

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA
MINTER UFC/UFMA

MARIA DA GRAÇA DOS SANTOS FARIA

**A METADISCURSIVIDADE EM REDAÇÕES DISSERTATIVAS DE
VESTIBULANDOS**

Fortaleza
2009

MARIA DA GRAÇA DOS SANTOS FARIA

**A METADISCURSIVIDADE EM REDAÇÕES DISSERTATIVAS DE
VESTIBULANDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Linha de pesquisa: Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização.

Orientadora: Professora Doutora Mônica Magalhães Cavalcante

Fortaleza
2009

F235m Faria, Maria da Graça dos Santos

A metadiscursividade em redações dissertativas de vestibulandos / Maria da Graça dos Santos Faria. Fortaleza, 2009.

117 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará. Departamento de Letras Vernáculas, 2009.

Orientação: Profa. Dra. Mônica Magalhães Cavalcante

1. METADISCURSO. 2. ARGUMENTAÇÃO. 3. GÊNERO TEXTUAL. 4. PROCESSO DE REFERENCIAÇÃO. I. Cavalcante, Mônica Magalhães (Orient.) II. Título

CDD: 410.14

A METADISCURSIVIDADE EM REDAÇÕES DISSERTATIVAS DE VESTIBULANDOS

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Linguística, outorgado pela Universidade Federal do Ceará, e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca de Humanidades da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho da dissertação é permitida, desde que seja feita de acordo com as normas científicas.

Maria da Graça dos Santos Faria

Banca Examinadora

Profa. Dra. Mônica Magalhães Cavalcante
(Orientadora)

Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes – UECE
(1º Examinador)

Profa. Dra. Emília Maria Peixoto Farias – UFC
(2ª Examinadora)

Profa. Dra. Maria Elias Soares – UFC
(Suplente)

Dissertação defendida e aprovada em / / 2009.

DEDICATÓRIA

A Felipe, minha produção maior, todo o meu amor incondicional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todas as bênçãos que tem concedido à minha vida.

Aos meus pais (in memoriam) Manuel e Áurea Faria, minha primeira bênção divina, que compartilharam de um verdadeiro amor e de um grande objetivo: proporcionar instrução a sete filhos para que assim tivessem mais chances na vida.

Aos meus irmãos, Carlos, Manuel e Fernando, toda a minha admiração e gratidão ao amor e cuidados que têm comigo. Incluo nesta bênção divina, as minhas cunhadas-irmãs: Fátima, Thelma e Célia.

Ao meu irmão Aníbal (in memoriam), que permanece vivo nos nossos corações e nas lembranças do nosso convívio, e, principalmente, pela presença de seus filhos e, agora, netos.

Às minhas irmãs, Maria Helena e Maria Tereza, testemunhas da minha vida, torcedoras fanáticas de todos os meus sonhos e os braços que me acolhem e protegem. Vocês e os meus cunhados Geraldo e Alexandre são os meus presentes divinos.

A Felipe, meu filho, minha maior bênção e orgulho pela forma digna de estar no mundo.

A todos os meus sobrinhos e sobrinhas, amores da minha vida, que continuam me dando motivos de alegria: as vitórias conquistadas por mérito, e os meus sobrinhos-netos nos quais posso exercer meu novo papel: avó.

Às minhas amigas Betinha, Fátima Garcez e Helena Carvalho, sempre presentes, compartilhando os ganhos e as perdas da minha vida pessoal e profissional.

À Marize Aranha pela prontidão em me ajudar, incontáveis vezes, na digitação de muitos trabalhos no meu curso de mestrado.

À Sônia Almeida que não mediu esforços em ler, revisar e discutir esta pesquisa, além das suas valiosas sugestões.

À Professora Dra. Conceição Ramos que, desde a confirmação do MINTER, sempre esteve disponível em me orientar nas e para as leituras fundamentais em todo o processo deste curso.

Às professoras doutoras Rita Santos e Veraluce Santos por oferecerem todo auxílio de que eu necessitasse.

A todos os colegas do Minter pela solidariedade, pelos trabalhos de equipe, e, em especial, à Fátima Sopas pelo incentivo e ajuda inestimáveis.

Aos Coordenadores do Minter, professor Dr. Mendes (MA) e a professora Dra. Eulália (CE) responsáveis maiores na realização do sonho de 15 professores.

A todos os colegas do Departamento de Letras da UFMA por aprovarem o meu afastamento para a realização deste curso.

Aos funcionários do DEC que, com muito profissionalismo, permitiu o meu acesso às redações do vestibular da UFMA.

Às queridas Sheila e Paula que abriram as portas da casa para me hospedarem em Fortaleza, e pela alegria do convívio em família.

Ao Reitor da UFMA, professor Dr. Natalino Salgado que apoiou completamente o MINTER entre as Universidades Federais do Maranhão e do Ceará.

A todos os professores que dividiram seus conhecimentos com a nossa turma.

À minha sobrinha e digitadora oficial, Clarice Medeiros, pela dedicação e carinho.

Aos meus compadres Pedro Leonel e Marilene, padrinhos do meu filho e meus amigos de todas as horas.

A todos os meus alunos, companheiros de muitas descobertas.

À professora Dra. Emília Farias pelas excelentes contribuições nas etapas do projeto e da qualificação desta dissertação,

À professora Dra. Mônica Magalhães Cavalcante, minha querida orientadora, pela paciência, pelas orientações sábias e seguras, por nunca permitir que eu desistisse diante de qualquer dificuldade, por acreditar na realização e na importância desta pesquisa. Tê-la como orientadora é mais uma bênção que Deus me concedeu. Mais do que a admiração e respeito de um aprendiz por um mestre, tenho o respeito e a admiração pela sua dignidade e caráter. Muito obrigada!

A todos que, de forma direta e indireta, contribuíram na realização deste trabalho.

“As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor. Aprendemos palavras para melhorar os olhos”.

Rubens Alves

RESUMO

Nesta dissertação, propomos uma articulação entre os marcadores metadiscursivos na perspectiva elaborada por Hyland (2005), na sequência argumentativa de Bronckart, (2007) e de alguns processos referenciais, como as anáforas e os dêiticos sob a ótica de Cavalcante (2003) em redações de vestibulandos da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). A proposta deste trabalho é identificar e descrever as funções metadiscursivas nessas dissertações, no intuito de observar o emprego dos operadores metadiscursivos na construção argumentativa e da possibilidade do uso desses operadores como processos de referenciação. Destacando assim a visão interativa característica de um texto argumentativo que pressupõe as dimensões de posicionamento do autor frente aos seus argumentos e a busca do engajamento do leitor. Partindo do pressuposto de que a presença ou ausência de indicadores metadiscursivos no texto pode revelar a escolha de estratégias próprias da língua para aumentar o nível de persuasão dos seus argumentos.

Palavras-chave: Metadiscurso. Argumentação. Gênero textual. Processo de referenciação.

ABSTRACT

In this dissertation, we propose an articulation between the metadiscursive markers in the perspective devised by Hyland (2005), in Bronckart's (2007) argumentativesequence, and some referential processes, such as anaphors and deictics under Cavalcante's (2003) scope, found in the Federal University of Maranhao (UFMA) vestibular candidates' essays. The purpose of this work is to identify and describe the metadiscursive functions in those essays, in order to observe the use of metadiscursive operators in the argumentative construction and the possibility of the usage of such operators as referential processes. Thus, highlighting the interactive vision inherent to an argumentative text that assumes the author's position dimensions in regards to his/her arguments and the pursuit to engage the reader. Starting from the assumption that the presence, or absence, of metadiscursive markers in the text can reveal the strategy choices innate to the language in order to increase the persuasion in his/her arguments

Key words: Metadiscourse. Argumentation. Textual Genre. Referencial Process

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Quadro de metadiscurso textual.....	23
Figura 2:	Quadro de metadiscurso interpessoal.....	24
Figura 3:	Modelo de Hyland	26
Figura 4:	Esquema típico da sequência argumentativa.....	36
Figura 5:	Esquema dos conteúdos das sequências específicas elaborado por Bronckart.....	39
Figura 6:	Esquema dos processos de referenciação.....	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Modelo para classificação do total das redações de acordo com a sequência argumentativa de bronckart.....	56
Quadro 2:	Modelo do quadro específico das fases da sequência argumentativa de Bronckart (2007)	57
Quadro 3:	Modelo do quadro específico das fases da sequência explicativa de Bronckart (2007)	57
Quadro 4:	Modelo do quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005).....	57
Quadro 5:	Modelo do quadro interacional de engajamento de Hyland (2005).....	57
Quadro 6:	Modelo do quadro de referência de Cavalcante (2003).....	58
Quadro 7:	Análise das redações dentro da sequência argumentativa de Bronckart.....	58
Quadro 8:	Quadro específico das fases da sequência argumentativa de Bronckart (2007).....	60
Quadro 9:	Quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005).....	60
Quadro 10:	Quadro interacional de engajamento de Hyland (2005).....	60
Quadro 11:	Quadro de referência de Cavalcante (2003).....	60
Quadro 12:	Quadro específico das fases da sequência argumentativa de Bronckart (2007).....	63
Quadro 13:	Quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005).....	63
Quadro 14:	Quadro interacional de engajamento de Hyland (2005).....	63
Quadro 15:	Quadro de referência de Cavalcante (2003).....	64
Quadro 16:	Quadro específico das fases da sequência argumentativa de Bronckart (2007).....	66
Quadro 17:	Quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005).....	66
Quadro 18:	Quadro interacional de engajamento de Hyland (2005).....	66
Quadro 19:	Quadro de referência de Cavalcante (2003).....	66

Quadro 20: Quadro específico das fases da sequência explicativa de Bronckart (2007).....	68
Quadro 21: Quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005).....	69
Quadro 22: Quadro interacional de engajamento de Hyland (2005).....	69
Quadro 23: Modelo de referência de Cavalcante (2003).....	69

LISTA DE ANEXOS

Anexo A:	Comando da prova e respectivas cópias de redações de 2004.....	82
Anexo B:	Comando da prova e respectivas cópias de redações de 2004.....	88
Anexo C:	Comando da prova e respectivas cópias de redações de 2006.....	95
Anexo D:	Comando da prova e respectivas cópias de redações de 2007.....	102
Anexo E:	Comando da prova e respectivas cópias de redações de 2008.....	110
Anexo F:	Manual do vestibulando – programa da prova de redação	117

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
	CAPÍTULO 1	17
1	LINGUAGEM	17
1.1	Noções de linguagem	17
1.2	Metadiscurso	18
1.2.1	Concepção de metadiscurso	18
1.2.2	Metadiscurso interativo de Hyland.....	23
	CAPÍTULO 2	33
2	ARGUMENTAÇÃO	33
2.1	Noções sobre argumentação	33
2.2	A sequência argumentativa	35
2.2.1	O plano composicional	35
2.3	Perspectiva da sequência argumentativa de Bronckart	37
2.4	O gênero redação	41
	CAPÍTULO 3	46
3	REFERENCIAÇÃO	46
3.1	Processo de referenciação	46
3.2	Referenciação anafórica	48
3.3	Referenciação dêitica	51
	CAPÍTULO 4	53
4	METODOLOGIA	53
4.1	A seleção do corpus	54
4.2	Procedimentos de análise	56
4.3	Análise dos dados	58
4.4	Demonstração da análise dos dados	71
4.4.1	As funções metadiscursivas das anáforas e dos dêiticos pessoais.....	71
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS	76
	ANEXOS	81

INTRODUÇÃO

O homem, por meio da linguagem, articula suas experiências sociais e históricas. Quanto maior for o seu domínio da linguagem, maior será sua interação com o meio social em que vive, pois, a todo momento, ele está sendo persuadido e persuadindo, sendo informado e informando.

O laço indissociável entre linguagem e sociedade (visto que uma exerce influência sobre a outra) recorre ao sistema da língua para que se manifestem as relações sociais entre as pessoas.

Esse interesse na dimensão interpessoal encontra acolhida naqueles que compartilham do entendimento de que todo uso da língua está relacionado aos contextos sociais, culturais e institucionais.

Por esse motivo, o domínio da escrita torna-se importante não só para o aspecto social, profissional, mas também para o aspecto existencial. O ensino de língua portuguesa deve ter em vista o desenvolvimento de diversas competências, pois, só dessa forma, será possível ao escritor/falante utilizá-la em qualquer situação de interação comunicativa.

Em um enfoque dialógico, a linguagem é entendida como uma atividade humana constitutivamente heterogênea, interativa, social em que a relação com o outro é a base da discursividade.

Nesse sentido, este trabalho se propõe investigar os marcadores metadiscursivos nas redações dissertativas dos vestibulandos da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no intuito de observar sua importância na construção argumentativa. Buscamos demonstrar que a metadiscursividade é uma estratégia eminentemente argumentativa e que alguns desses marcadores são viabilizados por processos referenciais. A relação entre referenciação e metadiscorso não tem sido explorada, de modo sistemático, na literatura da área, razão pela qual será destacada neste estudo, como contribuição às reflexões sobre produção de texto.

O foco metadiscursivo é sustentado nos trabalhos de Linguística Aplicada (LA) pela relação muito próxima que estabelece com a construção argumentativa e também com os processos de referenciação, que colaboram para a eficácia argumentativa.

Na perspectiva da LA, trabalhos como os de Bronckart (2007)¹, sobre interacionismo sociodiscursivo, de Schneuwly e Dolz (2004)², sobre gêneros, serviram de referência para elaboração de uma nova abordagem na didática de textos.

Assim como a noção de metadiscurso nessa perspectiva é considerada como um conjunto de estratégias discursivas pelas quais os enunciadores se posicionam no texto, marcando seus propósitos comunicativos. Pode-se dizer, dessa forma, que é um modo de organização do texto com finalidades argumentativas e discursivas.

Dentre as várias categorias de análises possíveis contempladas pela Linguística, optamos pelos marcadores metadiscursivos, porque os consideramos uma forte evidência do modo como os enunciadores organizam seus textos de maneira a se tornarem persuasivos. Partimos da hipótese básica de que a presença ou ausência desses indicadores metadiscursivos no texto pode revelar o investimento que o vestibulando faz na escolha de estratégias para aumentarem o nível de persuasão dos argumentos em seus textos.

Embora haja diversas formas de indicar o engajamento do enunciador em seu discurso, estamos partindo da hipótese básica de que os marcadores metadiscursivos constituem um dos recursos que mais podem marcar adequadamente o posicionamento adotado pelos vestibulandos e, ao mesmo tempo, o engajamento que eles pretendem conquistar.

As principais bases teóricas que apoiam esta pesquisa são as noções de metadiscurso interpessoal, de Hyland (2005), a sequência argumentativa na ótica de Bronckart (2007) e os estudos de referenciação, em especial as anáforas e os dêiticos sob o ponto de vista de Marchuschi (2000), Koch (2003) e Cavalcante (2003).

Essas fundamentações teóricas serão mescladas de forma a proporcionar a base para a investigação das redações dos vestibulandos na sua construção argumentativa, que se presume seja realizada por meio de operadores metadiscursivos.

Este trabalho é composto de cinco capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos uma noção de linguagem que servirá para indicar a perspectiva de

¹ A pesquisa de Bronckart (1999) será abordada no capítulo 2, especificamente no item 2.2.

² O trabalho de Schneuwly (1998) e Dolz (1990) também será abordado no capítulo 2, no item 2.3.

língua em que esta pesquisa se enquadra. Em seguida, abordamos a concepção de metadiscurso, apresentando uma visão geral sobre sua conceitualização na visão de diferentes teorias linguísticas e, finalmente, explanamos o esquema interpessoal proposto por Hyland (1998; 2005), que será a base principal desta pesquisa.

No segundo capítulo, discutimos as noções relativas à argumentação, do plano composicional, para, dessa forma, operar com o conceito de sequência textual, cunhado por Adam (1992) e redimensionado por Bronckart (2007), também base desta análise. Abordamos, ainda, a caracterização das redações escolares como gênero, com o intuito de descrever o objeto de análise deste trabalho, as redações dissertativas, situando-o em seu contexto específico de uso e respeitando a maneira como esse gênero é designado nas escolas de Curso Médio.

No terceiro capítulo, tratamos brevemente da estratégia de referenciação, partindo da hipótese de que pode haver relação entre certos tipos de processos referenciais e as categorias de posicionamento e engajamento. Destacaremos, portanto, as anáforas e as formas dêiticas, já que são importantes estratégias metadiscursivas.

O quarto capítulo contempla as questões metodológicas, descrevendo as etapas desta pesquisa, ou seja, os critérios estabelecidos para o objeto de estudo, o referencial teórico, a delimitação do corpus e a descrição dos procedimentos metodológicos.

Ainda no quarto capítulo, serão apresentadas as análises das redações dissertativas dos vestibulandos na perspectiva do esquema interpessoal de Hyland (2005), observada a sequência argumentativa de Bronckart (2007) e as noções de anáforas e dêiticos concebidas por Marchuschi (2000), Koch (2003) e Cavalcante (2003), na construção dos argumentos.

E, finalmente, o quinto capítulo traz as considerações finais deste trabalho de pesquisa.

CAPÍTULO 1

1 LINGUAGEM

1.1 Noções de linguagem

Diferentes teorias linguísticas contemplam diferentes formas de observação dos fenômenos da língua. Por exemplo: os estudos da Linguística Moderna, desde a clássica conceituação de Saussure (língua e fala), têm uma história de continuidade e ruptura. Pode-se, de forma simplista, dividir essa história em duas perspectivas: a formalista e a funcionalista. Significa que os fenômenos linguísticos são contemplados diferentemente se forem analisados sob o viés formalista ou funcionalista.

