

Flebis in aeterno surda iacere situ” (vv. 15, 17 e 18)

Por causa disto o poeta que antes criticou o fazer poético de Propércio o admirará:

“Tum me non humilem mirabere saepe poetam,” (vv. 21)

O verso final funciona como uma sentença que sobre põe a realidade última do poeta lírico e sua experiência ao poeta épico, é a vingança fatal a partir de uma realidade extrema:

“saepe uenit magno faenore tardus Amor.” (vv. 26).

Neste poema de Propércio, temos a defesa da Elegia amorosa perante a arte maior que é a Poesia Épica. Neste jogo dialético entre o épico e o lírico, este exerce a supremacia sobre aquele e, na própria construção do texto, vemos apenas a alusão ao fazer poético temático de Pôntico, mas é o lírico que domina toda a manifestação literária do poema. A arte lírica se manifesta através da dinâmica do estado anímico do poeta. Ela se faz para uma dupla finalidade, a da arte em si - o deleite - e para a utilidade - o ensinamento - este ensinamento é a experiência que se faz presente em seu texto pela dolori que é o motor do seu ingenio. Já para Pôntico, só cabe aqui o risco de um amor tardio que “cobrará” a sua inspiração, e sua arte épica não se manifestará por motivo dele.

Por fim, concluímos que, neste poema de Propércio, temos a síntese de todo o seu fazer poético, como ele próprio afirma, para o seu rival poético Pôntico: a sua arte é para ser de um tom só, a canção do amor.

### Bibliografia

- FERREIRA, Antônio Gomes. *Dicionário de latim-português*. Porto: Porto editora, 1995.
- HARVEY, Paul. *Dicionário Oxford de literatura clássica grega e latina*. Trad. Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.
- MASSAUD, Moises. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1974.
- PARATORE, Ettore. *História da literatura latina*. Trad. Manuel Losa, S.J. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian., 1996.
- PROPERCE. *Élegies*. Paris: Les Belles Lettres, 1995.

## A TESSITURA DA SUPERFÍCIE: COESÃO E ESTRUTURAÇÃO TEXTUAL

Profa.Dra.Mary Kimiko G. Murashima (UERJ/FGV) e  
Profa.Me.Vânia Lúcia Rodrigues Dutra (UERJ)

**Resumo:** o presente artigo constitui uma releitura dos procedimentos coesivos de referenciação e seqüencição, em busca de subsídios para uma releitura do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa em nossas escolas.

**Palavras-chave:** 1. Coesão 2. Língua Portuguesa 3. Ensino-Aprendizagem

### 1. O ENSINO DO PORTUGUÊS: A GRAMÁTICA A SERVIÇO DA COMPREENSÃO E DA CONSTRUÇÃO DE TEXTOS

Apesar de tudo o que se vem discutindo, exaustivamente e há bastante tempo, acerca do ensino de língua materna, o trabalho com a Língua Portuguesa – tanto no ensino fundamental quanto no médio – de forma geral, restringe-se ainda ao ensino da gramática.

Não haveria problema em se lidar com a gramática, se o enfoque dado ao trabalho fosse textual, se as atividades praticadas buscassem explicitar para o aluno sua gramática implícita – as regras da Língua Portuguesa que ele adquiriu intuitivamente –, com o objetivo de ampliar sua capacidade comunicativa como produtor e receptor de textos.

Entretanto, o enfoque que se dá ao trabalho com a gramática ainda é, majoritariamente, metalingüístico, ou seja, ensina-se ao aluno uma terminologia gramatical e não o uso efetivo da língua em situações concretas de comunicação. O que resulta desse processo equivocado de ensino de “língua” na escola é uma ênfase exagerada na questão da nomenclatura atribuída às estruturas lingüísticas, destituída, no entanto, do trabalho efetivo com essas estruturas. Pode-se afirmar, então, que o ensino da metalinguagem tem um fim em si mesmo e não leva o aluno a melhorar seu desempenho lingüístico no plano da escrita ou no plano da oralidade.

Esse é um outro ponto que precisa ser revisto pelos professores e demais estudiosos que se preocupam com o resultado do ensino de língua praticado em nossas escolas. A língua oral e as variedades lingüísticas outras, que não a norma culta, não são objeto de trabalho na sala de aula. A escola as ignora, privilegiando a modalidade escrita da língua e fixando como único padrão lingüístico aceito aquele que a elite econômica – não necessariamente cultural – estabeleceu como correto, sendo o critério aqui considerado puramente político, nem sequer aproximando-se do lingüístico.

Esses são alguns motivos para termos, ainda, no ensino fundamental e médio, uma gramática basicamente prescritiva e que se apóia, como afirma Marcos Bagno (BAGNO, 2001: 13), em preconceitos lingüísticos do tipo:

- *Brasileiro não sabe português*: a língua efetivamente usada no Brasil muitas vezes não encontra respaldo nas regras prescritas pela gramática normativa, que se constitui com base na língua usada em Portugal.
- *Português é muito difícil*: a escola exagera quando focaliza a noção de erro e, por isso, preocupa-se muito mais com as exceções do que com as próprias regras.
- *As pessoas sem instrução falam tudo errado*: como já se considerou anteriormente, a escola ignora as variedades lingüísticas com que convive e privilegia a norma culta-padrão, que é apenas mais uma (embora a de maior prestígio social) entre tantas outras.
- *Certo é falar assim porque se escreve assim*: na escola, a língua oral não é geralmente considerada e, por isso, não se mostra ao aluno que a modalidades de língua diferentes (oral e escrita) correspondem regras de uso diversas.
- *É preciso saber gramática para falar e escrever bem*: conhecer a gramática – assim como a escola a considera: metalinguagem – não é garantia de um desempenho lingüístico adequado à situação de comunicação a que o falante/escritor está exposto.

Se, por outro lado, a concepção de gramática que se tem na escola é outra – uma concepção que busca um ensino produtivo para a ampliação e a aquisição de novas habilidades lingüísticas –, não se faz necessário banir da escola o ensino descritivo e o prescritivo. Eles precisam ser repensados, para que possam ocupar, ainda, um lugar (embora redimensionado) nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

A proposta que vem sendo discutida nos últimos tempos é “trabalhar a gramática em uma perspectiva formal mais ampla, na dimensão do funcionamento textual-discursivo dos elementos da língua” (TRAVAGLIA, 1996: 109).

A língua funciona através de textos postos em funcionamento em situações concretas de interação comunicativa, não através de palavras e frases isoladas ou descontextualizadas. É no texto que a gramática de fato atua; ela é, na verdade, a língua em uso. E é assim que o aluno deve percebê-la: como um conjunto de elementos que são utilizados e interferem na construção dos textos, estabelecendo relações entre si e causando efeitos de sentido.

A compreensão e a construção textual, que deveriam ser as principais metas a serem atingidas pela escola nas aulas de Língua Portuguesa – mas não somente nelas –, têm ocupado um espaço totalmente desvinculado daquele que a gramática ocupa nas aulas de Português. Sabe-se, porém, que é na realidade do texto que os fatos lingüísticos se concretizam, organizando-se com base na “gramática” nele latente.

Além disso, existem muitas relações que se estabelecem entre os elementos lingüísticos que só se dão no âmbito do texto, funcionando em sua organização e seqüenciação. Deparamo-nos, então, com mais um equívoco da escola: o ensino

investe no trabalho com a gramática da frase, “fechando os olhos” para os fatos lingüísticos que ultrapassam suas fronteiras, organizando a trama textual, enquanto exige do aluno compreensão e produção proficiente de textos.

