

APRESENTAÇÃO DA REVISTA

Documentar e divulgar trabalhos realizados por professores e alunos deste Curso têm sido os principais objetivos desta Coordenação.

Com base nestes propósitos, visando a estabelecer intercâmbio com outras entidades de ensino através de nossa produção acadêmica e, sobretudo, a facilitar a utilização, em sala de aula, de textos elaborados por nossos professores, estamos lançando, nesta oportunidade, a série "IDÉIAS".

É com muita satisfação que entregamos à comunidade acadêmica o seu primeiro número, contendo o trabalho Texto Argumentativo: Leitura e Redação do Professor Roque Amadeu Kreutz, ao qual muito agradecemos pela confiança demonstrada na concretização de nossos objetivos.

Queremos também deixar registrado aqui o nosso agradecimento à Pró-Reitoria de Graduação desta Universidade, à Professora Janete Cabral Cecin e às acadêmicas Marisa Ceolin e Andréa Feldmann do Curso de Comunicação Visual que emprestaram sua colaboração imprescindível na concretização desta divulgação.

Coordenação do Curso de Letras - 1987

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	9
2 - NOÇÕES BÁSICAS	
2.1 - A Linguística e o Texto	11
2.2 - Discurso	12
2.3 - Texto	12
2.4 - Texto argumentativo	12
2.5 - Produção e interpretação de textos X comunicação	13
3 - NÍVEIS DE ABORDAGEM DE UM TEXTO	
3.1 - Nível temático ou do referente	15
3.1.1 - Coerência	15
3.1.2 - Modelos cognitivos e técnicas de redação	17
3.2 - Nível situacional	19
3.3 - Nível discursivo	20
3.3.1 - Mecanismos argumentativos	21
3.3.2 - Pressupostos e seu uso rático na argumentação	22
3.3.3 - Tipos de argumentos	23
3.3.4 - Tipos de textos argumentativos	25
3.4 - Nível lingüístico	28
4 - PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS (SUGESTÕES)	
4.1 - Referencial teórico para a coleta de temas geradores ..	30
4.2 - Identidade de objetivos de leitura e redação	31
4.3 - Aspectos didáticos complementares	33
5 - CONCLUSÃO GERAL	34
6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
ANEXOS	40

PREFÁCIO

Desde o final da década de 60, uma nova luz e um estímulo revigorado estão orientando o estudo da linguagem verbalizada. Aos poucos, o enfoque iniciado no nível da sistematização da língua está sendo orientado para o desempenho lingüístico real dos usuários.

No Brasil, esse estudo encontra-se ainda preocupado predominantemente com a abordagem transfrástica, muito embora já esteja passando paulatinamente para as áreas da significação e do sentido do texto como um todo. Do campo da investigação lógico-matemática da linguagem está se procurando chegar ao que poderíamos provisoriamente denominar de reflexão lógico-comunicativa.

Os educadores da área de línguas e, em especial, da língua materna, têm encontrado dificuldades em estabelecer, de modo coerente e sistemático, os tópicos a serem desenvolvidos no ensino para que objetivos mais pragmáticos, nessa área, sejam trabalhados e atingidos.

A bibliografia, à luz da qual os novos estudos vêm sendo realizados é, em grande parte, oriunda da França, Alemanha, Inglaterra e União Soviética. Trata-se do resultado de pesquisas extremamente diversificadas, considerando-se os temas abordados, a metodologia empregada, a variedade das áreas interdisciplinares e as teorias nelas desenvolvidas.

A maior contribuição que vem sendo dada a esse tipo de estudo é proveniente da Pragmática, através dos filósofos da linguagem, cuja preocupação básica está nos aspectos ideológicos da linguagem. Ainda não são numerosamente significativos os trabalhos realizados de forma sistemática e progressiva por especialistas, particularmente lingüistas ou pesquisadores empenhados em privilegiar o estudo diretamente aplicável ao campo lingüístico do ensino de línguas.

Entre as dificuldades encontradas neste tipo de trabalho acadêmico está o fato de a pesquisa se encontrar em estado provisório, devido justamente à sua extraordinária evolução nestes últimos anos. Este estado acarreta um certo desconforto, sobretudo ao pesquisador acostumado a trabalhar com dados levantados exaustivamente e categorizados pela investigação do sistema da língua.

Assim sendo, o tratamento bibliográfico que vem sendo dispensado a esse estudo não tem atendido diretamente à expectativa de nossos educadores, haja vista a dificuldade em se colocarem imediatamente, dentro da prática de sala-de-aula, os diversos instrumentos e teorias que vêm sendo elaborados. Um pouco perdido em meio a tanta pulverização epistemológica, o educador brasileiro, mesmo consciente da necessidade do acompanhamento dessa evolução, nem sempre persiste em seu trabalho e dele desiste, muitas vezes, quando já está no meio do caminho.

O estabelecimento dos objetivos do ensino pragmático da língua deve, necessariamente, incluir princípios, critérios e métodos de avaliação. Constata-se, pois, a necessidade de sistematização desse enfoque. Não adianta, por exemplo, contestar a falta de coerência, de criatividade e desempenho mental real de nossos educandos nas produções escolares escritas ou nas habilidades de leitura. É preciso estabelecer os paradigmas que devem orientar os objetivos e a avaliação da leitura-redação para se saber exatamente o conteúdo lingüístico e metodológico a ser desenvolvido nos 1º, 2º e 3º graus.

No nosso entendimento, essa sistematização deve partir das macro-unidades do texto ou discurso, passando necessariamente pela intencionalidade e/ou pelas modalidades intencionais e abrangendo, aos poucos, as micro-unidades que as compõem, através de um estudo pontual. Trata-se, portanto, de uma sistematização que difere bastante da que foi feita em relação ao estudo abstrato da língua, dentro da aparente dicotomia (estabelecida com fins essencialmente epistemológicos) traduzida como "sistema da língua" e "exercício da língua", segundo Benveniste. O que se está procurando hoje é justamente estabelecer uma interação entre esses dois níveis de abordagem.

Pensador por excelência e consciente de todas essas dificuldades, mesmo porque também atua em 1º e 2º graus, o colega Roque Amadeu, no presente ensaio, manifesta sua preocupação com um trabalho teórico-prático para que algumas soluções sejam encontradas.

Com enfoque na produção escolar escrita e no desenvolvimento da percepção crítica do aluno em relação ao uso social da linguagem verbalizada, o autor tece o fio condutor de sua reflexão partindo da conceituação de texto e discurso, passando pela problemática da coerência, co-referência e tematização, para abordar, como estudioso da pragmática aplicada à lingüística,

os aspectos argumentativos da linguagem.

Temos a certeza de que uma série de reflexões dessa ordem deverão se seguir, pois não faltam ao autor embasamento, prática e competência para colaborar com o planejamento do conteúdo e da pedagogia dos profissionais nesta área.

No momento em que o Centro de Artes e Letras da UFSM, na busca do enriquecimento e valorização de seus Cursos de Graduação, acolhe, com muito entusiasmo, as turmas pioneiras do Curso de Mestrado em Letras, não poderia ser mais oportuna a divulgação deste estudo, numa feliz iniciativa da Coordenação do Curso de Letras.

Janete C. Cecim

Novembro de 1987

I - INTRODUÇÃO

Através de um relatório publicado por uma comissão do MEC, divulgado em "Letras de Hoje" nº 24, junho de 1976, ficou constatado que o fracasso do ensino era geral. Embora o relatório apresente um quadro de dez anos atrás, sabemos que, de lá para cá, não melhorou a situação descrita. Antes, pelo contrário, o problema pode ter-se agravado ainda mais.

O relatório acentua que o fracasso é mais evidente no Português, uma vez que a língua é o instrumento de comunicação por excelência, veiculadora de cultura. A origem de tal fracasso, segundo a comissão, está em causas sócio-econômicas, culturais e lingüísticas.

Entre as causas lingüístico-pedagógicas figura uma que resume a falha principal dos professores de Português: "Desconhecimento ou má formulação dos objetivos no ensino da língua." Constata-se esse fato concretamente por discrepância e distorções entre o que o professor faz e o que se propõe a fazer.

Distorções semelhantes também ocorrem na formulação dos objetivos de redação. Nestes até existe, por vezes, uma confusão de meios com fins: enquanto muitos professores, nos planos, estabelecem objetivos relacionados aos componentes temático, lógico-cognitivo e pragmático, portanto, referentes à competência da comunicação escrita, de fato continuam avaliando redações pelo critério da competência lingüística, dentro da acepção tradicional desta expressão, ignorando os objetivos estabelecidos. Decorre daí que a redação, embora "de direito" seja encarada como o desenvolvimento e o exercício da percepção crítica e do uso prático da linguagem, "de fato" é um mero exercício de regras gramaticais. E as redações, quanto ao conteúdo, continuam sempre pobres.

Da situação acima descrita pode depreender-se que o objetivo primeiro da maioria dos professores de Português e Redação está centrado na compreensão do sistema abstrato da língua, ficando, em plano secundário, o seu uso concreto em situações de comunicação. E que, mesmo comprometidos com tal prática, os resultados de aprendizagem são pouco alentadores. Em decorrência disso, um dos objetivos gerais da presente proposta pedagógica é o de centrar o estudo (teórico e prático) da linguagem no seu uso concreto.

Por outro lado, importa ressaltar que o presente trabalho inscreve-se na teoria educacional de formação da consciência crítica. Há, portanto, uma preocupação educativa na orientação docente aqui sugerida, orientação inspirada nos princípios éticos da equidade e liberdade humanas.

Feitas estas considerações, podemos extrair delas o seguinte problema: COMO APREENDER CRITICAMENTE E ELABORAR ADEQUADAMENTE MENSAGENS LINGÜÍSTICAS ORAIS E ESCRITAS (TEXTOS) QUE SEJAM MEIOS EFICAZES DE AÇÃO SOBRE O MUNDO E DE INTERAÇÃO SOCIAL?