Neves (1997, p.39) ratifica essa divisão:

Na verdade, pode-se distinguir dois polos de atenção opostos no pensamento linguístico, o *funcionalismo*, no qual a função das formas linguísticas parece desempenhar um papel predominante, e o *formalismo*, no qual a análise da forma linguística parece ser primária, enquanto os interesses funcionais são apenas secundários (grifo do autor).

A visão formalista, sem dúvida a mais antiga, considera a língua como estrutura e tem como o seu maior representante Ferdinand de Saussure.

Com o advento da teoria gerativa, fundada na obra de Chomsky, a descrição de língua continuou a ser realizada fora de qualquer contexto de uso.

Muitos estudiosos, porém, teceram severas críticas às ideias formalistas e passaram a examinar a língua como ação, ou seja, passaram a observar as relações entre linguagem e seus usuários em uma perspectiva funcionalista.

Esses estudiosos ultrapassaram o nível de descrição de frase e passaram a descrever e explicar a interação humana por meio da língua.

De acordo com Neves (1997, p.3):

Pode-se dizer que o que caracteriza a concepção de linguagem defendida pela gramática funcional – bem como pela Escola de Praga – é seu caráter não apenas funcional como também dinâmico. Ela é funcional porque não separa o sistema linguístico e suas peças das funções que têm de preencher, e é dinâmica porque reconhece, na instabilidade da relação entre estrutura e função, a força dinâmica que está por detrás do constante desenvolvimento da linguagem.

Significa que não há só uma maneira de se pensar a linguagem. Por outro lado, não se está livre de um discurso dominante que dá sentido a qualquer teoria linguística. Assim, qualquer reflexão sobre a linguagem trabalha sobre várias teorias como: estruturalismo, funcionalismo, teoria da enunciação, as teorias do texto, as análises da conversação e as análises do discurso. Segundo Orlandi (2006, p.18),

Na trama histórica que enreda o pensamento linguístico, pode-se reconhecer duas tendências principais: uma que se ocupa do percurso psíquico da linguagem, que busca o universal, o constante (é o formalismo). Do outro lado, o sociologismo que explora a relação entre linguagem e sociedade, buscando o múltiplo, diverso e variado.

Em outras palavras, essa divisão, que atravessa toda a história da linguística, divide os defensores de que existe uma ordem interna (própria da língua) e, de outro lado, aqueles que defendem a ideia de que a linguagem reflete a relação da língua com a exterioridade, incluindo as determinações históricas e sociais.

Esta pesquisa filia-se à segunda concepção de língua, embora não se prenda a uma análise de gramática funcional, pois se propõe analisar formas de abordagem da construção argumentativa, por meio de marcadores metadiscursivos, tendo em vista uma perspectiva que defende o estudo da organização textual e também retórico da linguagem.

1.2 Metadiscurso

1.2.1 Concepção de metadiscurso

O termo metadiscurso, nos estudos linguísticos, possui duas acepções. A primeira o define como recurso que se volta sobre o próprio ato enunciativo. Nessa concepção, os operadores formais da língua são os elementos que compõem as

estratégias metadiscursivas. Essa abordagem aproxima-se da noção de metalinguagem (JAKOBSON, 1963).

A segunda acepção aproxima metadiscorso de discurso. Maingueneau (2001, p.94) faz essa distinção da seguinte maneira: “a definição de metadiscorso oscila constantemente entre uma definição estreita, próxima àquela da metalinguagem dos lógicos, e uma definição ampla que tende a dissolver o metadiscorso no discurso”.

Embora possa parecer incompatível unir as duas acepções, pensamos ser possível aproveitar um pouco de cada uma. A primeira trabalha com o aspecto metadiscursivo em elementos formais, como se este se manifestasse de forma homogênea; a segunda acepção analisa o metadiscorso como forma de marcar a heterogeneidade discursiva, que pode ser entendida a partir do conceito de dialogismo, de Bakhtin (1997), apesar de não equivaler a ele. Sobre isso, leia-se Fonseca:

A heterogeneidade é um modo de conceber a linguagem como uma prática subjetiva, constitutivamente marcada por presenças não unitárias, não monovalentes, não pacíficas; é um pressuposto de linguagem, cuja existência está entre o dialogismo de Bakhtin e a interdiscursividade de Pêcheux (FONSECA, 2007, p.98).

Apesar dessa aparente incompatibilidade do metadiscorso, buscamos, nesta pesquisa, esboçar uma abordagem que considere os aspectos funcionais e, em alguma medida, também os aspectos discursivos, mas o foco deste estudo está voltado para os aspectos retóricos. Nesse sentido, será necessário abordar alguns conceitos relativos ao termo metadiscorso em diferentes teorias linguísticas.

A Análise do Discurso de orientação francesa valeu-se da descrição das heterogeneidades, de Authier-Revuz (1990), particularmente das não-coincidências do dizer, para definir a noção de metadiscursividade com que iria operar. Os estudos de Authier-Revuz (1990), em linhas gerais, fundamentam-se na noção bakhtiniana do dialogismo, mas também na noção de inconsciente da teoria psicanalítica lacaniana. Authier-Revuz (1990) realiza um trabalho pautado sobre o que chama de *heterogeneidade mostrada*. Nesse sentido, a autora considera o metadiscorso com uma das manifestações de heterogeneidade enunciativa.

Assim, o metadiscurso, nesta acepção, pode ser avaliado através de um conjunto de marcas que assinalam as não-coincidências do dizer³ e que são tratadas, dentro da teoria, como funções do metadiscurso, como Charaudeau e Maingueneau (2001):

- ▶ Autocorriger-se: *eu deveria ter dito, mais exatamente*; Corrigir o outro: *você quer dizer, na realidade, que*;
- ▶ Marcar a inadequação de certas palavras: *se pode dizer, por assim dizer*
- ▶ Eliminar antecipadamente um erro de interpretação: *no sentido exato, metaforicamente*
- ▶ Desculpar-se: *se eu posso me permitir*
- ▶ Reformular o propósito: *dito de outra forma, em outras palavras*

Para Maingueneau (2001), o metadiscurso é um mecanismo de alinhamento dos níveis distintos do discurso.

Não adotaremos, no entanto, essa perspectiva, porque não nos interessa analisar, nesta pesquisa, as funções discursivas das não-coincidências com a finalidade de caracterizar a interdiscursividade, ou outras categorias caras à Análise do Discurso de orientação francesa, como o ethos, a cenografia e as diferentes cenas, senão apenas considerar o papel dos marcadores de metadiscursividade propostos por Hyland na organização argumentativa das redações de nosso *corpus* – uma perspectiva muito mais retórica.

A noção de metadiscurso, dentro da Linguística Aplicada (LA), é considerada como um conjunto de estratégias discursivas pelas quais os enunciadores se posicionam no texto, marcando suas intenções comunicativas. Em outras palavras, é um modo de organização do texto, com a finalidade de atingir os participantes da enunciação.

Vande Kopple (1985) e Crismore (1989) apresentam um ponto comum na concepção de que metadiscurso é o “discurso sobre o discurso”. Crismore (1989) postula que o metadiscurso é empregado com a função de orientar o leitor e sinalizar a presença do autor, marcando o seu posicionamento.

Essa ótica de considerar o metadiscurso como estratégia de organização do texto é adotada por Hyland (1998, p.14), que afirma que “metadiscurso envolve

³ Authier-Revuz (1998) classifica quatro não-coincidências do dizer: a interlocutiva, a interdiscursiva, a não-coincidência das palavras com as coisas e a não-coincidência das palavras consigo mesmas.

aspectos do texto que explicitamente organizam o discurso escrito do ponto de vista do escritor, visando ao conteúdo do texto e ao leitor”.

O conceito de metadiscurso tem sido recorrente em pesquisas relativas à estrutura textual e retórica de textos, como, por exemplo: os estudos de metadiscurso em contexto escolar sobre livros didáticos (CRISMORE, 1989), e sobre manuais universitários de diferentes disciplinas (HYLAND, 1998).

Hyland (1998), ao propor um modelo de interação no discurso acadêmico, considera que os acadêmicos usam a linguagem para reconhecer, construir e negociar relações sociais. E ainda afirma que “[...] todo texto acadêmico bem-sucedido mostra o entendimento do escritor tanto sobre seus leitores quanto sobre suas consequências”⁴ (HYLAND, 2005, p.174).

Esta proposta de Hyland (1998) ainda se concentra muito numa classificação formal, priorizando a dimensão textual, razão por que não adotaremos os critérios de análise do modo como foram propostos pelo autor nessa primeira classificação.

A proposta de Hyland (1998) concebe duas perspectivas do metadiscurso: o textual e o retórico. O metadiscurso, observado a partir da metafunção textual, refere-se aos operadores textuais que permitem ao leitor entender a intenção do escritor (HYLAND, 1998).

O metadiscurso, visto a partir da perspectiva retórica, entende que o escritor se projeta em seu texto, estabelecendo uma relação de persuasão e de orientação. É nesse contexto que a presente pesquisa se insere e pretende avaliar o metadiscurso interacional na proposta do modelo de Hyland (2005), não apenas como uma estratégia de organização textual, mas como elemento necessário na argumentação e na sua função discursiva referencial.

Para esta investigação, os marcadores metadiscursivos serão analisados em redações dissertativas de vestibulandos com o intuito de observar sua importância na construção argumentativa. Na verdade, intentamos demonstrar que o metadiscurso está a serviço da argumentação, assim como a referência também está a serviço da argumentação, ainda que nem todos os marcadores metadiscursivos constituam processos de referência.

⁴ Tradução da citação “*Put succinctly, every successful academic text displays the writer’s awareness of both its readers and its consequences*” (HYLAND, 2005, p.174)

Metadiscurso, portanto, não será entendido aqui como um fenômeno unicamente linguístico e pragmático (como na proposta de Jakobson), nem apenas como um fenômeno de heterogeneidade enunciativa (como na AD), mas como um fenômeno retórico e pragmático, como afirma Hyland (1998, p.15): “os traços retóricos podem ser entendidos e vistos não somente no contexto em que eles ocorrem, mas como um resultado metadiscursivo, devendo ser analisados como parte de práticas, valores e ideias de uma comunidade discursiva”. Daí por que esta pesquisa sobre os operadores metadiscursivos na argumentação inclui a perspectiva social, porque leva em consideração o uso que remete a uma relação de caráter valorativo com um mundo.

A perspectiva pragmática da linguagem, reforçando a contextualização das realizações verbais, conduz a um encontro entre os procedimentos metalinguísticos e metadiscursivos, na medida em que as referências às estruturas da língua passam a ser observadas no enfoque de seu funcionamento em situações comunicativas.

O metadiscurso, por inscrever o produto verbal na situação enunciativa que o instaura, estabelece uma integração entre enunciado e enunciação. Dessa forma, pode-se fundamentar o metadiscurso numa perspectiva textual-interativa, “como uma atividade verbal entre os protagonistas de um ato comunicativo, contextualizado no espaço, no tempo e no complexo conjunto de circunstâncias que movem as relações sociais entre os interlocutores” (RISSO, JUBRAN, 1998, p.2).

A metadiscursividade, assim, potencialmente presente em qualquer manifestação textual, ganha um destaque particular pelo fato de promover a manifestação de fatores enunciativos na estruturação do texto. O metadiscurso é sempre marcado. Nessa marcação, estão presentes procedimentos verbais de natureza variada, desde fatos comuns da língua a construções referenciadoras de um processo linguístico, textual e interativo ao mesmo tempo.

Nesse sentido, esta pesquisa concorda com essa visão, que é também compartilhada por Hyland nos seus pressupostos sobre metadiscursividade, tanto no aspecto retórico, como no formal, ou seja, nas dimensões textual e interpessoal, tão privilegiadas no início das pesquisas do autor sobre este assunto, como veremos no item a seguir.

1.2.2 Metadiscorso interativo de Hyland

Hyland baseou-se em Crismore et al. (1990) para a sua primeira classificação de metadiscorso (1998), em que distingue dois tipos de metadiscorso: o textual e o interpessoal.

Segundo Hyland (1998), o metadiscorso textual é usado para organizar a informação proposicional de maneira a torná-la coerente para uma audiência específica e para um dado propósito. Os marcadores nessa categoria representam a audiência no texto em termos da avaliação da escrita sobre as dificuldades de processamento dos conteúdos proposicionais ali transmitidos, e a necessidade de orientação interpretativa desse público.

Em outras palavras, pode-se deduzir que os elementos do metadiscorso textual ajudam a caracterizar o perfil do leitor desse texto, e a revelar a que contexto comunicativo ele pertence. Assim, eles permitem ao leitor recuperar a intenção do autor em estabelecer interpretação de significados proposicionais.

Fazem parte do metadiscorso textual os conectores lógicos, os marcadores de enquadramento, os marcadores endofóricos e as referências de conteúdo, conforme resume a figura abaixo:

MARCADORES METADISCURSIVOS	CARACTERIZAÇÃO	EXEMPLOS
Conectores lógicos	Conjunções, locuções adverbiais que estabelecem conexões entre as ideias.	- Mas, - No entanto, - Consequentemente
Marcadores de enquadramento	Indicam as partes que compõem o texto.	- Inicialmente, - Para concluir,
	Esclarecem objetivos	- Meu objetivo é, - Pretende-se
	Marcam mudança de tópico	- Agora, - Em seguida
Marcadores endofóricos	Remetem a outras partes do texto	- Abaixo, - Acima
Referências de conteúdo	Adicionam informação, Reformuladores,	- Isto é, - Quer dizer.

Figura 1: Quadro de metadiscorso textual

Fonte: Hyland, 1998

Para maior clareza, alguns exemplos abaixo serão dados para ilustrar o quadro acima:

Exemplo 1: “***Por último, mas*** não menos importante, é imperativo que se reduza o elevado custo dos transportes...” (JARDIM, 2008, p.70).

As palavras grifadas acima “por último” é um marcador endofóricos revela a sequência que encaminha para o argumento final (que ainda será apresentado) e o conector “mas” que traz uma relação de oposição que se direciona para a conclusão do argumento, destacando sua importância.

Ainda segundo Hyland (1998), o metadiscorso interpessoal orienta os leitores quanto ao modo como o escritor se projeta nos textos com relação ao conteúdo proposicional e aos próprios leitores.

Nesse tipo de discurso, o leitor é informado sobre o posicionamento do escritor diante das proposições, contribuindo, assim, para que o sentido do texto surja de uma relação escritor-leitor. Nessa concepção, o metadiscorso é, essencialmente, interacional e avaliativo.

Fazem parte do metadiscorso interpessoal: formas modalizadoras, atenuadores, formas enfáticas, marcadores de atitude, marcadores relacionais.

METADISCURSO INTERPESSOAL	CARACTERIZAÇÃO	EXEMPLOS
Formas modalizadoras	Expressões que amenizam a informação ou não se compromete com ela	- Bem provável, - Praticamente
Atenuadores	Ameniza o grau do posicionamento do autor com a proposição	- Pode ser, - É possível
Enfatizadores	Acentua o comprometimento do autor	- Com certeza, - Sem dúvida
Marcadores de atitude	Indicam aspectos afetivos	- Surpreendentemente - Admirável
Marcadores relacionais	Estabelece uma ligação entre autor e leitor	- Note-se, - Perceba, - Veja

Figura 2: Quadro de metadiscorso interpessoal
Fonte: Hyland, 1998

Exemplo 2: “***Decididamente*** o governo ***pode*** agir duro, jogar pesado para conter os preços com instrumentos legais que tiver a seu alcance” (JIMENEZ, 2009, p.72).

Nesse exemplo, o uso do advérbio “decididamente” é um marcador de atitude que ressalta a ênfase do emissor em relação à posição que ele acredita ser a adequada. O uso do verbo “pode”, por sua vez, atenua essa crença.

É necessário, porém, chamar atenção que esse esquema traz classificações tão detalhadas que acabam confundindo mais do que esclarecendo os operadores formais da língua, visto que os atenuadores e intensificadores são modalizadores lingüísticos.

Foi por se dar conta da supremacia do aspecto interacional (pragmático – discurso) em relação ao textual (forma) que Hyland (2005) propôs outro modelo em que privilegia o metadiscurso interpessoal. Como parâmetros de análise, o autor dessa visão mais elaborada de metadiscursividade sugere que se considere tanto o posicionamento (*stance*) como o engajamento (*engagement*) como as duas categorias maiores de análise da metadiscursividade do ponto de vista retórico, fornecendo, assim, um modo abrangente e integrado de examinar os meios pelos quais a interação se torna mais eficaz a partir de uma argumentação mais elaborada.

De acordo com Hyland (2005), esse modelo consolida seu trabalho anterior (1998), por oferecer uma estrutura para analisar os recursos lingüísticos do posicionamento intersubjetivo.

Ainda que o pressuposto geral de Hyland (2005) seja voltado para a escrita acadêmica, esta pesquisa utiliza esse modelo para analisar⁵ os marcadores metadiscursivos usados em redações dissertativas de vestibulandos, por considerar que os mecanismos apontados pelo autor podem também aplicar-se a outros gêneros. Algumas hipóteses de nossa pesquisa se relacionam à possibilidade de esses marcadores não serem utilizados em textos opinativos do mesmo modo que o são em textos acadêmicos. Essa é uma investigação que se abre como possibilidade e que, de modo algum, se exaure aqui.

