usar certos tipos de roupas diferentes, outras ser livre nos seus pensamentos, ter liberdade de locomoção, de expressão. Posso considerar que eu comigo mesma sou livre, que tenho uma vida livre, mas se eu olhar em volta, as pessoas, esse sociedade, fico num sufoco sem tamanho! Porque sem a gente se dar conta podemos nos envolver em milhares de situações que nos oprimem, nos sufocam.

Talvez eu seja uma comodista... estou bem como estou!? não preciso de modificações na minha vida!? Mas eu sei que milhares de pessoas precisam de liberdade e que pensam até que essa palavra é utópica. Aí eu caio em contradição porque eu sou livre, mas ao mesmo tempo me sinto trancada ao ver pessoas procurando sua liberdade.

Sabe a sensação de estar livre a gente só percebe quando se está ou esteve preso, barrado.

Nós vivemos num grande círculo de oprimidos e opressores e eu não sei quem está mais atado.

A liberdade é uma palavra sem definição, ela é como a felicidade, acho que ninguém sabe realmente o que é.

TEXTO 14

Lembro-me que ouvi alguém dizer que: "o preço da liberdade é a eterna vigilância", será mesmo verdade? Será que para alcançar este estado que ninguém sabe explicar, mas todos sabemos o que é, tenho que ser escrava da vigília? Eu não sou livre, nem as pessoas que me cercam o são. Tenho a impressão de que a falta de liberdade é causada justamente, pelos meios que tenta mos alcançá-la, desfazendo seus ideais e negando seu real valor.

TEXTO 15

"Liberdade"

É estranho como uma palavra tão divulgada, falada aos sete ventos, possa ser tão ambígua. Dependo muito de cada um, a liberdade a qual se quer atingir.

Eu gostaria de ter liberdade da força de expressão. Mas esta metrópole, massificante não permite. Sabe às vezes tenho uma vontade louca de chorar, de gritar ou até mesmo de dar boas gargalhadas, mas esta vontade me vem sem escolher hora ou local, mas todas vão me taxar de louca se eu começar, rir, chorar ou gritar, em plena Praça da Sé ou no viaduto do chá às 6:00 hs. da tarde! Chato, né?

Mas é assim mesmo. Costaria que as pessoas pudessem expressar os seus sentimentos, as suas idéias, e que pudessem assim libertar suas opressões, depressões, tristezas e amarguras.

Quantas neuroses não seriam evitadas se as pessoas pudessem caminhar longas horas, pela noite nas ruas da cidade! E quantas amarguras não existiriam se todos tivessem direitos iguais, independente de ser qual for a classe social que o ser humano pertencesse.

Sim! Porque apesar de toda a manipulação dos grandes potências, da grande ambição dos ditadores pela posse do mundo, da grande corrida por um lugar seguro nas massificantes metrópoles. É apesar de tudo isso, de todos os oprimidos, nós somos seres humanos. "SERES HUMANOS", a procura de um lugar seguro de alicerces firmes.

Mas o que mais me confunde, e que jamais eu saberei se esta forma de oprimir e reprimir de tirar a vontade própria das pessoas e de não permitir que elas sejam livres; Se com tudo isso nós os seres humanos estamos mais para racionais do que para irracionais!

TEXTO 16

Liberdade, uma palavra que desde criança venho escutando e que não sei bem ao certo o seu significado.

Para mim liberdade é algo vamos adquirindo desde crianças, com nossos próprios atos, com esses atos mostramos, que não somos to talmente dependentes de nossos pais, já podemos fazer as coisas sozinhos.

Quando jovens mais ainda, porque já estamos na luta por ela, eu posso dizer que me sinto livre quase sempre faço tudo que tenho vontade, mas é claro, essa liberdade dentro dos meus limites.

Existe horas que tenho vontade de ter a liberdade dos pássaros, voam bem alto por ai sem direção, sem sentido, e fazendo sô o bem, mas de repente vejo que não temos essa liberdade existe uma parede a sociedade vivemos dentro dela, temos que prestar contas a ela, temos obrigações, horários e não temos a liberdade de pensamento, isso no geral.

Mas voltando a vida cotidiana, a minha acho que tenho uma boa liberdade e gosto dela.

TEXTO 17

Sem definir, p'ra não podar, liberdade é o instante, algo que permite uma fluência de atos, afasta a repressão, liberdade é o objetivo principal de todo homem, tão necessário quanto comer até mais...

Nascemos de dentro de um lugar que aos poucos se comprime até impossibilitar qualquer movimento, e chegada a hora de sair deste lugar, de ovo, da mãe, para encontrar um mundo novo, espaçoso, dando possibilidades para se crescer mais, a partir dai nascemos só por dentro, espiritualmente, pois tudo se torna pequeno com o tempo, sempre é hora de se sair de úteros, nodia a dia, quando eles não oferecem mais espaço, quebrar barreiras para poder continuar vivendo.

Poder nascer todo dia, encarar novas situações de modos sempre diferentes e poder ser feliz por se sentir vivo, essa é a liberdade, no entanto isso não interessa ao porra do sistema, e causa revolta, e ele provoca a agonia de se sentir cada vez mais sem movimentos dentro de um útero que não cede e oprime com o crescimento do feto.

- Nossa, como somos reprimidos!

- Nossa!

E nem direi - Meu Deus, porque o homem o criou, e ele foi usado para oprimir, para doutrinar.

Me recuso a qualquer doutrinha, a qualquer ordem, não acredito em ideologias e sistemas, Acho que as únicas coisas necessárias aos Homens são a liberdade e o Amor que sugiria dela, sem leis, podendo nascer a cada dia, sem prender-se a passado ou futuro, viver o presente sem repressão.

Por enquanto o que resta é lutar pela liberdade, feito utopia, e encontrar prazer na luta, por enquanto somos todos o oprimidos e às vezes, (ou sempre) nem notamos isso, se é que deixam notar.

TEXTO 18

Estamos longe da liberdade...

Em todos os cantos e épocas houve quem lutasse por ela; prova de que ela nunca existiu.

Cada homem nascendo obstinado, com um propósito, uma meta a alcançar.

Luta-se.

E a medida em que somos conduzidos ou conduzimos nossa luta; aí já se desfaz a liberdade. Mesmo assim prosseguimos, encarcerados em tantos problemas, sem percebermos que o próprio mundo, o vasto mundo é a prisão.

Nascemos ouvindo falar nessa palavra, vivemos sonhando com ela; morremos.

Talvez aí, quem sabe, a liberdade; muitas pessoas dizem assim, buscando uma fuga.

Uma forma de amenizar a desilusão de não se ter conseguido a liberdade depois de tanto sonho e tanta luta.

TEXTO 19

Vivemos num mundo mecanizado e computado, em uma arena de homens selvagens e medíocres onde o dinheiro é a força. Compre sua liberdade.

Podemos imediatamente subir em um avião a jato e lançarmos mundo a fora a procura de liberdade. De um mundo novo.

Mas este está velho, desgastado por homens que o penduram por uma linha e diariamente cortam um pedaço desta.

Vou para casa e ligo a televisão ou o rádio e posso saber as notícias do mundo, as idéias dos povos. Idéias estas que jamais nos permitirão saber.

Sou livre para pensar. Mas para pensar em que se não conhecemos nada?

Homens conseguiram alcançar a lua ou chegar em outro planeta, mas se esquecem onde fica a casa de seu irmão ou se tem um vizinho.

Temos liberdade de viver?

Considero esta algo muito relativo. Posso me sentir livre fechado em meu quarto, lendo Balzac e conhecendo a comédia que é a humanidade, como posso viajar e conhecer o mundo, conhecendo todos seus pontos mais extremos e me sentir oprimida triste e sufocada.

Acredito que fomos ensinados a ver o mundo como um quarto e nele nossas vidas. Aprendemos que podemos ser livre pulando nu em um lago e gritando e nos agitando ao meio de uma multidão perdida.

Vivemos em busca de nossa liberdade, lutamos e morremos por ela. Mas será que esta existe?

TEXTO 20

Não acredito em liberdade de povos, nem de países livres.

A liberdade reside apenas em indivíduos isolados.

Não há povos irmãos, nem países amigos.

Tudo funciona em diretamente ligado a jogos polí-

ticos e interesses e para os governantes o indivíduo não significa nada a não ser produção e consumo.

Para os capitalistas tudo gira em torno de produção e consumo. Para os comunistas, tudo deve agir para a grandeza do Estado e dos governantes, é claro.

Embora minha visão de mundo pareça pessimista, acredito que a liberdade não está distante para quem realmente a quer.

