UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

CRISTINA LOPOMO DEFENDI

“PORTANTO, CONCLUI-SE QUE”: processos de
conclusão em textos argumentativos

Versão corrigida

Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa

São Paulo

2013

CRISTINA LOPOMO DEFENDI

“PORTANTO, CONCLUI-SE QUE”: processos de
conclusão em textos argumentativos

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Doutora em Letras.

Orientadora:
Profa. Dra. Maria Célia Lima-Hernandes

Versão corrigida

De acordo:

SÃO PAULO

2013

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e de pesquisa, desde que citada a fonte.

Banca Examinadora

Membros titulares:

Profa. Dra. Maria Célia Pereira Lima-Hernandes
FFLCH-USP
(Orientadora)

Prof. Dr. Christian-Werner Paul Walter Lehmann
Universität Erfurt

Profa. Dra. Mariângela Rios de Oliveira
UFF

Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa
USP

Profa. Dra. Vânia Cristina Casseb-Galvão
UFG

Membros suplentes:

Profa. Dra. Maria Luíza Braga
UFRJ

Profa. Dra. Maria Maura da Conceição Cezario
UFRJ

Profa. Dra. Sanderleia Roberta Longhin-Thomazi
UNESP- SJRP

Prof. Dr. Sebastião Carlos Leite Gonçalves
UNESP – SJRP

Profa. Dra. Maria Angélica Furtado da Cunha
UFRN

A Ricardo, Bianca e Lucas

*Pelo companheirismo, pela
cumplicidade e pelo orgulho mútuo.*

Por serem meus amores eternos.

AGRADEÇO

A Profa. Dra. Maria Célia Lima-Hernandes pela a orientação precisa, presente e paciente. Por mostrar-se companheira, amiga e incentivadora de inúmeros momentos. Por ser a pessoa maravilhosa que é.

A Profa. Dra. Mariângela Rios de Oliveira e a Profa. Dra. Sanderléia Roberta Longhin-Thomazi, pela leitura atenta e pelas contribuições pertinentes apresentadas no exame de qualificação.

O Prof. Dr. Christian Lehmann, a Profa. Dra. Maria Angélica Furtado da Cunha, a Profa. Dra. Mariângela Rios de Oliveira e o Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, por aceitarem participar da banca de defesa e pelo tempo dispendido na leitura desta tese.

Os professores da Área de Língua, Literatura e Cultura Italiana DLM/FFLCH/USP, em especial a Profa. Dra. Maria Cecilia Casini, pelas informações fornecidas, pela disponibilidade e pela gentileza.

O grupo de pesquisa “Mudança Gramatical do Português – CNPq/USP”, pela força, pelo companheirismo nas aulas, pelos congressos partilhados. Meu especial obrigado aos amigos André Luiz Rauber e Lídia Spaziani, sempre prontos a ajudar. Agradeço ao André as conversas e a partilha das angústias acadêmicas, o ombro amigo, o apoio e o compartilhamento do *corpus* de redações escolares.

A FUVEST pela disponibilização das redações, conforme pedido feito, para a composição do *corpus* principal desta pesquisa.

Todos os professores, conhecidos ou não, que receberam o meu questionário de pesquisa e especialmente aqueles que dedicaram um pouco do escasso tempo docente para responder às questões.

O IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *campus* São Paulo), centro de excelência no ensino público, pelo incentivo à produção acadêmica, pela licença de um ano para esta capacitação e pela busca da qualidade do corpo docente e discente. Agradeço os professores do IFSP, em especial à amiga Eliana Roda Ferreira, por me ajudarem a crescer como docente e que, agora, companheiros no curso de Letras da instituição, poderão demonstrar ainda mais empenho à causa da educação.

Minha irmã Célia e meus pais, pela demonstração de afeto, pela crença em meu potencial, pela ajuda para que o meu tempo disponível para esta tese rendesse muito mais.