Esse olhar sobre o metadiscurso legitima-se no pressuposto de que todo texto tem finalidade argumentativa e, dessa forma, supõe uma interação entre escritor e leitor, o que já impede que apenas textos acadêmicos busquem a persuasão e desejem merecer crédito em seus argumentos.

Afinal, é a partir de um propósito argumentativo específico (ou mais de um) que é possível expressar uma tomada de posição, calcular as expectativas do

⁵ A análise desta pesquisa toma por base a metadiscursividade, de Hyland (2005), a sequência argumentativa, de Bronckart (2007), e as estratégias de referenciação, que serão abordadas nos capítulos posteriores.

interlocutor, que espera também, por seu turno, tornar seu enunciado mais confiável, ou, pelo menos, mais aceitável.

Hyland (2005) destaca que alguns pesquisadores descrevem os recursos linguísticos em um discurso argumentativo para marcar tomada de posição, mudando apenas alguns termos já utilizados. Thompsom (2000) usa o termo “**avaliação**” para se referir a julgamento; Halliday (1994) emprega “**pontos de vista**”; Hyland (1998) prefere “**atitude**”; Martim (2000), “**modalidade epistêmica**”; White (2003), “**apreciação**”; Biber e Finegan (1989) e Hyland (1999), “**posicionamento**”; e Crismore (1989); Hyland e Tse (2004), “**metadiscorso**”, opção terminológica que também escolhemos para este trabalho.

O esquema proposto por Hyland (2005), que abrange o posicionamento e engajamento, encontra-se na figura 3 abaixo:

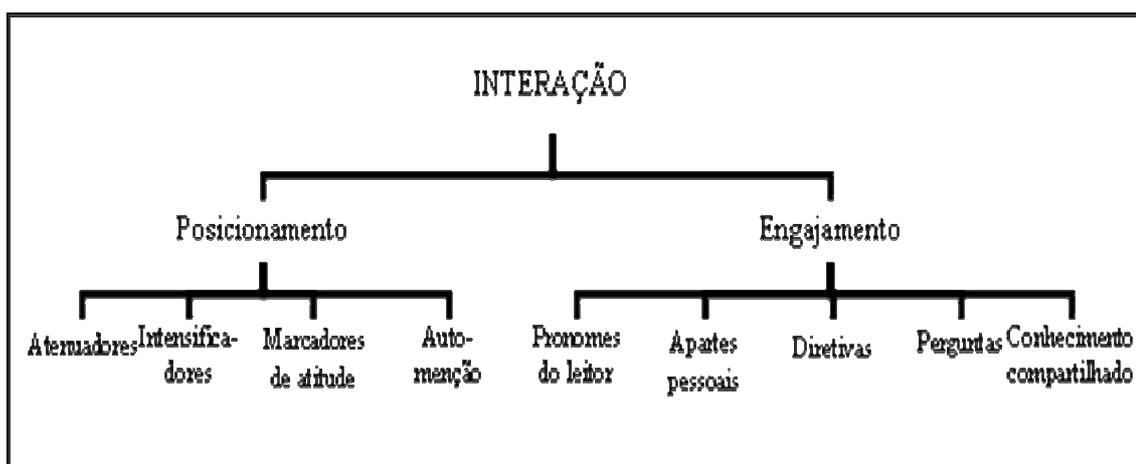


Figura 3: Modelo de Hyland
Fonte: Hyland (2005)

Posicionamento é a dimensão que expressa as atitudes do escritor, o modo como ele se apresenta no discurso, como ele constrói seus julgamentos, opiniões e comprometimentos, para demonstrar sua autoridade no meio acadêmico.

a) Atenuadores – são matizadores discursivos, indicam a força que os escritores calculam para dar à afirmação apenas um certo grau de precisão, tentando torná-lo confiável ao leitor. São recursos como *possível*, *pode*, *talvez*. Expressam, portanto, a imprecisão e a dúvida. É uma estratégia que confere modéstia ao posicionamento e deferência às visões dos colegas.

Exemplo 3: ***Our results suggest*** that rapid freeze and thaw rates during artificial experiments in the laboratory ***may*** cause artifactual formation of embolism.

*Such experiments may not quantitatively represent the amount of embolism that is formed during winter freezing in nature. In the chaparral **at least**, low temperature episodes **usually** result in gradual freeze-thaw events.* (HYLAND, 2005, p. 179).

(Tradução livre): **Nossos resultados sugerem** que os índices congelamento rápido e degelo durante experiências artificiais no laboratório **podem** causar formação artificial de embolismo. Tais experiências podem não representar quantitativamente o volume de embolismo que é formado durante o congelamento in natura. No chaparral, **pelo menos**, episódios de baixa temperatura **comumente** causam eventos de congelamento ou degelo.

b) Intensificadores – são elementos apelativos que se opõem à atenuação por expressarem certeza, convicção e firmeza, através de palavras como *claramente, obviamente*. Funcionam como ênfase dada a uma informação compartilhada.

Exemplo 4: *This brings us into conflict with Currie's account, for static images **surely** cannot trigger our capacity to recognize movement. If that were so, we would see the image as itself moving. With a few interesting exceptions we **obviously** do not see a static image as moving. Suppose, then, that we say that static images only depict instants. This too creates problems, for it suggests that we have a recognitional capacity for instants, and this seems **highly** dubious.* (HYLAND, 2005, p. 179).

(Tradução livre): Isso nos coloca em conflito com o relato de Currie, pois imagens estáticas **certamente** não podem provocar nossa capacidade de reconhecer movimento. Se assim o fosse, nós veríamos a imagem como si mesma em movimento. Com algumas exceções interessantes, nós **obviamente** não vemos uma imagem estática ao se mover. Suponha, então, que nós digamos que as imagens estáticas apenas representam instantes. Isso também cria problemas, pois sugere que temos uma capacidade de reconhecimento de instantes, o que parece **altamente** questionável.

c) Marcadores de atitude - Indicam a atitude afetiva do escritor ante as proposições, transmitindo surpresa, concordância, importância, frustração. Exemplos: *concordar, preferir, infelizmente, apropriado, observável*. O escritor assinala uma necessidade de invocar o leitor a concordar com suas atitudes, julgamentos e reações ante o material investigado.

Exemplo 5: *These learner variables **should prove to be promising** areas for further research* (HYLAND, 2005, p. 180).

(Tradução livre): Essas variáveis (de aprendiz) **deveriam provar ser áreas promissoras** para futuras pesquisas.

d) Automenção – indica a presença ou ausência de uma referência explícita ao autor do texto. É assinalada pelo uso de pronomes pessoais de primeira pessoa e por pronomes possessivos. Ao empregá-los, o escritor não pode evitar projetar suas impressões no texto em relação a seus argumentos e a seus leitores. A presença ou ausência desses marcadores é, em geral, uma escolha consciente. Geralmente, evitam-se os pronomes pessoais para poder realçar o fenômeno em estudo e as descobertas, o que revela uma ideologia empiricista de tentar mostrar que os resultados seriam os mesmos, independentemente de quem conduzisse a pesquisa.

Exemplo 6: ***I** argue that their treatment is superficial because, despite appearances, it relies solely on a sociological, as opposed to an ethical, orientation to develop a response* (HYLAND, 2005, p. 181).

(Tradução livre): **Eu** argumento que o tratamento deles é superficial, porque apesar das aparências, ele reside unicamente em orientação sociológica, em oposição à ética, para desenvolver uma resposta.

A classificação proposta por Hyland (2005), que abrange o **posicionamento**, pode ser melhor visualizado através do exemplo⁶ abaixo que será ampliado e/ou modificado de acordo com os operadores selecionados.

Exemplo 7:

Atenuadores

“Nosso olhar **consegue inferir** que os índices significativos de violência entre as pessoas **podem** causar índices ainda maiores pelo fato de o caos no relacionamento social aumentar ainda mais a insegurança, a incredibilidade e a legítima defesa”.

Intensificadores

“Nosso olhar infere que os índices significativos de violência entre as pessoas causam, **com certeza**, índices ainda maiores, pelo fato de o caos no

⁶ Exemplo retirado da apostila da disciplina Produção de Texto ministrada pela professora Sonia Almeida da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, 2009.

relacionamento social aumentar, **de forma intensa**, a insegurança, a incredibilidade e a legítima defesa”.

Marcadores de atitude

“**Infelizmente**, nosso olhar infere que os índices significativos de violência entre as pessoas causam, com certeza, índices ainda maiores, pelo fato de o caos no relacionamento social aumentar, de forma intensa, a insegurança, a incredibilidade e a legítima defesa”.

Automenção

“Infelizmente, **nosso olhar** infere que os índices significativos de violência entre as pessoas causam, com certeza, índices ainda maiores, pelo fato de o caos no relacionamento social aumentar, de forma intensa, a insegurança, a incredibilidade e a legítima defesa”.

A segunda grande dimensão proposta por Hyland é a de **engajamento**, uma dimensão de alinhamento pela qual o escritor reconhece a presença dos leitores, invocando-os ao longo da argumentação, focalizando sua atenção, de maneira a guiar suas interpretações.

a) Pronomes do leitor

São marcadores por excelência da inclusão direta do leitor como *você*, *seu*, *te*. No discurso acadêmico, em vez de serem usadas as formas de segunda pessoa, para trazer mais explicitamente o leitor para dentro do texto, costuma-se utilizar o *nós* inclusivo: consideramos, fazemos.

Exemplo 8: *Now that **we have** a plausible theory of depiction, we **should** be able to answer the question of what static images depict. But this turns out to be not at all a straightforward matter. **We seem**, in fact, **to be faced** with a dilemma. **Suppose we** say that static images can depict movement. This brings **us** into conflict with Currie’s account, [...] (HYLAND, 2005, p. 183).*

(Tradução livre): Agora que **nós temos** uma teoria plausível de representação, **deveríamos** ser capazes de responder que imagens estáticas ela representa. Mas torna-se um problema totalmente indireto. **Parecemos**, de fato, **estar** frente a um dilema. Supondo que **nós digamos** que as imagens estáticas podem representar movimento. Isso **nos** coloca em conflito com o relato de Currie [...].

b) Apartes pessoais

Expressam a vontade do escritor de intervir explicitamente, interrompendo o argumento para oferecer um comentário sobre o que está sendo dito. É uma estratégia de orientação do leitor, ao mesmo tempo, pois permite ao escritor responder a uma audiência ativa. É, portanto, amplamente interpessoal.

Exemplo 9: *And – **as I believe** many TESOL professionals will readily acknowledge – critical thinking has now begun to make its mark, particularly in the area of L2 composition* (HYLAND, 2005, p. 183).

(Tradução livre): E – **como eu acredito** que muitos profissionais do ensino de inglês para falantes de outras línguas prontamente reconhecerão – o pensamento crítico começou a deixar sua marca particularmente na área de composição em L2.

c) Diretivas

Orientam o leitor a realizar uma ação ou a observar algo de um modo particular. São marcados principalmente pelo imperativo, como *considere, note, veja*. Mas também podem ser representados por modalizadores deônticos, como *deve, tem que, necessariamente*, e por expressões do tipo *é importante*.

Exemplo 10: **See** *Lambert and Jones (1997) for a full discussion of this point* (HYLAND, 2005, p. 185).

(Tradução livre): **Veja** Lambert e Jones(1997) para um discussão completa desse ponto.

d) Perguntas

Marcadores que incluem diretamente o leitor no texto.

Exemplo 11: *Is it, in fact, necessary to choose between nurture and nature?* My contention is that it is not. (HYLAND, 2005, p. 186).

(Tradução livre): É, de fato, necessário escolher entre educação e natureza? Minha argumentação é que não é.

e) Conhecimento compartilhado

É frequentemente invocado para contestar ideias dentro da argumentação do escritor. Mas Hyland (2005) se refere apenas à presença explícita de marcadores pelos quais o leitor é chamado a reconhecer algo como familiar ou aceitável. Fazendo isso, o escritor pressupõe que o leitor sustenta certas crenças e detém certos conhecimentos teóricos e metodológicos. Exemplos: *Evidentemente, sabemos que..., esta tendência obviamente reflete..., mais conhecido como.*

Exemplo 12: ***Of course***, *we know that the indigenous communities of today have been reorganized by the catholic church in colonial times and after, [...]* (HYLAND, 2005, p. 184).

(Tradução livre): **Naturalmente**, sabemos que as comunidades indígenas de hoje foram reorganizadas pela igreja católica no período colonial e depois [...].

O exemplo utilizado para marcar os operadores metadiscursivos relativos ao posicionamento servirá como base para os operadores referentes à dimensão de **engajamento**.

Exemplo 13:

Pronomes do leitor

“Infelizmente, ***nosso olhar*** infere que os índices significativos de violência entre as pessoas causam, com certeza, índices ainda maiores, pelo fato de o caos no relacionamento social aumentar, de forma intensa, a insegurança, a incredibilidade e a legítima defesa”.

Observa-se que o operador utilizado para marcar a automenção (posicionamento) assinala também o pronome do leitor (engajamento), demonstrado que pode ocorrer sobreposição do operador metadiscursivo.

Apartes pessoais

“Infelizmente, ***eu penso*** que os índices significativos de violência entre as pessoas causam, com certeza, índices ainda maiores, pelo fato de o caos no relacionamento social aumentar, de forma intensa, a insegurança, a incredibilidade e a legítima defesa.”

Diretivas

“***É importante observar*** que os índices significativos de violência entre as pessoas causam, com certeza, índices ainda maiores, pelo fato de o caos no relacionamento social aumentar, de forma intensa, a insegurança, a incredibilidade e a legítima defesa.”

Perguntas

“Violência gera violência, por quê?”

Conhecimento compartilhado

“Conforme tem ficado evidente no cotidiano, os índices de violências e os motivos pelos quais ela é praticada infere, com certeza, índices ainda maiores, pelo fato de o caos no relacionamento social aumentar, de forma intensa, a insegurança, a incredibilidade e a legítima defesa.”

Posicionamento e engajamento são, dessa forma, dois lados da mesma moeda e constituem a dimensão interpessoal do texto/discurso. Em outras palavras, os elementos metadiscursivos ajudam manter o argumento do emissor pela escolha que ele faz, a medida em que busca convencer o leitor.

Os elementos metadiscursivos exercem funções fundamentais na organização textual e no modo como o autor se coloca no texto para persuadir seu leitor. Nesse sentido, Matsuoka (2007, p.48) destaca esse aspecto no metadiscurso:

Metadiscurso ajuda a relacionar o assunto de um conteúdo para ampliar a estrutura de um conhecimento, a tornar o discurso coeso e coerente, a operacionalizar estratégias retóricas, a organizar e avaliar, além de introduzir mudanças de níveis em um discurso; pode ainda preparar o leitor para os próximos passos retóricos e comunicativos aplicados em um texto.

O metadiscurso, dessa forma, exerce também função semântica, social e psicológica, permitindo-lhe exercer certo controle em uma situação comunicativa.

A proposta de Hyland (2005) defende uma visão em que a interação entre autor e leitor se torna um elemento importante para o desenvolvimento da noção de metadiscurso. Nessa perspectiva, as categorias posicionamento e engajamento tornam-se a base da nossa análise, tendo em vista que essa noção é fundamental na observação de como a interação enunciador e co-enunciador se constroi em um texto para a eficácia da argumentação e, em vista disso, também para a construção de sentido via referente.

Para Hyland (2005, p.78), “o metadiscurso é a manifestação linguística e retórica do autor no texto para organizar o discurso”. Dessa forma, pode-se considerar que toda estratégia metadiscursiva é argumentativa. Do mesmo modo, podemos afirmar que toda escolha de modos de designar referente supõe, também, uma finalidade argumentativa. Nesse sentido, todo emprego de expressão referencial é argumentativo e, ao mesmo tempo, metadiscursivo, embora esta última consideração não seja dita explicitamente por Hyland (2005).

No próximo capítulo, explanaremos a noção de argumentação e de sequências argumentativas no âmbito sociointeracionista, no qual também está inserida a metadiscursividade.

CAPÍTULO 2

2 ARGUMENTAÇÃO

2.1 Noções sobre argumentação

Argumentação é parte integrante do cotidiano do homem em todas as atividades, isto é, o ser humano participa diariamente de inúmeras relações orientadas para a discursividade.

Partindo da ideia de que a argumentatividade está presente em toda e qualquer atividade discursiva, tem-se, conseqüentemente, como básico, o fato de que a partir do momento em que argumentamos sobre um objeto do mundo, estamos agindo sobre alguém, buscando persuadi-lo com valores e crenças de uma determinada comunidade.

A preocupação de persuadir e de falar bem é bastante remota e data da antiga Grécia, com a retórica, que ganhou uma grande importância na democracia grega, em que o saber falar para persuadir e convencer era o instrumento essencial nos tribunais, na política e nas praças públicas. Aristóteles distinguia três tipos de discursos retóricos: o deliberativo (típico das assembleias políticas - futuro), o judicial (típico dos tribunais – passado) e o epidíctico (louvares ou condenações de atos contemporâneos – presente).

De forma geral, a retórica grega e a romana mantiveram a retórica aristotélica. Porém, num processo que chega ao século XIX, a retórica vai perdendo influência e perde o seu objetivo pragmático, deixando de ensinar como persuadir (argumentar) para ensinar como fazer belos discursos, ocupando-se, assim, apenas com gênero literário e limitando-se à arte do estilo.