O desafio que se coloca para nós agora é levar o trabalho com a “gramática” para além dos limites da frase, integrando-o à realidade do texto – “uma unidade lingüística com propriedades estruturais específicas”, como afirma Ingedore Koch (KOCH, 1994: 11).

Essas propriedades estruturais compreendem determinadas regularidades de organização às quais os elementos lingüísticos se subordinam, inter-relacionando-se na construção do texto. A essas relações que se estabelecem entre os elementos lingüísticos que funcionam na superfície textual e que viabilizam sua constituição semântica se tem chamado *coesão textual*.

Embora seja um fenômeno distinto da coesão, a *coerência textual* é constituída não no texto, mas a partir dele, considerando-se os recursos coesivos presentes em sua superfície. Há, portanto, uma íntima relação entre esses dois fenômenos, uma vez que, além da relação formal, realiza-se também – e principalmente – uma relação semântica entre os elementos lingüísticos constitutivos do texto.

Ao contrário da coerência, que subjaz à linearidade do texto e que se constrói na mente dos interlocutores, a coesão é manifestada através de marcas lingüísticas presentes na camada superficial do texto.

Considerando-se a necessidade de se explicitarem, para nossos alunos, os mecanismos gramaticais (sintático-semânticos) que atuam na construção do texto (produção) e que, ao mesmo tempo, servem de pistas para a elucidação de seu sentido (recepção), é preciso distinguir duas modalidades de coesão: a *remissão* e a *seqüenciação*.

## 2. A COESÃO POR REMISSÃO

De acordo com Ingedore Koch, o processo de coesão por remissão pode “desempenhar quer a função de (re)ativação de referentes, quer a de ‘sinalização’ textual” (KOCH, 1994: 36). A primeira realiza-se através da referência *anafórica* ou *catafórica*, retomando referentes ou apontando referentes que ainda surgirão ao longo do texto; a segunda organiza o texto por meio de indicações que localizam nele informações ou da ordenação de seus segmentos ou partes. É o que procuraremos demonstrar com base na análise lingüística de um trecho da crônica “História da velha Matilde”, de Rachel de Queiroz, e de fragmentos de outras crônicas da mesma autora, todos retirados do livro *Cenas brasileiras*.

### FRAGMENTO I:

*A velha Matilde é filha de escrava, nascida sob o Ventre Livre e natural do Estado do Rio de Janeiro. Não é mulher de muita conversa nem gosta de contar mentiras. Em geral só conta casos que sabe de ciência própria; lá uma vez é que repete um que*

ouviu dizer, mas nessas ocasiões sempre se louva em pessoa de toda confiança.

*A história que adiante transcrevo disse-me ela que a escutou do próprio protagonista, um seu conhecido mineiro que, por via de perseguições políticas, teve que se mudar, depois de velho, para o Estado do Rio.*

*Nos seus tempos de moço partiu esse homem de viagem, em companhia de um camarada, ambos nas suas bestas de sela e levando à arreata uma burra de carga. Iam fazer compras de gado numa terra que tem por nome Piauí. O mal de quem vai ao Piauí é ter de passar por outro lugar por nome Ceará, terra de sina muito triste, de povo aflito e pecador. É verdade que alguém, se não quisesse atravessar o Ceará para alcançar os campestres do Piauí, poderia embarcar num vapor do mar e chegar ao seu destino. Mas afinal, por pior que seja uma terra, o mar é ainda mais perigoso. Mormente para quem pretende voltar tangendo gado.*

*E já tinham os dois viajantes chegado ao Ceará sem mais novidades – somente não encontravam rancho nem mantimentos, e aí deles se não levassem o surrão bem sortido. No fim de uma tarde, iam subindo por uma estrada de alto com as bestas um pouco estropiadas do pedregulho, quando avistaram correndo zona de fartura de pasto e de gado gordo, onde ainda se criam mais bois do que em Goiás. De ladeira abaixo uma moça branca, com o cabelo solto lhe batendo na cintura. A pobre arquejava, já sem fôlego; e, mais para trás dela, surgiu no cabeço do alto um bando de homens que empunhavam machados, cacetes, cabrestos e facões, e gritavam perseguindo a pobrezinha, como um bando de cachorros no rastro de um veado.*

*Assim que a moça emparelhou com a besta do forasteiro, segurou-se no estribo dele a fim de tomar suspiração; e no pegar do loro, mesmo naquela agonia, reparou no arreio e viu que o cavaleiro vinha de fora. Ficou então mais confiada, abraçou-se na perna do homem e pediu que pela luz de seus olhos lhe valesse.*

(...)

QUEIROZ, Rachel de. História da velha Matilde. *Cenas brasileiras*. São Paulo: Ática, 1997.

## 2.1 A ATIVAÇÃO E A REATIVAÇÃO DE REFERENTES

A remissão por *ativação* ou *reativação* de referentes já citados no texto (*anáfora* – remissão para trás) ocorre, principalmente, por meio de recursos de natureza “gramatical” (pronomes, numerais, advérbios pronominais, artigos definidos) ou de recursos de natureza lexical (sinônimos, hiperônimos, nomes

genéricos, descrições definidas); ocorre, também, por reiteração ou por meio da elipse.

Os recursos de natureza “gramatical” são os chamados morfemas gramaticais (não lexicais), que funcionam na estruturação da língua como formas dependentes, como afirma Mattoso Câmara (CÂMARA, 1986: 37), e fazem remissão a outros elementos do texto, geralmente de valor lexical. Esses outros elementos – os referentes textuais – podem estar representados por um nome, um sintagma, uma oração ou até mesmo por todo um enunciado.

No trecho de Rachel de Queiroz reproduzido anteriormente, percebe-se esse tipo de relacionamento entre, por exemplo, o pronome pessoal do caso reto “ela” (2º. parágrafo) e o sintagma “a velha Matilde” (1º. parágrafo). Exercendo a função de retomar o grupo nominal, o pronome ativa, no segundo parágrafo, sua carga semântica, explicitada no contexto precedente. O que estabelece a conexão formal entre esses dois elementos é a concordância de gênero e número, embora haja, no mesmo parágrafo, um outro grupo nominal potencialmente capaz de referenciá-lo: “pessoa de toda confiança”. Nesse caso, as predicções (indicações referenciais) feitas sobre “a velha Matilde” é que apontam o elemento que deve ser identificado, pelo leitor, como seu referente.

Mesmo fato se dá com o pronome pessoal do caso oblíquo “a” (2º. parágrafo), que retoma o sintagma “a história”, presente na mesma linha.

O pronome possessivo “seu” (2º. parágrafo) aparece relacionado ao nome “conhecido”, antecedendo-o, e ao seu modificador “mineiro”, no sintagma nominal “um seu conhecido mineiro” (2º. parágrafo); é com o núcleo desse sintagma que ele estabelece as relações de concordância, embora remeta a um grupo nominal do contexto precedente (“a velha Matilde”).

No terceiro parágrafo, o numeral “ambos” retoma dois sintagmas nominais colocados imediatamente antes dele: “esse homem” e “um camarada”, buscando evitar uma repetição que pesaria muito no texto, devido à proximidade das duas orações de que fariam parte.