TEXTO 21

"...Liberdade talvez seja a calça velha, azul e desbotada", diz o anúncio de T.V. Será que a liberdade dita e consagrada, não passa deste chavão? Não sei, nunca a entendi direito mesmo sonhando com ela.

Houve um tempo em que pensei que a liberdade decorresse da minha situação financeira, mas cheguei a conclusão que não é isso: comecei a trabalhar e vi que quanto mais se ganha me nos livre se é.

Nunca fui realmente livre e acho que é por isso que quando penso em liberdade, (como estou repetindo esta palavra!?!), sempre me lembro de gente morrendo, luta, guerra. Me vem aquela idéia que para conquistá-la é sempre preciso um "rompimento", uma "rachadura" com tudo que já foi feito e começar tudo de novo.

Desde que mundo foi feito sempre homens escravizaram uns aos outros, podando vidas, fazendo com que todos entrassem num esquema, onde ninguém pode se libertar totalmente, porque isso dá lucro. Num tempo como o de agora isso é que importa, escravizar mentes para alimentar a ganância dos poucos que nos dominam.

Portanto, espero que daqui a alguns anos, com a quebra de vários tabus, talvez os meus filhos me digam exatamente o que ela é, porque vivam nela e saibam seu significado e importância.

TEXTO 22

Liberdade, o homem procura-a nos quatro cantos do mundo. O homem consegue desejá-la mas não sabe defini-la.

O que significa liberdade? não sei explicar. Ser livre é... ser livre. Será que sou livre? Será que o mundo é livre? Acho que não. Os jornais e revistas e mesmo o que vejo nas ruas mostra-me que os homens não são livres.

Será que algum dia o homem será livre? Espero que sim e espero que seja tudo o que nós sonhamos durante séculos.

Todos dizem que o progresso aprisiona. Que a TV, o rádio, os eletrodomésticos, os carros e o computador nos aprisionam e deixam nossas mentes descansadas e sem vontade de trabalhar dinamicamente.

O homem coloca nomes e dá causas para o seu aprisionamento. Mas a grande culpada é sua ambição e enquanto não conseguir libertar-se dela não será feliz.

Será que essa ambição não traz felicidade? Não sei se para todos mas para alguns traz e esses falarão aos outros que a ambição é boa mas não é.

Ser livre é ter a vida e procurar a liberdade é viver. Porisso enquanto houver vida haverá a procura da liberdade.

TEXTO 23

Eu sempre achei que poderia algum dia alcançar a minha liberdade, podendo fazer o que eu quisesse sem dar satisfações a ninguém. Mas, com o passar do tempo, a gente nota que isso é quase impossível. Um jovem por mais que queira não consegue ter uma liberdade total, mesmo que ele estude e tenha o seu próprio trabalho, ele sempre vai depender dos seus pais quando tiver uma preocupação.

No mundo atual, as pessoas não são livres o suficiente para pensar. Elas não podem pensar em si próprias sem pensar em outras pessoas que serão afetadas com a atitude que ela pensa em tomar. As pessoas não são "donas de si mesmas".

Eu acho que as pessoas procuram se sentirem livres tendo ou fazendo alguma coisa que as agrada: muitas pessoas, por que têm uma situação financeira satisfatória, acham que se vestindo bem, enchendo-se de jóias e tendo um carro para passear já são livres até de mais. Outras, aproveitam suas vidas se reali-

zando nos seus trabalhos, estudando o que gostam, se divertindo e acham que assim têm sua liberdade. Eu acho que este modo de ter a sua própria liberdade não é errado porque nunca poderemos ser totalmente livres porém eu sinto que as pessoas só busquem sua liberdade nas coisas materiais e não no amor, numa amizade since ra, se mostrando abertamente suas falsidades.

TEXTO 24

Não existem pessoas totalmente livres, simplesmente porque vivemos em uma comunidade.

Se tivéssemos inteira liberdade de expressão, correríamos o risco de penetrar na intimidade alheia e sentiríamos também quando penetrassem na nossa. Por exemplo: Existem muitas pessoas que gostariam de ir à piscinas públicas, mas, porém muitas pessoas com os mesmos direitos também não concordam.

Sempre os homens viveram moldando-se a uma sociedade, e perderam muito da espontaneidade. Tornam-se pessoas completamente adaptadas.

Nem a liberdade de pensamento mais é pura, pois com a manipulação existente dos governantes ao povo através dos meios de comunicação condicionarem a população em massa vetando até o "livre pensar".

Todos nós somos escravos, pois dependemos de situações físico-alimentar, monetária e psicológica, para conseguirmos viver temos que invariavelmente entrar no esquema.

Acho que a crítica por si só não é válida mas quando reconhecemos um problema estamos à alguns passos de resolvê-los. Partindo de que somos seres humanos portanto imperfeito; acho que na nossa condição, o melhor seria partirmos da grande liberdade, a do ESPÍRITO, à partir daí estaremos prontos para conquistar até o que temos direito.

TEXTO 25

A liberdade é pregada por todos em qualquer parte do mundo, devemos entender que a liberdade não existirá enquanto as pessoas não se olharem como dois seres iguais com os mesmos objetivos. Não existirá liberdade enquanto existir preconceitos com os raciais, econômicos, ideológicos e sociais. Eu não sou lí

vre e ninguém o é. Todas as pessoas são induzidas pela sociedade a seguir seus parâmetros, suas regras, suas exigências.

A liberdade não imperará enquanto a ambição, a competição e a Sociedade existirem.

TEXTO 26

Liberdade é um sentimento muito além do material e pessoal.

É muito mais que o simples conceito que brota dos lábios de muita gente e também é mais do que o contrário de uma opressão contra os povos, é acima de tudo amor. Amor entre milhões de pessoas.

É mais que fazer tudo que se queira ou se goste, porque de nada nos adiante isso, se não nós conseguirmos estar bem no fundo de nossas almas. É mais que um ato moral é uma questão de paz, paz interior e de certa forma também exterior.

Vejo todos os dias pessoas tentando ser livre. Os jovens são os principais nessa tentativa. Com sua maneira diferente e as vezes até revoltosa usam de alguns artifícios que consideram falsos como forma de se sentirem livres. São contra um governo, contra uma opressão, mas alguns, inclusive alguns que conheço nessa tentativa de se libertarem, oprimem tanto quanto o outro e isso é uma contradição que encontro. Mas eu os respeito porque mesmo com defeitos em seu método de liberdade, eles pelo menos tentam alguma coisa e acredito que um dia acabaram acertando.

fizeram-me três perguntas. A 1ª. se eu me sinto livre: A única resposta que eu posso dar é procuro a liberdade muito mais dentro de mim que no mundo. Procurando fazer as coisas que preciso com amor e vontade mesmo não gostando delas.

Quanto a segunda: se eu acho que as pessoas são livres.

Não sei se podemos ser livres com sentimentos mesquinhos, mas ainda gostaria que todas as pessoas me respondessem se realmente se consideram livres e por isso felizes.

TEXTO 27

Hoje, paro e penso, como é bom ter pessoas ao seu lado para conversar, rir, se abraçar; sentir quem está ao seu lado; devo admitir que a construção da frase não foi minha.

Poder, ter essa liberdade para mim é algo que me realizo, que me faz bem. Eu sei que para algumas pessoas deve ser algo simples, fácil até banal.

Mas, ao meu ver, foi algo complexo, confuso para que eu encarasse como algo simples e até corriqueiro e cada vez mais que me empenho nessa idéia para que quando eu encontro alguém na rua e essa pessoa passa do meu lado, talvez por preguiça ou comodismo, eu não a encarava e nem a comprimentava.

Agora, eu consigo dizer sobre essa parte da minha liberdade, que para mim é algo que até então estava oculto em mim e quanto passo a descobri sinto que vivo mais a cada instante.

TEXTO 28

Não sou livre, mas tenha a idéia do que gostaria que fosse a liberdade.

Cada pessoa devia fazer de sua vida o que quizesse mas consciente, respeitando o próximo. Talvez isso seja um limite, mas se fizéssemos coisas que magoassem os outros, a liberdade se tornaria uma coisa ruim.

De todos os lados as pessoas querem nos limitar; nosso pais, pessoas com quem convivemos, nos criticam até o nosso pensamento. Desse modo, não sabemos nunca em que acreditar, não temos uma opinião própria sobretudo, e quase sempre agimos de modo mais adequado, gerando coisas ruins que sobrevivem por condicionamento.

Cada um deveria cuidar de si tentando sempre o melhor, mas com muita liberdade.

TEXTO 29

O assunto liberdade é muito vasto para ser abordado aqui nesta redação. Para mim liberdade é muito mais que somente uma pessoa livre.