Mais recentemente, Perelman (2000), com seu Tratado de Argumentação, retoma os conceitos aristotélicos e faz surgir a Nova Retórica. A Nova Retórica amplia a noção da argumentatividade, visto que o componente argumentativo passou a ser investigado em todas as situações comunicativas.

Além dos estudos de Perelman (2000), há outros trabalhos que abordam a questão argumentativa. Dentre esses estudos, numa visão pragmática, destaca-se a Teoria da Argumentação na Língua, de Ducrot (1989). Esses autores consideram

a argumentação como um fenômeno inscrito na língua e, portanto, no sentido dos enunciados.

Ainda que pareçam antagônicas, essas propostas têm algo em comum: a aceitação da existência de um argumentador, que, com dados, age sobre o receptor da argumentação, procurando, de alguma forma, modificar seu comportamento.

Toda fala é, necessariamente, argumentativa. É o resultado concreto de um enunciado em situação. Todo enunciado visa agir sobre seu destinatário, sobre o outro, e a transformar seu sistema de pensamento. Todo enunciado obriga ou incita o outro a crer, a ver, a fazer, de outra maneira (PLANTIN,1996 apud MENEZES, p. 18).

A proposta de Ducrot (1989) diverge das demais, no entanto, por não propor uma teoria de persuasão, mas uma descrição de elementos do sistema que contêm, em si mesmos, indicações de uma condução argumentativa.

Uma outra abordagem da argumentação está inserida numa caracterização de diferentes modos de organização textual, dentre eles o argumentativo. A essas formas composicionais do texto, Adam (1992, p. 85) deu o nome de sequência textual. Embora não tenhamos utilizado o protótipo da sequência argumentativa de Adam, sem dúvida, é a partir da proposta deste autor que a sequência argumentativa é redefinida em outros estudos, dentre eles, o de Bronckart (2007), que usamos como parâmetro para nossas análises.

Em relação à dimensão sequencial, Adam (1992, p. 88) postula que as proposições podem ser analisadas em termos da relação: argumento – conclusão – dados – conclusão. São esses os elementos que estruturam o plano composicional da argumentação.

Bonini (2005, p.233) afirma que na discussão sobre sequências é comum o entendimento de que elas sejam um tipo de “recurso cognitivo ou parâmetro de textualização” e afirma, ainda, que a discussão sobre a formalização teórica das sequências e a determinação do número delas não é consensual. Até mesmo o termo “sequência”. Nem mesmo entre Adam (1992) e Bronckart (2007), que compartilham um quadro teórico bem próximo, não há consenso, visto que ocorre uma divergência quanto à existência ou não da chamada sequência injuntiva do último.

Entretanto, Bonini (2005, p.234) ressalta que ambos os autores não consideram o tipo “expositivo” em suas formalizações teóricas, o que, em sua opinião, constitui uma lacuna.

Sem este tipo, contudo, torna-se difícil explicar a planificação da notícia. Não se pode dizer que ela é determinada claramente nem por uma sequência explicativa (não explica o fato), nem narrativa (já que o fato, pelo menos na tradição americana, não é contado), nem descritiva (já que não se descreve o fato).

Mesmo com essa restrição de Bonini (2005) em relação à formalização teórica das sequências, não se pode negar a influência da noção de sequência nos estudos sobre gênero. Se optamos pela visão de Bronckart (2007), é porque, especialmente nos textos trabalhados na escola, a proposta do autor toma os textos não exclusivamente como um objeto de ensino e aprendizagem, mas como espaço de atividade social em que as ações de linguagem se realizam.

2.2 A sequência argumentativa

2.2.1 O plano composicional

Sobre o plano composicional, retomamos aqui algumas considerações tecidas por Cavalcante et al. (2008)⁷, para melhor compreendermos o pensamento de Adam:

Adam (1992) sugere dois tipos de abordagem para a argumentação: um ao nível do discurso e da interação social (dimensão pragmática) e outro ao nível da organização da textualidade (dimensão sequencial). No primeiro caso, a argumentação é vista sob a perspectiva da construção do discurso por um enunciador para modificar a posição do interlocutor. Como afirma o autor, “podemos considerar o objetivo argumentativo em termos de objetivo ilocucionário” (ADAM, 1992, p. 104), visando modificar representações, crenças, comportamentos e opiniões do interlocutor. Já no segundo caso, a argumentação é entendida como uma forma de composição elementar. Isso implica que os locutores possuem representações prototípicas referentes aos esquemas de argumentação.

⁷ A descrição resumida dessas sequências foi baseada na explicação dada por Cavalcante et al. (2008) no material didático elaborado para a disciplina de Língua Portuguesa: Texto e Discurso, do curso de Licenciatura em Letras, da UFC Virtual.

Segundo Adam (1992), as proposições são lidas na relação entre Argumento(s) – Conclusão, Dados – Conclusão, elementos que estruturam o discurso. Assim, um discurso argumentativo, para chegar ao ponto de alterar opiniões ou crenças de um auditório, faz uso de enunciados que estão apoiados em outro argumento. Adam (1992) propõe, então, como protótipo de sequência argumentativa, o seguinte esquema:

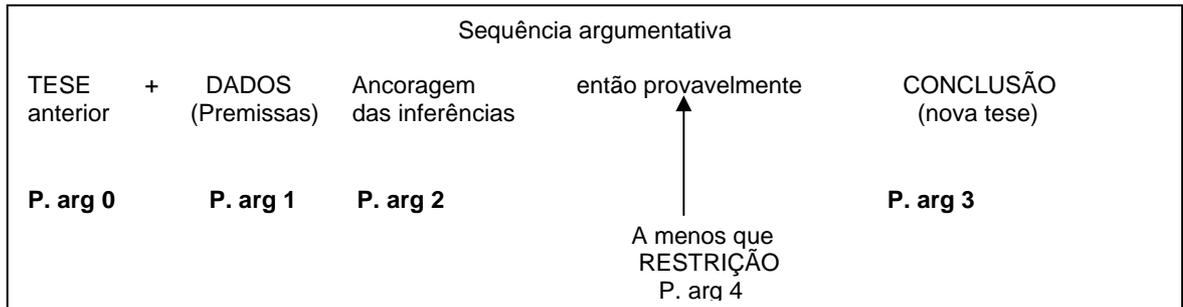


Figura 4: Esquema típico da sequência argumentativa
Fonte: Adam (1992, p. 118).

Segundo Adam (1992), as três macroproposições (P. arg. 1, 2 e 3) se sustentam na tese anterior (P. arg. 0), no caso específico da refutação, e a conclusão (nova tese) - (P. arg. 3) - pode ser reformada e retomada ou não por uma conclusão que a reitere no fim da sequência; “a tese anterior (P. arg. 3) pode estar subentendida” (ADAM, 1992, p. 118).

Adam (1992) apresenta as características de um enunciado argumentativo a partir da clássica frase abaixo:

“A marquesa tem as mãos doces, **mas** eu não a amo”.

Só se pode observar que há uma oposição de enunciados, se isso for feito por meio de inferências, isto é encontrar o topos (enunciado implícito) que neste caso é o enunciado “os homens amam as mulheres que tem mãos suaves”.

No caso do exemplo citado, a inferência seria:

- Os homens amam as mulheres que têm as mãos doces,
- ORA a marquesa tem as mãos doces,
- LOGO eu amo a marquesa.

Assim, pela regra de inferência, o dado expresso e apoiado pela razão explicitada na premissa maior “ora a marquesa tem as mãos doces”, leva à conclusão “eu amo a marquesa”.

Entretanto, há uma restrição (refutação), que modaliza a passagem dos dados à conclusão. Isto é bem explicado por Santos (2005, p.) que afirma

O autor verifica, então, que as inferências podem ser ancoradas por um certo número de justificativas ou suportes, mas que pode ocorrer também uma refutação. Portanto, o esquema de base da argumentação constitui-se da ação entre dados e conclusão. O referido autor conclui que essa relação pode ser implícita ou explicitamente fundamentada (garantia ou suporte) ou contrariada (refutação ou exceção).

Como argumentar pressupõe sempre um público específico, Adam (1992) enfatiza a importância da escolha das premissas, porque, segundo esse autor, as premissas escolhidas revelam a ideia que o locutor faz das representações (conhecimentos, crenças, ideologias) de seu interlocutor. Isso explica, também, por que Aristóteles e depois Perelman se dedicaram sobre a natureza das premissas.

Outro aspecto evidente na proposta de Adam (1992) é o fato de não ser dada muita ênfase à perspectiva pragmática da argumentação. As discussões giram mesmo em torno da noção de protótipos sequenciais. Além do protótipo de sequência argumentativa, o autor propõe outras sequências (narrativa, descritiva, explicativa e dialogal) com o propósito de descrever as estruturas textuais. Essas sequências podem aparecer combinadas em um texto e, nesse caso, uma é tida como dominante e as outras como sequências dominadas. É o fenômeno da heterogeneidade composicional dos textos, defendido pelo autor.

2.3 Perspectiva da sequência argumentativa de Bronckart

Retomando e reformulando o conceito de Adam (1992), Bronckart (2007) considera que o conteúdo de um texto pode ser organizado em até seis sequências: narrativa, argumentativa, explicativa, descritiva, dialogal e injuntiva. As macroposições que compõem estas sequências são denominadas (por Bronckart, 2007) de fases.

Bronckart (2007, p.233) concebe as sequências como realização no interdiscurso e também recorre a mecanismos psicológicos. Defende que “os protótipos são apenas **construtos teóricos** elaborados secundariamente a partir do exame das sequências empiricamente observáveis nos textos” (grifo do autor).

O autor ainda reforça que

Os protótipos não procedem, pois, de uma “competência textual” biologicamente fundada, como sustentado por alguns cognitivistas, eles procedem da experiência do intertexto, em suas dimensões práticas e históricas e podem, portanto, como todas as propriedades desse intertexto, modificar-se permanentemente (BRONCKART, 2007, p.233).

Bronckart (2007) considera que o empréstimo de um protótipo de sequência resulta de uma escolha, de uma decisão do agente-produtor⁸ conduzida por suas representações sobre o destinatário com uma finalidade.

Dessa forma, as sequências são fundamentalmente dialógicas. Nessa perspectiva é que esta pesquisa adota a consideração da sequência argumentativa de Bronckart (2007), por ter afinidade significativa com o esquema interpessoal proposto por Hyland (2005), que é também interativo.

A figura 5 mostra o quadro resumo das sequências, elaborado por Bronckart (2007). Cada sequência está associada à representação dos efeitos de sentido pretendidos e às suas respectivas fases (ou macroposições) características.

⁸ Expressão usada pelo autor para referenciar enunciador, autor

SEQUÊNCIAS	REPRESENTAÇÕES DOS EFEITOS PRETENDIDOS	FASES
Descritiva	Fazer o destinatário <i>ver em pormenor</i> elementos de um objeto de discurso, conforme a <i>orientação dada a seu olhar</i> pelo produtor	- Ancoragem - Aspectualização - Relacionamento - Reformulação
Explicativa	Fazer o destinatário <i>compreender</i> um objeto de discurso, visto pelo produtor como incontestável, mas também como de difícil compreensão para o destinatário	- Constatação inicial - Problematização - Resolução - Conclusão/avaliação
Argumentativa	Convencer o destinatário da validade de posicionamento do produtor diante de um objeto de discurso visto como contestável (pelo produtor e/ou pelo destinatário)	Estabelecimento de: - premissas - suporte argumentativo - contra-argumentação - conclusão
Narrativa	Manter a atenção do destinatário, por meio da construção de suporte, criado pelo estabelecimento de uma tensão e subsequente resolução	Apresentação de: - situação inicial - complicação - ações desencadeadas - resolução - situação final
Injuntiva	Fazer o destinatário agir de certo modo ou em determinada direção	Enumeração de ações temporalmente subsequentes
Dialogal	Fazer o destinatário manter-se na interação proposta	- Abertura - Operações transacionais - Fechamento

Figura 5: Esquema dos conteúdos das sequências específicas elaborado por Bronckart
Fonte: Bronckart (2007)

Vale destacar que um mesmo texto pode ser constituído de diferentes sequências, o que Adam (1992) e Bronckart (2007) chamam de heterogeneidade composicional.

As sequências propostas por Bronckart (ver figura 5) são constituídas das seguintes macroproposições ou fases:

1. Sequência Descritiva

- Ancoragem: tema da descrição, em geral uma forma nominal, ou o título.
- Aspectualização: enumeração dos diversos aspectos do tema.
- Relacionamento: associação com outros elementos, geralmente por comparações.
- Reformulação: retomada do tema-título

2. Sequência Explicativa

- Constatação inicial: afirmação que se apresenta como incontestável.

- Problematização: questionamento (por quê, como, o quê, para quê) da afirmação inicial.

- Resolução: respostas(s) ao questionamento proposto.
- Conclusão/ avaliação: expansão da constatação inicial

3. Sequência Argumentativa

- Tese inicial: é a etapa da contextualização ou inserção da orientação argumentativa, é o ponto de partida.

- Argumentos: dados que orientam para uma conclusão provável
- Contra-argumentos: dados que se opõem a uma argumentação
- Conclusão (nova tese): os resultados são efeitos dos argumentos e contra-argumentos.

4. Sequência Narrativa

- Situação inicial: estado inicial ou de equilíbrio no qual se introduz uma perturbação.

- Complicação: momento de perturbação e de criação de tensão.
- Ações (para o clímax): encadeamento de acontecimentos que aumentam a tensão.

- Resolução: redução efetiva da tensão para o desencadeamento.
- Situação final: novo estado de equilíbrio.
- Avaliação: comentário relativo ao desenrolar da história.
- Moral: explicação da significação global atribuída à história.

5. Sequência Injuntiva

Esta sequência apresenta uma sucessão de ações temporais visando a um resultado determinado pelo produtor do texto em função de seu destinatário.

Em geral, essa sequência se realiza pela presença de formas verbais no imperativo ou infinitivo.

6. Sequência Dialogal

- Abertura: estabelecimento da interação inicial, em geral, do tipo fática (com formas rituais de começo de conversa, apenas para manter o contato), atendendo a convenções sociais, exemplo: *bom dia, olá, tudo bem? e ai?*

- Operacionalização interacionais: construção das trocas comunicativas da interação verbal

- Fechamento: encerramento do diálogo, com fórmulas fáticas, rituais de fim de conversa; exemplo: *tchau, até mais, falou, valeu*.

As sequências propostas por Bronckart (2007) partem da hipótese de que textos considerados pertencentes a um determinado gênero apresentam algumas características semelhantes.

Nesse sentido, isso propicia a oportunidade de entender a noção de gênero, não só como um propósito didático, mas como uma atividade em que ações de linguagem se realizarão.

É verdade que não é possível descrever e classificar os gêneros somente com base nas sequências textuais, por isso essas classificações e descrições são sempre limitadas a objetivos específicos, como o desta pesquisa. Neste caso, abordaremos o chamado gênero redação escolar.

2.4 O gênero redação

Antes de tecermos qualquer comentário sobre gêneros discursivos, desejamos ressaltar que Bakhtin (1995) define a enunciação como um produto da relação social e que qualquer enunciado faz parte de um gênero. Assim, em todas as esferas da atividade humana, a utilização da língua realiza-se em formas de enunciado (orais e escritos).

Bakhtin (1995) divide os gêneros em dois grupos: os primários – ligados às relações cotidianas, como uma conversa familiar, conversa face a face, ou seja, são os gêneros mais comuns do dia-dia, e os gêneros secundários – mais complexos, como o discurso científico, o romance, isto é, gêneros que se referem a outras esferas de interação social.

Os gêneros textuais são, portanto, fenômenos históricos vinculados à vida cultural e social. Nesse sentido, o gênero é concebido como atividade social mediada pelo discurso, que permite o acesso do indivíduo ao mundo do conhecimento.

Conforme Marcuschi (2002, p. 22):

Os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gênero textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instrução de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais* e assim por diante.

É importante ressaltar que nos diversos gêneros realizam-se diferentes modos de organização do discurso, ou seja, mais de uma sequência, e é bastante comum que, no mesmo gênero textual, se realizem dois ou mais modos, havendo quase sempre a predominância de um sobre os outros.

A proposta de Bronckart (2007) a respeito dos gêneros do discurso se aproxima, em alguma medida, da de Bakhtin (1995). Apesar dessa aproximação, observa-se um posicionamento mais discursivo de Bakhtin (1995) nos estudos de gêneros, enquanto que em Bronckart (2007) a noção de discurso, tendo em conta aspectos ideológicos, não é contemplada na proposta descritiva do autor. Apesar disso, Bronckart (2007) defende ser no âmbito sócio-histórico que os textos, através das formações sociais, são produtos das atividades de linguagem. Da mesma forma de Marcuschi (2002), Bronckart (2007) entende que os gêneros não podem ser objetos de uma classificação completamente estável.

Schneuwly e Dolz (2004), nessa mesma perspectiva, porém com uma preocupação mais voltada para as práticas de sala de aula, esclarecem que uma sequência didática (que nada têm a ver com as sequências textuais de que tratamos acima, embora as envolvam) se constitui num conjunto dinâmico de atividades escolares em torno de um gênero. O fundamental dessa proposta é que as sequências didáticas ajudam o aluno a dominar um gênero de texto.

Schneuwly e Dolz (2004, p.77) afirmam que os alunos desenvolvem competências relativas às sequências com a prática de gêneros em sala de aula.