A possível solução desse problema depende, além das contribuições de outras disciplinas curriculares, da contribuição significativa de Português e Redação, tendo em conta as atividades de leitura-interpretção e de produção de textos. Tal contribuição pode ser elucidada sucintamente pelos seguintes propósitos docentes:

a) promover a aprendizagem dos "aspectos textuais" do uso da língua na leitura e na produção de textos orais e escritos, ou seja:

- desenvolver a percepção crítica do aluno sobre as mais diversificadas situações de uso da linguagem como forma de ação social (seja para dominação, seja para interação dialógica ou libertação);
- orientar a produção de textos adequados aos objetivos de ação-interação do enunciador;

b) desenvolver a leitura crítica do mundo, sobretudo no que tange às diferentes formas de organização sócio-cultural;

c) ativar a criatividade dos alunos para a solução de problemas individuais e sociais, bem como para a produção de textos artísticos.

Nas páginas que seguem, tentaremos delinear aspectos teóricos e práticos do estudo da linguagem que podem transformar-se em subsídios docentes para "caminhar" na direção de alguns dos objetivos propostos.

2 - NOÇÕES BÁSICAS

2.1 - A Linguística e o Texto

A Linguística, além de sua abordagem fonética-fonológica, estuda as relações existentes entre as unidades de significação da cadeia falada/escrita, desde as micro-unidades a nível de morfema, até as macro-unidades a nível de categorias textuais. Enquanto se ocupa com a classificação, hierarquização e regras de combinação dos constituintes significacionais até o nível da frase, é concebida como Morfossintaxe. Enquanto procura depreender as significações dos signos, em seus diferentes níveis, através da organização de paradigmas ou classes de significação e estabelece regras sintagmáticas de compatibilização entre os signos da cadeia falada/escrita, é conhecida como Semântica.

Entretanto, a significação e o sentido de uma cadeia falada/escrita não podem ser depreendidos exclusivamente das relações descritas acima, nem tampouco da soma de significações dos signos que a constituem. Para realizar tal depreensão, é preciso ampliar a extensão dos estudos da linguagem para além do sistema e das estruturas meramente lingüísticas. Isso porque tanto o sistema quanto as estruturas dele decorrentes têm apenas razão de ser na comunicação e expressão humanas.

O homem criou a linguagem e os sistemas lingüísticos específicos para lhe servirem como instrumentos capazes de satisfazer suas necessidades. Portanto, nos estudos lingüísticos não podem ser esquecidos os princípios fundamentais que justificam a razão de ser da linguagem e das línguas. Princípios como a relação enunciador-cadeia falada/escrita (texto); ou melhor, a triplíce relação enunciador - texto - enunciatário, além da relação entre os próprios constituintes-referentes do texto. É isso que a abordagem pragmática da linguagem se propõe a estudar, abordagem na qual se inscrevem as reflexões e práticas deste trabalho.

Objetivando maximizar a compreensão dos conteúdos abordados, iniciaremos com a explicitação de alguns conceitos da lingüística (ou Teoria) de textos.

2.2 - Discurso

"atividade comunicativa de um falante, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou por este e seu interlocutor, no caso de diálogo) e o evento de sua enunciação. O discurso é manifestado, lingüisticamente, por meio de textos (em sentido estrito)". (FÁVERO e KOCH, 1983, p.25).

2.3 - Texto

"(...) o texto consiste em qualquer passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independente de sua extensão. Trata-se, pois, de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza pela coerência e pela coesão, conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto". (Grifos das autoras: FÁVERO e KOCH, 1983, p.25).

Esta acepção se refere ao texto em sentido estrito, ou seja, ao texto manifestado lingüisticamente. Em sentido lato, o texto abrange também manifestações semiológicas de outras ordens.

Cabe-nos, porém, ressaltar que nem sempre um texto lingüístico concreto é uma unidade de sentido lingüisticamente completa. Não raro a sua mensagem é completada pela situação extralingüística e/ou por contextos audiovisuais. É neste sentido que o texto é uma ocorrência comunicativa completa, constituindo uma unidade semântico-pragmática, isto é, uma unidade de comunicação. Assim sendo, a tradicional concepção de "frase de situação" passa a ser considerada "texto de situação". Além disso, cabe ressaltar também que qualquer texto lingüístico concreto, encarado sob o ponto de vista de sua enunciação, é um texto de situação, ou seja, um discurso. Esta dimensão é de suma importância na elucidação do sentido de um texto.

2.4 - Texto argumentativo

"(...) o ato de argumentar constitui o ato lingüístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia (...). A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende 'neutro', ingênuo, contém também uma ideologia, a da sua própria objetividade". (KOCH, 1984, p.19)

De acordo com este postulado, todos os textos lingüísticos são argumentativos. Neles, portanto, está presente, explícita ou implicitamente, a função conativa da linguagem, em maior ou

menor intensidade. Em outras palavras, um enunciador, numa situação de comunicação, ao realizar o seu discurso (sob forma de texto), está realizando ato(s) de persuadir o(s) enunciatários(s) de aderir (em) à sua mensagem, a seu modo de interpretar a realidade.

Apesar de admitirmos a tese de que todos os textos são argumentativos, restringimos o nosso trabalho a alguns tipos de texto explicitamente argumentativos (com linguagem predominantemente argumentativa). Nestes, a função conativa é predominante e orienta a estruturação da mensagem. Nada impede, porém, que outras funções da linguagem igualmente neles se manifestem explicitamente.

São textos explicitamente argumentativos: (a) todos os que têm objetivos educativos: narrativas alegóricas, ensinamentos cívicos, morais e religiosos - desde os provérbios até os sermões e pronunciamentos "oficiais"; (b) todos os que têm objetivo de sensibilizar o enunciatário para interpretar fatos, situações, conhecimentos, valores de acordo com o ponto de vista do enunciador, tais como teses, crônicas, comentários, editoriais, dissertações, literatura "engajada", etc.; (c) textos de cunho político-ideológico, bem como os de publicidade e propaganda; (d) certos textos de correspondência comercial e oficial; etc.

2.5 - Produção e interpretação de textos X Comunicação

A produção e a interpretação de textos não pode ser compreendida à luz do esquema já clássico da comunicação: "emissor/codificador - código - mensagem - canal - receptor/decodificador", porquanto o homem produz significações e sentidos. Ele não é, pois, mero operador de um sistema semiótico pré-determinado, nem mero receptáculo de significações objetivadas. Portanto, para a elucidação do processo discursivo, necessário se faz um novo marco teórico, que poderia ser denominado de "esquema de interlocução". Este poderia ser rudimentarmente descrito conforme segue:

Ao realizar um ato de linguagem (fala, escrita), de um lado o enunciador está condicionado por seus universos de experiência e de crença e limitado por uma situação concreta, na qual o enunciatário figura como elemento principal; de outro, está motivado por uma intenção própria para interagir socialmente. Neste quadro, o enunciador seleciona uma referência e produz linguisticamente enunciado(s), sabendo ou pressupondo que o(s) tema(s) escolhido(s) e sua tradução em linguagem também fazem parte (em-

bora não totalmente) do universo de experiência do enunciatário. Este, por sua vez, está condicionado por seus próprios universos de experiência e de crença, que podem assemelhar-se (mas não identificar-se) com os do enunciador. À luz deles e à luz da situação concreta (por vezes compartilhada), o enunciatário recebe e interpreta o(s) enunciado(s), processo do qual resulta(m) novo (s) enunciado(s) referente(s) ao(s) tema(s), isto é, resulta(m) o(s) enunciado (s) do enunciatário, que apenas traduz(em), com maior ou menor fidelidade, a intenção do enunciador.

Desta descrição do processo discursivo podemos deduzir que, na produção e na interpretação do sentido de um texto, exercem papel importante tanto as marcas lingüísticas que explicitam a intenção do enunciador quanto a articulação ou a elucidação da situação em que o texto é (ou foi) produzido.

3 - NÍVEIS DE ABORDAGEM DE UM TEXTO

Os níveis de abordagem de um texto, como se pode constatar logo a seguir, ultrapassam o domínio estritamente lingüístico, exigindo conhecimentos interdisciplinares. Segundo MARCUSCHI (1983, p.27), na análise geral do texto entram "tanto as condições gerais dos indivíduos como os contextos institucionais de produção e recepção, uma vez que estes são responsáveis pelos processos de formação de sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas".

De acordo com NEIS (1986 - palestra), um texto pode ser estudado ou abordado nos seguintes níveis:

a) Nível temático ou do referente: Fundamenta-se nos conhecimentos extralingüísticos atinentes ao(s) tema(s) do texto. Requer certa familiaridade por parte dos sujeitos do discurso. Situa-se no eixo da significação, isto é, no eixo da relação linguagem-mundo.

c) Nível situacional: Fundamenta-se na enunciação, ou seja, nos atos praticados pelo enunciador no momento da produção do texto. Abrange a situacionalidade dos sujeitos discursivos e do tema. Situa-se, portanto, no eixo do sentido.

c) Nível discursivo: Refere-se à estratégia argumentativa utilizada pelo enunciador em função do enunciatário. Abrange os mecanismos argumentativos ou táticos, tais como: o tipo de texto escolhido; seleção/cancelamento e priorização de elementos e características significativas para os propósitos do enunciador;

percurso narrativo ou argumentativo; tipos de argumentos; uso tático dos pressupostos, etc. Também se situa no eixo do sentido.

d) Nível lingüístico: Abrange o sistema da língua, tanto em sua abordagem já consagrada até o nível da frase (léxico, morfologia, sintaxe, semântica) quanto na abordagem atual da lingüística do Texto (lingüística interfrásica e transfrástica...).