O artigo definido “a” (5º. parágrafo) aparece determinando o nome “moça” (5º. parágrafo), a que antecede e com que estabelece relação de concordância. Ao mesmo tempo, faz remissão a informações que o precedem na linearidade do texto, recuperando dados sobre o nome que especifica: “uma moça branca com o cabelo solto lhe batendo na cintura” (4º. parágrafo), que estava sendo perseguida por um bando de homens. O emprego do artigo definido, nesse caso, sugere que “moça” não é dado novo no texto, mas informação que já aparecera. Por sua vez, o artigo indefinido “uma” (4º. parágrafo), que antecede também o nome “moça” (4º. parágrafo), está funcionando como catafórico, pois remete a informações subseqüentes, que esclarecem sobre o substantivo que sintaticamente determina. Aqui, o emprego do indefinido aponta “moça” como informação nova no contexto.

Essas informações subseqüentes são, muitas vezes, apreendidas através

de recursos de natureza lexical, usados como formas referenciais para um mesmo referente textual, à medida que o texto se desenrola. É o que acontece com “a pobre” (4º. parágrafo), “a pobrezinha” (4º. parágrafo) e “a moça” (5º. parágrafo), que retomam “uma moça branca” (4º. parágrafo). O referente vai, então, (re)construindo-se semanticamente, à medida que o texto se desenvolve, à medida que outras caracterizações e informações são apresentadas pelos novos nomes ou sintagmas nominais que a ele se referem, e pelas diferentes contextualizações que os acompanham, como afirma Ingedore Koch:

*... de acordo com Kallmeyer et alii (1974), a relação de referência (ou remissão) não se estabelece apenas entre a forma remissiva e o elemento de referência, mas também entre os contextos que envolvem a ambos. (KOCH, 1994: 31).*

Ainda em relação ao léxico como elemento de referência no texto, aparecem os nomes “homem” (5º. parágrafo) – hiperônimo –, “cavaleiro”, “forasteiro” e “viajante(s)” (todos no 5º. parágrafo) – hipônimos –, um retomando o outro e todos referindo-se ao sintagma “esse homem” (3º. parágrafo), considerando-se o plano da narrativa da velha Matilde. Caso se considere o plano da narrativa em que aquela se insere, todos esses nomes, inclusive o sintagma nominal, terão como referente textual “o próprio protagonista” (2º. parágrafo).

Uma outra forma de remissão que se dá por meio de recursos lexicais acontece quando se caracteriza o referente através de dados que o descrevem (descrições definidas). No texto de Rachel de Queiroz, é o que acontece, por exemplo, com os nomes “Piauí” (3º. parágrafo) e “Ceará” (3º. parágrafo), cujas formas remissivas são, respectivamente, “zona de fartura de pasto e de gado gordo, onde ainda se criam mais bois do que em Goiás” (4º. parágrafo) e “terra de sina muito triste, de povo aflito e pecador” (3º. parágrafo).

A reativação de referentes pode acontecer, ainda, por reiteração ou por elipse, como já fora mencionado. Processos “opostos”, o primeiro procura reativar o referente, marcando sua presença repetidas vezes num determinado trecho do texto, como é o caso do item lexical “gado”, que aparece três vezes no terceiro parágrafo; o segundo, por seu turno, reativa o referente por ausência, como acontece no primeiro parágrafo da crônica, em que o sujeito da primeira oração (“a velha Matilde”) está elíptico em relação às formas verbais “é”, “gosta de contar”, “conta”, “sabe”, “repete”, “ouviu” e “louva”. Mais uma vez, a relação que se estabelece entre referente e forma remissiva está construída sintaticamente, nesse caso, através do processo de concordância verbal.

#### **FRAGMENTO II:**

*(...) O portuguesinho viera para o Brasil a fim de ser um homem – um “homem”, dizia ele –, não para ser criado de ninguém. Criado por criado, ficava mesmo na aldeia onde tinha o bom vinho e a*

*boa sopa e criado só seria do pai.*

*O Brasil sempre lhe representara um símbolo: liberdade, dinheiro fácil, dizer a verdade nas fuças às pessoas, jamais chamar alguém de Vossa Excelência ou Vossa Senhoria. Aos íntimos e aos iguais tratar por tu, aos estranhos Você – que ele aliás dizia “Bôcê”. E amar, sobre todas as coisas, amar à larga, sem a família nem o cura da aldeia a exigirem casamento – que lá o jeito é casar mesmo, pois não são todos primos e primas? O Brasil da lenda, jardim imenso de mulatas em disponibilidade permanente – ai, o velho sangue de mouro que há nas veias de todo bom português, a exigir a sua cota de huris.*

(...)

(QUEIROZ, Raquel. *Simples história do amolador de facas e tesouras. Cenas brasileiras*. São Paulo: Ática, 1997.)

Nesse outro fragmento de Rachel de Queiroz, agora da crônica “Simples história do amolador de facas e tesouras”, ocorre o emprego de um advérbio pronominal (recurso coesivo de natureza gramatical); é o “lá” (1º. parágrafo), que faz remissão à “aldeia” (1º. parágrafo), nome que representa um lugar.

Ocorre, também, o emprego do nome genérico “pessoas” (recurso de natureza lexical), no 1º. parágrafo. Essa palavra estaria, na verdade, fazendo referência, de forma geral, não só aos homens citados na crônica, mas a todos os seres humanos com quem o personagem pudesse ter contato.

O tipo de referenciação aqui discutida, por reativação de referentes, também pode ocorrer por *inferência*, a partir de “pistas” presentes na superfície do texto, isto é, a partir da ativação de conhecimentos que fazem parte de um mesmo *frame* (esquema cognitivo) e que são suscitados pela presença de um ou mais de um de seus elementos. No fragmento anterior, “o bom vinho” e “a boa sopa” (1º. parágrafo) sugerem que o portuguesinho, na sua aldeia, teria uma vida relativamente tranqüila, não só com boa comida e bebida, mas com conforto e tudo que seria necessário para viver bem. Também se pode inferir, a partir da oposição construída no texto entre “homem” (1º. parágrafo) e “criado” (1º. parágrafo), que, para o personagem de Rachel de Queiroz, ser criado de alguém é algo humilhante, que envergonha e desmerece quem se encontra nessa situação; para ser “homem”, na sua opinião, é preciso ter independência financeira e, mais ainda, não receber ordens.

A remissão por ativação de referentes que ainda serão citados no texto (*catáfora* – remissão para a frente) realiza-se mormente pelo emprego de pronomes demonstrativos e indefinidos chamados neutros, mas também pode ocorrer através de outros pronomes, de numerais e de advérbios pronominais. É o que podemos perceber, por exemplo, no 3º. parágrafo da crônica “História da velha Matilde”, onde o pronome possessivo “seus”, que se prende ao sintagma “tempos de moço”,

antecipa seu referente “esse homem” (3º. parágrafo), que surge posteriormente na linearidade do texto.

Encontra-se, também – agora no segundo fragmento aqui apresentado – , um outro caso de artigo indefinido com função catafórica. No 2º. parágrafo, o “um” aparece determinando o nome “símbolo”, que, juntos e por causa dessa determinação, suscitam no leitor uma expectativa acerca das informações que serão apresentadas em seguida: “liberdade, dinheiro fácil, dizer a verdade nas fuças às pessoas, jamais chamar alguém de Vossa Excelência ou Vossa Senhoria” (2º. parágrafo).

Neste outro fragmento de Rachel de Queiroz, agora da crônica *Bogun*, podem-se observar mais dois casos de remissão por catáfora:

### FRAGMENTO III:

*...Assim o gatinho: tão débil que um sopro forte o derrubaria – mas trazia dentro de si aquela centelha de independência e individualidade, aquela consciência de si, isolando-o, identificando-o entre todos os seres do mundo, gatos e elefantes, peixes e panteras. Um aperto com dois dedos o mataria; mas enquanto o não matasse ele era só ele, o gatinho Bogun, capaz de enfrentar o mundo inteiro, destemeroso de bichos e de homens e de quaisquer outros inimigos; capaz de bocejar displicentemente na cara de um estranho, de estender a unha afiada para o nariz do cachorro que o farejava intrigado; e depois que o cachorro recuava, Bogun fechava os olhos, displicente, como se dissesse: “Ora, é apenas um cão...”*

(...)