Trata-se de autênticos produtos culturais da escola elaborados como instrumento para desenvolver e avaliar, progressiva e sistematicamente, a capacidade de escrita dos alunos. Eles constituem, então, as formas tomadas pelas concepções sobre o desenvolvimento e a escrita. Muito esquematicamente pode-se dizer que a escrita, a produção de textos escritos, é concebida como representação do real ou do pensamento, da forma como é produzido.

Schneuwly e Dolz (2004) propõem que os gêneros, a serem ensinados na escola, sejam agrupados de acordo com a capacidade que se queira desenvolver: o narrar, o relatar, o expor, o argumentar e o instruir.

Os trabalhos com textos e gêneros na escola são defendidos por Koch (2002) que ressalta dois objetivos fundamentais para estudo dos gêneros: levar o aluno a dominar o gênero, e colocá-los, ao mesmo tempo, em situações comunicativas próximas da realidade.

Assim, os chamados modelos didáticos de gêneros podem ser vistos como possibilidade de proporcionar oportunidade para desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos em trabalhar com a língua num processo de interação. É o que Rojo (2005) chama de gêneros escolares: “a narração escolar, a dissertação escolar, a descrição escolar, chamadas também de gêneros canônicos”.

Nessa ótica, as redações dissertativas de vestibulandos estão incluídas no gênero escolar e podem ser investigadas à luz da sequência argumentativa que utiliza operadores metadiscursivos como estratégias de organização textual.

Várias são as justificativas para considerar as redações do vestibular um gênero que possui semelhanças com aquelas produções que estão elencadas dentro das sequências argumentativas, como a presença dos operadores metadiscursivos, o processo de referenciação (anáforas e dêiticos), dentre outros.

Entretanto, várias também são as marcas que diferenciam essas produções: um primeiro momento em que o enunciador age levando em consideração o co-enunciador por uma urgência de convencê-lo; um momento de situação específica em que a linguagem em uso é um critério de avaliação e de julgamento; uma situação de interação efetiva, onde o aspecto sócio-histórico é determinado pela atitude linguística, diferentemente das simulações escolares.

A redação do vestibular é o momento concreto de atividade linguística, quando a atividade é um critério para a conquista de um espaço a princípio desejado e necessário. A chamada redação dissertativa é um gênero que envolve sequência

argumentativa, explicativa, descritiva, que se entrecruzam na construção argumentativa, numa perspectiva pragmática.

Afinal, não se argumenta ao acaso quando se tem um objetivo para realizar uma ação específica e dirigida a um público também específico, ou seja, na situação de um concurso vestibular isso naturalmente ocorre na prova de redação.

A redação abaixo ilustra como uma redação dissertativa possui partes que marcam a sequência explicativa, argumentativa e descritiva.

Exemplo 14:

2/2008

Desmistificando a figura do bandido – garantia de ordem

Para se desmistificar algo, é preciso que se entenda o sentido da palavra mistificar. Tal palavra vem do vocábulo mito, que segundo os gregos é uma narrativa para se explicar a origem das coisas e acontecimentos. É dar uma explicação superficial a um fato ou evento. Portanto, pode-se dizer que mistificar um bandido é ver apenas o que ele aparenta ser, sem considerar as causas que o levaram a tal posição, seu estado psicológico ou o meio no qual ele foi formado.

Desmistificar a figura do bandido é considerar o significado do que é ser bandido. Numa sociedade cujas condutas humanas devem se pautar na lei, em sentido amplo, ser bandido é estar à margem da lei. É ser um lesionador dos direitos humanos, principalmente dos direitos fundamentais: igualdade, liberdade e fraternidade, que ganharam esse status na tão propagada Revolução Francesa.

Seguindo essa linha de raciocínio, constata-se que o bandido não é só aquele que vive lá no morro, na favela, ou na periferia, cujas roupas o denunciam logo – mesmo que ele não seja – nem somente aqueles que assaltam, à mão-armada, o cidadão de bem, entre outros exemplos. Mas constitui-se bandido todo aquele que pensando somente em seus interesses agride e lesiona o outro, física, social ou moralmente.

Nesse sentido, faz-se mister afirmar que existem diversas categorias de bandidos: existem os assumidos (bandidos declarados), os que acham que são “mocinhos” (policiais, políticos e empresários corruptos), e os patológicos (que foram conduzidos ao crime devido as condições desumanas em que se desenvolveram). E haja prisão para tanto bandido!

Assim sendo, não há a possibilidade de reinstalação da ordem no país com a desmistificação da figura do bandido, simplesmente porque ela nunca foi instalada. A nossa luta é pela instalação real e concreta dessa ordem através de condutas humanitárias e uma educação baseada em valores e princípios éticos.

Esta redação possui três blocos textuais. A sequência explicativa pode ser observada quando o vestibulando inicia sua redação trazendo um problema (questionamento) se é possível desmistificar a figura do bandido e responde a esse questionamento, formulando uma resolução. Mas, ao mesmo tempo em que o

vestibulando questiona, ele articula argumentos que defendem a tese de que, em sua opinião, não há a mistificação da figura do bandido.

A sequência descritiva é facilmente observada quando o vestibulando faz com que o leitor perceba os elementos do objeto do discurso. Neste caso, os tipos de bandido. Portanto, o reconhecimento da sequência dominante de um texto dissertativo deve ser fundamentado no propósito comunicativo que -neste exemplo - é o explicativo.

CAPÍTULO 3

3 REFERENCIAÇÃO

3.1 Processo de referenciação

Neste capítulo, explicitaremos a noção de referenciação (anafórica e dêitica) que pretendemos utilizar em nossa análise, relacionado-a ao quadro de marcadores metadiscursivos que orientarão esta pesquisa.

Não há dúvidas de que o estudo das expressões referenciais tomou um novo caminho a partir dos pressupostos teóricos de Mondada e Dubois denominados de referenciação. Por essa perspectiva, os referentes textuais não são representações apenas marcadas por operadores formais. A interação entre enunciador e co-enunciador acontece dentro do processo dinâmico discursivo que deve ser entendido como uma relação cognitiva e social.

Em outras palavras, não se deve considerar a investigação de ocorrências referenciais apenas como retomadas textuais. Assim, atualmente, a proposta de referenciação se enquadra na nova tendência linguística que, de acordo com Koch (2003, 2004), destaca a relevância dos aspectos pragmáticos envolvidos em situações comunicativas.

Assim, toda e qualquer significação enunciativa respalda-se em uma visão interacionista da linguagem que situa a questão da referenciação na cena discursiva, visto que os referentes são acionados por unidades lexicais que constituem o discurso, resultado de um processo dinâmico que é estabelecido nas relações interativas.

O sentido é um efeito da enunciação, assim a referência é considerada a partir da atividade no interior do discurso. Esses referentes são introduzidos, identificados, retomados e se modificam à medida que o discurso se constrói.

Desse modo, “toda entidade referida é construída sob a pressuposição de que de algum modo vai se tornar acessível na interação” (CAVALCANTE, 2004c, p.5).

Diferentes elementos orientam o acesso às referências que circulam no discurso, tais como: pistas linguístico-discursivas e conhecimento compartilhado. Assim, são os procedimentos metadiscursivos responsáveis pelas direções às quais

os locutores se ajustam para a significação pretendida. Estamos partindo da hipótese de que esses procedimentos podem também se somar aos valores referenciais

A referenciação tem uma relação íntima com uma postura metaenunciativa dos sujeitos, pois há o interesse em observar não um aspecto formal do trabalho linguístico, mas uma construção metadiscursiva ligada ao caráter reflexivo entre enunciador, linguagem e prática social.

Os processos referenciais podem ser classificados em anáfora, dêixis e introdução referencial. Para Koch e Marcuschi (1998, p.56), “a retomada anafórica é a estratégia de progressão discursiva mais estudada e conhecida, mas não de todo compreendida e provavelmente mal compreendida”. Isto porque essa dificuldade observada pelos autores deve-se ao entendimento tradicional de que as expressões referenciais são elementos bem definidos. Mas a referenciação é um processo de atividades cognitivas e sociais que se estabelecem no momento da interação.

Ciulla (2002) caracteriza os dêiticos como indicadores que apontam os limites do objeto referido no tempo e no espaço, tomado como base o posicionamento do falante na situação comunicativa, e apresenta uma condição de subjetividade, realizada pela ligação entre os participantes do discurso e a situação enunciativa. Segundo a autora, o traço de ostensão é mais fácil de ser identificado, por estar relacionado à questão gramatical. Por exemplo, pronomes pessoais e demonstrativos. A condição de subjetividade é o que torna a dêixis complexa.

A introdução referencial, de acordo com Cavalcante (2004a), “é quando um objeto for considerado novo no contexto e não tiver sido engatilhado por nenhuma entidade, tributo, ou evento expresso no texto”. O processo referencial não é uma simples questão de localizar o referente e de compreender o ponto de vista que é construído sobre o referente, pois, mesmo com a divisão em anáforas, dêixis e introduções referenciais, não é possível separar tão nitidamente os fatos linguísticos dos cognitivos, pois as anáforas indiretas e as encapsuladoras estariam dentro de dois grupos: das anáforas e das introduções referenciais.

Desta forma, será considerada, neste trabalho, a classificação defendida por Ciulla (2002), que considera os processos referenciais como a) **anafórico**: quando faz uma referência a um objeto e, ao mesmo tempo, remete a algum elemento que o ancora no texto; pode ainda promover reformulação do objeto ou, a partir dele, categorizar outro; b) **dêitico**: é o caso em que se indica o

posicionamento do enunciador e/ou do co-enunciador no tempo ou no espaço, em cuja indicação haja informações que sirvam de base para construir um referente; c) **introdução referencial**: é o processo em que um referente novo é apresentado para o discurso e, nesse caso, implica simultaneamente um processo anafórico.

O importante é ressaltar que os anafóricos, dêiticos e expressões de introdução referencial possuem funções discursivas fundamentais para a construção da coerência e que a imprevisibilidade das combinações somada à criatividade humana são fatores que tornam impossível um levantamento detalhado e fixo de formas de manifestação.

Dentre os processos referenciais classificados por Ciulla (2002), apenas as **anáforas** e os **dêiticos** serão alvo de investigação nesta pesquisa, por serem os processos mais recorrentes na maioria dos textos e que podem, a nosso ver, contribuir significativamente para a marcação da metadiscursividade.

3.2 Referenciação anafórica

A referenciação é uma das noções mais importantes dentro dos estudos recentes da linguística que analisa o texto. Koch (2002, p. 79) afirma que referenciação é “resultado da operação que realizamos quando, para designar, representar ou sugerir algo, usamos um termo ou criamos uma situação discursiva referencial com essa finalidade”.

A referenciação é constituída pelos referentes, que são realidades imateriais, abstratas, construídas mentalmente e, por isso, se realizam geralmente por meio das expressões referenciais.

De acordo com Cavalcante (2003), os referentes podem ser assinalados por diferentes formas de expressão referencial dentro de um texto oral ou escrito, como:

- a) nomes próprios;
- b) pronomes demonstrativos;
- c) grupos nominais com demonstrativos,;
- d) grupos nominais com artigo definido (as chamadas “descrições definidas”;
- e) grupos nominais com possessivos.;
- f) grupos nominais modificados por advérbios;

- g) grupos nominais modificados por expressões que indiquem ordenação;
- h) grupos nominais com artigos indefinidos, ou pronomes indefinidos;
- i) grupos nominais sem determinantes, expressando valores genéricos.
- j) elipses de pronomes ou grupos nominais (representadas por \emptyset).

A função das expressões referenciais não é apenas permitir a identificação de referentes, mas também emitir pontos de vista, opiniões implícitas ou explícitas, conduzir o desenvolvimento argumentativo de um discurso. Esse pressuposto é o que justifica a condução da base teórica deste trabalho.

Os processos referenciais, segundo Cavalcante (2004b), se dividem em duas possibilidades. Se as entidades são introduzidas no texto pela primeira vez, isto é, se elas ainda não foram citadas antes no texto estamos diante de ocorrências de introdução referencial. Se os referentes já foram de algum modo evocados por pistas explícitas no cotexto, então, estamos em presença de anáforas.

Para Cavalcante (2003, p.8), ocorre uma anáfora “quando uma expressão referencial – chamada de *anafórica* - é utilizada ou para retomar um referente, total ou parcialmente, ou para simplesmente remeter a ele por meio de uma associação, sem retomá-lo.”

Para Marcuschi (2005), anáforas são expressões que se referem textualmente a outras expressões, enunciados, conteúdo ou contextos textuais. Isto significa que a anáfora pode remeter a uma expressão referencial anterior ou posterior no texto. Não seguiremos à risca tal concepção, porque estamos aceitando a ideia que vem sendo postulada por Apothéloz (2003) e por Cavalcante (2004b) de que a referenciação se constrói discursivamente e, para isso, nem sempre é necessário que ela se explicita por uma expressão referencial.

O referente que é retomado tem recebido diferentes nomes na literatura sobre o assunto, dentre eles: *antecedente*, *gatilho*, *desencadeador*, *âncora*. Aqui, vamos chamá-lo de *âncora* seguindo a classificação de Cavalcante (2003).

Para existir *anáfora*, não é necessário, no entanto, que haja obrigatoriamente *correferencialidade*, ou seja, que a âncora represente precisamente o mesmo referente da expressão referencial anafórica.

As anáforas se dividem em diretas, indiretas e encapsuladoras. As **diretas** são aquelas que se referem a um elemento já mencionado.

Exemplo 15: “Quis sentar-se num banco de jardim porque ainda não resolvera o caminho a tomar. (...) **o banco** seria um ponto de repouso” (LISPECTOR, 1979, p.10);

As **indiretas** remetem a algum elemento fornecido pelo cotexto, trazendo novos referentes ao discurso, e justamente nesse segundo tipo elas coincidem com as introduções referenciais.

Exemplo 16: “Não compre a xícara amarela. O **cabo** está quebrado” (MARCUSCHI, 1999, p. 7).

As anáforas **encapsuladoras** são consideradas por Cavalcante (2003) “meio diretas, meio indiretas”. Diretas porque se referem à informação já mencionada, e indiretas porque tomariam como base o que já foi mencionado e trariam um novo objeto.

Exemplo 17: “Agora que decidira ir embora tudo renascia. [...] Bem, as coisas ainda existem. Sim, simplesmente extraordinária a **descoberta**”. (LISPECTOR, 1979, p.10)

Vale lembrar que os processos referenciais podem, ainda, operar uma recategorização dos objetos de discurso. Essa recategorização pode ocorrer em qualquer processo referencial.

Observe-se a figura 6, que traz os processos de referenciação:

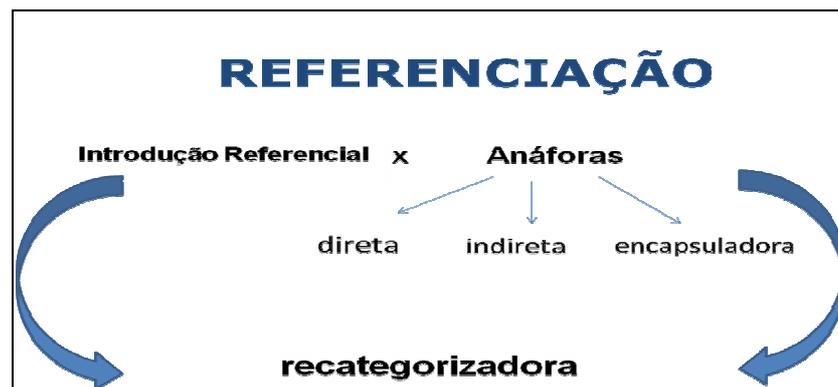


Figura 6: Esquema dos processos de referenciação
Fonte: Cavalcante (2008).

As expressões referenciais têm função argumentativa valiosa nos contextos discursivos, e a decisão de escolher formas diferentes de expressão demonstram que as anáforas são fabulosos meios de marcar pontos de vista do enunciador.

Nesse sentido, as estratégias metadiscursivas e expressões referenciais são estratégias argumentativas que marcam o comprometimento do enunciador em busca da adesão de um co-enunciador.

3.3 Referenciação dêitica

A expressão dêitica funciona como uma recategorização, o que contribui para o propósito argumentativo, já que acrescenta um novo ponto de vista, como também funciona como expressão resumidora que pode servir como ponto de partida para a continuidade da argumentação. Por isso os dêíticos podem ser confundidos com algumas anáforas, sobretudo quando também apontam para referentes já mencionados no cotexto.

Para Benveniste (1989, p. 48)

O traço essencial dos signos dêíticos é a relação entre pessoa, lugar ou tempo e o momento presente da enunciação imediata, denominado *origo*. Isso é o que, de resto, define a dêixis, ou seja, a condição para que se considere um dêitico é a pressuposição de uma ancoragem sócio-espácio-temporal em relação ao sujeito da enunciação.

Em vista disso, este critério não é suficiente para essa distinção, pois os dêíticos podem fazer o mesmo trabalho. Em outras palavras, afirmamos que a anáfora e os dêíticos podem ser reunidos num grupo bem amplo de processos de referenciação, caracterizados pela propriedade de retomar referentes. Dentre os dêíticos identificados na literatura, interessam-nos particularmente os pronomes demonstrativos e os pronomes pessoais, que são os que marcam por excelência a subjetividade.