Ser livre é também poder atingir seus ideais. Liberdade não é somente o fato de a gente não ter de se apegar a nada ou servir a alguém, mas é a realização pessoal de cada um, que se encontra no interior de nós mesmos.

É a liberdade de ação, liberdade de executarmos aquilo que queremos, porém respeitando as regras vigentes na sociedade em que vivemos. É principalmente expressar o que se quer, sem censura de qualquer outro indivíduo. É o direito a escolha, a participação, a solidão.

Ela não tem preço. Nada vale tanto quanto a liberdade. Constitui-se no direito básico do homem desde que este teve existência. Houve tempos em que a liberdade era algo tão difícil de se conseguir por inteiro que as pessoas somente eram livres totalmente, após a morte, esta talvez a liberdade que o homem pode alcançar mais facilmente porém a alto preço pois ao passo em que se morre liberta-se da vida material, e ganha curta liberdade, a paz espiritual.

As constituições atuais de certos países trazem artigos sobre a liberdade humana, dizendo que é algo de direito e que cada um deve ter independente da idade, sexo ou cor. Porém, na teoria é uma coisa, mas a prática é outra.

TEXTO 30

Em certo ponto, todas as pessoas são livres para fazer o que bem entender.

Mas essa liberdade chega até um ponto, pois muitas vezes, pessoas tentam se manifestar contra algo e são impedidas.

Sobre o assunto de escravidão ou não, na minha opinião isso já acabou, mas por causa da organização, muitas pessoas se consideram escravo do trabalho, pois tem horário para entrada e para a saída e etc.

Muitos homens da nossa nação lutaram e continuam lutando pela liberdade, e acho que já conseguiram uma importante vitória com a abertura política.

Mas essa abertura política também foi feita com muitas restrições, pois muitas vezes, alguns casos debatidos, são a bafados e esquecidos.

No meu entender, eu não sou uma pessoa totalmente livre, pois eu sou obrigada a seguir várias normas estabelecidas. Essas normas vigoram em todos os lugares, como por exemplo nas escolas nos lares, no trabalho e em outros vários setores.

Não é que eu seja contra normas, até acho que elas muitas vezes são necessárias e importantes, mas na minha opinião muitas dessas normas não deveriam ser vigoradas.

TEXTO 31

De repente percebo que somos todos muito presos, mas isso não será influência de nós mesmos. O que falar, o que comentar, da liberdade se ela é tão particular a cada um de nós. Todos temos sonhos, mesmo que estes já se perderam com o passar do tempo e foram destruídos e corrompidos por outras pessoas, e eles um dia viveram a grande aventura de estar dentro de nós mesmos. Os sonhos se perdem, mas e a liberdade, também? E essa tal liberdade, será que existe mesmo, ou é apenas mais uma invenção como tantas outras feita pelo homem? São dúvidas que a todo momento exigem de mim uma resposta, e quanto mais me pergunto e respondo mais quero me questionar e responder...

Se algum dia você tiver tempo, espie o sol, a brilhar, a chuva a cair, os pássaros a cantar, perceba quanta coisa existe nesse mundo e como poderemos conciliar isso com nós mesmos. Isso é meu sonho, minha liberdade, viver com tudo desde a mais simples invenção do homem, até a mais magnífica invenção de Deus - a Natureza. Não sei se isso significa a liberdade para você, ou para os outros homens, a liberdade para a minha pessoa, para o meu "EU", é um sonho, que você deve ir conquistando aos poucos, que você deve gozar ao máximo, deixar que tudo de bom que você sente ultrapasse as barreiras de limite, ultrapasse os quatro cantos da parece, que você pode até se isolar, viver sozinho, se esse for seu sonho, sua vontade, você pode... Fazer o que tiver vontade, mas tomando cuidado para não machucar e estrangular o sonho e as vontades de outros.

Você não deve pensar em querer conquistar as coisas de outros, você deve apenas conduzir a si mesma, não esquecendo que tudo que fazemos aqui um dia nos é cobrado ali.

Se você prestar um pouco mais de atenção ao seu redor, perceberá o quanto o homem é cruel e banal com essa crueldade. O material não é o mais importante. Mas não pense nisso, tente mudar em você, tente buscar a sua felicidade, consiga essa liberdade e transmita aos outros. Estou tentando, e quem sane tal-

vez conseguindo, ou até já consegui, isso, é difícil, eu sei, mas não o é se você deixar seu coração pensar, e não tanto ser dominado pelos pensamentos de outros e ser você mesma...

TEXTO 32

Eu acho que jamais alguém está completamente livre.

Se você consegue se libertar de alguma coisa, sem pre haverá ainda algo, mais indiretamente, é claro, mas que o prenda, algo de que você dependa parcial ou totalmente.

Muitas batalhas já foram travadas em busca da liberdade, podemos citar, por exemplo, a libertação dos escravos.

Depois de muito tempo eles conseguiram se tornar independentes de seus senhores, já ganhavam para trabalhar. Mas e daí?... Eles estavam realmente livres? Será que ainda hoje estão livres?

Talvez pior que suas vidas de escravos, eles tiveram que enfrentar os preconceitos raciais.

Parcialmente eles se libertaram, mas depois, quando eles tentaram fazer parte da sociedade, esta os marginalizou.

A liberdade que eles haviam conseguido foi restrta, foi tolhida, dessa forma, eles ainda estavam dependentes.

No dia a dia, em tudo que nos rodeia, nós vamos ver esta mesma situação.

A própria liberdade não é totalmente livre.

TEXTO 33

Liberdade! Minha alma ainda não experimentou nem meia liberdade, tenho sede disso, parece como um grande deserto... Procura-se água, água, liberágua, liberá, liberdade!

Percebo que não sou só eu, minha vista enxerga um monte de nomades que também andão a procurar. Mas, tem gente fei to estátua ali, ali e também ali, não fazem nada e não procuram nada. Vão morrer assim?

Ah, não! Estátua eu não vou ser. O sol pode queimar o meu rosto, tornar o caminho ardente e assim pode prosseguir porque só conseguirá aumentar a minha sede, a minha ânsia de liberdade.

Vou procurar, a fonte tem que estar por aqui! Tentarei até a morte, se achar mostrarei a todos aqueles que também procuram, não desisto!

Onde está você, é difícil encontrá-la? Não seja ruim, dê uma pista e não me engane, no meu pensamento você não é uma miragem, sei que é real, mas onde estás?

TEXTO 34

Não sou livre, ninguém é livre.

Não sou livre; porque posso sair para fora do collegio agora e posso ser assaltada; não tenho liberdade de poder sair à rua.

Não sou livre pra fazer nem falar o que quero; quero ser livre, quero pensar livremente.

As pessoas invadiram minha liberdade, dizem que somos um povo livre. Livre pra que?

Para fumar, para beber, para chegar mais tarde em casa? Isso você chama liberdade?

Não, não!

Eu quero ser livre para poder respirar o ar mais puro, de poder sair nas ruas sem o medo de ser assaltada ou sequestrada.

Total liberdade?!? Para mim não existe, nunca existiu, e pelo jeito nunca irá existir!

Porque o homem luta tanto por essa "tal liberdade", e acaba se deixando levar por influências daqueles que não a deseja.

O progresso, o ser humano, as fábricas, os assaltantes; todos eles juntos tiraram a "nossa liberdade".

E vamos demorar séculos para reconquistá-la (se o mundo não acabar antes).

E a liberdade de poder "xingar" o mundo inteiro; por causa das guerras, das bombas, dos "presidentes", dos gover-

nadores; das pessoas que querem que a gente faça como eles querem. Também invadiram a "nossa" liberdade.

Invadir a liberdade de outra pessoa, é muito deprimente. Se se quer liberdade? Porque invadir dos outros? Não tenho resposta!

Aliás, não tenho a liberdade de perguntar a alguém.

Porque nunca ninguém teve a liberdade de perguntar a mim também.

Há uma frase que responde a tudo isso:

"Atingiremos o paraíso quando formos perfeitos, a perfeição não tem limites; logo...".

TEXTO 35

Liberdade! Sentimento atualmente tão procurado e desejado.

Todos querem ser livres, fazer aquilo que se tem vontade.

Não sei se realmente a liberdade, no real sentido da palavra, existe, pois a nossa liberdade vai até onde, começa a liberdade do nosso próximo.

Tenho visto muito jovens pensando que para ter liberdade precisam sair por aí gritando, ou ainda andar quase maltrapilho, despenteado, provar as drogas existentes, e tantos outros casos que acabam por prendê-lo nessa vida.