Os níveis de abordagem apresentados, ao mesmo tempo em que delinham um vasto campo de estudos, obrigam-nos a uma priorização e delimitação do assunto, isto para viabilizar um percurso pedagógico determinado. É o que faremos nas páginas que se guem.

3.1 - Nível temático ou do referente

Tema (também denominado "tópico") é aquilo a respeito do que se diz alguma coisa; é o "sujeito do discurso". Ao tema opõe-se o rema (também denominado "comentário/"), que acrescenta algo de novo ou que informa sobre o tema. A nível de frase, o tema é o sujeito e o rema, o predicado.

Cada texto se constitui de, pelo menos, um percurso temático dentro do qual se organizam os remas. Tal percurso realiza a expansão do tema, sempre controlada pela não tematização excessiva ou dispersiva dos remas.

Entretanto, é oportuno ressaltar aqui uma questão pragmática. Em muitos textos, (senão em todos) além do(s) percursos(s) temático(s) ou sobreposto a ele(s), existe o percurso argumentativo. É este, então, o verdadeiro eixo estruturante do texto, porquanto é determinado pela intenção do enunciador. É uma espécie de macro-ato de fala que garante a unidade referencial, isto é, uma só referência para cada texto. Em torno deste eixo estruturante podem estar vinculados um ou mais temas, os quais, porém, devem manter uma relação de pertinência argumentativa. Decorre, daí, a "tessitura" que garante a unidade de sentido, um dos itens responsáveis pela coerência de um texto.

Exemplos anexos: Texto nº 1 - UM TEMA

Texto nº 2 - VÁRIOS TEMAS

3.1.1 - Coerência - A unidade referencial (uma só referência, representada pelo eixo argumentativo ou intencional do autor) é regida por regras de coerência, denominadas por CHAROLLES de meta-

regra de repetição e meta-regra de relação.

A meta-regra de repetição estabelece que um texto, para ser coerente, "deve comportar em seu desenvolvimento (...) elementos de recorrência estrita". Garante ao texto um "desenvolvimento homogêneo e contínuo, sem quebras (ausência de idéias soltas e sem nexos)".

A meta-regra de relação determina que os fatos denotados, no mundo representado, estejam ligados. Tal ligação, porém, é de natureza mais pragmática do que lógica, pois as ações, estados ou fatos denotados são considerados congruentes dentro do tipo de mundo assumido por quem avalia. Charolles, para explicar a possível relação entre diferentes elementos dentro de um tipo de mundo, explicita a existência de diferentes mundos (Mundo Comum, Mundo dos Sonhos, Mundo da Psicanálise, etc.), dentro dos quais devem ser situados os elementos respectivos com suas relações. Isso significa que os mesmos elementos podem ser considerados congruentes num mundo, mas podem não sê-lo em outro.

MARCUSCHI (1983, p.16) postula como fatores de coerência, que podem ser compreendidos à luz da meta-regra de relação, "modelos cognitivos globais", explicados pela psicologia cognitiva. Sob este prisma, estão "ligados" (têm relação) características e elementos pertencentes a um mesmo conceito, a um mesmo quadro ou moldura ("frame"), a um mesmo esquema, a um mesmo roteiro ("script"), a um mesmo plano. Muitos destes "modelos cognitivos" estão vinculados a condicionamentos culturais. Em última instância, portanto, é o modelo cultural adotado num texto que determina a relação ou a ligação coerente entre os elementos.

Além das meta-regras de coerência já citadas (repetição e relação), Charolles postula outras duas: meta-regra de progressão e meta-regra de não contradição.

A meta-regra de progressão estabelece, como fator de coerência, uma contribuição semântica constantemente renovada no desenvolvimento de um texto, de modo que seja evitada a circularidade. Portanto, deve haver progressão temática mas controlada pela continuidade temática. Assim realiza-se um equilíbrio na atuação das metas-regras de repetição e de progressão. Exemplo de progressão excessiva: "Cadê o queijo" (composição lúdica)...

Meta-regra de não contradição: "Para que um texto seja (...) coerente, seu desenvolvimento não deve introduzir nenhum elemento semântico que contradiga um conteúdo expresso ou pressuposto por uma ocorrência anterior ou dedutível desta por inferên-

cia". (CHAROLLES, apud NEIS, s/d., p.16). Para uma melhor compreensão desta regra, convém atentar para o postulado da existência de diferentes mundos (acima explicado), porquanto há "mundos" em que uma contradição lógica não é contradição, como o mundo da Psicanálise.

3.1.2 - Modelos cognitivos e técnicas de redação - Diversos autores brasileiros se dedicam a descrever modelos de ordenação das idéias na redação. SOARES e CAMPOS (1978, p.88-167) abordam este assunto sob a denominação de "Formas de Ordenação no Desenvolvimento do Parágrafo". GARCIA (1983, p.214-230) descreve o mesmo processo sob o título "Como desenvolver o Parágrafo". Embora estes autores destaquem a ordenação das idéias dentro do parágrafo, na verdade estão propondo modelos cognitivos de estruturação do conteúdo do texto, ora sugerindo modelos menos ordenados ("frames"), ora mais ordenados (esquemas, roteiros).

De acordo com os autores citados, o parágrafo (e, por extensão, o texto) pode ser ordenado através de processos tais como: (a) ordenação por tempo e espaço; (b) por enumeração ou descrição de detalhes; (c) por confronto: quando este se fixa nas diferenças ou dessemelhanças, costuma denominar-se de "contraste"; quando, nas semelhanças, de "paralelo"; (d) ordenação por causa-efeito ou razões-conseqüências; (e) por explicitação ou esclarecimento, o que pode ser feito por definição, por exemplificação e por analogia.

Há, também, autores que se preocupam com a ordenação e a estruturação do texto argumentativo como um todo. GARCIA (1983) propõe um "Plano-padrão da argumentação formal" (p.381) e uma "estrutura típica da argumentação informal em língua escrita e falada" (p.374-8). MARTINS e ZILBERKNOPP (1976, p.100) igualmente descrevem uma "estrutura básica da dissertação argumentativa", dando destaque à seleção de prós e de contras no desenvolvimento do assunto.

Modernamente, na lingüística do Texto, alguns estudiosos de renome, como Regina Célia Pagliuchi da Silveira, João Sayeg da Siqueira, ambos da PUC/SP, além de outros, defendem postulados tais como:

a) Entre as faculdades cognitivas do homem encontra-se a "narratividade", identificada como "competência textual". Graças a ela, qualquer ser humano normal tem a capacidade (menos ou mais desenvolvida) de produzir textos coerentes e completos, bem como

de avaliá-los quando incoerentes e de completá-los quando incompletos.

b) A "competência textual" identifica-se com a "narratividade", porque é no texto narrativo que se evidencia mais explicitamente a estrutura textual. Por isso, as categorias narrativas (depreendidas da narratividade) são também categorias de qualquer tipo de texto, seja ele dissertativo, descritivo ou narrativo.

c) As categorias narrativas e, portanto, as textuais, de acordo com os autores citados, são quatro: Apresentação - Complicação - Resolução - Avaliação. Estas categorias estão explícitas no texto nº 3, anexo.

d) As quatro categorias textuais podem ser conceituadas (e denominadas) a partir de uma multiplicidade de critérios. Os conceitos acima apresentados expressam a ação que o enunciador (autor) realiza ao elaborar um texto. As mesmas categorias, vistas sob o prisma dos efeitos desejados pelo enunciador sobre o enunciatário (ouvinte/leitor), poderiam ser assim conceituadas: Expectativa - Suspense - Redução ou satisfação da expectativa - suspense - Avaliação do enunciatário (adesão ou não adesão deste ao ponto de vista do enunciador). Outros critérios levarão, conseqüentemente, a outros resultados. Por exemplo:

I - Critério epistêmico (conhecimento): Saber partilhado ou pressuposto - Informação nova ou posto - Compatibilização dos saberes (incorporação do primeiro no segundo ou substituição do primeiro pelo segundo) - Modalização.

II - Critério sócio-político: Acordo - Desacordo - Retomada do acordo ou proposição de um novo acordo - Definição sócio-política do enunciador (ou enunciatário).

III - Critério psicológico: equilíbrio, desequilíbrio, retomada do equilíbrio, catarse (?).

IV - Critério moral: consenso, conflito, novo consenso, lição moral.

Esta pluralidade de acepções (aqui rudimentarmente sistematizada) somente poderá enriquecer a compreensão do modelo cognitivo proposto, bem como multiplicar suas virtualidades na prática da produção de textos.

Os modelos cognitivos acima descritos podem ser utilizados com muito proveito na produção de textos, sobretudo se o modelo escolhido se adaptar à intenção do autor, ao objetivo de

seu texto.

Uma vez que o nosso propósito principal é elaborar subsídios de recepção e produção de textos que visam a colaborar na formação da consciência crítica, queremos ainda destacar um modelo cognitivo que tem tal objetivo. Estamos fazendo referência a um modelo defendido em nossa dissertação de mestrado ("Conscientização e Redação Crítica") que se resume nas seguintes categorias: INFORMAR (saber), DENUNCIAR e ANUNCIAR. É óbvio que a categoria "avaliar" encontra-se implícita e difusa nas demais, através da seleção temática, percurso argumentativo, modalização, etc. Retomaremos este modelo mais adiante, quando abordaremos sucintamente os tipos de texto argumentativo.

Antes de terminar esta rápida explanação sobre "Modelos cognitivos e técnicas de redação", voltamos a insistir, apoiado em especialistas, sobre a relação existente entre a estrutura de um texto e a intenção do autor.