Em função disso, consideramos que os dêíticos podem ser tomados como operadores metadiscursivos, como os pronomes pessoais incluídos na dimensão de posicionamento (marcadores de atitude), enquanto os demonstrativos, como operadores metadiscursivos de engajamento (conhecimento compartilhado), especificamente quando renomeiam ou resumem proposições anteriores.

Exemplo 18: “As perspectivas podem não ser as melhores, porém se as autoridades e toda a sociedade se unirem em prol de mudanças substanciais que o

país precisa é quase certo que o futuro **nos** presente com outra realidade” (REDAÇÃO 4/2008).

O dêitico “nos”, nesse trecho, refere-se a pessoas não só apenas como retomada, mas também como um operador que marca a posição do enunciador ao se incluir na categoria daquelas que acreditam na diminuição da violência.

Exemplo 19: “Seguindo **essa** linha de raciocínio, constata-se que o bandido não é só aquele que vive lá no morro [...]” (REDAÇÃO 2/2008).

O demonstrativo “essa” não é também um dêitico (processo de referenciação) que apenas marca um espaço, mas é um operador metadiscursivo que apela ao conhecimento compartilhado quando resume todo um conhecimento “presumidamente” já reconhecido.

Segundo Fillmore (1971) há cinco tipos de dêixis a saber: pessoal, espacial, temporal, social e textual. A análise dos dados desta pesquisa leva em consideração apenas os dêiticos pessoais porque marcam o posicionamento e engajamento do vestibulando na construção da argumentação, não só como elementos de referenciação, mas também como operadores metadiscursivos, tal como estão sendo considerados nestas reflexões teóricas.

CAPÍTULO 4

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se por descrever a presença de fenômenos textual-discursivos, especificamente dos marcadores metadiscursivos propostos por Hyland (2005), dentre eles as expressões referenciais como estratégias na construção da sequência argumentativa elaborada por Bronckart (2007).

O uso de recursos metadiscursivos ajuda o escritor e o falante a entenderem a comunicação como um modo de interagir socialmente. O conceito de metadiscorso tem sido recorrente em pesquisas que analisam composição, leitura e estrutura textual e retórica de textos, visando à investigação de diferentes retóricas em discursos quase sempre acadêmicos.

A escolha do gênero redação dissertativa do vestibular do Maranhão constitui um espaço propício para a utilização de expressões metadiscursivas e com teor argumentativo/persuasivo, já que apresentam estratégias de organização textual e interpessoal com vistas à persuasão (co-enunciador) e à tomada de posição (enunciador).

O Vestibular da Universidade Federal do Maranhão é realizado em duas etapas: na primeira, uma prova de conhecimentos básicos com questões objetivas e na segunda etapa uma prova de disciplinas específicas com questões analítico-discursivas e a redação. Esta última é obrigatória para todos os candidatos.

Os manuais dos vestibulandos da UFMA explicam que a redação versará sobre tema da atualidade e que o candidato deverá produzir um texto em prosa, de acordo com a tipologia proposta na prova. Entende-se como tipologia a opção do candidato a produzir um texto narrativo ou dissertativo – não se faz menção, portanto, a um gênero específico.

As redações de 2004 e 2005 deram as duas opções para o candidato e os anos de 2006 e 2007, apenas a opção do texto dissertativo. No ano de 2008, equivocadamente, incluíram a proposta de narração, retornando a uma proposta única de dissertação em 2009.

Os manuais desse período também afirmam que a prova de redação será analisada considerando os campos conteúdo e forma, expressos pelos seguintes critérios: para o conteúdo, título, tema e coerência; para a forma, tipologia,

modalidade gramatical e coesão. Entretanto, no ano de 2008, são acrescentadas duas novas orientações para o vestibulando:

Ser capaz de relacionar termos ou segmentos na construção do texto, de modo que haja concatenação das ideias; demonstrar capacidade de expressar-se por escrito, dando a conhecer seu domínio sobre a língua padrão e a norma culta, sem perder de vista as necessidades de adequação ao contexto (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2008, p.13).

Resta acrescentar que as orientações do ensino superior expressas nos manuais não são suficientemente esclarecedoras com relação às expectativas da universidade com relação aos textos dos vestibulandos.

Concatenar ideias, demonstrar capacidade de se expressar por escrito, conhecer a norma culta são três exigências que se resumem todas na segunda e que é vaga. Isso só aumenta a dificuldade dos vestibulandos, que já vêm da escola com a noção equivocada de que fazer um “texto dissertativo” é apenas dividi-lo em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão, como se isso fosse critério de uma tipologia ou de uma sequência composicional. Esta é a razão pela qual usamos como um dos referenciais teóricos deste estudo a proposta de Bronckart (2007) para a sequência argumentativa, primeiramente descrita por Adam (1992). É necessário que tanto professores quanto alunos tomem conhecimento das condições básicas para que um modo de organização textual seja considerado como argumentativo, do ponto de vista composicional.

4.1 A seleção do corpus

O corpus desta pesquisa é composto de redações do concurso vestibular da Universidade Federal do Maranhão realizado nos últimos cinco anos, ou seja, os anos de 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008.

Optamos por trabalhar com redações desses anos porque consideramos que esse período é caracterizado como um momento de mudanças significativas na elaboração dos temas para as redações de vestibular, especialmente no que se refere aos textos dissertativos que passaram a solicitar explicitamente manifestações de pontos de vista por parte dos vestibulandos.

Do universo de redações de candidatos que são classificados para a segunda fase do vestibular da UFMA, que terão suas redações avaliadas, selecionamos, aleatoriamente, um total de 15 redações para cada ano, perfazendo um total de 75. Com a necessidade de reduzir o número para uma amostra possível de ser analisada neste trabalho, foram excluídas as redações ilegíveis, as identificadas e as que fugiram ao tema proposto, o que resultou numa amostra de 25 dissertações que englobam os cinco temas propostos para textos dissertativos correspondentes aos anos abarcados pela pesquisa.

Para demonstrar o resultado dos dados coletados, as redações foram digitadas respeitando a forma original da escritura e demonstradas em caixas de texto, sendo identificadas em uma sequência de 1 a 5 seguida do seu respectivo ano (ex: 1/2004) na margem superior esquerda em negrito.

Assim, no vestibular de 2004, a redação proposta tinha por tema para dissertação que o vestibulando expressasse suas ideias a respeito das consequências da condição de celebridade sobre a vida de pessoas famosas. O de 2005 propunha que o aluno se posicionasse sobre a inexistência de uma política de conforto e segurança para os usuários de transporte público. O de 2006 solicitava que o aluno expressasse as ideias sobre as possibilidades de sentido da palavra *saudade*. O de 2007, que manifestasse a opinião sobre a língua como expressão de uma identidade coletiva em que a diversidade linguística e a cultural são asseguradas. E a de 2008 propunha o tema sob forma de pergunta para que o candidato respondesse se é possível a desmistificação da figura do bandido e a reinstauração da ordem do país.

A escolha aleatória das redações do corpus justifica-se por considerarmos que assim seriam observadas a relevância e a credibilidade sem a interferência da escolha por parte do pesquisador e também porque se preservaria a identidade dos vestibulandos. Além disso, nosso objetivo é observar que marcadores metadiscursivos costumam ser empregados pelos alunos e refletir sobre quais dificuldades eles encontram em relacioná-los com a construção argumentativa do gênero escolhido.

4.2 Procedimentos de análise

Para a análise e a interpretação dos dados desta pesquisa, foram seguidas as seguintes etapas: em primeiro lugar, todas as redações (25) foram enquadradas na sequência argumentativa que está apresentada no quadro elaborado por Bronckart (2007). Esta etapa da investigação se deve ao fato de termos observado que nem todas as dissertações produzidas pelos candidatos apresentavam sequência argumentativa dominante. Daí levantamos a hipótese de nem sempre a sequência dominante nas redações vestibulares (que deveriam compor um texto dissertativo) ser a argumentativa.

Por isso, organizamos o quadro abaixo para classificar, individualmente, as redações do corpus.

ANÁLISE DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA DE BRONCKART						
Redação	Descritiva	Explicativa	Argumentativa	Narrativa	Injuntiva	Dialogal
1/2004						
2/2004						
3/2004						
4/2004						
5/2004						
1/2005						
2/2005						
3/2005						
4/2005						
5/2005						
1/2006						
2/2006						
3/2006						
4/2006						
5/2006						
1/2007						
2/2007						
3/2007						
4/2007						
5/2007						
1/2008						
2/2008						
3/2008						
4/2008						
5/2008						

Quadro 1: Modelo para classificação do total das redações de acordo com a sequência argumentativa de bronckart

Numa segunda etapa, ainda em relação à sequência, elaboramos um quadro da sequência dominante de cada redação (ver quadro abaixo), por termos levantado a hipótese de que não somente a sequência argumentativa aparece como dominante, mas também a sequência explicativa é utilizada como uma forma composicional, que também se presta à defesa de um ponto de vista.

QUADRO ESPECÍFICO DAS FASES DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA			
REDAÇÃO Argumentativo			
Premissa	Argumento	Contra-argumento	Conclusão

Quadro 2: Modelo do quadro específico das fases da sequência argumentativa de Bronckart (2007)

QUADRO ESPECÍFICO DAS FASES DA SEQUÊNCIA EXPLICATIVA			
REDAÇÃO Explicativa			
Constatação inicial	Problematização	Resolução	Conclusão/ Avaliação

Quadro 3: Modelo do quadro específico das fases da sequência explicativa de Bronckart (2007)

Numa terceira etapa, foram destacados os marcadores metadiscursivos, obedecendo ao esquema interpessoal de Hyland (2005), distribuído em recursos de posicionamento e de engajamento (conforme demonstramos no quadro a seguir).

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO			
REDAÇÃO			
Atenuador	Intensificador	Marcador de atitude	Auto-menção

Quadro 4: Modelo do quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE ENGAJAMENTO				
REDAÇÃO				
Pronomes do leitor	Apartes pessoais	Diretivas	Perguntas	Conhecimento compartilhado

Quadro 5: Modelo do quadro interacional de engajamento de Hyland (2005)

Finalmente, foram observadas as anáforas e os dêiticos (ver quadro abaixo), que funcionam como marcadores metadiscursivos para, finalmente, relacionar os marcadores à tese e aos argumentos.

QUADRO ESPECÍFICO DA REFERENCIAÇÃO	
REDAÇÃO	
Anáforas	Dêiticos Pessoais

Quadro 6: Modelo do quadro de referenciação de Cavalcante (2003)

4.3 Análise dos dados

Este capítulo trata das análises das redações dissertativas dos vestibulandos que estão inseridas no quadro genérico abaixo para visualização da sequência textual de Bronckart (2007) de cada uma das 25 redações, objeto de estudo desta pesquisa.

ANÁLISE DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA DE BRONCKART						
Redação	Descritiva	Explicativa	Argumentativa	Narrativa	Injuntiva	Dialogal
1/2004			X			
2/2004			X			
3/2004			X			
4/2004			X			
5/2004			X			
1/2005			X			
2/2005			X			
3/2005			X			
4/2005			X			
5/2005			X			
1/2006			X			
2/2006			X			
3/2006			X			
4/2006			X			
5/2006			X			
1/2007			X			
2/2007			x			
3/2007			X			
4/2007			x			
5/2007			X			
1/2008		X				
2/2008		X	X			
3/2008			X			
4/2008			X			
5/2008			X			

Quadro 7: Análise das redações dentro da sequência argumentativa de bronckart

É importante comentar que, aqui nesta pesquisa, a redação do vestibular está sendo considerada um gênero com sequência dominante argumentativa, que

pode mesclar-se com sequências dominadas de explicação, descrição. Isso significa que essas ocorrências apresentadas no quadro anterior, por mais que não apareçam como essencialmente argumentativas, estão analisadas sob o ponto de vista do traço dominante, que se espera argumentativo. Mas estamos levando em conta a heterogeneidade composicional, já prevista na proposta original de Adam (1992). Para deixar mais claro, consideramos a descrição, a “exposição” e a explicação como estratégias de argumento.

Nesse sentido, algumas redações foram selecionadas para ilustrarem as sequências que compõem os quadros usados para análise.

1/2006

Saudades...pode ser místico sem deixar de ser mito

Certamente você já percebeu que sentimos saudades não só de pessoas, lugares, objetos ou situações que nos agradam e que é perfeitamente possível sentir saudades, mesmo sendo estranho, de algo que a algum tempo estava ali no seu pé encomodando, seja um animal ou uma pessoa que depois de ti fazer reclamar muito derrepente não está mais ali, sumiu desestruturando mesmo que de leve a sua rotina, este fato pode ser uma evidência de que o misterioso sentimento que só o português consegue dar nome que é a saudades, está ligado não somente ao amor e ao afeto como os romancistas nos fazem pensar, mas à implacável necessidade do ser humano e dos outros animais de se adaptarem às circunstâncias que os rodeiam, passando com o tempo a gostar e conseqüentemente - mente a sentir necessidade delas, principalmente quando se trata de pessoas.

Ao longo da evolução, este sentimento foi ganhando cada vez mais significados e nenhum deles consegue explica-lo com exatidão, isto porque a saudade também evolui, talvez mais rápido que o próprio ser humano nos sentidos físico e psíquico do mesmo, mas está diretamente ligada às mudanças de hábito, de conceito e o constante surgimento de diferentes formas de relacionamento entre as pessoas e foi apartir desta dinamicidade que o saudosismo passou a ser enfocado de forma mística, como algo que engloba a dor e o amor ao mesmo tempo, constituindo assim um tema perfeito para várias poesias, obras de artes, livros e canções.

A ideia de saudade representa um mar de possibilidades, isto é óbvio, podendo ser para a mãe a lembrança de um filho ausente, para o casal separado a esperança do reencontro ou para o emigrante que saiu do seu país a vontade de regressar ao chegar em lugar pior ainda, a verdade é que a complexidade do nosso cérebro não permite que um único sentimento mereça tanta atenção, logo a saudade é apenas um reflexo que pode ser vencido facilmente ou não.

QUADRO ESPECÍFICO DAS FASES DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA			
REDAÇÃO 1/2006			
Argumentativo			
Premissa	Argumento	Contra-argumento	Conclusão
“o misterioso sentimento [...] que é saudade está ligado não somente ao amor e ao afeto”	“[...] sentimos saudades não só de pessoas [...] que nos agradam”. “Este sentimento foi ganhando cada vez mais significados [...]”. “Porque a saudade também evolui [...]”.	“[...] é possível sentir saudade de algo que estava incomodando [...]”.	“a saudade é um mar de possibilidade [...] e diferentes formas de saudades.” (amor maternal, de amantes e da terra natal).

Quadro 8: Quadro específico das fases da sequência argumentativa de Bronckart (2007)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO			
REDAÇÃO 1/2006			
Atenuador	Intensificador	Marcador de atitude	Auto-menção
pode ser; talvez;	-----	perfeitamente; consequentemente; misteriosos; implacável; pior ainda.	nos agradam; nos fazem.

Quadro 9: Quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE ENGAJAMENTO				
REDAÇÃO 1/2006				
Pronomes do leitor	Apartes pessoais	Diretivas	Perguntas	Conhecimento compartilhado
você; seu; ti; sua; sentimos; que nos agradam; nos fazem pensar	-----	é obvio; a verdade é;	-----	certamente.

Quadro 10: Quadro interacional de engajamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DA REFERENCIAÇÃO	
REDAÇÃO 1/2006	
Anáforas	Dêiticos
“este sentimento [...]” “desta dinamicidade [...]”	“este sentimento [...]” “desta dinamicidade [...]”

Quadro 11: Quadro de referenciação de Cavalcante (2003)

Esta redação enquadra-se no texto argumentativo. O primeiro parágrafo traz a tese (premissa) de que saudade não está relacionada só ao amor ou ao afeto. Para confirmar essa premissa, o vestibulando argumenta que é possível sentir saudades de coisas que agradam e que desagradam.

O segundo parágrafo traz outro argumento que afirma que a saudade evolui, o que permite que esse sentimento ganhe muitos significados. Os argumentos que justificam a saudade de coisas relativas ao afeto opõem-se ao contra-argumento de que é possível sentir saudades de pessoas ou de coisas que não agradam.

O terceiro e último parágrafo conclui que a saudade é “um mar de possibilidade”, isto é, a saudade apresenta vários significados, como o tipo de saudade de uma mãe em relação a um filho ausente, dos amantes separados e a saudade da terra natal.

Os operadores metadiscursivos na dimensão de posicionamento usados na construção da argumentação são: os atenuadores **pode ser** e **talvez**, que suavizam a afirmação de que a saudade não está ligada só ao afeto; e marcadores de atitude **perfeitamente**, **consequentemente** e **pior ainda**, que apontam o posicionamento do emissor ao defender a tese de que se sente saudade não só de pessoas, como também de lugares, objetos ou situações (agradáveis ou não). Os adjetivos **misterioso** e **implacável** também são marcadores de atitude, revelando a opinião do autor.

Os operadores metadiscursivos da dimensão de engajamento destacados são os pronomes do leitor: **você**, **seu**, **ti**, **sua**, que, por excelência, são pronomes que introduzem o leitor diretamente. Além desses pronomes, há o pronome **nós** inclusivo em: **sentimos**, **que nos agradam**, **nos fazem pensar**. Estes dois últimos pronomes enquadram-se, também, como marcadores de automenção (dimensão do posicionamento), visto que o uso do pronome pessoal de primeira pessoa projeta as impressões do enunciador no texto. Dessa forma, percebe-se que há uma sobreposição nos marcadores, pois não só invocam o leitor como assinalam a posição do emissor. Isto só comprova que as dimensões de posicionamento e de engajamento são duas faces da mesma moeda.