(QUEIROZ, Rachel. *Bogun. Cenas brasileiras*. São Paulo: Ática, 1997.)

O primeiro caso aparece logo no início do fragmento, onde o advérbio “assim” direciona a atenção do leitor para a descrição do gato, que se coloca subseqüentemente e, na verdade, desenvolve-se durante todo o fragmento. O segundo ocorre quando o pronome pessoal “ele” apresenta como referente o sintagma “o gatinho Bogun”, que surge depois dele na seqüência textual.

### 2.2. A “SINALIZAÇÃO” TEXTUAL

A “sinalização” textual, como já se disse anteriormente, acontece por meio de indicações explícitas que localizam informações no texto, apontando para frente, para trás, para cima, para baixo; ou estabelecem uma ordenação entre as partes do texto. Caberia aqui falar em “dêixis textual, uma vez que o que acontece é uma ‘mostração’ dentro do próprio texto e não uma simples referenciação.” (EHLICH apud KOCH, 1994: 38).

Há, no primeiro fragmento literário aqui reproduzido, um exemplo dessa “sinalização”. Na linha 6, o narrador emprega o advérbio “adiante”, que aponta para frente, localizando, no texto, a história que será contada: ela tem início no

terceiro parágrafo e o seu final coincide com o final da própria crônica.

Há casos, também, de “apontamento para trás”, quando a informação que a forma remissiva quer recuperar, ou seja, o seu referente textual, encontra-se na porção anterior do texto. Observe-se um exemplo desse caso extraído deste texto teórico que ora se lê: “No texto de Rachel de Queiroz reproduzido anteriormente, percebe-se...” (item 2.1, parágrafo terceiro). A forma remissiva “anteriormente” retoma o trecho que se quer recuperar na memória do leitor, fazendo-o voltar à porção textual que requer uma observação mais cuidadosa. Ainda entre os casos de “apontamento” para trás, podemos mencionar a remissão com função distributiva, que pode ser exemplificada com um trecho ainda deste texto, localizado no parágrafo 10 do item 2.1:

*No texto de Rachel de Queiroz, é o que acontece, por exemplo, com os nomes “Piauí” (3º. parágrafo) e “Ceará” (3º. parágrafo), cujas formas remissivas são, respectivamente, “zona de fatura de pasto e de gado gordo, onde ainda se criam mais bois do que em Goiás” (4º. parágrafo) e “terra de sina muito triste, de povo aflito e pecador” (3º. parágrafo).*

De acordo com a concepção de ensino de língua materna aqui exposta, está claro que o grande objetivo a ser buscado é o ouvir/ler e o falar/escrever, competências que se desenvolvem a partir do trabalho com o texto.

Entendendo-se o texto como uma trama, um emaranhado de relações que se estabelecem entre os elementos que o constituem (elementos de natureza fonética, morfológica, sintática, estilística e semântica), é nele que reconhecemos a perfeita integração entre os fundamentos da língua, evidenciando-se, então, o papel estruturador que a “gramática” exerce em seu processo de construção e compreensão.

Por tudo isso é que defendemos a posição de que os fatos lingüísticos devem ser analisados no âmbito do que podemos chamar de “gramática textual”, sob pena de que, em se procedendo de outra maneira, negarmos a nossos alunos o conhecimento sobre relações gramaticais, principalmente sintático-semânticas, que, extrapolando os limites da frase, funcionam na estruturação da coesão e da coerência textuais.

As relações entre os elementos textuais, evidenciadas no decorrer de nossa exposição, são alguns dos mecanismos lingüísticos de superfície responsáveis pela coesão textual que precisam ser discutidos e analisados com os alunos. Eles, juntamente com os recursos de coesão seqüencial, são elementos concretos e visivelmente práticos da “gramática” da língua a ser estudada na escola. Um conhecimento que o aluno reconhece como de grande utilidade e aplicabilidade para uma prática lingüística mais eficiente na escola e fora dela. É a demonstração, para o aluno, da estreita relação entre o conhecimento da “gramática” da língua e da dimensão do texto como língua em funcionamento; e da incapacidade

de estabelecer essa relação como um fator de interferência negativa na integridade comunicativa dos enunciados.

### 3.A COESÃO SEQUENCIAL: DESENROLANDO O FIO DO NOVELO

Orientar o aluno acerca dos mecanismos de recorrência, das relações lógico-semânticas e discursivas, que estabelecem a interdependência entre as diferentes partes de um texto não é tarefa fácil. Por muito tempo, parece ter prevalecido a crença de que a progressão textual seria resultado de habilidades gerais para as quais o trabalho orientado de redação em sala de aula pouco poderia contribuir, vale dizer: conhecimento de determinadas normas cultas da língua – repetidas extensivamente nas aulas de Língua Portuguesa – e intimidade com o tema – produto final da correta interpretação de dados e informações.

Nesse sentido, os processos de avaliação e correção das redações produzidas por nossos alunos respondiam logicamente a tal predisposição para encarar os problemas de progressão textual: a caneta vermelha deixava seu rastro sanguinolento por linhas e linhas com palavras sem marcação gráfica de acento, grafias incorretas, concordâncias mal feitas, regências ignoradas... e quando, depois disso, parecia que todos os crimes contra a língua haviam sido purgados, restava um grande desconforto, por perceber que o problema ainda continuava lá.

O trabalho do professor de Redação, hoje, não pode mais se resumir a isso. Cabe a ele a árdua tarefa de espanar a poeira dos tempos e afastar os estigmas de que, para fazer o texto fluir, é preciso memorizar regras e ter talento. Isso só se torna possível, à medida que as atividades desenvolvidas por ele junto a seus alunos visem à indicação e à compreensão dos mecanismos capazes de imprimir seqüenciação ao texto, interligando diferentes partes de enunciados, parágrafos e segmentos textuais. Do mesmo modo, a correção de redações também deve ocorrer no sentido de desfazer pacientemente os “nós” visíveis na tessitura das diferentes seqüências textuais, indicando ao aluno como desembaraçar os fios, isto é, orientando-o passo a passo acerca dos recursos a sua disposição para fazer o texto fluir. Só assim, estaremos efetivamente engajados com a melhoria da qualidade dos textos produzidos por nossos alunos.

#### 3.1. OS PROCEDIMENTOS DE RECORRÊNCIA: A SEQUENCIAÇÃO PARAFRÁSTICA

##### FRAGMENTO IV:

*Um pouco cansada, com as compras deformando o novo sacco de tricô, Ana subiu no bonde. Depositou o volume no colo e o bonde começou a andar. Recostou-se então no banco procurando conforto, num suspiro de meia satisfação.*

*Os filhos de Ana eram bons, uma coisa verdadeira e sumarenta. Cresciam, tomavam banho, exigiam para si, malcriados, instantes cada vez mais completos. A cozinha era enfim espaçosa, o fogão enguiçado dava estouros. O calor era forte no apartamento que*

*estavam aos poucos pagando. Mas o vento batendo nas cortinas que ela mesma cortara lembrava-lhe que se quisesse podia parar e enxugar a testa, olhando o calmo horizonte. Como um lavrador. Ela plantara as sementes que tinha na mão, não outras, mas essas apenas. E cresciam árvores. Crescia sua rápida conversa com o cobrador de luz, crescia a água enchendo o tanque, cresciam seus filhos, crescia a mesa com comidas, o marido chegando com os jornais e sorrindo de fome, o canto importuno das empregadas do edifício. Ana dava a tudo, tranqüilamente, sua mão pequena e forte, sua corrente de vida.*

(...)