De acordo com GARCIA (1983, p.214), o processo de ordenação de um assunto depende da natureza deste e da finalidade da exposição. Em outras palavras, o que determina a ordenação de um assunto é a sua natureza e a intenção do autor. SODRÉ (1982,p.73), analisando o problema da ordenação sob o ponto de vista da retórica clássica, propõe uma estruturação de texto (discurso) vinculada aos objetivos visados: "dispor os argumentos numa ordem (isto é, planejar o começo, o meio e o fim do discurso) vinculada ao objetivo proposto - informar, convencer, comover, etc". SOARES e CAMPOS (1978, p.168) igualmente acentuam que é o "objetivo que deve orientar o ato de escrever". É isto, também, o que defende KOCH (1984), como já frisamos anteriormente. Portanto, autores tradicionais e modernos concordam que, em última instância, é o autor quem define a ordenação do texto. Pode, para tanto, selecionar o(s) modelo(s) cognitivo(s) que melhor sintonize(m) com o seu propósito e com a natureza do tema. Assim se confirma o postulado de que é o eixo intencional (argumentativo) que determina a estruturação de um texto.

3.2 - Nível situacional

Este nível de abordagem de um texto preocupa-se com a enunciação, já parcialmente analisada no item 2.5. As reflexões que seguem retomam e complementam as já feitas anteriormente.

As intenções do produtor de um texto nem sempre podem

ser explicitadas apenas pelo estudo das marcas lingüísticas existentes nos constituintes do próprio texto. Há, por vezes, intenções veladas que somente podem ser esclarecidas após a interpretação da situacionalidade, das circunstâncias em que se deu o discurso. Este, como forma de ação humana, é um evento e, como tal, preenche (entre outras) as seguintes condições: (a) é realizado temporalmente; (b) acontece em determinado lugar; (c) possui um sujeito enunciador, condicionado biográfica e socialmente; (d) está vinculado à intenção do enunciador, isto é, a enunciação se realiza por algum motivo; (e) refere-se a um mundo subjetivo ou objetivo que pretende representar; (f) dirige-se a um interlocutor, igualmente condicionado e situado socialmente. Ademais, pode também acontecer que o enunciador diga ou mostre algo em seu enunciado ("implícito absoluto", cfr. Ducrot) que não corresponde àquilo que realmente pretendia mostrar e dizer ("implícito relativo").

As condições da enunciação são, portanto, pertinentes para a interpretação de um texto. São conforme Ducrot (apud KOCH, 1984, p.61) os "efeitos de sentido, aqueles que surgem na interpretação quando se reflete sobre as razões de uma enunciação, perguntando-se por que o locutor disse o que disse, e quando se considera tais razões como parte integrante do que foi dito". A descrição e a elucidação dos elementos que integram a enunciação constitui, sem dúvida, fator decisivo, ao lado de marcas lingüísticas explícitas, para a interpretação do sentido de um texto. Exemplo: Texto nº 4 (anexo)

3.3 - Nível discursivo

Toda vez que alguém faz uso da linguagem realiza uma ação (sobre si próprio, sobre os semelhantes, sobre o mundo, sobre o transcendente). Portanto, qualquer ato discursivo (de fala ou de escrita) se realiza em função de uma ou mais intenções do enunciador. Daí a necessidade de esclarecer o conceito de intencionalidade.

A intencionalidade, em sentido amplo, refere-se à intenção, objetivo ou propósito do enunciador ao praticar ato(s) de linguagem. Por conseguinte, é a intenção do enunciador que orienta a produção de um texto, determinando, entre outras coisas, o seu grau de informatividade, a ordenação dos elementos da situação e do conteúdo, o relacionamento com o interlocutor, a seleção de mecanismos argumentativos (como a reprodução de argumen-

tos intertextuais "fortes" quando favoráveis ao ponto de vista do enunciador, e "fracos", quando contrários), a seleção dos tipos de argumentos, etc.

KOCH (1984), tornamos a ressaltar, defende que "o ato de argumentar constitui o ato lingüístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia (...)" (p.19). Isto porque, em todos os atos de fala (ou de escrita) sempre há uma ação (clara ou oculta) do enunciador sobre o enunciatário, pois o ato da fala é uma atuação sociolingüística exercida pelo enunciador.

Neste contexto, o ato de fala deve ser entendido como aquilo que o locutor faz ao usar a língua (ordem, pedido, ameaça, informação, etc). Assim, um mesmo texto pode estar constituído de muitos atos de fala. Entretanto, cada texto, face à sua unidade referencial, constitui também um macro-ato de fala que se identifica com seu objetivo principal. Responde, pois, a seguinte pergunta: Qual é o objetivo principal, o objetivo maior deste texto?

O macro-ato de fala e os atos de fala a ele subordinados constituem os "implícitos" do texto, cuja interpretação resolve o problema da intenção do autor ou do sentido. (O sentido distingue-se de significação porque esta situa-se no eixo da informação explícita do texto).

Nesta linha de pensamento, a intencionalidade está em sintonia com a argumentatividade. É por isso que a autora acima mencionada adota a posição (com a qual concordamos) "de que a argumentação constitui a atividade estruturante de todo e qualquer discurso (...)" (KOCH, 1984, p.23)

Nesta "atividade estruturante" do discurso (e, consequentemente, do texto), cada autor segue uma estratégia condizente com o seu objetivo (a sua intenção), valendo-se das mais diferentes táticas argumentativas. Na explanação que segue, abordaremos algumas destas táticas.

3.3.1 - Mecanismos argumentativos

Os diferentes mecanismos argumentativos fundamentam-se nos dois processos básicos do conhecimento humano: associação e dissociação. Esta distinção dá, pois, origem a duas classes de mecanismos:

- a) Através dos mecanismos associativos, o enunciador se

se fixa nas semelhanças existentes ente os seres (mesmo que seja apenas sob um limitado ângulo) para realizar a progressão da significação e do sentido que está construindo em seu discurso. Para tanto seleciona o que favorece e cancela o que prejudica o sentido (o rumo) de seu discurso.

Alguns modelos cognitivos mencionados anteriormente podem ser considerados mecanismos argumentativos por associação: ordenação por causa-efeito, razões-conseqüências, exemplificação, analogia, etc.

Os métodos científicos tradicionais, sejam eles indutivos ou dedutivos, são métodos que privilegiam conclusões por associação, sobre a qual estabelecem um controle rígido.

b) Através de mecanismos dissociativos, o enunciador procede em sentido inverso, fixando-se nas diferenças entre os seres (mesmo que haja certas semelhanças entre eles). Esta tática lhe fornece subsídios para a conclusão ou avaliação desejada, em vista da qual realiza seleções e cancelamentos de outra ordem do que realizaria à luz do processo associativo.

Nos modelos cognitivos arrolados em 3.1.2, exemplo típico de mecanismo dissociativo é o confronto por contraste. Em outras palavras, se os tropos "metáfora" e "metonímia" resumem o processo associativo, a "antítese" resume o processo dissociativo.

Exemplo: Texto nº 5 (anexo).

3.3.2 - Pressupostos e seu uso tático na argumentação

Segundo ILARI e GERALDI (1985, p.59), há certos tipos de palavras ou expressões que verbalizam duas informações que aparecem juntas numa mesma oração. Por exemplo, na oração "Pedro parou de bater na mulher", a informação contida no encadeamento da frase é a de que "Pedro não bate na mulher, atualmente". Entretanto, existe uma outra informação, da mesma importância, fora da mensagem propriamente dita, qual seja: "Pedro batia na mulher, no passado". Esta informação constitui o pressuposto que, segundo Ducrot (apud KOCH, 1984, p.67), é um elemento constitutivo do sentido do enunciado, mas não orienta a continuação do discurso. "É um elemento de possível consenso (ou de adesão) entre os interlocutores que situa o diálogo para o ouvinte".

Na língua existem "expressões introdutoras de pressuposições". Estas, segundo ILARI e GERALDI (1985, p.62), "constituem um leque bastante variado, em que se incluem não só advérbios

(até, só, etc.), conjunções (as conjunções concessivas e temporais na maioria de seus empregos) e um bom número de verbos (...), mas ainda verdadeiras construções gramaticais; uma dessas construções é a chamada 'construção de realce': é que. " (os grifos são dos autores).

O fenômeno da pressuposição, ainda segundo ILARI e GERALDI (1985, p.63), é encarada, pelos linguistas, sob um duplo enfoque: "a informação pressuposta é uma condição de emprego da oração que pressupõe. (...). No segundo enfoque, a pressuposição aparece como um mecanismo de atuação no discurso. (...) o locutor as utiliza (as informações pressupostas) para impor ao seu interlocutor um quadro em que o discurso precisará desenvolver-se; (...)". Por exemplo, "o locutor que pronuncia "Pedro parou de bater na mulher" pode, de fato, estar impingindo a seu interlocutor que Pedro bateu na mulher no passado".

Exemplos: (a) Paulo voltou de Porto Alegre.

(b) O CPM da Escola retorna a seus reais objetivos.

3.3.3 - Tipos de argumentos

Os tipos de argumentos a seguir explicitados derivam de reflexões pessoais que fizemos sobre as "modalidades", estudadas por KOCH (1984, p. 74-88).

Cada autor de texto argumentativo apela para fatos, fenômenos, situações, conhecimentos, valores, regras de conduta, vontade própria para orientar e justificar suas atitudes ou o sentido que imprime a seu texto. Isto significa que faz uso de argumentos menos ou mais consistentes para 'conquistar' o(s) enunciatário(s). Em outras palavras: argumentos baseados em fatos, fenômenos ou situações reais deveriam merecer mais crédito do(s) enunciatário(s) do que uma simples opinião do enunciador. No entanto, sem sempre os argumentos mais consistentes são os mais eficazes, sobretudo se o enunciador sabe avaliar a situacionalidade...