Um bom exemplo, o vício, no pensamento de alguns é algo que dá o sentimento de liberdade. Particularmente discordo desse pensamento; pois a pessoa quando se apegava ao vício torna-se preso a ele. Tem necessidade de alimentá-lo constantemente, a sua falta pode ter consequências serias. A liberdade, nesse ponto já não existe, e muitas vezes as pessoas levadas a frustração de perdê-la, acabam com suas vidas.

Sair gritando por aí, contra o governo, contra tudo que se passa na rotina humana, não demonstra liberdade, pois acaba-se sendo preso, ou punido de uma forma ou outra.

Por isso, eu acho que nem todas as pessoas livres, ou melhor, a liberdade traduzida no seu real sentido não pode ser aplicada na nossa vida.

Muitas vezes, eu mesma não me sinto livre para fa

zer o que desejo, pois os meus princípios religiosos, e morais, em fui criada, me impedem, mas sinto-me bem e não se torna um motivo para me desesperar.

Liberdade! Sentimento atualmente transformado no alvo da humanidade.

TEXTO 36

Diariamente ouvimos falar na palavra liberdade. Liberdade entre as pessoas, liberdade de agir, de falar. Mas o que realmente não sabemos é se ela existe.

Talvez a nossa liberdade seja restrita e comparada a um cachorro preso a uma corrente de vários metros, onde ele só pode ir até onde a corrente der.

Liberdade para mim é um espaço aberto onde tudo é feito e aceito naturalmente. É poder expor os próprios pensamentos sem pensar nas consequências.

Liberdade é aquela palavra comum mas pouco usada. Liberdade é usar uma calça Jeans velha, azul e desbotada.

TEXTO 37

Meu conceito de liberdade é um tanto áspero. Em meu modo de ver as coisas, acho que no mundo não existe algo mais livre do que os pássaros, pois estes não ficam submissos a ninguém, podendo voar para onde quiser. É verdade, porém, que mesmo os pássaros, símbolo da liberdade, sejam aprisionados mas a vida é assim mesmo.

Eu, não me sinto livre, pois, sou de certa forma comandado. Na minha vida inteira as frases mais comuns são: - Não faça isso menino! - Não chegue tarde em casa! ou - Você tem que ser alguém na vida.

Não me importo muito, em receber ordens e nem, tão pouco, de ouvir tais frases acho que já me acomodei. Além do mais, tais ordens e tais frases são para o meu próprio bem. Mas enquanto eu não me sinto livre e também não me sinto preso, me sinto verdadeiramente filiado a alguma coisa. Mas quem me diz que tais sentimentos não sejam um tipo de liberdade.

No plano político mundial, acho que não adiantam guerras nem tão pouco revoluções para acabar com a chamada escravidão. Acho que os povos do mundo deveriam, sim, se conscientizar e melhorar seus sentimentos e suas ações para com seu semelhante. Talvez as gerações futuras dotadas de maior sentimentalismo, não tem o erro e se unam para modificar a situação e sei que escrevendo o que escrevi fui um tanto pessimista.

Em síntese, acho que existe uma liberdade que não é total, em virtude de homens gananciosos e rudes. Enfim para mim a liberdade é isso.

TEXTO 38

Geralmente quando se pensa em liberdade se pensa também em pássaros. Eu acho que esta frase está certa para os pássaros que não estão em cativeiros ou gaiolas. São de pensar num pássaro livre depois sendo preso, me dá uma certa impressão que é bem difícil de relatar.

Eu acho que a palavra liberdade é medida de acordo com a cabeça de cada um. Eu tenho a liberdade que quero com meus pais mas acho que não conheço a liberdade. Talvez que queira mais do que sair, chegar a hora que quiser. Talvez eu queira uma coisa que me deixe numa posição inatingível, o que eu acho impossível, porque assim eu acho que não iria precisar de ninguém.

Eu acho que todas as pessoas tem um mínimo de liberdade, pois o termo liberdade pode ser entendido de várias maneiras. As pessoas podem não ter a liberdade que querem mas podem pelo menos ter a liberdade de pensar no que querem, e isto é que eu chamo de um mínimo de liberdade.

TEXTO 39

Liberdade é muito falada, todos os homens a procuram e a buscam, mas nem todos conseguem ter a verdadeira liberdade.

Já houve até mortes por causa da chamada "liberdade", pois os homens parecem nascer com este anseio e não ficam tranquilos enquanto não alcançarem esta meta.

Apesar dos esforços para alcançar a liberdade, nem

todos sentem-se satisfeitos quando a alcançam, parece que falta alguma coisa.

Eu particularmente me sinto livre; descobri a verdadeira liberdade, não a liberdade que muitos falam por aí, a de ser independente, a de sair pelo mundo a fora, a de ser rico, etc, mas a liberdade do meu interior e esta liberdade eu alcancei através de JESUS. Estranho não? Parece loucura, fantasia mas, é a verdadeira libertação. Minha vida mudou por completo. Antes eu procurava a liberdade, a paz, a segurança mas nunca os achei, mas quando tive uma experiência com JESUS todos esses sentimentos vieram tomar conta do meu interior. Só uma entrega total da sua vida a JESUS que pode trazer-lhe paz e liberdade.

Pormais que procurem a liberdade não vão achá-la em nenhum lugar a não ser em JESUS.

TEXTO 40

A palavra liberdade, para cada pessoa tem um sentido diferente, muitos acham que liberdade é uma pessoa não depende de ninguém tanto financeiramente como emocionalmente, outras acham que podem se sentir livre mesmo sendo subordinadas, pois a liberdade vem da própria pessoa, de sua própria "cabeça", e dela que depende a sua liberdade ou não.

Eu pessoalmente não me sinto livre e apesar de achar que liberdade é uma coisa muito vaga eu tenho comigo que liberdade não é ser uma pessoa que não está em um cadeira, ou com os pés amarrados em algum lugar e sim viver para o mundo. É ser livre sem se prender a preconceitos ou tabus antigos é poder agir da maneira que pensar mesmo que essa maneira seja contra determinadas leis de um grupo.

Eu acho muito difícil uma pessoa ter livre dentro do conceito que eu tenho de liberdade, mas cada pessoa tem seu modo de pensar e de se sentir ou não livre.

TEXTO 41

Liberdade, ninguém é livre, todos sempre tem um motivo para não serem livres.

Na sociedade de hoje é ainda mais difícil ser livre, devido às pressões que divergem de todos os sentidos.

A falta de dinheiro, a necessidade de conseguir a

limentos, a intranquilidade causada pelos assaltos, o medo do próximo, todos desconfiam de todos, a satisfação ou necessidade de pisar sobre outras pessoas para conseguir o tão desejado status, são motivos que prendem a liberdade.

Então a liberdade tão procurada e quase nunca encontrada, foi e continua sendo uma coisa utópica e sem sentido.

TEXTO 42

Liberdade. Cada qual tem a sua. Como pode um país com 120 milhões de habitantes estar em plena harmonia de idéias e espírito.

Por exemplo: Para Hitler, a liberdade era o próprio poder; para um Socialista, a sua liberdade é ver um país acabando com a pobreza; para um torcedor de futebol, a sua liberdade é ver o Corinthians todo ano na "Taça de Ouro"...

Alguém pode ser eternamente livre?

Como podemos querer uma outra liberdade política se teremos de passar pela liberdade de outras pessoas. Isso já é uma falsa liberdade, que todos repudiam só em ver uma contradição entre essas 2 palavras.

Todos tem liberdade. Só uma liberdade é comum em todos: a de decidir!

TEXTO 43

Liberdade é uma palavra que não tem tradução hoje em dia querem uma prova? Me digam uma pessoa que não beberá não bebe ou não bebe Coca-Cola. Ou uma pessoa que teve a liberdade de escolher seu próprio nome.

Ou então que nunca participou de uma festa de aniversário da priminha de 4 anos da avó sexagenária por mero convencionalismo e não me diga que foi de livre espontânea vontade, pois a palavra livre não existe no seu sentido real na sua essência mas apenas no sentido figurado e superficial. Liberdade é uma palavra que o homem inventou para significar uma coisa que não chegou a existir.

Não se tem nem a liberdade de ser livre.

Pela liberdade do tema livre na Redação, pela liberdade de se ter liberdade.

TEXTO 44

No mundo em que estamos vivendo é impossível alguém se sentir livre, pois o nível da violência está muito elevado, e para existir liberdade teríamos que ter condição para sua existência.

Não consigo entender, ou melhor aceitar porque essa desunião, se todos tivessem um único objetivo, e essa poderia ser a liberdade, todos juntos batalhando, com muito esforço eu acho que conseguiríamos, mas começaríamos em busca da união para a felicidade, sem ambição de um pisar em cima do outro, mas sim na união, e seríamos livre e felizes.