(LISPECTOR, Clarice. Amor. *Laços de família*, RJ: José Olympio, 1978. p. 17-18.)

No fragmento apresentado, percebemos que existem dois momentos distintos: o primeiro, assinalado no parágrafo inicial, que apresenta um fato usual do dia-a-dia da personagem, e o segundo, introduzido pelo parágrafo seguinte, no qual essa mesma personagem mergulha lentamente em memórias e considerações sobre sua vida. Entre a vida de Ana – seus afazeres, sua rotina e as responsabilidades para com a família, os quais são representados pela viagem de bonde – e sua “entrevista” – a viagem pelo grande perigo clariceano de viver, que advém da consciência do amor e seu inferno –, existe um vácuo, assinalado pela autora, no conto, por meio de uma série de recursos lingüísticos que garantem a progressão textual. Tais recursos garantem a seqüenciação conhecida por *parafrástica* em todo o texto.

Segundo Castilho (CASTILHO apud KOCH, 1994: 49), o termo “parafrástica” vem de **paráfrase**, que significa alterar o sentido, comentar, parafrasear, o que, de fato, pode ser efetuado por meio da reiteração de diferentes itens lexicais ou estruturas sintáticas no texto. Podemos perceber facilmente a utilização desses mecanismos, no fragmento selecionado, nos procedimentos de *recorrência* – ou *reiteração* –, que assinalam paráfrases, alterações e manutenções de sentido, como veremos a seguir.

##### 3.1.1 A RECORRÊNCIA DE TEMPOS VERBAIS

O primeiro parágrafo do conto de Clarice Lispector apresenta quatro ações principais no pretérito perfeito do indicativo, enquanto o segundo parágrafo utiliza em larga escala o pretérito imperfeito. Enquanto, pois, o pretérito perfeito indica o primeiro plano da história – um comentário retrospectivo do narrador –, o imperfeito desvela o que está encoberto – o plano de fundo da narração –, ressaltando a idéia de continuidade e de duração dos fatos no tempo – a viagem da personagem pelas memórias e pelo mundo que carrega no coração.

A recorrência a diferentes tempos verbais estabelece a coesão seqüencial do texto, indicando ao leitor que se trata de mudanças na *atitude comunicativa*, na

*perspectiva* ou no *relevo*.

Segundo Ingedore Koch (KOCH, 1994: 53), o *comentário* e a *narração* constituem as atitudes comunicativas, assinaladas, no primeiro caso, pelo uso do presente, do pretérito perfeito e do futuro do presente; pelo uso do pretérito perfeito ou imperfeito, do pretérito mais-que-perfeito e do futuro do pretérito, no segundo.

Quanto à perspectiva, o comentário pode partir do *tempo-zero* – o presente –, ser *retrospectivo* – usando o pretérito perfeito – ou ser *prospectivo* – com o futuro do presente. Já a narração pode utilizar como tempo-zero o pretérito perfeito ou o imperfeito, tornando-se retrospectiva com o pretérito mais-que-perfeito e prospectiva com o futuro do pretérito.

Em relação ao relevo, a autora assinala que o texto pode ser dividido em *primeiro e segundo planos*, que forneceriam ao leitor instruções sobre informações consideradas principais e secundárias, assinaladas, respectivamente, pelo pretérito perfeito e pelo pretérito imperfeito. Discordamos da autora apenas no que diz respeito à importância dos planos narrativos. No fragmento clariceano, por exemplo, o segundo plano é notoriamente significativo na tessitura da história, enquanto o primeiro funciona apenas como porta de entrada para uma viagem mais importante do que a iniciada pela personagem no parágrafo inicial da narrativa. As ações no pretérito perfeito – primeiro plano da história – são curtas, diretas, meramente informativas: Ana “subiu no bonde” (1º. parágrafo), “depositou o volume no colo” (1º. parágrafo) e “recostou-se no banco” (1º. parágrafo), enquanto “o bonde começou a andar” (1º. parágrafo). Só a introdução do pretérito imperfeito na narrativa – o que ocorre no segundo plano – é capaz de assinalar estados e sentimentos permanentes na vida da personagem, que são decisivos para a tempestade que então começa a se formar em seu espírito.

Para que o aluno possa utilizar corretamente e explorar o potencial expressivo dos tempos verbais, imprimindo a seu texto seqüenciação, é preciso, pois, que ele conheça efetivamente os valores desses tempos. Contudo, investe-se pouco nas aulas de Língua Portuguesa e Redação nesse tipo de abordagem. Dessa forma, nossos alunos são estimulados inutilmente a apenas decorar desinências modo-temporais por conjugações, e, assim, como autômatos, identificam tempos e modos, mas não sabem, de fato, o que fazer com eles.

### 3.1.2.A RECORRÊNCIA DE TERMOS E ESTRUTURAS SINTÁTICAS

O movimento de reiteração de *elementos lexicais* ou *estruturas sintáticas* é capaz de estender a rede de sentidos que compõe o texto, imprimindo-lhe ritmo em sua progressão.

No fragmento clariceano, percebemos que a recorrência de determinados itens lexicais e estruturas sintáticas são utilizados exatamente com esse objetivo: “E cresciam árvores. Crescia sua rápida conversa com o cobrador de luz, crescia a água enchendo o tanque, cresciam seus filhos, crescia a mesa com comidas...” (2º.

parágrafo).

A reiteração do verbo “crescer” no pretérito imperfeito do indicativo, sempre anteposto ao sujeito da oração, reveste a seqüência citada de grande valor expressivo, à medida que destaca o conteúdo semântico do verbo, sempre à frente de cada oração do paralelismo, reforçado pelo valor iterativo do pretérito imperfeito: o texto ganha fluência, “cresce”, expõe o envolvimento da personagem com a seqüência dos fatos narrados, bem como a certeza de Ana da importância que ela adquiria na construção de seu mundo.

Por outro lado, a utilização de novos elementos lexicais, na mesma função sujeito, dilui todas as diferenças entre os termos listados, aproximando, semanticamente, os diversos itens da progressão, e é capaz de alinhar poeticamente os núcleos que caracterizam um tipo de vida na qual tudo é essencial: desde a água enchendo o tanque até os filhos – sementes plantadas pela consciência até então tranqüila da personagem.

### 3.1.3.A RECORRÊNCIA DE CONTEÚDOS SEMÂNTICOS

Reiterando vocábulos e estruturas, o texto é, pois, capaz de criar novas significações, redirecionar sentidos em direção a novas e inusitadas leituras. Inversamente, entretanto, também quando investe na criação de novos itens lexicais e estruturas sintáticas, pode ele reiterar os mesmos conteúdos semânticos, tecendo núcleos de importância fundamental para a compreensão do texto.