Para facilitar a análise crítica de textos, bem como para orientar o uso consciente de argumentos em produção de textos, podemos adotar (provisoriamente) a seguinte classificação:

a) Argumentos ontológicos: Referem-se ao mundo objetivo (eixo da existência). Ocorrem quando as afirmações de um texto são ratificadas por fatos, fenômenos e situações históricas do passado e do presente. Todavia nem todos os argumentos ontológicos são consistentes. Para aprofundar o estudo de sua validade,

recomendamos as orientações de Othon Garcia sobre o assunto, na quarta parte de seu livro "Comunicação em Prosa Moderna". Exemplo:

As usinas nucleares não oferecem segurança, pois, "entre 1952 e 1986, foram computados no mundo 22 acidentes graves envolvendo usinas nucleares". (Mundo Jovem, Nº 183, Julho de 1986).

b) Argumentos epistêmicos: Referem-se ao conhecimento (ã compreensão) que o homem tem subjetivamente dos diferentes segmentos da realidade. Ocorrem quando um autor justifica suas asserções e atitudes com base no conhecimento comum ou com base em teorias científicas. Exemplo:

No processo de formação de opiniões individuais, a educação é um fator fundamental, porque vai conformando a mentalidade dos indivíduos e abrindo-lhes horizontes específicos. (José Marques de Meireiros).

c) Argumentos axiológicos (ou valorativos): Referem-se aos valores que orientam as ações e a conduta individual e social dos homens. Ocorrem quando a posição ou as asserções de um autor se esteiam em valores morais, técnicos, afetivos, estéticos. Sob este enfoque, portanto, pode haver argumentos morais, técnicos, afetivos, estéticos. Exemplos:

- (a) Todos os homens têm direito a uma vida digna, porque somos todos irmãos.
- (b) Os Estados Unidos da América precisam manter um imenso e sofisticado arsenal militar para manter a paz, através de um equilíbrio de forças com a União Soviética.
- (c) Caim matou Abel por inveja.
- (d) La "Pietà" se tornou afamada por causa da perfeição de cada detalhe que Michelangelo burilou no mármore.

d) Argumentos deonticos: Referem-se ao eixo de conduta humana estabelecida em leis, estatutos, regimentos ou regulamentos, bem como a condutas instituídas por coerção social. Ocorrem quando asserções e atitudes de um autor são justificadas com base em diretrizes comportamentais. Exemplo:

Os fazendeiros venderam seu gado acima da tabela instituída pelo "pacote econômico". Por isso devem ser punidos.

e) Argumentos volitivos: Referem-se à vontade do próprio enunciador. Ocorrem quando este justifica suas atitudes ou asserções com base em seu próprio querer. Exemplo:

Cada homem deveria ter o direito de ter duas mulheres ...

f) Argumentos de outras classificações, que justificam atitudes ou asserções em bases não apresentadas aqui. Exemplo:

Henrique, o mendigo da Praça XV, roubou uma maçã porque estava sem dinheiro e com fome. (Argumento baseado em necessidade fundamental do homem...).

3.3.4 - Tipos de textos argumentativos

Uma classificação, por mais simples que seja, sempre está fundamentada em associações e dissociações feitas entre elementos, a partir da consideração de uma ou mais características dos elementos a serem classificados. Em outras palavras, uma classificação só é possível mediante a adoção de um ponto de vista ou um critério que lhe serve de ponto de referência.

Aplicando este princípio à tipologia de textos, teremos tantas classificações quantos forem os critérios que nos servirem de base. Por exemplo, se partirmos do critério ontológico, teremos textos factuais e textos ficcionais; o critério artístico nos levará a textos literários e textos não-literários; o critério das funções da linguagem, propostas por Jakobson, nos possibilitará discriminar textos emotivos, referenciais, conativos, metalingüísticos; o critério baseado nas estruturas lingüísticas (cfr. Werrlich, apud NEIS, s/d, p.2) divide o texto em descritivo, narrativo, expositivo, argumentativo, instrutivo.

Até certo ponto, situamos o nosso trabalho nesta última classificação. Entretanto, para que o conceito de "texto argumentativo" continue a orientar o presente trabalho, remetemos o leitor ao item 2.4. para se situar melhor em relação às reflexões que seguem.

a) A dissertação argumentativa ou crítica é a forma mais conhecida de texto argumentativo. Tem, como tema gerador, um problema concretamente existente que pode ser derivado de um fato social acontecido, de uma situação sócio-econômica, de um conhecimento questionável, de um valor contestável, etc. Da posição afetiva/epistêmica/axiológica... do autor ante o tema deriva o objetivo (a intenção) que orientará a elaboração de seu texto. Conseqüentemente, o modelo aqui sugerido (INFORMAR - DENUNCIAR - ANUNCIAR) somente será adequado se o autor tiver a intenção de realizar uma crítica construtiva sobre o tema escolhido. Se esta for a sua opção, poderá valer-se da seguinte descrição do modelo em foco:

A categoria "informar" consiste na apresentação e na análise do problema-assunto escolhido. Se este se referir a um fato, sua narração objetiva (com a máxima imparcialidade possível) constituirá a "informação". Se, porém, tratar-se de uma situação problemática, esta será descrita, com a maior objetividade possível, a título de "informação". Por outro lado, se o tema gerador for um conhecimento ou um valor, a respectiva conceituação, definição ou explicitação constituirá a "informação".

Na verdade, a categoria INFORMAR não coincide com a tradicional "introdução", mas vai além desta. Abrange, ainda, o desdobramento analítico do problema, o qual pode constituir a primeira parte do "desenvolvimento". Isto significa que o desenvolvimento da dissertação crítica se fará em dois momentos distintos: o desdobramento analítico do tema e o seu julgamento axiológico.

O primeiro momento pode, por sua vez, realizar-se à luz dos princípios do pensamento lógico (lógica formal, lógica inferencial, lógica dialética...). Sua base são os argumentos ontológicos e epistêmicos; seu objetivo, a explicitação clara e imparcial do problema enfocado, tendo em conta que da enunciação correta depende a solução do problema enfocado. Aliás, segundo uma inteligente afirmação do ex-ministro Mário Henrique Simonsen, "o problema mais difícil do mundo, se for enunciado corretamente, algum dia será resolvido, enquanto o problema mais fácil do universo, enunciado incorretamente, jamais terá solução".

O segundo momento do desenvolvimento - o julgamento do problema - processa-se à luz de uma hierarquia de valores assumida pelo autor. Baseia-se em argumento predominantemente axiológicos (valorativos), fixando-se na categoria "denunciar", da mesma forma como a apresentação e a análise do problema fixam-se na categoria "informar".

A conclusão do texto dissertativo-crítico pode restringir-se à categoria "anunciar". Resulta da intuição, da sensibilidade e da criatividade do autor. Motivado pela sua hierarquia de valores e guiado pela análise do problema, o autor sugere alternativas consistentes para a solução do mesmo.

A ordenação das categorias textuais acima descritas não constitui nenhuma regra rígida. Na prática, podem existir textos com ordenamentos diferentes e, até mesmo, com apenas uma ou duas categorias.

b) A narração argumentativa, assim como as demais narrações, pode ser produzida a partir dos mais diversificados modelos

estruturais. Mesmo assim julgamos ter importância salientar a seguinte classificação, realizada também a partir de um ponto de vista estrutural: narrativas simples e narrativas complexas.

As narrativas simples são realizadas com apenas um percurso narrativo, mesmo que este se realize em etapas. Ou seja, a narrativa simples se orienta em sentido horizontal; os pequenos desvios são apenas os problemas do percurso que se interpõem entre o(s) protagonista(s) e a sua meta. Isso significa que uma narrativa simples pode conter recursivamente as categorias textuais: haverá tantas complicações e resoluções (e, implicitamente, tantas apresentações e avaliações) quantos "problemas" se interpuserem entre o(s) protagonista(s) e a sua meta.

As narrativas complexas são constituídas de um percurso narrativo principal e de outro(s) secundário(s), terciário(s), etc. Do eixo horizontal (percurso principal) brotam outros percursos que precisam ser cumpridos em função da meta principal. O(s) protagonista(s) deverá(o) trilhar tais percursos, dos quais, por sua vez, poderão brotar outros, formando um cruzar-se e entrecruzar-se muito complexo e emaranhado.

O tratamento dispensado pelo autor ao(s) fato(s) de sua narrativa depende de sua intenção implícita ou explícita. Sob este ângulo, podemos ter narrações predominantemente informativas (relatos, notícias), reflexivas (editoriais, crônicas, comentários, resenhas críticas) e ficcionais (estórias dos mais diferentes tipos). Entretanto, como já afirmamos, todas as narrativas têm, em menor ou maior grau, um tom de argumentatividade, uma intencionalidade conativa.

O ponto de vista ou a intenção do narrador transparece, na narrativa argumentativa, mais pela atitude e ação de certas personagens do que por indicadores lingüísticos. O jogo "protagonista versus antagonista" é, sem dúvida, um indicador importante da posição ideológica do autor. Neste jogo, bem como através de suas habilidades criativas e lingüísticas, ele realiza atos ilocucionários e perlocucionários, procurando conquistar os leitores para o seu posicionamento ideológico.

Outros indicadores da intenção do autor podem ser encontrados na seleção, priorização e caracterização de cada um dos elementos da narrativa. (Quem? O quê? Como? Quando? Onde? Por quê?). O privilegiamento de um ou de outro, em detrimento dos demais, tem a sua razão de ser. Por exemplo, um autor que, através de uma narrativa, pretende denunciar a precariedade habitacional de uma vila, deverá, entre outras táticas, privilegiar o elemento "Onde?" ,

caracterizando-o de uma forma chocante. Entretanto, se pretende culpar os moradores de uma vila pela violência e crimes que o correm no centro da cidade, deverá omitir a descrição do ambien te e caracterizar a desumanidade das ações concretas de violên-
cia. Portanto, é a intenção do autor que determina que elementos são importantes ou significativos para conseguir os efeitos de sejados nos leitores.