As expressões **é obvio** e **a verdade é** são marcas diretivas que buscam chamar o leitor a compartilhar do ponto de vista enunciado. Há ainda o marcador de

conhecimento compartilhado **certamente**, que faz pressupor que o argumento usado é conhecido e reconhecido pelo leitor.

Dentro do processo de referenciação, destacam-se as anáforas: **este sentimento e desta dinamicidade**. A primeira anáfora é também recategorizadora, visto que não só se refere à saudade, mas também a nomeia, podendo ser vista como um dêitico pela mesma razão, além da presença do pronome demonstrativo. Como anáfora é relacionada à dimensão do posicionamento como marcador de atitude; como dêitico, refere-se à dimensão de engajamento como apelo ao conhecimento compartilhado.

2/2006

Saudade é um baú de sentidos vívidos

Dizer sobre os sentidos da palavra saudade é revisitar momentos bem guardados, escondidos mesmo, nos recôndidos da alma. Lugar este pouco visitado, uma espécie de baú a guardar os melhores momentos de nossa vida e por isso mesmo o evitamos, pois este “baú” é construído pelo tempo e jamais devolve seus pertences.

Podemos dizer que a palavra saudade tem tantas possibilidades de sentido que seria impossível enumerá-las pois se confundem com nossas experiências mais sublimes e se constróem por toda a vida. Para uma boa e longa vida, então, mesmo um livro ainda seria pouco para contá-las.

Sabemos traduzir a palavra saudade mas não conceituá-la. É como água entre os dedos, escapando a qualquer limitação terminológica, compreendêmo-la apenas mergulhando na memória, remexendo em cicatrizes que desejamos nunca serem. Diria Fernando Pessoa: “é umar?? assim, meio odiosamente”.

Os sentidos desta palavra se confundem com nossa trajetória de vida. Ao traduzi-la podemos invocar nossas amizades na infância, um grande amor, aquele abraço materno com um segundinho a mais que o tornou especial. Enfim, o que há de comum entre estes fatos é que temos a certeza de que jamais se repetirão. Resta-nos deles apenas a saudade.

Saudade é uma palavra sem significado próprio, de sentidos escritos pelo tempo, guardada em baús empoeirados da alma, dos quais as vezes sentimos saudades, revisitamos e fechamos novamente de olhos vermelhos e coração saudoso.

QUADRO ESPECÍFICO DAS FASES DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA			
REDAÇÃO 2/2006			
Argumentativo			
Premissa	Argumento	Contra-argumento	Conclusão
“[...] saudade tem tantas possibilidades de sentido que seria impossível enumerá-las [...]”.	“[...] saudade é revisitar momentos bem guardados, escondidos mesmo, nos recônditos da alma.” (lembança) “[...] saudade escapa a qualquer limitação terminológica [...] mergulhando na memória [...]” (memória) “Os sentidos desta palavra se confundem com nossa trajetória de vida.” (história)	É possível conceituar e caracterizar o sentimento de saudade, tal como o fazem os dicionários.	“Saudade é uma palavra sem significado próprio”

Quadro 12: Quadro específico das fases da sequência argumentativa de Bronckart (2007)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO			
REDAÇÃO 2/2006			
Atenuador	Intensificador	Marcador de atitude	Auto-menção
podemos dizer; podemos invocar;	_____	sublimes; boa e longa vida;	melhores momentos de nossa vida; com nossa experiências; nossa trajetória de vida; nossas amizades;

Quadro 13: Quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE ENGAJAMENTO				
REDAÇÃO 2/2006				
Pronomes do leitor	Apartes pessoais	Diretivas	Perguntas	Conhecimento compartilhado
evitamos; sabemos; desejamos; temos; sentimos; revisitamos; podemos invocamos; fechamos.	_____	_____	_____	Sabemos traduzir a palavra saudade mas não conceituá-la.

Quadro 14: Quadro interacional de engajamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DA REFERENCIAÇÃO	
REDAÇÃO 2/2006	
Anáforas	Dêiticos
lugar este; este baú (alma)	lugar este este baú (alma)

Quadro 15: Quadro de referenciação de Cavalcante (2003)

A premissa (tese inicial) encontra-se no segundo parágrafo, na afirmação de que “saúde tem tantas possibilidades de sentidos que seria impossível enumerá-las” por se confundirem com as experiências de toda uma vida.

Para reforçar essa premissa, o vestibulando argumenta no primeiro parágrafo que saúde é “revisitar momentos bem guardados, escondidos mesmo [...]” destacando assim que um dos sentidos de saúde é lembrança. O argumento do terceiro parágrafo repete a impossibilidade de a saúde ser conceituada e novamente indica que ela é memória.

No quarto parágrafo, o vestibulando, mais uma vez, argumenta que saúde é história, pois os sentidos desse sentimento se confundem com as experiências e trajetórias de vida. Essa repetição do argumento traz a hipótese de que os argumentos não são desenvolvidos pelo aluno, uma vez que ele só os repete. Para reforçar a tese dele, “[...] *saúde tem tantas possibilidades de sentido que seria impossível enumerá-las [...]*”, ele não estaria impedido de relacionar história, memória e lembrança. Mas, da forma como ele fez, elimina o que poderia haver de acréscimo argumentativo, porque, além de ele não desenvolver os argumentos, a ordem não resultou numa sequenciação.

Em outras palavras: ele poderia ter construído com uma anáfora encapsuladora, não simplesmente um argumento, mas também uma sequenciação argumentativa. Por exemplo, a palavra história seria a primeira raiz da saúde, que poderia avançar para duas direções: a memória, muito mais presa à realidade e a lembrança, à imaginação. Esse recurso inclusive poderia ser uma opção que favoreceria a organização dos argumentos de tal forma que, no desenvolvimento, não se incorreria em repetição.

Mesmo com o contra-argumento implícito, o vestibulando conclui que “saúde é uma palavra sem significado **próprio**”. Pode-se perceber que a palavra *próprio* é uma impropriedade vocabular, pois todos os argumentos reforçam a tese

de que saudade tem tantas possibilidades de sentido que “escapam a qualquer limitação terminológica”. Mais do que uma impropriedade, é uma contradição.

Porém, as inúmeras possibilidades de sentido da palavra saudade ficam reduzidas a um só: lembrança, ainda que textualmente haja referência à história e à memória. Dessa forma, pode-se perceber que os argumentos apenas se repetem, prejudicando a sequência argumentativa.

Os operadores metadiscursivos usados pelo vestibulando para marcar posicionamento foram os atenuadores: **podemos dizer** e **podemos invocar**, ambos também fazem parte da dimensão do engajamento como pronomes de leitor. Esses dois exemplos apontam que alguns operadores se sobrepõem. Isso acontece porque, ao mesmo tempo em que o vestibulando se posiciona, ele convoca o leitor para uma relação dialógica. Através da sobreposição, ele conquista o leitor porque há entre a tomada de posição e a busca de adesão do leitor uma relação de causa e efeito, um dos princípios que justificam a própria argumentação.

A anáfora **este baú** é recategorizadora e pode ser considerada como operador metadiscursivo de posicionamento, como um marcador de atitude. Isso porque, ao renomear um objeto já representado, marca uma atitude subjetiva. Mais uma vez, percebe-se a sobreposição entre anáfora e dêitico.

2/2007

O poder da língua

Um dos principais elementos de unidade de um povo é a língua é ela primeira quem denuncia a origem de quem fala, ou seja, ao dialogar a pessoa termina se denunciando de certa forma o seu nível cultural a classe social em que estar inserido e até mesmo a região a qual pertence.

O poder da língua é tão forte que vários países quando no domínio de outras nações, impunham sua língua como oficial aos povos dominados, com isso, objetivavam facilitar a aceitação do opressor pelo oprimido.

Falar a mesma língua é fundamental no fortalecimento de qualquer país, isto porque facilita a convivência diária entre as pessoas, serve para diminuir as diferenças culturais e raciais ocasionadas pela linguística.

Dentro de uma mesma língua podemos ter vários dialetos, elas surgem porque a língua apresenta um caráter dinâmico capaz de eliminar e agregar novas palavras em si, contudo, não perde o posto de mãe de todos os dialetos.

Usada para definir classes sociais, dominar outros povos, diminuir conflitos sociais, o certo é que a língua nos dias de hoje é o principal elemento unificador de uma nação fazendo com que as pessoas sintam-se parte dela.

QUADRO ESPECÍFICO DAS FASES DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA			
REDAÇÃO 2/2007			
Argumentativo			
Premissa	Argumento	Contra-argumento	Conclusão
A língua é “um dos principais elementos de unidade de um povo [...]”	“[...] a língua denuncia a origem de quem fala [...]” (?) “a língua facilita a convivência diária entre pessoas e serve para diminuir diferenças [...] pela linguística” (?)	Falar a mesma língua não fortalece a identidade de um povo.	“[...] o certo é que a língua nos dias de hoje é o principal elemento unificador [...]”

Quadro 16: Quadro específico das fases da sequência argumentativa de Bronckart (2007)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO			
REDAÇÃO 2/2007			
Atenuador	Intensificador	Marcador de atitude	Auto-menção
_____	tão forte.	falar a mesma língua é fundamental; principal elemento.	_____

Quadro 17: Quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE ENGAJAMENTO				
REDAÇÃO 2/2007				
Pronomes do leitor	Apartes pessoais	Diretivas	Perguntas	Conhecimento compartilhado
podemos	_____	_____	_____	_____

Quadro 18: Quadro interacional de engajamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DA REFERENCIAÇÃO	
REDAÇÃO 2/2007	
Anáforas	Dêiticos
é ela primeira; seu nível cultural; com isso; isto porque;	isto

Quadro 19: Quadro de referenciação de Cavalcante (2003)

O primeiro parágrafo contém a premissa de que a língua é um elemento importante para a unidade de um povo. Mas o argumento que se segue a essa afirmação não reforça, nem contesta a tese, apenas a torna ilógica e incoerente, pois o argumento de que a língua denuncia a diversidade linguística e cultural não apoia a tese de que a língua é elemento unificador. e a quase inexistência de operadores metadiscursivos não marcam posicionamento nem engajamento.

O segundo parágrafo encontra-se deslocado em relação à tese inicial e também ao comando da redação, sem qualquer relação entre as ideias .

O terceiro parágrafo esboça um argumento que reforça a tese de língua como unificadora, já que ela facilita a convivência entre as pessoas. O quarto parágrafo, por sua vez, traz um dado novo ao afirmar que a língua apresenta um caráter dinâmico, sem, contudo, relacioná-lo à premissa.

No quinto parágrafo, a conclusão retoma, tão somente, a tese de que a língua é o principal elemento unificador de uma nação, mas, também, é usada para definir classes sociais e de dominação.

Pode-se observar, assim, que esta redação apenas possui indícios de um texto argumentativo com posicionamento frágil e sem qualquer tentativa de engajamento, ou seja, sem operadores metadiscursivos que expressem posição do emissor ou tentativa de conquistar adesão do leitor, visto que os argumentos se contradizem entre si e não batem com a tese inicial. Tudo isso contraria os princípios de uma sequência argumentativa.

Esta redação traz a marca de um vestibulando que desconhece as estratégias argumentativas e de organização do texto. A cada parágrafo, uma ideia diferente é lançada, como se ele pudesse começar por qualquer uma delas, ou seja, não há articulação nem continuidade, mesmo com o emprego de marcadores metadiscursivos e com os processos de referenciação.

Isso marca a ideia de que os operadores metadiscursivos não são importantes pela sua presença no texto, mas pela marca da atitude do produtor no seu discurso. No caso desta redação analisada, talvez seja possível dizer que o vestibulando usa alguns desses operadores, mas não os emprega como reflexo de uma escolha, razão por que se pode dizer que os dêiticos e as anáforas não chegam a ser suficientes para retomar, trazer nova informação ou dar continuidade às proposições.

1/2008

Bandidos sem máscaras

A desculpa da pobreza e da conseqüente desigualdade social não são suficientes para explicar a escolha pela criminalidade. A sociedade está conscientizando-se de que o bandido brasileiro não é conseqüência apenas das favelas ou do desemprego crescente.

Tais explicações são substituídas pelo fato de que a violência está em transformação. Percebe-se que surgem novas formas e que os criminosos surgem das mais diversas classes sociais, acabando com a associação espontânea da violência com a pobreza.

Esses novos criminosos mostram-se cada vez mais jovens e sem aparente motivo para tais ações. Casos como os dos rapazes de classe média que espancaram uma empregada doméstica e de outros ainda que atearam fogo em um índio refletem a nova e complexa conjuntura à qual a sociedade está submetida.

Atrela-se a isso o uso das drogas e o tráfico, que tem como seus sustentadores os bandidos, mas também a fraca polícia brasileira facilmente sujeita à corrupção. Esses bandidos com máscaras escondem os bandidos sem máscaras e facilitam a sua propagação. São inimigos e aliados, sempre movidos à ambição e à violência.

O combate, portanto, fundamenta-se na implantação de políticas públicas que amainem as mazelas sociais. Daí, progressivamente, com o apoio do governo e também de iniciativas privadas, a estrutura policial e militar brasileira possa ser reformada, o tráfico possa ser contido e, claro, o jovem possa ter uma formação social digna.

QUADRO ESPECÍFICO DAS FASES DA SEQUÊNCIA EXPLICATIVA			
REDAÇÃO 1/2008			
Explicativa			
Constatação inicial	Problematização	Resolução	Conclusão/ Avaliação
Pobreza e desigualdade sociais não são explicações suficientes da criminalidade; A sociedade está conscientizando-se que a violência não é conseqüência apenas da pobreza;	Quais são as explicações para violência? Quais são as novas ações criminosas? Quais são os novos criminosos? Que outras circunstâncias aumentam a violência?	"a violência está em transformação [...]"; Ações criminosas com requintes de crueldade e sem motivos. Novos criminosos: jovens da classe média; as drogas e a polícia sujeita à corrupção;	Implantação de políticas públicas para diminuição das mazelas sociais. Apoio de iniciativas privadas; Reforma da estrutura policial; Contenção do tráfico;

Quadro 20: Quadro específico das fases da sequência explicativa de Bronckart (2007)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE POSICIONAMENTO			
REDAÇÃO 1/2008			
Atenuador	Intensificador	Marcador de atitude	Auto-menção
Apenas;	_____	fraca polícia brasileira; facilmente sujeita à corrupção; progressivamente;	_____

Quadro 21: Quadro específico do modelo interacional de posicionamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DO MODELO INTERACIONAL DE ENGAJAMENTO				
REDAÇÃO 1/2008				
Pronomes do leitor	Apartes pessoais	Diretivas	Perguntas	Conhecimento compartilhado
_____	_____	_____	_____	“Casos como os dos rapazes de classe média que espancaram uma empregada doméstica e de outros ainda que atearam fogo em um índio”

Quadro 22: Quadro interacional de engajamento de Hyland (2005)

QUADRO ESPECÍFICO DA REFERENCIAÇÃO	
REDAÇÃO 1/2008	
Anáforas	Dêiticos
Tais explicações; Esses novos criminosos; Atrela-se a isso; Seus sustentadores; Esses bandidos;	Esses novos criminosos; Atrela-se a isso; Esses bandidos;

Quadro 23: Modelo de referenciação de Cavalcante (2003)

Este texto insere-se na sequência explicativa não só porque responde à pergunta feita no comando da dissertação, e às próprias indagações do enunciador sobre um tema que ele considera incontestável, mas também por explicar e solucionar a afirmação defendida.

O vestibulando inicia o primeiro parágrafo afirmando que pobreza e desigualdade não são explicações para criminalidade e que a sociedade já tem consciência de que o bandido não é resultado da proliferação de favelas ou do desemprego.

A partir dessas constatações, o vestibulando, no segundo parágrafo, de forma indireta se questiona sobre as explicações para a violência, e quais são as novas ações criminosas, além dos novos criminosos, levantando dessa forma a problematização.

O terceiro e quarto parágrafos trazem as resoluções ao responder que a violência se transforma, que há novas ações criminosas e que os novos criminosos surgem das mais diversas classes sociais, ilustrando casos como jovens de classe média que espancaram uma empregada doméstica e o caso de outros jovens que atearam fogo em um índio. Além disso, o uso das drogas e uma polícia sujeita a corrupção contribuem para a violência da sociedade.

No quinto parágrafo, o vestibulando conclui que o combate a criminalidade fundamenta-se na “implantação de políticas públicas”, no apoio de iniciativas privadas, na reforma da estrutura policial e na contenção do tráfico de drogas.

Os operadores metadiscursivos de posicionamento são os marcadores de atitude: **fraca** polícia brasileira, **facilmente** sujeita à corrupção, **progressivamente** e o atenuador **apenas**, que de forma mais branda não nega que a pobreza e desigualdade social não deixam de ser causa da criminalidade.

Os operadores de metadiscorso de engajamento relativos ao conhecimento compartilhado são marcados não por palavras ou expressões, mas pelos exemplos das novas formas e de novos criminosos por serem fatos amplamente divulgados e compartilhados.

As anáforas (*tais explicações, esses novos criminosos, atrela-se a isso, seus sustentadores, esses bandidos*), e os dêiticos (*esses novos criminosos; a isso; esses bandidos* – note-se que são anáforas contendo dêiticos, na verdade); não só retomam referenciais, mas também expressam de forma significativa o modo como o enunciador se posiciona diante do texto e de como busca conquistar a adesão do leitor.