Ainda no fragmento clariceano, podemos perceber que a narração apresenta a *paráfrase* para ajustar sentidos primeiros, muito mais para problematizá-los do que para explicá-los, como é característico na escrita clariceana. Assim, encontramos, lado a lado, as expressões “filhos bons” (2º. parágrafo), “coisa verdadeira e sumarenta” (2º. parágrafo) e “malcriados” (2º. parágrafo), em uma relação em que as duas últimas expressões reivindicam lugar inusitadamente próximo ao campo semântico da primeira. O interessante, no fragmento citado, é ainda a não utilização de expressões introdutórias nas paráfrases listadas. O narrador clariceano não utiliza marcas lingüísticas para tal recurso de progressão, apenas justapõe os conteúdos – mesmo que aparentemente contraditórios –, deixando-nos, após cada vírgula, a apreensão do “isto é” e obrigando-nos a abandonar o significado usual em troca de novas significações para a construção da coerência textual. Nesse sentido, podemos perceber que a ausência de elementos coesivos na superfície do texto também pode indicar uma estratégia pertinente de progressão textual.

Problematizar talvez seja, na verdade, a palavra-chave a ser aqui considerada. Não basta apresentar ao aluno listas intermináveis de sinônimos e antônimos ou ensiná-lo a reconhecer as diferentes funções presentes nas orações. É preciso mostrar a ele que esse é apenas o ponto de partida para a redefinição de limites, para o mergulho em possibilidades outras, capazes de expor mais do que os sentidos e as funções de superfície apreendidos nas definições de léxico e sintaxe,

em suma, motivar no aluno o desejo de autoria, de impressão no texto de marcas pessoais, desde que ele possa se reconhecer como um usuário não passivo da sua própria língua e dos inúmeros recursos que ela pode lhe oferecer.

### 3.2 OS PROCEDIMENTOS DE ENCADEAMENTO: A SEQUÊNCIAÇÃO FRÁSTICA

#### FRAGMENTO V:

##### O PRIMEIRO APAGÃO A GENTE NUNCA ESQUECE

*Um relato sobre a verba original e a criação da luz.*

*O primeiro apagão antecedeu a presença do homem, veio antes do próprio mundo. No princípio, Deus criou os céus e a Terra. A Terra, porém, era informe e vazia, e as trevas cobriam a face do abismo, mas sobre as águas adejava o espírito de Deus. Foi da boca do Criador que surgiu, naqueles primórdios, a verba para a primeira hidrelétrica. **Fiat lux!** Faça-se a luz. E houve luz. **Verba** em latim é plural de **verbum**, palavra. E a primeira frase criadora, **Fiat lux**, no Brasil é marca de fósforos.*

*O Espírito sopra onde quer – não cessaram de proclamar santos, teólogos e profetas, tentando consolar-nos de nossa ignorância diante dos sinais celestes, às vezes inescrutáveis ou de complexa decifração na desordem do mundo. Naquelas horas iniciais, porém, o Espírito preferia soprar sobre as águas. Por motivos óbvios, é claro. Ele precisava de luz.*

*Não consta que o Criador tivesse feito algum planejamento para tamanha obra, realizado orçamentos, previsto custos adicionais ou pensado em licitar tudo por lotes. Decidiu fazer e pronto. Desde então verba passou a significar recursos. E com verba o mundo encheu-se de luz. Tudo iluminado, começou o trabalho de avaliação por partes: Deus viu que a luz era boa e separou as trevas da luz. Avaliado o desempenho da primeira obra, seguiu adiante, executando uma tarefa por dia até chegar ao sexto dia, quando criou o homem. Por que não o criou antes? Porque é muito difícil criar se alguém fica por perto dando palpites o tempo todo. Adão ou Eva, um deles questionaria: Que história é esta, Senhor, de primeiro, segundo e terceiro dia, se o Sol ainda não foi criado? Como é que o senhor está contando o tempo? Com efeito, Deus cria o Sol apenas no quarto dia. Até Santo Agostinho, dado a comentar mistérios insondáveis, tem uma frase bonita sobre o grande começo: o sétimo dia não tem crepúsculo.*

*No sexto dia, tudo concluído, Deus cria o homem e a mulher a sua imagem e semelhança. É verdade que para a criação da mulher usou método diferente. O homem tinha sido rascunho, dizem elas e*

*os lúcidos. O certo é que, por cirurgia ou clonagem, para fazer Eva, retira um pedaço das costelas de Adão. Foi seu canto de cisne. Dali por diante Deus não criou mais nada. Para quê? Já tinha criado o homem! E Eva passou a ser encarregada de dar à luz todos.*

*Tempos incontáveis se passaram, e não é que justamente no Brasil – onde muitos viram o paraíso, dados nossos notórios recursos naturais, que fazem o mundo inteiro babar de inveja –, o homem se esqueceu das águas, capazes de produzir luz e energia? Aproveitamos apenas um quarto de nossa potência hidrelétrica e estamos sob a ameaça de novos apagões!*

*Como nossos governantes não são deuses, eles que saiam a adejar as águas e tratem de construir mais hidrelétricas. Como? Ora, com verbas. Foi assim que começamos a nos livrar dos apagões desde o começo do mundo. E é assim que devemos proceder enquanto não vem o último, aquele que, segundo os físicos, vai presidir ao fim do mundo.*

*Afinal, se no princípio era o verbo, no meio e no fim também será. Só que, sem verbas, o verbo vira nhenhênhem.*

(SILVA, Deonísio da. *Época*, ano IV, nº 158, 28 de maio de 2001. p. 114.)

Além dos procedimentos de recorrência, a progressão textual pode contar com os mecanismos de *encadeamento* – efetuado por diferentes marcas linguísticas – para estabelecer as mais diversas relações entre as diferentes partes do enunciado, o que caracteriza a *sequenciação frástica*, na qual os sinais verbais utilizados na superfície textual adquirem caráter francamente informativo.

Na crônica supracitada, tais procedimentos são amplamente utilizados para manter a coesão sequencial do texto – um tecido de informações, narrativa e argumentos criticamente mesclados –, pois sustentam relações semânticas e pragmáticas entre os diferentes segmentos textuais, ordenando-os e articulando-os, como veremos a seguir.

#### 3.2.1 O ENCADEAMENTO POR JUSTAPOSIÇÃO

O encadeamento por *justaposição* pode se dar com ou sem o auxílio de elementos linguísticos na superfície do texto. No segundo caso, a pontuação do texto é o elemento que leva o leitor a depreender as relações semântico-discursivas – como pudemos perceber claramente no fragmento clariceano citado –, enquanto, no primeiro, os elementos linguísticos de superfície – os sinais de articulação – operam a sequenciação entre os enunciados ou as orações.

Tais marcações podem demarcar ou resumir diferentes sequências textuais, como podemos verificar na seguinte passagem da crônica de Deonísio da Silva, onde o sinal de articulação “assim” sumariza a sequência anterior “com verbas”:  
“Foi *assim* que começamos a nos livrar dos apagões desde o começo do mundo. E



é assim que devemos proceder enquanto não vem o último...” (6º. parágrafo).

Os sinais de articulação também podem funcionar como marcadores de ordenação espaço-temporal ou de situação (também conhecidos por marcadores textuais), como podemos verificar, uma vez mais, nas seguintes passagens da crônica: “No princípio, Deus criou os céus e a Terra.” (1º. parágrafo); “Naquelas horas iniciais, porém, o Espírito preferia soprar sobre as águas.” (2º. parágrafo) – ordenadores temporais; “... e não é que, justamente no Brasil – onde muitos viram o paraíso...” (5º. parágrafo) – ordenadores espaciais; “Afinal, se no princípio era o verbo, no meio e no fim também será.” (7º. parágrafo) – ordenador textual.