O mesmo princípio vale também para a seleção/cancelamento ou privilegiamento das categorias da narrativa. Por exemplo, o autor pode ter a intenção de convencer (indiretamente) o leitor da resolução adequada/inadequada de um problema de interesse co mum. Neste caso, deverá criar uma narrativa pertinente, centra-
da na categoria "resolução".

Convém ressaltar, porém, que os autores de textos narrati-
vos nem sempre têm apenas intenções de denúncia-anúncio-adesão. Geralmente, em seus textos, alinham-se também intenções estêti-
cas (literárias).

Exemplos de textos argumentativos:

- (a) Dissertação argumentativa: Texto nº 6 (anexo)
- (b) Narração argumentativa: Texto nº 7 (anexo)

3.4 - Nível lingüístico

O nível lingüístico de um texto deve ser compreendido para além das frases gramaticalmente bem estruturadas. "Sabemos que várias sentenças corretamente construídas, quando postas em se q u ê n c i a i m e d i a t a, podem não formar uma seqüência aceitável. Há, pois, certos fenômenos sintáticos que se formam ou se dão na re l a ç ã o entre as sentenças e que independem da correção individual de cada uma". (MARCUSCHI, 1983, p.25). Por outro lado, conforme Ursula Domem, citada pelo mesmo autor, as frases não são consti-
tuídas de textos no mesmo sentido em que grupos de morfemas po d e m se r to m a d o s co m o co n s t i t u i n t e s de fr a s e s.

Partindo desta e de outras constatações, os estudiosos de Lingüística do Texto procuram classificar fatos lingüísticos que transcendem a frase. Abaixo tentaremos arrolar alguns deles, asso-
ciando-os às meta-regras de coerência de Charolles:

a) A repetição temática (l a r e g r a) se torna possível e variada graças a elementos de recorrência tais como as pronomina-
lizações, as definitivizações, as referenciações dêiticas contex-
tuais, as substituições lexicais.

b) A não-contradição (3a regra) se estabelece gramaticalmente pela instauração, em qualquer manifestação textual (ou mesmo frasal) de um regime enunciativo. Este se instaura em duas dimensões: produz seu sistema de referência temporal e um modo de funcionamento discursivo. Além disso, a não-contradição também se estabelece semânticamente, porquanto desautoriza inferências incompatíveis com conteúdos semânticos postos e pressupostos no texto.

c) A natureza da relação entre unidades de significação o racional e frasal (4a regra) pode ser inferida a partir de construções justapostas (assindéticas). Por outro lado, pode ser marcada gramaticalmente por nexos ou articuladores (cuja variedade é muito grande), tais como conjunções, advérbios ou expressões e equivalentes. (Tais nexos indicam relações semânticas de causa - efeito/conseqüência, condição-condicionado, meio-fim, confronto, adversividade, etc.).

d) Os operadores argumentativos são morfemas gramaticais que orientam enunciados de um discurso para as conclusões de sejadas pelo autor. Estabelecem, pois a relação (4a regra) ou a natureza da relação de certos enunciados com o eixo argumentativo (intencionalidade) do discurso. (Exemplos: denotadores de inclusão, de exclusão, de retificação e de situação; conectivos como: mas, porém, embora, já que, pois, etc.; escalares, etc.).

Não é nosso objetivo explicitar o "nível lingüístico" de abordagem de um texto, mas tão somente oferecer uma síntese do assunto, capaz de orientar os iniciantes para estudos posteriores. Subsídios valiosos, neste sentido, podem ser encontrados em bibliografia especializada (Lingüística do Texto).

4 - PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS (SUGESTÕES)

4.1 - Referencial teórico para a coleta de temas geradores

Através da elaboração (ou veiculação) de textos argumentativos, numa situação de comunicação, o enunciador (autor) realiza uma ação social, uma ação que repercute no modo de ser do (s) enunciatário(s). Isto porque seu ato de fala (ou de escrita) veicula conteúdos do mundo natural ou cultural que têm significação e sentido para os demais membros de sua formação sócio-cultural. Entretanto, a significação e o sentido são produzidos por homens concretos, com biografias distintas. Por isso não existe uma comunicação total e objetiva, mas existe um processo de interlocução (conforme explanação feita em 2.5) que dá origem a diferentes compreensões de uma mesma realidade. Surgem, assim, temas polêmicos relacionados a situações, fatos, conhecimentos, valores, etc.

As questões polêmicas normalmente referem-se às relações humanas estabelecidas teórica e praticamente pelo estilo de vida de cada agrupamento humano. Referem-se, pois, às quatro relações fundamentais do homem que podem ser assim esquematizadas:

1a - Relação do homem-indivíduo consigo mesmo.

2a - Relação do homem-indivíduo e do homem-grupo com seus semelhantes (indivíduos ou grupos): abrange todo o relacionamento humano, desde a esfera interpessoal até a esfera de blocos internacionais.

3a - Relação do homem-indivíduo e do homem-grupo com o mundo (natural e cultural).

4a - Relação do homem-indivíduo e do homem-grupo com o transcendente.

As relações problemáticas do homem, nas mais diferentes dimensões, se manifestam, sobremaneira, através de atitudes concretas assumidas diante de fatos, situações, conhecimentos, valores ou deveres éticos, etc.

É neste quadro teórico, portanto, que podem ser buscadas ocorrências históricas ou "temas geradores" para a produção de textos argumentativos. Neste mesmo quadro também podem ser situados temas geradores de textos produzidos (nas atividades de recepção-interpretação).

4.2 - Identidade de objetivos de leitura e redação

As atividades de leitura-interpretação e de produção de textos são derivadas dos mesmos objetivos didáticos. São, portanto, atividades interdependentes. Isto significa que uma leitura, como atividade de aprendizagem, também compreende a análise do uso estratégico da linguagem, uso este que pode ser apreendido dos elementos que constituem o discurso (texto+enunciação). Por isso, ao elaborarmos objetivos de leitura-interpretação, devemos fazê-lo de tal maneira que os mesmos objetivos estejam também voltados ao uso oral e escrito da linguagem como instrumento de comunicação e interação social. A título de sugestão, seguem abaixo alguns exemplos da proposta recém explicitada:

OBJETIVOS DA LEITURA	OBJETIVOS DA REDAÇÃO
Identificar, formular e justificar o objetivo de textos narrativos e dissertativos.	Elaborar objetivos de textos. Elaborar textos narrativos e dissertativos coerentes com o objetivo proposto para cada texto.
Identificar e explicar o uso das categorias em textos dissertativos e narrativos.	Redigir textos dissertativos e narrativos que comportem todas ou algumas categorias textuais. Completar textos com as categorias faltantes.
Avaliar o uso de elementos e categorias em textos, tendo em conta a intenção do autor.	Privilegiar elemento(s) e categoria(s) na elaboração de textos em sintonia com a intenção.
Discernir "informações" de "interpretações" em textos dissertativos.	Elaborar deliberadamente "informações" e "interpretações" relacionadas a um tema/assunto.
Discernir afirmações isoladas (gratuitas, não fundamentadas) de afirmações fundamentadas ou justificadas.	Elaborar justificativas (argumentos) para fundamentar afirmações contidas em textos próprios ou alheios.

OBJETIVOS DE LEITURA	OBJETIVOS DE REDAÇÃO
Explicitar o(s) tema(s) de um texto.	Elaborar textos que tenham apenas um tema.
Comparar textos de apenas um tema com textos de mais de um tema, indicando neste o fator de unidade referencial.	Elaborar textos que tenham mais de um tema, mantendo neles a unidade referencial em torno do objetivo (intenção)
Avaliar textos incoerentes quanto à unidade referencial.	Idem, cfr. acima.
Classificar modelos cognitivos adotados em textos narrativos e dissertativos. Avaliá-los quanto à adequação com o objetivo.	Adotar, em textos próprios, modelos cognitivos coerentes com o objetivo proposto para cada texto.
Avaliar a validade (coerência e consistência) dos argumentos utilizados como suporte de afirmações contidas em textos dissertativos.	Usar argumentos coerentes e consistentes para apoiar afirmações orais ou escritas.
Analisar e avaliar criticamente a estratégia argumentativa usada por autores de textos argumentativos.	Planejar e compor textos argumentativos usando deliberadamente táticas integradas numa estratégia argumentativa.
Depreender, a partir do objetivo, da estratégia argumentativa, do tema e de sua ordenação, etc. elementos e características da situação discursiva.	Adequar a redação de textos à situacionalidade (a leitores específicos, ao meio de divulgação, a data/época, etc).
Posicionar-se frente à tese (objetivo, intenção) defendida pelo autor, confirmando-a ou contestando-a com argumentos coerentes e consistentes.	Elaborar textos que contestem teses defendidas em outros textos.
ESCLARECIMENTO: Os objetivos acima sugeridos não constituem um quadro didático, pois não houve preocupação com seqüencialidade e hierarquização.	

Os textos de leitura, de acordo com a proposta pedagógica em foco, devem ser selecionados em função do(s) objetivo(s) de aprendizagem interligado(s) da leitura e redação. Entretanto, nem sempre é conveniente enunciar tal propósito antes que os alunos tenham lido o texto escolhido por mero prazer ou para satisfazer sua curiosidade. E, para aumentar ainda mais o prazer dessa leitura prévia, o professor pode valer-se de procedimentos preparatórios adequados.

4.3 - Aspectos didáticos complementares

O aluno aprende também a produzir textos mediante o auxílio de leituras de lazer. Ou seja: Assim como o ser humano aprende o uso da linguagem falada própria de seu ambiente lingüístico, aprende também o uso da linguagem escrita por influência do ambiente lingüístico (escrito) favorável... Por conseguinte, o professor, ao recomendar leituras recreativas, deve ter em conta o tipo ou a variedade de língua que pretende cultivar.