O Ricardo e meus filhos, Bianca e Lucas, que viram nos congressos acadêmicos uma oportunidade para compartilharmos ainda mais nossa vida, nosso tempo e nossos sonhos. Ricardo, grande companheiro e incentivador. Bianca e Lucas, por serem filhos maravilhosos, mesmo perguntando incessantemente “Quando acaba seu doutorado?”. A eles meu obrigado por existirem e darem sentido à minha existência.

Oula de Português

A linguagem
na ponta da língua
tão fácil de falar
e de entender. A linguagem
na superfície estrelada de letras,
sabe lá o que ela quer dizer?
Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai desmatando
o amazonas de minha ignorância.
Figuras de gramática, equipáticas,
atropelam-me, aturdem-me, sequestram-me.
Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé,
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.
O português são dois; o outro, mistério.

Carlos Drummond de Andrade

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo descrever as construções linguísticas usadas para marcar a conclusão de um texto dissertativo-argumentativo e analisar, pela perspectiva da Gramaticalização e da Cognição, a construção mais frequente. Para tanto, uso um *corpus* composto por 500 redações de vestibular da FUVEST (Fundação para o vestibular – USP), produzidas nos anos de 2007 a 2011, consideradas as melhores pela banca corretora. Como material de controle, analiso redações da FUVEST, de mesmos anos, consideradas as piores, bem como redações escolares e textos jornalísticos argumentativos (editoriais e artigo de opinião). Fundamento teoricamente esta tese nos estudos sobre Cognição, a partir de Tomasello (2003) e Bybee (2010), sobre Gramaticalização, com Diwald (2006), Traugott e Dasher (2005), Traugott (2008), Lehmann (1985, 2002 e 2011) e sobre Texto, com Halliday (1973), Halliday e Hasan (1976) e Koch (2002). Todo o material analisado teve tratamento quantitativo e qualitativo e chegou-se à determinação de quatro formas básicas de conclusão textual com uso de uma marca gramatical ou lexical para esse fim: fecho de raciocínio lógico, retomada, finalização e sinalização de conclusão. A construção mais frequente utilizada para concluir o texto (o *portanto*, com 33,2% de frequência de uso nas melhores redações da FUVEST e 38,6% nas piores) foi estudada levando-se em conta etimologia, estatuto categorial nos dicionários e uma análise diacrônica para estabelecer padrões funcionais e valores semânticos. Foi possível, assim, constatar que o *portanto* encontra-se em vários níveis de gramaticalização, a depender da categoria analisada, sendo que o estágio mais avançado de gramaticalização é como marcador de conclusão textual. Também é possível afirmar que, cognitivamente, o uso do *portanto* revela intencionalidade e atenção conjunta do escrevente com seu leitor.

Palavras-chave: Gramaticalização; Conclusão textual; Marcador conclusivo; Cognição; Redação.

Abstract

This research aims to describe the linguistic constructions used to mark the conclusion of a dissertative-argumentative text and from the perspective of Grammaticalization and Cognition analyzes the most frequent construction. To do so, it is used a *corpus* of 500 essays from FUVES (Foundation for the exam - USP) vestibular, produced in the years 2007 to 2011, they are considered the best the examination board. As control material, it is analyzed the FUVES essays from the same years, that are considered the worst as well as school essays and argumentative-journalistic texts (editorials and opinion article). This thesis is theoretically based in studies on Cognition from Tomasello (2003) and Bybee (2010), on Grammaticalization with Diwald (2006), Traugott and Dasher (2005), Traugott (2008), Lehmann (1985, 2002 and 2011) and on Text with Halliday (1973), Hasan and Halliday (1976) and Koch (2002). All analyzed material had quantitative and qualitative treatment and four basic forms of textual conclusion were determination with use of a grammatical or lexical feature for this purpose: closing of logical reasoning, resumption, termination and signaling conclusion. The most common construction used in dissertative texts to complete the text (*portanto*, with 33.2% of use frequency in the best FUVES compositions and 38.6% in the worst ones); the construction was studied taking into account etymology, the categorical status in the dictionaries and a diachronic analysis to establish functional standards and semantic values. It was thus possible to observe that *portanto* lies on multiple levels of grammaticalization, depending on the category analyzed, and the most advanced stage of grammaticalization is the marker of textual conclusion. It is also possible to assume that, cognitively, the use of *portanto* reveals intentionality and the scribe joint attention his/her reader.