Deve-se ressaltar que operadores metadiscursivos podem estar presentes em textos que não sejam argumentativos. Na verdade, muitas vezes a presença ou a ausência de operadores metadiscursivos não garante a qualidade da argumentação, mas podem se destacar em outras sequências textuais que também defendem um ponto de vista.

4.4 Demonstração da análise dos dados

4.4.1 As funções metadiscursivas das anáforas e dos dêiticos pessoais

Apesar de já ter elementos constitutivos do perfil das redações dos vestibulandos nas análises apresentadas, selecionamos exemplos de outras redações do corpus para observar que os operadores metadiscursivos constituem um dos recursos que mais podem marcar adequadamente o posicionamento do vestibulando e ao mesmo o engajamento que ele pretende conquistar, na construção dos argumentos, além de serem empregados em expressões referenciais (anáforas e dêiticos). Abaixo alguns exemplos que demonstram a nossa análise:

a) A anáfora indireta

Exemplo 20: “Há quem diga que vale tudo pra tornar-se uma pessoa conhecida, famosa. Porém muitos acham que expor a vida de tal maneira não compensa, preferem ser só mais um na multidão”. (REDAÇÃO 3/2004)

Se considerarmos anáforas indiretas como conhecimento cultural, novas associações, sem precisar indicar que pista é mais determinante, podemos considerar, então, a anáfora indireta como um operador metadiscursivo de conhecimento compartilhado (dimensão de engajamento).

No exemplo acima, estamos considerando anáfora indireta, de tal maneira, porque remete a um elemento já mencionado que não é facilmente identificável. A expressão, *de tal maneira*, pode retornar à atitude de buscar qualquer meio para conseguir o que quer na vida ou a viver como uma pessoa conhecida ou ainda às duas ideias: fazer qualquer coisa para ser conhecida.

Além disso, marca um conhecimento compartilhado - engajamento (o leitor sabe o que é fazer qualquer coisa para subir na vida). Esse tipo de anáfora acrescenta uma certa avaliação, o que é um marcador de atitude (posicionamento). Isso mostra a sobreposição dos operadores metadiscursivos, porque, ao mesmo tempo que o produtor reforça a ideia anterior, ele interage. Através da anáfora indireta, os enunciadores podem formular uma nova proposição para uma argumentação consistente.

b) Encapsuladora

Exemplo 21: “Milhares de pessoas deixam-se iludir por esse glorioso mundo de realizações, desejos e principalmente de riqueza não percebendo porém que a realidade é bem diferente. O principal divulgador **de toda essa ideia** é a televisão que procura demonstrar até que ponto as pessoas são capazes de cometer atos para se tornarem famosas”. (REDAÇÃO 5/2004)

c) Recategorizadora

Exemplo 22: “Numa sociedade cujas condutas humanas devem se pautar na lei, em sentido amplo, ser bandido é estar à margem da lei. É ser um lesionado dos direitos humanos, principalmente dos direitos fundamentais: igualdade, liberdade e fraternidade que ganharam **esse status** na tão propagada **Revolução Francesa**.

Seguindo essa linha de raciocínio, constata-se que o bandido não é só **aquele** que vive lá no morro, na favela, ou na periferia, cujas roupas **o** denunciam logo – mesmo que **ele** não seja – nem somente **aqueles** que assaltam, a mão armada, o cidadão de bem, entre outros exemplos.” (REDAÇÃO 2/2008)

As anáforas encapsuladoras (ex. b) e recategorizadoras (ex.c) servem também como operadores metadiscursivos de conhecimento compartilhado e, ao mesmo tempo, essas anáforas são marcadores de atitude (posicionamento), por refletirem uma escolha pessoal.

No caso da encapsuladora, exemplificada pela expressão *de toda essa ideia*, convém explicar que ela está assim classificada porque abarca a ideia geral do já diluído no texto. Essa expressão, no exemplo dado, envolve a ilusão do homem diante do que é sedutor no mundo e do que há de enganador em tudo isso, *realização, desejo e riqueza*.

A anáfora recategorizadora renomeia o já mencionado, marcando uma atitude pessoal (posicionamento) e, com isso, convoca o conhecimento compartilhado (engajamento). De acordo com o exemplo dado, a expressão *o lesionado* renomeia o já-dito, “bandido”. Nesse caso, inferimos que o produtor se confronta com a banalidade da palavra tornada senso comum (um argumento) e luta com a língua inventando uma palavra que possa dizer o que aquela não diz mais.

Essa recategorização possibilita a argumentação, o posicionamento e o engajamento, e o que é levantado como exceção entre os dados é que este fato se dá num texto constituído pelos elementos de um texto explicativo e não do argumentativo.

Isso é um forte indício de que o argumento não está presente apenas no argumentativo, ou seja, uma dissertação pode argumentar em textos essencialmente argumentativos, essencialmente explicativos, como também em textos onde, apesar de considerada a dominância da sequência, se encontram trechos explicativos e descritivos que servem de estratégia para a argumentação.

d) Dêiticos pessoais

Recortamos o exemplo c para refletir que os dêiticos pessoais. Além de seu emprego como referência, também são empregados como operadores metadiscursivos e, neste último caso, pode ocorrer uma sobreposição.

Exemplo 23: “[...] igualdade, liberdade e fraternidade que ganharam esse status na tão propagada **Revolução Francesa**.

Seguindo essa linha de raciocínio, constata-se que o bandido não é só aquele que vive lá no morro, na favela, ou na periferia, cujas roupas o denunciam logo – mesmo que ele não seja – nem somente **aqueles** que assaltam, a mão armada, o cidadão de bem, entre outros exemplos.” (REDAÇÃO 2/2008)

Na expressão esse status, o demonstrativo é um dêitico, primeiro porque ele retoma um objeto (igualdade, liberdade, e fraternidade), mas é também um operador metadiscursivo que constitui um marcador de atitude avaliativa, porque destaca a importância dos princípios básicos da Revolução Francesa (conhecimento compartilhado), confrontando com os ideais de hoje. Neste momento, ele acrescenta um argumento: a realidade não corresponde a esses ideais, apesar da tão propagada revolução.

Mais uma vez os dêiticos (demonstrativos), acima destacados (*essa, aquele, aqueles*), retomam não apenas referentes, mas são operadores metadiscursivos que acrescentam novos dados para a construção de argumentos, funcionando, assim, como operadores metadiscursivos que apelam ao conhecimento compartilhado (engajamento). O intuito parece o de persuadir sobre as evidências de uma realidade que não atende aos ideais do cidadão.

Os dêiticos, pronomes pessoais (o, ele) também remetem a referentes no texto e acumulam o papel de operador metadiscursivo, sobretudo o pronome *ele*, que marca o aparte pessoal (engajamento), funcionando como uma estratégia de orientação ao leitor, na medida que expressa a vontade do enunciador de interromper o argumento para oferecer um comentário sobre o que está sendo dito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos fez constatar que a classificação de marcadores metadiscursivos não pode ser definida a priori, pois os recursos usados pelo enunciador para posicionar-se discursivamente e para buscar a adesão do leitor na orientação argumentativa desejada dependem de várias condições contextuais.

Ainda que haja formas metadiscursivas previsíveis na língua como os marcadores de automenção e pronomes do leitor, visto que estes se manifestam por meio dos dêiticos pessoais e considerando que é também previsível algumas formas de atenuadores e intensificadores (modalizadores da língua), os demais tipos não podem ser assim determinados.

Isso justifica o fato de termos observado a sobreposição dos operadores de posicionamento e de engajamento numa mesma expressão, além de termos localizado frequentes situações em que essas atitudes metadiscursivas também estavam marcadas nos processos de referenciação.

Percebemos também que as sequências não obedecem a padrões formais rigorosos e que a argumentação não está presente somente num texto essencialmente argumentativo, visto que é possível argumentar em outras formas discursivas.

Os dados desta pesquisa revelam uma íntima relação entre as fases (macroproposições) de uma sequência argumentativa e o uso de operadores metadiscursivos. É verdade que não se pode afirmar que exista uma relação direta entre os marcadores metadiscursivos e as fases de uma sequência argumentativa, ou entre marcadores metadiscursivos e os processos de referenciação. Mas é possível afirmar que a seleção das estratégias metadiscursivas interfere para a introdução de dados (argumentos) que amplie a tese inicial, a contra-argumentação até a tese final.

Infelizmente, as análises sugerem que o uso de operadores não marcaram, na maioria das redações lidas, um emprego de operadores que indicasse suficientemente uma posição clara do enunciador e nem a tentativa de conquistar a adesão do leitor.

Esta pesquisa oferece dados para que os produtores de texto possam compreender que o simples uso dos elementos linguísticos (operadores metadiscursivos e processos de referenciação) não são suficientes para construir

um posicionamento e um engajamento através da linguagem que possam sustentar a consistência argumentativa. O uso deve ir mais profundamente ao emprego determinado por uma atitude que leve em consideração o contexto diante do qual o enunciador é convocado a se posicionar.

Produzir um texto é um trabalho de construção que envolve dois lados: o material que se chama enunciado (forma) e o lado imaterial (conteúdo). Produzir um texto é também, mas do que meramente informar, é provocar uma reflexão e transferir um ponto de vista, sobretudo quando se trata de texto dissertativo argumentativo.

Tudo isso significa que o pensamento não pode ser expresso de forma solta, oscilando entre meras divagações informativas a cada parágrafo como, infelizmente, ocorre na situação do vestibular.

Por outro lado cabe à escola mostrar ao aluno que há inúmeras e variadas formas de se expressar por escrito e que cada contexto discursivo depende dos propósitos enunciativos e dos conhecimentos culturalmente compartilhado. Em outras palavras, o ensino da língua na escola deve se voltar a um sujeito que pensa e seja capaz, portanto, de construir argumentos na defesa de um ponto de vista.

Vale ressaltar ainda que mesmo com a mudança do acesso a universidade (o vestibular), a redação continuará fazendo parte do processo. Isso significa que a discussão sobre parâmetros para a avaliação das redações continuará sendo motivo de muita inquietação entre os professores que as corrigem, se não ficar clara a perspectiva de texto e discurso que deve ser tomada.

Por fim, vale sugerir que outras pesquisas futuras aprofundem os tipos de função metadiscursiva que os processos referenciais anafóricos e dêiticos podem desempenhar em gêneros diversos e quais desses processos podem corresponder às dimensões de posicionamento e de engajamento.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **Les textes**: types et prototypes. Paris: Nathan, 1992.

ALMEIDA, Sonia Maria Pereira. **Produção de Texto**. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2009.

APOTHÉLOZ, Denis. Papel e funcionamento da anáfora da dinâmica textual. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULA, Alena (orgs). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003, p.53-54.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). In: **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas (SP), V.19, dez. 1990, p.25-42.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1995.

BENVENISTE, Émile. O aparelho formal da enunciação. In: **Problemas de linguística geral II**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1989

BONINI, Aldair. A noção de sequência textual na análise pragmática de Jean – Michel Adam. In: MEURER, J. L.; BONINI, Aldair; MOTTA-ROTH (orgs). **Gênero: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p.208-236

BRONCKART, Jaean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 2007.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. KOCH, I. V., MORATO, E. M., BENTES, A.C. (orgs). In: **Referenciação e discurso**. São Paulo, 2005, 125-149.

_____. **Língua Portuguesa**: texto e discurso. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2008.

_____. **A construção do referente no discurso.** Fascículo 7 do curso de Formação Continuada de Professores da Rede Pública; Universidade Aberta do Nordeste – Fundação Demócrito Rocha – Fortaleza, 2003.

_____. Anáforas indiretas e relações lexicais. CAVALCANTE, Mônica M.; BRITO, Mariza A. (Orgs.). In: **Gêneros textuais e referenciação.** Fortaleza: Quatro Comunicação, 2004a, CD-Rom, 10p.

_____. **Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação.** CAVALCANTE, M.M., BIASI, B.R & CIULLA, A. (orgs) In Referenciação. São Paulo, 2003, p. 17-52.

_____. Expressões referenciais: uma proposta classificatória. CAVALCANTE, Mônica M.; BRITO, Mariza A. (Orgs.). In: **Gêneros textuais e referenciação.** Fortaleza: Quatro Comunicação, 2004b, CD-Rom, 21p.

_____. Processos de referenciação: uma revisão classificatória. CAVALCANTE, Mônica M.; BRITO, Mariza A. (Orgs.). In: **Gêneros textuais e referenciação.** Fortaleza: Quatro Comunicação. 2004c, 19p

_____. **Referenciação e intertextualidade.** Trabalho apresentado por ocasião da XIX jornada de estudos linguísticos, GELNE, João Pessoa, 2006.

_____. **Expressões indiciais em contextos de uso: por uma caracterização dos dêiticos discursivos.** 205p. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

CIULLA, Alena e Silva. **A referenciação anafórica e dêitica:** com atenção especial para os dêiticos discursivos. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal do Ceará, 2002.

CRISMORE, A. **Metadiscourse and discourse processes:** interactions an issues. Discourse processes. Vol. 13. p. 191-205, 1990.

_____. **Talking with readers:** Metadiscourse as rhetorical. Act Nova York: Peter Lang, 1989.

DRUCROT, Osvald. Argumentação e “topi” argumentativos. In: GUIMARAES, E (org). **História e sentido na linguagem.** Campinas, São Paulo: Pontes, 1989.

_____. O dizer e o dito. Campinas, São Paulo: Pontes, 1987.

FILLMORE, Charles. Lectures on deixis. Berkeley: University of California, 1971.

FONSECA, C.M.V. **Escavando o discurso e encontrando o sujeito: uma arqueologia das heterogeneidades enunciativas**. Fortaleza, 2007. 230p. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Universidade Federal do Ceará.2007.

HYLAND, K. Persuasion and context: The pragmatics of academic metadiscourse. In: **Journal of Pragmatics**, Hongkong, nº 30, 1998, p. 437-455.

_____. Stance and engagement: a model of Interaction in Academic Discourse. In: **Discourse Studies**. Sage publications, 2005.

_____. Metadiscourse in academic writing : a reappraisal. In: **Applied Linguistics**. Oxford University Press, 2004, p.156 -177

JACKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. São Paulo:Cultrix/EDUSP, 1963.

JARDIM, Lauro. Radar. **Revista Veja**, ed. 2107, ano 41. Editora Abril, 2008, p.70.

JIMENEZ, Gabriele. SobeDesce. **Revista Veja**, ed. 2120, ano 42. Editora Abril, 2008, p.72

KOCH, Ingedore Villaça. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2003

_____. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça; MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Processos referenciais na produção de discurso**. D.E.L.T.A.[*online*], v. 14, n. especial, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501998000300012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 Ag. 2006.

LISPECTOR, Clarice. A fuga. In: **Ânsia da Perplexidade**, 2ª edição, 1979.

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, Aldair; MOTTA-ROTH (orgs). **Gênero: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p.237-259

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCHUSCHI, Luis Antônio. **Gêneros textuais: o que são e como se constituem**. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2000.

_____. **Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras**. KOCH, I. V., MORATO, E. M., BENTES, A.C. (orgs). In Referenciação e discurso. São Paulo: Contexto, 2005, p. 219-241.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **O processo de referenciação na produção discursiva**. Estudos lingüísticos: realidade brasileira. 1º ed. João Pessoa: Ideia Editora, 1999, p. 219-230.

MATSUOKA, Sayuri Grigório, **A metadiscursividade de processos referenciais**. Fortaleza. 2007. 104p. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Universidade Federal do Ceará, 2007.

MENEZES, William Augusto. Estratégias discursivas e argumentação. In: **Língua (gem), texto, discurso**, v.1: entre a reflexão e a prática/ Gláucia Proença Lara (Org.) – Rio de Janeiro: Lucena: Belo Horizonte, MG: FALE/UFMG, 2006, p.87-106.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A modalidade**. KOCH, I.(org) In Gramática do português falado. v.6.2.ed. Campinas: Editora da UNICAMP/FAPESP, 1997.

ORLANDI, Eni P. **Introdução às ciências da linguagem**: discurso e testualidade. Campinas: Pontes Editores, 2006.

PERELMAN, C. **Tratado de argumentação**: a nova retórica. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

RISSO, Sanfelice Mercedes, JUBRAN, Clélia Cândida A. Spinardi. **O discurso auto-reflexivo: porcessamento metadiscursivo do texto**. D.E.L.T.A.[*online*], v. 14, n. especial, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501998000300012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 Fev. 2008.

ROJO, Roxane. Revisitando a produção de textos na escola. In; ROCHA, Gladys; COSTA Val Maria da Graça (orgs). **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto**: o sujeito-autor. Belo Horizonte, Autêntica/ CEALE/FAE/UFMG, 2005.

SANTOS, Maria lesse dos. A Construção Argumentativa em Artigos de Opinião. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Ceará. 2005.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Manual do Candidato**. Núcleo de Eventos e Concursos, São Luís, 2008.

VAL , Maria da Graça Costa. **Redação e Textualidade**. Belo Horizonte: Editora Martins Fontes, 1993.

VANDE KOPPLE, W. J. Some exploratory discourse on metadiscorso. In: **College composition and communication**, n.35, v.1, 1985, p.82-93.

WHITE, Peter, Valoração – **A linguagem da avaliação e da perspectiva**. 2003. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0403/08htm>>. Acesso em 11 Fev 2008.