TEXTO 45

Me olho no espelho e vejo que naquele rosto jovem existe uma interrogação - Você se sente livre? A imagem me olha e mostra sua resposta - Para eu me sentir livre, é preciso que eu saiba o que é liberdade.

O que é liberdade? - É você fazer tudo o que quiser sem que outras pessoas o dirijam? Sair pelo mundo sem ter compromisso de um dia voltar? Ou entrar em um campo, sair correndo sem rumo?

Não, não é isso que liberdade significa para mim. Eu nunca me senti livre, e também nunca vou ser, pois o mundo nos oprime, as pessoas nos prendem. O mundo para mim é uma penitência, onde toda a população são os detentos e um outro grupo são os que vão nos comandar.

Um dia pode ser que a tal liberdade venha reinar sobre o mundo, mas para isso o mundo, povo, eu, você teremos que mudar.

Mas aí vem em mim outra pergunta. Mudar como, o que é que está errado? Tudo, quase tudo, eu, o governo, as pessoas. Não há muita coisa o que mudar, e nem as pessoas, nada poderá mudar.

Nós vamos ter que aprender a conviver com isso,

pois desde que você ou eu nascemos, nós não começamos a viver, e sim a sobreviver.

TEXTO 46

Liberdade é um tema muito amplo. Onde podemos ter a liberdade de falar, de agir, de vestir e outros tipos.

Mas eu entendo como liberdade, isto é agora nas minhas condições e época, como ter o meu canto, que pode ser até um simples quarto, mas meu.

Um quarto que só eu teria a chave, e poderia colocar e tirar tudo o que eu quisesse a qualquer hora.

Talvez eu esteja sendo egoísta mas me teria um pouco de liberdade que eu almejo.

Muitos acham que a liberdade é voar, correr por uma estrada onde o fim está no horizonte com o vento em sua face, mas para mim um simples lugar que me pertença me daria muita liberdade.

TEXTO 47

Liberdade, uma expressão que há cada dia se reprime mais, mais do que já está reprimida entre os homens.

No seu lugar nasce o medo, o ódio e o desejo de um dia poder voltar a andar descalço pela cidade sem que seja alvo de atenções, poder deixar as crianças brincarem sem medo, deixá-las correr, gritar, cair levantar e prosseguir.

Ninguém se sente livre, anda-se com medo pelas ruas, as palavras que falamos tem que ser medidas para não deixar que as pessoas de mais alto nível se zangue. Temos que comer, dormir e viver insatisfeitos e calados pois a liberdade que é tão preciosa já existe muito pouco e não demora muito não existirá mais, se já não existe.

Para aqueles mais inconformados pagam um preço alto pelo inconformismo de não serem livres do modo que nos é certo e direito.

O ato de ser livre para quem conseguir ser é um

ato de coragem e felicidade pois o dia em que conseguirmos ser livres totalmente o medo acabará e o ódio não existirá mais entre as pessoas.

TEXTO 48

Essa é uma boa pergunta, o que será liberdade? Será que eu sou livre. Não, não sou livre. Eu queria sentir a vida aí fora, ver como ela é dura, mas me falta a liberdade, me falta a liberdade de dizer o que eu penso, a liberdade de eu fazer certas coisas que às minhas vistas são certas mas às vistas de outros são erradas.

A liberdade, sei lá o que é isso, será que é poder fazer tudo o que quizer, será a gente ser livre, sem ter ninguém p/ mandar ou será viver sozinho num só mundo? Não sei o que é liberdade, a cada dia mudo de opinião; um dia sou livre, sem ninguém p/ mandar, outro dia sou preso como um passarinho na gaiola. Será que existe liberdade para nós jovens, será que existe para os de mais idade, ou não existe p/ ninguém. Se existe para alguém não é p/ os jovens, por que eu sinto como todos os outros o problema da IDADE. Não sou livre, sou um pouco; mas não como eu queria ser, me sinto triste por saber que outros são mais livres do que eu. Sinto falta da liberdade, como eu queria ser um pouco mais livre, mas sei que essa liberdade daqui a algum tempo, se não vier, eu mesmo a faço.

TEXTO 49

Desde o primeiro momento em que chega-se ao mundo, começa-se a formar um círculo em nossa volta. Círculo este que acaba quase definitivamente com nossa liberdade.

No mundo atual a palavra liberdade não tem nenhum significado dentro de nós. Para muitos ela ainda tem o significado de poder-se fazer tudo o que desejamos, sem uma constante vigilância de nossos passos, quer no serviço; na escola e principalmente em nossas casas.

Pensando bem no seu verdadeiro valor para o ser humano, podemos dizer que sem ela o progresso de nossa felicidade espiritual chegará a zero. Será que a liberdade de pensar estará assegurada no futuro?

TEXTO 50

Eu acho que todas as pessoas são livres para fazerem o que bem entenderem, há vezes por exemplo que eu me sinto livre, quando estou em um sítio, em uma casa na praia. Nestas ocasiões eu me sinto dono do meu próprio nariz.

Mas é claro que todas as pessoas também estão presos a muitas responsabilidades por exemplo eu trabalho para ter meu próprio dinheiro com o qual eu compro coisas para meu uso pessoal, mas é lógico que eu não gosto de levar uma bronca do chefe porque eu fiz algo de errado; mas tenho que assumir as responsabilidades do meu serviço.

Estudar também nos prende a um ideal, que aquele que nos almejamos durante toda nossa vida escolar, mas para isso nós precisamos dar duro, hoje eu fui mal numa prova por isso minha cabeça está presa a diversas perguntas, porque eu não prestei mais atenção; por que eu fiz isso; por que eu fiz aquilo, mas eu mesmo não sei responder nenhuma delas.

Mas para mim este mundo que é tão maravilhoso está muito carente de liberdade, paz e fraternidade, é lógico temos isto mas não na medida suficiente.

TEXTO 51

Liberdade, essa é uma palavra muito difundida nos dias de hoje, cada pessoa tem o seu conceito próprio de liberdade.

Ao meu ver liberdade não é fazer tudo que têm vontade mesmo que para isso magoe, escravise ou oprima os outros. Para mim liberdade é pensar ou dizer o que esta pensando ou fazendo com limitações porque toda liberdade é limitada, como diz uma frase muito conhecida: "A liberdade de cada um termina quando começa a liberdade do próximo".

Eu não me sinto totalmente livre, mas tenho uma liberdade razoável para minha idade, minha época ou mesmo até para este país.

Em todo mundo existe pessoas livres ou escravizadas não só pelo homem, pela máquina, pelo pensamento, pelos preconceitos...

Nunca todos serem livres mas com o passar do tempo tudo muda e as pessoas vão se libertando.

TEXTO 52

Não, eu não me sinto livre porque sou muito jovem para me libertar e conseguir me sustentar. Até uma certa idade a gente depende de alguém, de uma pessoas, que no caso é meu pai.

Não, Quase ninguém é livre perante uma sociedade. Você deve obedecer leis e regras que outras pessoas impoem.

Para mim liberdade é tudo na vida de uma pessoa.

Atualmente a liberdade está sendo muito estreita. Liberdade p/ mim é morar numa ilha isolada no meio de um oceano e se isolar de tudo e de todos, para poder viver a vida que eu escolhi. Lá você não teria que obedecer ordens de outras pessoas.

Quando você não tiver que dar satisfações p/outras pessoas aí sim voce pode se considerar uma pessoa livre.

TEXTO 53

Comecei a me sentir livre quando completei catorze anos. Tive uma infância em que houve repressão de certas coisas..., em algumas coisas ainda não sou livre como chegar tarde em casa...

Em relação as pessoas elas estão começando a se libertar, houve um tempo em que muitas pessoas sumiram muitas vezes apenas por falarem mal do governo, presidente..., agora o povo já está se impondo mais, começando a lutar por ideais, como a greve dos professores, metalúrgicos, médicos,... embora essas greves não tem a colaboração de todos, como por exemplo dos professores teriam que todos os professores de qualquer tipo de escola formarem uma corrente e não trabalharem, garanto que se não ganhassem a causa assustariam muita gente.

Infelizmente a maioria das pessoas ainda se sentem reprimidas já vi pessoas que para falar mal do governador e sobre comunistas falam em tom baixo com medo de serem presas. Garanto que no programa Abertura os assuntos referentes a política nunca atingem o ponto máximo.

No jornal Nacional a maioria das entrevistas com o povo eles não deixam ir até o final, porque o final é sempre falando mal de algum político.

Talvez se houvesse mais união de todas as classes rica, pobre e média no futuro conseguiremos atingir os pontos para completar o ponto máximo da liberdade e realizaríamos a tão falada frase: "O Brasil é o país do futuro".