Podemos ainda, para estabelecer a justaposição com partículas, utilizar diversos *marcadores conversacionais*, capazes de introduzir, mudar ou quebrar tópicos do discurso. Observe a função de um desses marcadores – que poderia muito bem ter sido utilizado pelo autor –, introduzindo quebra na seqüência textual, para introduzir um breve comentário, na seguinte passagem da crônica: “**Fiat lux!** Faça-se a luz. E houve a luz. **Verba** em latim, [aliás], é plural de **verbum**, palavra.” (1º. parágrafo).

Segundo Umberto Eco (ECO, 1989: 34), a progressão textual que se compraz com o uso desses sinais de articulação é uma herança do **modus cogitandi Latinus**, ao qual não bastava alinhar fatos ou observações e deixar ao leitor o cuidado de tirar conclusões. Eis porque os escritores de língua neolatina que têm seus textos traduzidos para o inglês, vivem a experiência comum de terem de lidar com a angústia dos tradutores, ao tentarem verter todos esses marcadores para aparente sinônimos ingleses. Contudo, tal herança é característica inerente de nossa língua enquanto elemento cultural, pois o que nos textos de língua inglesa tornaria a leitura arrastada e rígida, para nós é recurso inauferível de atribuição de sentido à escritura. Desse modo, devemos fazer entender ao aluno de Língua Portuguesa que, se por um lado, corremos o risco de nos excedermos no uso dos marcadores e ordenadores discursivos, conferindo ao universo textual mais sentido do que ele possui, por outro, a não utilização de tais recursos, gera o risco freqüente – com o qual os escritores de culturas não-latinas têm obrigatoriamente de lidar – de não vermos o sentido onde ele está ou onde poderia ser reconhecido.

### 3.2.2 O ENCADEAMENTO POR CONEXÃO

O encadeamento também pode se dar por meio de *conjunções, advérbios sentenciais e palavras ou expressões de ligação* que estabelecem diferentes relações, ordenando logicamente as partes do texto – *relações lógico-semânticas* – ou estruturando encadeamentos sucessivos, resultantes de atos de fala distintos – *relações discursivas* ou *argumentativas*.

As relações lógico-semânticas presentes nas línguas naturais constituem desdobramentos da lógica formal e podem ser expressas por diferentes *juntores* (conectores) entre as orações. Ingedore Koch nos oferece um ótimo resumo dessas relações em *A coesão textual* (KOCH, 1994: 62-64). Segundo a autora, entre as

relações lógico-semânticas podemos encontrar relações de *condicionalidade*, de *causalidade*, de *mediação*, de *disjunção*, de *temporalidade*, de *conformidade* e de *modo*.

Observando as passagens da crônica que se seguem, podemos verificar que as relações de condicionalidade são assinaladas por conectivos que determinam que o fato assinalado em dada oração é condição para que a afirmação que se faz em uma outra seja verdadeira: “Que história é esta, Senhor, de primeiro, segundo e terceiro dia, se o Sol ainda não foi criado?” (3º. parágrafo) – condição; “...se no princípio era o verbo” – condição –, “no meio e no fim também será.” (7º. parágrafo).

Nas relações de causalidade, o conectivo assinala que, entre duas orações, uma delas contém a causa que gera a conseqüência expressa na outra, como podemos verificar em: “Como nossos governantes não são deuses” – causa –, “eles que saíam a adejar sobre as águas...” – conseqüência (6º. parágrafo); [não o criou antes] – conseqüência –, “porque é muito difícil criar...” – causa (3º. parágrafo).

As relações de mediação se estabelecem entre duas orações, dentre as quais uma explicita os meios empregados para atingir determinado fim, que é expresso na outra. Exemplos: “...para fazer Eva” – fim –, “retira um pedaço das costelas de Adão.” – meio (4º. parágrafo); “...para a criação da mulher” – fim –, “utilizou método diferente.” – meio (4º. parágrafo).

A relação de disjunção do tipo lógico ora estabelece que a idéia contida em uma oração exclui a idéia contida em uma outra, ora determina que as duas idéias são possíveis. No primeiro caso, temos o valor excludente expresso comumente pelo conectivo “ou”, originário da forma latina **aut**, no segundo, contudo, não encontramos no Português uma forma especial para representar o valor inclusivo da conjunção latina **vel**, o que pode acarretar certa dificuldade de identificação da relação introduzida por “ou”. Exemplo: “Não consta que o Criador tivesse feito algum planejamento para tamanha obra, realizado orçamentos, previsto custos adicionais ou pensado em licitar tudo por lotes.” – valor inclusivo (3º. parágrafo); “...tentando consolar-nos de nossa ignorância diante dos sinais celestes, que às vezes são inescrutáveis ou são de complexa decifração na desordem do mundo.” – valor excludente (2º. parágrafo).

As relações de temporalidade assinalam o caráter simultâneo (pontual), anterior, posterior, contínuo ou progressivo de ações, fatos ou estados presentes no texto. Exemplo: “... até chegar ao sexto dia, quando criou o homem.” – simultaneidade (3º. parágrafo); “E é assim que devemos proceder, enquanto não vem o último...” – continuidade (6º. parágrafo); *Antes que o primeiro homem fosse criado*, existiu o primeiro apagão – anterioridade; *Depois que Deus criou a luz*, separou-a das trevas – posterioridade; *À medida que os dias passavam*, Deus criava novas coisas no mundo – progressão.

Nas relações de conformidade, estabelece-se um vínculo de identidade ou semelhança – conformação – entre os enunciados, como podemos perceber em: *Conforme ordenou o Criador – conformidade –*, fez-se a luz.

Por fim, nas relações de modo, temos um enunciado que expressa a maneira como ocorreu determinado evento ou ação de outro enunciado. Exemplo: *Sem que existam verbas – modo –*, o verbo vira nhenhém.

As relações discursivas – também conhecidas por *retóricas, pragmáticas* ou *argumentativas* –, ao contrário das relações lógicas, encadeiam enunciados distintos, que podem ser orações, períodos ou mesmo parágrafos, demarcando-lhes o sentido para a argumentação. Ainda segundo Ingedore Koch, entre as principais relações desse tipo, podemos citar: a *conjunção*, a *disjunção*, a *contrajunção*, a *explicação*, a *comprovação*, a *conclusão*, a *comparação*, a *generalização*, a *especificação*, o *contraste* e a *correção*.

Nas relações conjuntivas, somam-se diferentes argumentos. Nota-se, nesse caso, que os enunciados encaminham-se por encadeamento para uma mesma conclusão. Exemplo: *“Faça-se a luz. E houve luz.”* (1º. parágrafo); *“Aproveitamos apenas um quarto de nossa potência hidrelétrica e estamos sob a ameaça de novos apagões!”* (5º. parágrafo).

Nas relações disjuntivas, o encadeamento se faz entre enunciados de orientações discursivas diferentes, dentre os quais o segundo tenta alterar a opinião do leitor ou levá-lo a aceitar a opinião presente no primeiro. Exemplo: *Nossos recursos naturais são notórios. Ou são outros os motivos que fazem o mundo todo babar de inveja destas terras?*

A contraconjunção, por sua vez, caracteriza a contraposição de enunciados com orientações discursivas diferentes, fazendo prevalecer aquele que apresenta o operador argumentativo. Exemplo: *“No princípio Deus criou os céus e a Terra. A terra, porém, era informe e vazia...”* (1º. parágrafo); *“...as trevas cobriam a face do abismo, mas sobre as águas adejava o espírito de Deus”* (1º. parágrafo).