A expectativa do professor é a de que o aluno aprenda a interpretar e a produzir textos. Ora, o texto é uma unidade completa de comunicação. Portanto, o aluno, nas aulas de redação e expressão, deve realizar atividades com textos completos, e não com fragmentos. (É claro que este princípio não é válido quando o objetivo é desenvolver a capacidade de completar textos incompletos...).

Para iniciantes, as atividades de aprendizagem textual devem fixar-se em textos de estruturação simples, com apenas um percurso narrativo ou argumentativo e, conseqüentemente, com apenas um tema.

Na avaliação dos textos dos alunos, as regras de coerência não são aplicáveis mecanicamente, mas estrategicamente. Para tanto, "os mestres efetuam, de acordo com os textos e com a situação, um certo número de cálculos de adaptação que resultam em estimativas de coerência não diretamente previsíveis a partir das regras". (CHAROLLES, texto traduzido por NEIS, mimeografado, sd., p.3).

5 - CONCLUSÃO GERAL

Com o propósito de dimensionar a disciplina de "Redação e Expressão" (ou sua equivalente) dentro de uma linha pedagógica crítica, propusemos, neste ensaio, o estudo teórico e prático do texto argumentativo, tendo em conta que pode constituir-se em contribuição educacional para a formação da consciência crítica do educando. Para tanto, postulamos que as atividades de leitura-
-interpretação e as de produção de textos são didaticamente indissociáveis, uma vez que estão vinculadas aos mesmos objetivos.

Os princípios teóricos da recepção-
-interpretação e da produção de textos se esteiam, predominantemente, no postulado de que o uso da linguagem é uma forma de ação sobre o mundo, dotada de intencionalidade. E, como tal, se realiza concretamente através de textos falados ou escritos. Portanto, o texto não apenas deve ser considerado como uma unidade completa de comunicação, mas também como uma unidade pragmática da ação sobre o mundo.

Um fator determinante para desencadear a reflexão crítica refere-se à seleção criteriosa e a um enfoque adequado dos conteúdos programáticos da disciplina. Acreditamos que as reflexões feitas nos diferentes itens se constituam num ensaio feito à luz de tal linha de pensamento, ensaio que tem uma pretensão muito modesta: ser uma mera sugestão para uma prática pedagógica conscientizadora-transformadora nas aulas de redação e expressão.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Fracasso no ensino é geral. Letras de Hoje, Porto Alegre, 6 (24): 34-43, jun. 1976.
- CHAROLLES, Michel. Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. Langue Française. Paris, (38): 7-41, mai. 1978.
- FÁVERO, Leonor Lopes & KOCH, Ingedore G. Villaça. Linguística textual; introdução. São Paulo, Cortez, 1983.
- GARCIA, Othon Moacir. Comunicação em prosa moderna. 11. ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1983.
- ILARI, Rodolfo & GERALDI, João Wanderley. Semântica. São Paulo, Ática. 1985.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. Argumentação e Linguagem. São Paulo, Cortez, 1984.
- _____. Argumentação e linguagem - Estudo da Linguística e gramática de texto (aspecto teórico e prático). Santa Maria, UFSM, 1986. (Exposição oral feita na IX Semana de Letras da UFSM, realizada entre 06 e 10 de outubro de 1986 em Santa Maria, RS)
- KREUTZ, Roque Amadeu. Conscientização e redação crítica. Santa Maria, UFSM, 1985. Diss. Mestr.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Linguística do texto: O que é e como se faz. Recife, UFPE, 1983. Diss. Mestr.
- MARTINS, Dileta Silveira & ZILBERKNOPP, Lúbia Scliar. Português instrumental. Porto Alegre, Prodil, 1976.
- NEIS, Ignacio Antonio. Problemas de tipologia do texto narrativo. Porto Alegre, PUC/RS, s.d.
- _____. Princípios teóricos e práticos da gramática do texto e a análise do discurso. Santa Maria, UFSM, 1986. (Exposição oral feita na IX Semana de Letras da UFSM, realizada entre 06 a 10 de outubro de 1986 em Santa Maria, RS).
- SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da & SIQUEIRA, João Hilton Sayeg da. Princípios básicos de linguística textual. Santa Maria UFSM, 1986. (Exposições orais feitas em Curso de Extensão Universitária, realizado pela Coordenação do Curso de Letras da UFSM, de 19 a 21 de agosto de 1986 em Santa Maria, RS).
- SOARES, Magda Becker & CAMPOS, Edson Nascimento. Técnicas de Redação. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1978.
- SODRÉ, Muniz & FERRARI, Maria Helena. Técnicas de redação. 3. ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1982.

TEXTO Nº 1

No processo de formação das opiniões individuais, atuam três fatores básicos: a educação, a vida familiar e a participação nos grupos primários. A educação é um fator fundamental, porque vai confirmando a mentalidade dos indivíduos e abrindo-lhes horizontes específicos: desde o momento em que nasce e se incorpora à sociedade, o cidadão participa de todo um processo educativo, que vai moldando o seu comportamento e delineando normas de conduta. Outro fator importante é a vida familiar: da família o indivíduo recebe uma série de padrões de comportamento aos quais se vai acostumando e em torno dos quais vai girar a sua atividade social. A seguir, adquire importância a participação do indivíduo nos grupos primários: vizinhança, clubes, trabalho, associação etc.: o indivíduo se integra nesses grupos porque as suas normas estão de acordo com os seus próprios padrões de comportamento.

(Adaptado do livro "Comunicação, Opinião, Desenvolvimento", de José Marques de Melo. Apud SOARES, Magda Becker e CAMPOS, Edson Nascimento. Técnica de redação. Rio de Janeiro, Ao livro Técnico, 1978, p.114)

TEXTO Nº 2

As palavras comovem, mas os exemplos arrastam. Quem vê a cara não vê o coração. Tome suas decisões de acordo com a sua consciência (e não de acordo com a consciência dos outros). Lembra-te dos outros quando estiveres subindo, para que eles se lembrem de ti quando estiveres descendo. Estas são máximas que foram sugeridas aos alunos da 2ª série do 2º grau de minha escola como temas geradores para narrações argumentativas.

TEXTO Nº 3

EMOÇÕES DESLOCADAS

Carlos França

Na pequena sala daquele lar confortável, a mãe, a filha adolescente e o irmão menor, hipnotizados pela televisão, derramam

mavam lágrimas sinceras juntamente com a mocinha vilmente traída pelo galã da novela.

A campainha tocou a primeira vez. Ninguém foi atender. Na terceira vez, a filha levantou-se irritada, enxugou as lágrimas. Abriu a janelinha da porta e espiou lá fora.

Um pretinho descalço, na noite fria, estendeu uma latinha vazia e pediu restos de comida da janta.

- Desculpa, bem! Hoje não tem nada. Tchau!

O pretinho desceu a longa rua chorando. Era a quarta casa em que ele batia, justamente no horário de novelas. Sua fome era real e suas lágrimas mais ainda, porém pessoas "sensíveis" e "emotivas" não podiam parar um minuto de chorar pelo irreal.

(Revista "O RECADO" nº 29, novembro/dezembro de 1981, p.46)

TEXTO Nº 4

(TEXTO DE SITUAÇÃO, INSERIDO NO CONTEXTO)

"O exemplo é um episódio de que participou um dos autores deste livro. Ele e um colega passam uma semana viajando, a serviço. Acabam de retornar e estão na casa do colega, que é pai de uma menina de aproximadamente 4 anos. Os três - pai, colega e criança - estão brincando no quarto da menina e esta, em dado momento, dirige-se ao pai dizendo:

- Papai, eu queria brincar com você!

Evidentemente, a frase usada pela menina significa que o colega que está participando da brincadeira é demais, naquele momento. Para bom entendedor, a menina está convidando o intruso a retirar-se.

Como foi possível esta frase significar o que significou?

Os interlocutores sabem e esperam de toda a frase, pronunciada numa situação, que ela, de algum modo, apresente informações relevantes em sua interpretação literal. Não sendo o caso, resta ao ouvinte descobrir na frase do falante um outro sentido que não o literal".

(ILARI, Rodolfo e GERALDI, João Wanderley. Semântica. São Paulo, Ática, 1985. pp.75-6)

TEXTO Nº 5

"As perguntas sobre as diferenças de comportamento entre

meninos e meninas na escola as professoras, unanimemente reconhecem que elas existem, são notáveis, e todas repetem a mesma coisa. Os garotos são mais vivos, mais barulhentos, mais agressivos, mais briguentos, menos disciplinados, mais desobedientes, mais mentirosos, mais negligentes, não se aplicam tanto, escrevem pior e mais devagar, são mais desarrumados, mais sujos, menos inteligentes. Em compensação, são mais seguros de si mesmos, mais solidários com outros do mesmo sexo, têm mais senso de amizade, não bancam os espiões, não são mexeriqueiros, não choram tanto. As meninas são mais dóceis, mais servís, mais dependentes do conceito da professora, mais fracas de caráter, mais choronas, mais mexeriqueiras, mais espiãs, menos solidárias com as outras do mesmo sexo, menos alegres. São mais inteligentes, mais metódicas, aplicam-se mais, são mais arrumadas, conservam-se mais limpinhas, são mais obedientes, mais serviçais, mais constantes, mais cuidadosas, mais disciplinadas. A prontidão no enumerar os defeitos e virtudes masculinos e femininos revela o hábito de classificar as crianças segundo o sexo e, por conseguinte, uma atitude discriminatória em nível profundo. A maneira correta de responder, caso se estivesse livre de preconceitos ou se procurasse abandoná-los, seria distinguir no grupo os indivíduos mais agressivos, mais organizados, mais dependentes etc. sem referência ao sexo, pois existem meninas mais agressivas que certos meninos ou meninos mais organizados que certas meninas. Mas estes, por causa do condicionamento em este reótipos por sexo, são exceções, são 'divergentes' ".