TEXTO 54

Não, liberdade de corpo e alma, nenhuma pessoa é livre totalmente porque estamos presos uns aos outros como correntes, todos influenciados pela "cabeças". LIBERDADE é fazer tu do o que você pode e não pode o que nesse mundo seria impossível, pois a sociedade não é livre e não permite a nossa liberdade.

Desintegração do corpo, passagem de uma vida para outra "MORTE". Nesta passagem o mínimo ainda de liberdade sentirá, teu corpo ficará livre e tua alma mais ainda. Somos marionetes, fazemos o que nos mandam, somos cobiçados, olhados por tudo que fazemos, como podemos ser livres?

Começariam tudo outra vez sem restrições, acho que aí poderíamos nos sentir livres.

Olhe bem, estou com vontade agora de dar um grito, de falar um palavrão, de se jogar no chão, posso?

NÃO.

TEXTO 55

Eu não me sinto totalmente livre, pois dependo financeiramente do meu pai, mas tenho a liberdade de fazer o que quiser.

Nem todas as pessoas tem a liberdade que desejam, tem sempre uma pessoa que as proíbem de alguma coisa. Na minha opinião acho que todo mundo deveria ter a liberdade de agir, falar, ouvir e pensar o que tiver vontade, porque não vivemos muito tempo e durante este período devemos fazer tudo o que tivermos vontade para sabermos o que queremos realmente na vida, pois não devemos dizer que temos medo de alguma coisa, que não gostamos de certa comida ou pessoa sem ter experimentado a comida, sem ter conversado com a pessoa; para que haja uma verdadeira liberdade na comunicação devemos nos certificar que, o que estamos falando está certo.

A liberdade de pensamento, nos deixa livre de pensar mas o que quizermos e do que quizermos, mas sem dizer as coisas sem saber.

Para termos uma vida bem melhor deveríamos ter toda a liberdade do mundo.

TEXTO 56

Hoje em dia, creio que as pessoas não são livres. Por elas não serem o que são, e sim condicionadas a serem o que querem, que elas sejam.

Um exemplo o trabalho, onde você não escolhe, apenas recorre ao primeiro que aparece.

Eu particularmente não me sinto livre.

Desde criança ou garoto de 13 anos, minha mãe já falava para mim tomar cuidado, e não falar mal do governo perto de guardas.

Não que ela seja culpada por não me condicionarna vida, já numa total liberdade, mas sim, porque ela sabe que esta tal de liberdade não existe.

E pro futuro não queria ser, mais uma mãe no mundo, e ter um filho desaparecido sem mais nem menos.

Mas vejo minha falta de liberdade em meus cabelos.

Sempre meus cabelos foram compridos, mas agora que comecei a trabalhar tenho que entrar num sistema visual que a firma permite, que a própria sociedade permite, sem me recriminar pensando outras coisas sobre o meu respeito.

Mas a liberdade política será totalmente ganha, quanto todos se propuserem a lutar juntos.

E não apenas algumas centenas de pessoas.

Creio que passaram muitas gerações para conseguirmos a liberdade dentro de nosso país. Para depois libertar nosso país de outros.

TEXTO 57

Não tenho muito o que dizer sobre liberdade, para mim parece uma coisa quase que inatingível. Pois não posso ter liberdade lutando por ela sozinha, como disse Chaplin, nós precisamos nos unir, a União faz a força e só com ela é que podemos vencer.

Eu não sou livre, acho que ninguém é livre, pois liberdade é deixar a vida correr naturalmente, como o sol que nasce todos os dias, como o rio que corre tranquilamente, como as ár

vores crescem.

Os Homens nunca são livres, pois para conseguirem essa tão falada liberdade eles tiram a liberdade dos outros, dizendo que estão ajudando sem pensar se nós queremos essa "Ajuda Fabricada e Interesseira".

Os homens para conseguirem liberdade acabam com a toda naturalidade das coisas. O rio que corria, não corre mais, a árvore que cresceu foi cortada.

Não. Eu não acredito num grupo só de Homens fabricando nossa liberdade, a liberdade de todos.

Eu acredito sim, é na união de todos, lutando por um só ideal, todos se dando as mãos e sem pensar em tirar vantagem do outro, sem achar que é melhor que o outro, só assim é que conseguiremos nossas vidas com liberdade, aí quando chegarmos na velhice, poderemos dizer que vivemos cada vão momento de nossa vida, vivemos com liberdade.

TEXTO 58

Não posso me sentir livre, porque não o sou. Digo isso por não saber bem o que seria a liberdade.

Mas no meu modo de ver as coisas, liberdade é ter vida independente, sem depender de ninguém e de nada. Apenas ter vontade de fazer algo, e fazer.

Por isso acredito que existam poucas pessoas que se sintam livres.

Hoje em dia as pessoas são todas manipuladas pelos grandes. Mesmo que não queiram.

Na fase de estudante, por exemplo ficamos apenas pensando em provas trabalhos... e esquecemos de que a vida não é só pensar e estudar, mas também é necessário sair, esporecer um pouco as idéias até namorar porque hoje em dia é rara essas coisas, "eu disse namorar".

Concordo com Carlitos quando ele diz:

- "Não vos entregueis a esses... Vóis sois homens!"

Porque, hoje as pessoas são todas ambiciosas.

Querem "subir" de qualquer forma, mesmo que tenham que derrubar outras.

"Se poderosos, dessem auxílio aos menores, sem pedir nada em troca, acredito que esse mundo em que vivemos seria muito melhor".

TEXTO 59

Acho que a liberdade ninguém a tem por inteiro, por isso acho que ela jamais será alcançada.

Algumas pessoas lutam para conseguir uma liberdade que seja boa para ela, se esforça até para uma coisa que seja boa para todos, e chega ao fim sem resultado algum, sem uma ajuda dos que também querem essa mesma coisa; e ao mesmo tempo outros que querem tudo isso, mas preferem ficar de fora olhando vendo os outros brigarem, e sem dar um apoio de sua parte, no que poderiam obter um melhor resultado.

Mas se todos se unissem com o mesmo objetivo e a mesma força de cada um, eu acho que a liberdade se concretizaria.

TEXTO 60

A liberdade das pessoas, não está no fato de não se estar atrás das grades de uma prisão, mas sim em relação ao seu espírito, seu modo de pensar e viver. Eu por exemplo, me sinto uma pessoa livre, pois, faço tudo que tenho vontade, sem me restringir a nada, mas é claro que eu não vivo sozinha e que nem todos seguem meu pensamento. Sendo assim, tem que existir limites para as coisas.

Existem pessoas que são livres e se sintam presas, e há as presas que se sentem livres, isto, é uma questão de consciência, não se pode explicar minuciosamente, pois há muitas pessoas no mundo e cada uma tem um modo de pensar e o máximo que posso fazer, é dizer o que acho no geral, por que a liberdade, como disse, é questão de consciência, espírito, etc, e como sabemos a mente humana é uma complicação.

"há homens livres na prisão,
e homens presos na rua".

É uma questão de consciência.

TEXTO 61

Não sei o seu significado; "Liberdade", por isso torna-se mais difícil redigir alguma coisa.

No meu pensamento, liberdade seria algo ligado ao mundo. Essa liberdade é usada por pais perante os filhos.

Liberdade é não sentir-se preso, isto pode estar errado, mas é minha definição. As pessoas precisam de uma liberdade, mas existem algumas que exageram, cada uma pensa de modo diferente, sendo assim há vários conceitos de liberdade.

Há muitos filósofos que discutem sobre isso e não chegam a uma conclusão mas em geral acho que maioria das pessoas são livres.

Acho que não sou uma pessoa totalmente livre, isto é, perante minhas idéias.

TEXTO 62

Liberdade! O que será?

Será uma conquista adquirida dia a dia? Uma liberação feminina? Uma igualdade entre homens e mulheres? A não discriminação do negro? Não sei, fico confusa quando tenho que pensar nisso.

Acredito que a liberdade está dentro de cada um de nós, alguns a manifestam com mais intensidade outros demoram mais para a por pra fora, mas todos temos instinto de liberdade, principalmente a liberdade interior, a de se sentir acima de qualquer conquista de meta de liberdade, a de ser um ser humano capaz de ter reações e sentimentos de amor, fraternidade, tristeza, sorriso, lágrima, todos os sentimentos sem bloqueá-los, esse para mim é o primeiro passo para a liberdade, depois vem as outras conquistas que para muitos é o complemento de tudo.

TEXTO 63

A palavra liberdade tem um sentido muito amplo.