Na explicação, dois diferentes atos de fala são encadeados, sendo que o último justifica ou explica o anterior. Exemplo: *O Espírito soprava sobre as águas, pois o mundo precisava de luz.*

Na relação de comprovação, um novo ato de fala atesta aquilo que é enunciado por um ato de fala anterior, como podemos perceber em: *Deus sabia o que fazia, tanto que só criou o homem no sexto dia.*

Estabelece-se uma relação conclusiva entre enunciados, quando o último deles tem valor ilativo (conclusivo) em vista de um anterior. Exemplo: *Deus criou o Sol apenas no quarto dia, portanto é lógico perguntar como o tempo era contado nos três primeiros dias da criação.*

Na comparação, estabelece-se entre dois elementos discursivos uma relação de igualdade, superioridade ou inferioridade, de caráter eminentemente

argumentativo. Exemplo: *Deus foi mais hábil na criação da mulher do que na do homem.*

Relações de generalização ou extensão são aquelas em que o segundo enunciado generaliza ou amplia a idéia contida no primeiro. Exemplos: *Não consta que Deus tivesse feito orçamentos para a criação do mundo. Aliás, não consta que tivesse feito planejamento algum – generalização; Eva foi a criação definitiva de Deus. De fato, dali por diante não criou mais nada – extensão.*

Relações de especificação ou exemplificação são aquelas que particularizam ou exemplificam, em um enunciado, o sentido mais genérico de um outro. Exemplo: *Muitos filósofos e teólogos tentaram decifrar a criação do mundo. Santo Agostinho, por exemplo, debruçou-se sobre a questão do tempo na criação – especificação; Muitos homens, como os teólogos e os profetas, tentaram nos consolar de nossa ignorância diante dos sinais celestes – exemplificação.*

Relações de contraste são criadas, quando a oposição entre enunciados visa à produção de um efeito retórico. Exemplo: *Esquecer é próprio do homem, mas esquecer-se das águas, que geram luz energia!*

A correção ou a redefinição ocorrem quando, por meio de um enunciado, um outro é suspenso ou redefinido, respectivamente atenuando-se ou reforçando-se a idéia nele contida. Exemplo: *Nossos governantes não são deuses, ou não devemos dizer isso? – correção; A primeira frase criadora é marca de fósforos no Brasil. Ou melhor, entre nós a primeira frase criadora banalizou o sentido de toda a criação – redefinição.*

#### 4. CONCLUSÕES

Outras relações poderiam ser citadas, incluindo os procedimentos de manutenção e progressão temáticas, também comumente apresentados entre os mecanismos de coesão seqüencial. Nosso objetivo, contudo, foi apenas destacar a ponta do novelo. Foi mostrar que algo mais deve nortear o estudo dirigido de Redação, em sala de aula, no sentido de redirecionar o aprendizado dos processos de coordenação e subordinação da Língua Portuguesa, substituindo a memorização do longo rol de conjunções pelo estudo das relações lógico-semânticas e discursivas, que elas – além de tantos outros operadores ou jutores – são capazes de caracterizar.

Não basta que nossos alunos saibam identificar o valor concessivo de “ainda que”, se, na prática, não sabem o que significa uma concessão. Não basta que à menção de “mas” o aluno evoque os conectores “porém”, “contudo”, “entretanto”, “todavia”, se só conseguir associá-lo à idéia de um conector de contrajunção, desprezando-lhe a capacidade de expressão de contrastes meramente retóricos, de generalizações ou de conjunções.

Entre extensas nomenclaturas e classificações, repetidas até a exaustão, ao longo de vários anos de curso, que geram, na maioria dos alunos, terror e incompreensão da sintaxe do período, facilmente deixamos que se perca um dos aspectos mais importantes não só para a coesão seqüencial do texto, mas,

principalmente, para a formação de nossos alunos: aquilo que é capaz de lhes mostrar que sabem escrever porque são capazes de expressar, em palavras, encadeamentos lógicos e diferentes orientações discursivas, ou seja, porque são capazes de pensar. Desembaraçar o emaranhado de problemas que dizem respeito à produção textual começa, de fato, por aí.

### Bibliografia

- BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. 6ª ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- CÂMARA Jr., Joaquim Mattoso. *Problemas de lingüística descritiva*. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- ECO, Umberto. A linha e o labirinto: as estruturas do pensamento latino in: DUBY, Georges (org.). *A civilização latina: dos tempos antigos ao mundo moderno*. Trad. de Isabel St. Aubyn. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1989. [Anais, 13]. p. 23-48.
- KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual; mecanismos de constituição textual, a organização do texto, fenômenos de linguagem*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 1994. [Repensando a Língua Portuguesa]. 75 p.
- \_\_\_\_\_. *O texto e a construção dos sentidos*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- LISPECTOR, Clarice. Amor. *Laços de família; contos*. 10ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978. p. 17-30.
- QUEIROZ, Rachel de. *Cenas brasileiras: crônicas*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1997.
- SILVA, Deonísio da. O primeiro apagão a gente nunca esquece: um relato sobre a verba original e a criação da luz. In: *Minha vez – crônica. Época*. Ano IV, nº. 158, São Paulo: Globo, 28 de maio de 2001. p. 114.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

## OS PROCESSOS ARGUMENTATIVOS DO DISCURSO

Profa. Me. Dulcileide V. do Nascimento - UERJ

### Resumo:

Essa incessante busca do homem em aperfeiçoar, e ao mesmo tempo entender, a linguagem o levou a criar normas para a criação e a análise de textos (o surgimento oficial da lingüística textual foi no final da década de 60). Entendendo essa necessidade do homem, enquanto ser social, de compreender a linguagem, seja através da fala ou da escrita, busco através deste trabalho demonstrar a validade de formalização de regras para a análise textual, ou melhor, para a análise de um discurso, texto em determinada situação, tomando como base não só a retórica aristotélica, mas, principalmente, a obra da Ingedore G. Villaça Kock intitulada *Argumentação e Linguagem*.

**Palavras-chave:** argumentação; persuasão; guerra do Peloponeso

A retórica foi, e ainda é, de todas as artes a mais útil ao ser social, pois através dela o homem busca subsídios para, por meio da palavra, fazer com que os outros componentes de uma sociedade aceitem suas idéias.

A linguagem, caracterizada pela sua inerente argumentatividade, é uma ação complexa que tem a intenção de provocar outra ação, os atos humanos. E para alcançar seu objetivo, a princípio, utiliza a retórica, que foi sistematizada por Aristóteles de Estagira, na *Arte Retórica*.

Essa obra trata dos meios de persuasão, dividindo-os entre aqueles graças aos quais o orador produz sobre a sua audiência uma impressão favorável de seu próprio caráter e aqueles graças aos quais ele causa emoção. A esses dois meios acrescentou a argumentação por meio de exemplos ou de entimemas; em seguida, discute as principais características que um discurso deve ter que são a clareza, a propriedade e a boa disposição das palavras.

Tendo em vista a importância dada à retórica em Atenas - pois a vida e os bens de seus cidadãos podiam depender da sua força de persuasão diante dos juizes, ou, se tivessem ambições políticas, de como se exprimiam na assembléia do povo - os discursos foram divididos, de acordo com o seu tipo de ouvinte e sua temática, em:

- deliberativos: em que o ouvinte, se for cidadão, é quem decide sobre as realizações futuras; a temática é política e a decisão dos cidadãos é de suma importância para a cidade;
- judiciário: a decisão sobre os acontecimentos passados cabe a um grupo de juizes; a temática é de conflito de interesses, individuais ou coletivos, que deverão ser julgados e decididos. Se divide em judiciário público ou privado;
- epidídico: o ouvinte é simplesmente um espectador, que não só ajuíza sobre