(Elena Gianini. O descondicionamento da mulher).

(Apud SOARES, Magda Becker e CAMPOS, Edson Nascimento. TÉCNICA DE REDAÇÃO. Rio de Janeiro, Ao livro Técnico, 1978. pp.140-1)

TEXTO Nº 6

DIA DO TRABALHO

Dermi Azevedo

O trabalho é um instrumento de libertação ou de escravidão do homem? A resposta deve ser situada e datada, ou seja, não pode ser dada fora de um contexto social, econômico, político e cultural.

Entre nós, na América Latina e, particularmente, no Brasil, o trabalho é, infelizmente, muito mais uma ocasião de esmagamento do homem: para que mais e mais capital seja acumulado, aumentando a riqueza de algumas minorias, massas cada vez mais numerosas de trabalhadores são obrigadas a vender sua força de trabalho a preço vil, submetendo-se a todo tipo de vexames. Basta comparar os indicadores de uma vida em bem-estar com os indicadores da vida do operário e do camponês, em nosso meio. Além da exploração daqueles assalariados como tais, explora-se também a multidão justamente chamada de "o exército de reserva", mais visível na onda de desemprego que atualmente assola o país.

Vilipendiado nesse contexto, o trabalho leva consigo, paradoxalmente, o germen da libertação do trabalhador. Ou seja, ao trabalhar e ao adquirir consciência de que é injustamente explorado, o operário e/ou camponês transforma qualitativamente a sua consciência e passa a se unir aos companheiros, organizando-se no sindicato e acelerando as necessárias, inadiáveis e urgentes mudanças sociais, econômicas e políticas. No seu dia-a-dia de morte, o trabalhador vai construindo a sua ressurreição como pessoa e como classe. E abre caminho para que a sociedade como um todo possa mudar, na forma e no conteúdo. É na luta dos trabalhadores que está prefigurada a sociedade nova do homem novo de amanhã. Ela é a antítese dessa sociedade cancerosa em que vivemos.

(.....)

(Revista "O RECADO", nº 33, Maio de 1982. p.31).

TEXTO Nº 7

G A L H O S

Roque Amadeu Kreutz

Está terminando mais um dia de trabalho para Felipe. Ele despeja o último balaio de milho na carroça. Milho restolho, aquele, colhido em lavoura castigada pela seca. Nem meia carroça para tanto sacrifício: lavrar, adubar, plantar, capinar, colher... Colher? Ajuntar migalhas, deve ser isso!

Com os frangalhos da camisa, limpa sua testa suja e suada. Ajeita-se desengonçadamente sobre o milho-restolho, pés apoiados sobre a lança. Este corpo encurvado pelo cansaço, esta alma triturada pelos problemas é um colono, pequeno proprietário de Lajeado Pitanga.

- Vira, Mascarado! Viraaaa!!

Aos solavancos, entre pedras e valetas, os bois-terneiros vão puxando a pobre carga até o rancho. Cabeça quente, pensamentos negros. Felipe grita:

- Lenaaa! O litro! Eu quero o litro.

E para as crianças:

- Vocês, seus preguiçosos, vamos descarregar o milho antes que escureça. Diabinhos! Sõ pensam em comer e brincar, em vez de dar duro como eu.

Começa a faina. Meia Dúzia de barrigudinhos vão arrastando os balaios de milho para a varanda do casebre que também faz de paiol.

Felipe toma conta dos bois. Talvez dêem para a dívida do bolicho. A vaca, esta pode dar pra pagar a dívida da farmácia e do doutor. O Banco... este na certa vai pedir o leilão da terra.

Ainda de regeira na mão, o lavrador entorna o resto da cachaça goela baixo. O líquido amarelado queima-lhe agradavelmente as entranhas. Uma idéia, uma idéia cinzenta sobe-lhe à cabeça, misturando-se com o espírito da bebida. Esta vida é mesmo um inferno!

Em vez de pendurar a soga-regeira no prego, leva-a consigo. Deixa o litro vazio junto a um poste de potreiro. Atravessa o riacho, sempre procurando. O mato é ralo, típico dos matos de terra falha. A noite está aparecendo cada vez mais.

Uma força estranha vai empurrando o castigado homem até o último canto do potreiro, até uma guajuvira jovem. Jovem, mas feia. Rústicos galhos, abertos em forma de braços, acenam ironicamente para ele. Uma força hipnótica concentra-se naquelas fibras lenhosas.

Jogada certa: a soga passa por cima de um galho resistente. Um nó, uma puxada. Tudo está firme. Nada lhe custa esforço. Suas mãos nunca foram tão hábeis; seu corpo jamais fora tão leve.

A corda é comprida demais. Um golpe de faca. Problema definitivamente resolvido. O nó corrediço, num passe de mágica, aparece na ponta de baixo.

Felipe, com um salto de campeão, agarra-se no galho mais baixo. Aquele corpo cansado, encurvado, abatido, de meia hora antes, já não mais existe. Tudo agora é vigor, disposição diabólica. Forças ocultas puxam, empurram.

Olhos voltados para o alto, subindo. Subitamente, entre as grimpas da guajuvira, desenha-se um estranho fenômeno. Uma

espécie de aparição, com um brilho cintilante como uma estrela. Cintila a estranha luz, cintila a cabeça do homem. Nisso, uma voz argentina corta o potreiro e penetra no coração de Felipe:

- Paieeeeê! Paieeeeê! O chimarrão tá pronto!...nto!

Uma tremedeira súbita quase despenca o pobre homem árvore abaixo. Ainda procura agarrar-se naquela aparição, mas ela vai sumindo, sumindo, até enconder-se atrás das folhas. Seus membros latejam. Volta-lhe aquela canseira da tarde, sobrecarregada agora de emoção e do espírito da cachaça. Um cheiro de pólvora queimada parece sufocá-lo. Firma-se com a mão esquerda e, com a direita, traça uma cruz sobre a fronte. Aos poucos a vida volta-lhe ao espírito.

Com muito esforço desprende a corda do rancoroso galho. Desce da malfadada árvore e recolhe os pedaços da soga-regeira.

Esta vida é um purgatório, um verdadeiro purgatório! Inferno ... era aquilo!

No riacho consegue refazer-se um pouco.

Vergado pelo peso de suas entranhas, vai arrastando suas pernas cerro acima. Na porta do rancho deixa cair-se sobre uma banquetta, apoiando as costas contra a parede. Recebe um chimarrão da mulher e desabafa:

- Tenho que ser forte, muito forte. Amanhã preciso ver como destrinchar o negócio com o Banco. Dívidas! Sim, dívidas e mais dívidas! Talvez, apostar na loteca seria uma boa! Não, acho que vou filiar-me ao Sindicato. Deve haver um jeito de resolver os problemas dos colonos que nem eu...

TEXTO Nº 8

"O homem teme o pensamento como nada sobre a terra, mais do que a ruína e mesmo mais do que a morte. O pensamento é subversivo e revolucinário, destrutivo e terrível; o pensamento é impiedoso com os privilégios, com instituições estabelecidas e com hábitos confortáveis. O pensamento é anárquico e indiferente à autoridade, descuidado com a sabedoria curada pela idade. O pensamento espia o fundo do inferno e não se amedronta. Ele vê o homem como um frágil graveto circundado por desmesurados abismos de silêncio. Não obstante, ele se porta orgulhosamente, imutável, como se fosse senhor do universo. O pensamento é grande, ágil e livre, é a luz do mundo e a verdadeira glória do homem. Mas, se for para fazer do pensamento a possessão de todos e não o privilégio de alguns, nós teremos que acabar com o medo.

É o medo que restringe o homem. Medo de que suas crenças queridas se revelem como ilusões, medo de que as instituições pelas quais vive se provem maléficas, medo de que ele próprio se reconheça menos digno de respeito do que sempre supôs ser. Deveriam trabalhadores pensar livremente sobre a propriedade? Então o que aconteceria consosco, os ricos? Deveriam os jovens pensar livremente sobre o sexo? Que aconteceria então com a moralidade? Deveriam os soldados pensar livremente sobre a guerra? O que aconteceria então com a disciplina militar? Abaixo o pensamento! De volta às sombras do preconceito, sem o que a propriedade, a moralidade e a guerra estarão ameaçadas. É melhor que os homens sejam estúpidos, indolentes e opressivos, do que sejam seus pensamentos livres. Pois, se seus pensamentos se tornassem livres, eles poderiam não pensar como nós. E, a qualquer custo, esse desastre deve ser evitado".

(BERTRAND RUSSEL, citado em artigo publicado na "Folha de São Paulo")

TEXTO Nº 9

A CAUSA DA CHUVA

Não chovia há muitos e muitos meses, de modo que os animais ficaram inquietos. Uns diziam que ia chover logo, outros diziam que ainda ia demorar. Mas não chegavam a uma conclusão.

- Chove só quando a água cai do telhado do meu galinheiro - esclareceu a galinha.

- Ora, que bobagem! - disse o sapo de dentro da lagoa.

- Chove quando a água da lagoa começa a borbulhar suas gotinhas.

- Como assim? - disse a lebre. - Está visto que só chove quando as folhas das árvores começam a deixar cair as gotas d'água que têm dentro.

Nesse momento começou a chover.

- Viram? - gritou a galinha. - O telhado do meu galinheiro está pingando. Isso é chuva!

- Ora, não vê que a chuva é a água da lagoa borbulhando? - disse o sapo.

- Mas, como assim? - tornou a lebre. - Parecem cegos! Não vêem que a água cai das folhas das árvores?

MORAL: Todas as opiniões estão erradas.

(MILLÔR FERNANDES, FÁBULAS FABULOSAS, Editora Nórdica, Rio de Janeiro, 1973).