Eu me considero uma pessoa independente, uma pessoa livre não. Acredito que somos guiados por regras sociais que nem sempre condizem com que acreditamos ser o certo e o verdadeiro.

As regras simplesmente existem, cabê a cada um de nós independentemente desfigurá-las, mas é uma tarefa difícil e nem sempre podemos nos sair bem.

Os sonhos são livres, o sonho de cada pessoa, a a lucinação, sim, esses são livres. Mas o real é o verdadeiro é o movimento, a vida.

Realmente muitos homens lutaram pela liberdade de escolher, de opinar, de simplesmente mostrar suas idéias, isso é muito válido e gratificante em dizer que muitos conseguiram.

Eu porem, adolescente com a sobrecarga de tentar mudar o mundo, com problemas da minha geração que não são poucos a credito muito no sentido da palavra liberdade, temos que lutar para conseguí-la de acordo com as nossas necessidades.

As pessoas não são livres e o pior de tudo isso é que elas pensam que são!

TEXTO 64

Parece mentira mas eu acho que quando tinha 14 anos eu comeci a me libertar, eu era muito apegado a minha mãe e meu pai e eles me prendiam muito e com isso fiquei um pouco tímido.

Mas esse não era bem o tipo de Liberdade que queria falar e sim a liberdade de poder se expressar livremente a liberdade de algumas pessoas, que moram nesses países comunistas poderem sair do próprio, bem mas a liberdade com que me preocupo mais é a dos animais e pássaros que cada vez mais estão sendo enjaulados e engaiolados e com isso os que não se adaptam com a vida de um prisioneiro, vão morrendo, mas mesmo os pássaros que estão soltos parece que não têm liberdade para comer, porque as plantações estão sendo muito pulverizadas, e eles a comendo irão morrer.

Eu não chorei muito a liberdade dos homens porque não me preocupo muito, falei dos animais e pássaros, e eu não i-

rei conseguir ajudá-los muito porque a muitos caçadores e ninguém toma providência do assunto.

O ano que vem tentarei ser veterinário e assim pelo menos ajudarei alguns animais e pássaros.

TEXTO 65

Liberdade, sonho que todos gostariam de ter, e a esperança de um dia poder alcançá-la.

Liberdade, na minha opinião, é livre escolha, livre pensamento, enfim livre para poder viver a vida do jeito desejado.

Na minha opinião as pessoas não são livres, mas elas sentem a necessidade da liberdade, mas tem medo de conseguí-la, por medo e insegurança.

Eu não sou uma pessoa livre, porque no mundo em que vivo, foi educada a ser presa, isso é a respeito de sair, mas tenho a liberdade de ter os meus próprios pensamentos, a minha livre escolha de optar, de criticar, pelo menos no mundinho em que vivo.

Mas eu acho que se todas as pessoas tivessem um pouco de liberdade o mundo não estaria nestas condições.

TEXTO 66

Não! Não me sinto livre.

Não! na minha opinião não existe ninguém livre.

- Por quê, liberdade para mim é ter livre pensamento.

- É fazer o que se têm vontade, sem privações, sem nos restringirem de nada.

- É assumir com convicção e naturalidade suas vitórias e fracassos.

- Eu acho que não existe ninguém livre, pois temos sempre quem manda em nós, quem obedecer, através de leis, re

gras ou mesmo radicalismo de nossos antepassados.

- Somos privados de tudo e com isso nos tiram a capacidade de pensar, de saber o que é liberdade e mesmo senti-la.

- Ser livre é poder tomar suas próprias decisões.

- É assumir a responsabilidade de tudo que fazemos.

- É fazer tudo que se têm vontade de acordo com a personalidade de cada indivíduo.

- Somos escravos de mundo e da pressão.

- Somos escravos da vida e de nós mesmos.

- nos habituamos a essa escravidão e não fazemos nada para que essa opressão, essa aflição acabe. o unico culpado somos nós, pois nós somos o mundo.

TEXTO 67

As pessoas não são livres pois eles vivem obrigados a prestar contas de tudo o que fazem.

A pessoa não está livre para pensar agir, sentir.

Ela está presa a uma sociedade que anda cada vez mais à expremendo tirando seus direitos de liberdade.

E assim acabando cada vez mais com a liberdade do ser humano.

A liberdade só houvera quando não houver mas propriedade, bens de consumo e coisas que fazem o homem lutar contra si tirando a liberdade de seus semelhantes.

A palavra liberdade só existira quando o homem viver em comum com seu semelhante.

TEXTO 68

Parece que esse negócio de liberdade já tá entrando demais na cabeça do ser humano.

A Cada nova geração os seres humanos vem com problemas de liberdade, de se sentir livre.

Liberdade é poder fazer o que bem entender, e isso parece que não é possível a ninguém deste mundo.

A Cada conquista que uma pessoa alcança parece que ela que mais e mais, sendo assim a liberdade é muito difícil de ser alcançada.

Os jovens principalmente, parece que são os que mais reivindicam este direito.

Mas eu não sou a pessoa indicada para falar nisso, já que eu não tenho esta liberdade, e nem sei falar nada e nem escrever nada sobre isso. E é só isso.

TEXTO 69

O assunto é liberdade como diz o autor, mas não são todos que tem liberdade e que pode gozar a felicidade mútua.

Você é livre? Não podemos dizer ao certo se todas as pessoas são livres, porém, livres aqueles que são recém-nascidos e que não são escravos do trabalho para poder sobreviver, não tendo que enfrentar os problemas políticos e outros sérios problemas que nos afligem.

Os ricos também não são livres pois tem problemas a enfrentar. Por isso eu também lhe pergunto "Você é livre?"

TEXTO 70

Liberdade uma palavra que nos deixa certa dúvida?

Fazer o que quer? o que acha? o que entende? O que gosta? o que sente?.

Há séculos passados existia a escravidão, a opres

são conseguiram, lutaram para essa liberdade, e agora será que al gumas pessoas se sentem livres?

Eu mesma tenho uma grande dúvida... liberdade.

Vejamos bem, nos dias de hoje, você, eu, todos nós estamos vivendo uma liberdade, isso nunca. Porque a nossa vida gi ra em torno da liberdade, e nesta vida nós estamos sobrevivendo e não vivendo.

A cada momento estão confundindo mais e mais a li berdade.

TEXTO 71

Na minha opinião, nenhuma pessoa pode ser conside rada totalmente livre. Eu, particularmente, não sou livre para dizer e dizer tudo o que sinto.

As pessoas não tem o direito de escolher seu prô prio caminho a ser percorrido, mas, desde pequenos somos atingi dos por comentários sociais.

Os preconceitos podemos assim chamar, atingem a todas, sem exceção. Várias vezes deixamos de fazer algo de nos so agrado, por receio de algo surgir depois de acontecimento.

Socialmente somos sempre ultrajados. Se todos ti vessem o direito de escolher, escolheríamos uma vida econômica es tável; saúde excelente; boa aparência física; inteligentes; agra dáveis; boas companhias; o amor ideal; o lugar sobrenatural; en fim, se tivéssemos o direito, mas não o temos. Temos, sim, o de ver de votar pagar aluguel; várias vezes passar fome; sujeitar se a mil e uma ofensas e indelicadezas; e até mesmo de perder sua vida e, conseqüentemente o amor de seus familiares e amigos.

Sabemos que somos livres, no sentido de escravi dão, nesse ponto de vista todos somos livres.

Após gerações e gerações, podemos constatar um gran de índice de pessoas "livres", mas também, podemos afirmar com certeza que, gerações e gerações ainda lutaram pela liberdade to tal. Mas será que conseguirão?

TEXTO 72

Depende muito de como é vista a liberdade.

Eu muitas vezes dependo da minha família, mas cada dia que passa sinto que estou atingindo a minha liberdade, mesmo dependendo deles, mas busca a minha liberdade, não sei dizer detalhadamente como eu sinto a liberdade, só sei que tenho muito que aprender e assumir muitas coisas para ser totalmente livre.

Nem todas pessoas são livres! Talvez porque não encontrou um objetivo, ou não tem a capacidade para assumir muitas coisas que esta aí e virá mais adiante.

Tem pessoas que não se sente segura, isso também atrapalha o relacionamento com outras pessoas sendo assim sem comunicação não há uma liberdade total, porque para ser livre tem que saber dizer sim ou não e principalmente saber amar, compreender, falar, ouvir e calar na hora certa, isto talvez não é nada mais já é o começo de tudo.

TEXTO 73

Sou livre interiormente mas não totalmente, pois para mim quase tudo é prisão, cheio de querer mandar, de fazer sofrer.

De tudo, "eles" querem uma parte de tudo, mesmo do nada, querem uma parte de tudo.

Pessoas, correndo fingindo que são felizes, brigam por egoísmo, matar por amor, ao invés de morrer por amor, o que seria mais aceitável.

Homens que lutam para conseguir liberdade são revolucionários e revoltados ao ver todo mundo, sendo escravizado por um pedaço de ter, que com um "miserável" poder aquisitivo consegue enganar seres humanos; a ponto de lhes obrigarem a absurdas leis, que não são leis de vida mas de morte.

TEXTO 74

Não. Atualmente não me sinto livre, e acho até o fim da minha vida não me sentirei. Mas houve tempos, que eu já me senti livre, quando criança, sem ter preocupações de estudar, trabalhar, problemas da vida e sem responsabilidade. Acho que as pessoas, também não são livres, pois todos entram num meio, onde você é obrigado a passar ali. Você vai ver que não é livre, a partir de uma certa idade, onde fará parte de problemas que não acabam mais.

As vezes paro e penso; acho que para voltar a ser livre, eu teria que me isolar do mundo, esquecer de tudo, as vezes, também acho não valeria a pena, o sonho de liberdade fosse um instinto.

TEXTO 75

Eu não me sinto livre e acho que são raras as pessoas que são livres, que podem dizer que realmente sentem-se livres. Para a pessoa ser livre em primeiro lugar ela precisa sentir-se livre, e sentir-se livre nos dias de hoje não é nada fácil.

Se eu faço alguma coisa que acho certo, é porque sou livre para isso; porém sei que há sempre alguém para me re-criminar não importa em que sentido. No entanto como pode uma pessoa sentir-se livre sabendo que sempre haverá alguém para recri-miná-la?

Sei que isso não acontece só comigo, percebo, no meu dia a dia com as pessoas, e é sempre a mesma coisa. Acho que por mais experiente, de mais elevado nível, que seja a pessoa ela jamais conseguirá sentir-se totalmente livre; sempre dependerá de alguém seja para qual for a finalidade, sempre haverá alguém para recrimina-la nos mínimos detalhes da vida.

BIBLIOGRAFIA

BARTLET, E.J. (1981) - Learning to Write: some cognitive and linguistic components, Linguistics and Literacy Series 2, Center for Applied Linguistics, Washington.

BROCKRIEDGE, W.E. & EHNINGER, D. (1960) - "Toulmin on Argument: an interpretation and application" in Quarterly Journal of Speech 46:44-53.

CHARROLES, M. - "Introduction aux Problemes de la Coherence des Textes" in Langue Française, 38:7-41, Paris.

CROTHERS, E. S. (1978) - "Inference and Coherence" in Discourse Processes 1:51-71.

van DIJK, T. A. (1973) - "Gramáticas Textuais e Estruturas Narrativas" in Chabrol (ed), Semiótica e Narrativa Textual, Cultrix, 1977:196-229, São Paulo.

_____ (1977) - Text and Context: exploration in the Semantics and Pragmatics Discourse, Longman, Londres.

_____ (1978) - The Puerto Rico Lectures on the Structures and Functions of Discourse: and interdisciplinary into Textlinguistics and Discourse Studies, Amsterdam, mimeo, inédito.

GARCIA, A. L. M. et al (1983) - "Leitura e Redação: proposta de metodologia integrada de ensino a partir do diagnóstico de dificuldades" in Anais do 19 RELE, PUC-SP: 285-290.

GOODMAN, K. (1970) - "Reading: a psycholinguistic guessing game" in Gunderson, Doris V. (comp.) Language and Reading: an interdisciplinary approach, Center for Applied Linguistic, Washington.

GRIMES, J. (1975) - The Thread of Discourse, Mouton, the Hague, Paris.

HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, A. (1976) - Cohesion in English, Longman, Londres.

KINTSCH, W. & van Dijk, T. A. (1975) - "Comment on se rapelle et on resume des histoires", Langage, 40:98-116.

KLEIMAN, A. B. (no prelo) - "O Texto Didático: considerações sobre coerência e legibilidade numa abordagem pragmática" in Trabalho em Linguística Aplicada 4, Unicamp.

KNEUPPER, C. W. (1978) - "Teaching Argument: an introduction to the Toulmin model" in College Composition and Communication XXIX, 3:237-241.

LEMONS, C. T. G. (1975) - "The use of "ser" and "estar" with particular reference to child language acquisition in Brazilian Portuguese", Tese de Doutorado, Universidade de Edimburgo.

_____ (1977) - "Redações no Vestibular": Algumas estratégias", in Cadernos de Pesquisa, 23:61-71, Fundação Carlos Chagas, São Paulo.

- LEMOS, C. T. G. (1978) - "Coerção e Criatividade na Produção do Discurso Escrito em Contexto Escolar: algumas reflexões" in Subsídios para a Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 2º Grau, 3:44-56, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, Secretaria da Educação, São Paulo.
- MARTINEZ, R. B. (1978) - "Três Tipos de Discurso" in Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 2º Grau, 3:10-42, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, Secretaria da Educação, São Paulo.
- MESERANI, S. C. & KATO, M. A. (1979) - Linguagem, Criatividade: leitura, interpretação, gramática, redação, 8.^a série, Editora Saraiva, São Paulo.
- MOSENTHAL, J. H. & TIERNEY, R. J. (1984) - "Cohesion: problems with talking about text" in Reading Research Quarterly, XIX, Winter: 241:244.
- ORLANDI, E. P. (1983) - A Linguagem e o seu Funcionamento, Brasiliense, São Paulo.
- OSAKABE, H. (1977) - "Provas de Argumentação" in Cadernos de Pesquisa 23, Fundação Carlos Chagas, São Paulo.
- _____ (1979) - Argumentação e Discurso Político, Kairós, São Paulo.

- PAES DE BARROS, A. R. M. & ROJO, R. H. R. (no prelo) - Convergência e Divergência em Leitura: reflexões sobre uma análise de resumos, in Trabalho em Linguística aplicada 4, Unicamp.
- PECORA, A. B. (1983) - Problemas de Redação na Universidade, Martins Fontes, São Paulo.
- PERELMAN, C. (1970) - Le Champ de l'Argumentation, PUB, Bruxelas.
- PERINI, M. (1980) - "Tópicos Discursivos e Legibilidade de Textos", mimeo, inédito.
- PIAGET, J. (1956) - A Linguagem e o Pensamento da Criança, Fundo de Cultura S.A., trad. M. Campos, Rio de Janeiro.
- PRATT, M. L. (1977) - Toward a Speech Act Theory of Literacy Discourse, Bloomington, Indiana University Press.
- RIEKE, R. D. & SILLARS, M. O. (1975) - Argumentation and the Decision Making Process, Scott, Foresman and Company, Illinois.
- ROCCO, M. T. F. (1982) - Crise na Linguagem, Ed. Vozes, São Paulo.
- SIMÕES, M. C. P. (1978) - Ensaio de Narrativas: do "jogo" de "contar" às proto-narrativas, Tese de Mestrado, Unicamp.
- SPRENGER-CHARROLLES, L. (1980) - "Le Résumé de Texte", in Pratiques, 13.

- STRATMAN, J. F. (1982) - "Teaching Written Argument: the significance of Toulmin's layout for sentence-combining" in College English 44,7:718-733.
- TAYLOR, B. M. & BEACH, R. W. (1984) - "The effect of structure instruction on middle grade student's comprehension and production of expository text" in Reading Research Quarterly, XIX/2:135-146.
- TOULMIN, S. (1958) - The use of Argument, Cambridge University Press.
- TRENT, J. D. (1968) - "Toulmin's Model of an Argumentation: an examination and extension" in The Quarterly Journal of Speech LIV, 3:252-259.
- VOGT, C. (1980) - Linguagem, Pragmática e Ideologia, Hucitec/Funcamp, Campinas.
- VYGOTSKY, L. S. (1934) - Thought and Language, The M.I.T. Press, Cambridge, Massachusetts, 1962.

ARGUMENTO
&
REDAÇÃO ESCOLAR

RESUMO

Este trabalho realiza uma análise de textos dissertativos-argumentativos produzidos por alunos que se encontram no final do processo de escolarização do 2º grau, não só com o objetivo de investigar sobre os fenômenos envolvidos no processo de produção deste tipo de texto mas também de extrair decorrências dessa análise para o ensino de redação na escola. Para tanto retoma os principais trabalhos que representam diferentes perspectivas de análise já realizadas sobre o assunto e procura unificá-las num modelo de análise estrutural que fornece subsídios para avaliação e ensino do discurso dissertativo-argumentativo.

Autora: Ana Luiza Marcondes Garcia

Orientadora: Angela Bustos Kleiman