Keywords: Grammaticalization; Textual Conclusion; Conclusive Marker; Cognition; Essay.

Lista de tabelas

Tabela 3.1: Extensão média em palavras dos textos analisados	p. 86
Tabela 4.1: Estratégias de conclusão textual com marca – melhores redações (número absoluto)	p. 99
Tabela 4.2: Estratégias de conclusão textual com marca – melhores redações (porcentagem)	p.100
Tabela 4.3: Construções usadas na conclusão textual das melhores redações – FUVEST	p.106
Tabela 4.4: Estratégias de conclusão textual com marca + solução de problema	p.116
Tabela 4.5: Estratégias de conclusão textual com marca – PRs (número absoluto e porcentagem)	p.120
Tabela 4.6: Construções usadas na conclusão textual das PRs (FUVEST)	p.121
Tabela 4.7: Estratégias de conclusão textual com marca + solução de problema	p.126
Tabela 4.8: Estratégias de conclusão textual com marca – redações escolares	p.129
Tabela 4.9: Construções usadas na conclusão textual das redações da escola estadual	p.131
Tabela 4.10: Construções usadas na conclusão textual das redações da escola federal	p.133

Lista de quadros

Quadro 1.1: Construção (OLIVEIRA, 2012, p.2)	p. 37
Quadro 1.2: Funções da linguagem – Halliday (1973)	p. 49
Quadro 2.1: Tratamento dado aos operadores conclusivos pelos gramáticos	p. 59
Quadro 2.2: Exemplos de conjunções conclusivas pelos gramáticos	p. 61
Quadro 2.3: Conjunções conclusivas (PEZATTI, 2002)	p. 67
Quadro 2.4: Características dos jutores <i>portanto</i> , <i>por isso</i> e <i>então</i> (PEZATTI, 2002)	p. 68
Quadro 4.1: Subjetividade e intersubjetividade (baseado em Traugott, 2010)	p.109
Quadro 5.1: LD – Cereja e Magalhães	p.143
Quadro 5.2: LD – Maia	p.144
Quadro 5.3: LD – Amaral <i>et al.</i>	p.145
Quadro 5.4: LD – Terra e Nicola	p.146
Quadro 5.5: LD – Abaurre, Pontara e Fadel	p.147
Quadro 5.6: Comentários dos professores sobre a redação 1	p.166
Quadro 5.7: Comentários dos professores sobre a redação 2	p.168
Quadro 5.8: Síntese dos dados obtidos com o questionário	p.170
Quadro 6.1: Etimologia de “por” e “tanto”	p.175
Quadro 6.2: Acepções de <i>portanto</i> em dicionários de LP	p.176
Quadro 6.3: <i>Portanto</i> (em diferentes grafias) no corpus diacrônico	p.187

Lista de gráficos e *continuum*

Gráfico 5.1: Sexo dos respondentes	p.157
Gráfico 5.2: Faixa etária dos respondentes	p.158
Gráfico 5.3: Tempo de atuação docente	p.159
Gráfico 5.4: Formação acadêmica dos respondentes	p.159
Gráfico 5.5: Estabelecimento de ensino de atuação dos respondentes	p.160
Gráfico 5.6: Aula de redação em horário exclusivo	p.160
Gráfico 5.7: Adoção de Livro didático nas aulas de Língua Portuguesa	p.161
Gráfico 5.8: Adoção de Livro didático nas aulas de Redação	p.161
Gráfico 5.9: Orientação dada pelo professor para a elaboração da conclusão de um texto dissertativo	p.162
Continuum 6.1: Evolução histórica da construção <i>portanto</i>	p.188

Sumário

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1	26
Fundamentação teórica	26
1. 1 Gramaticalização e Cognição.....	26
1. 2 Texto.....	46
CAPÍTULO 2	55
O objeto: marcadores de conclusão textual.....	55
2.1 Elemento conclusivo na abordagem gramatical.....	56
2.2 Operador conclusivo e a abordagem funcionalista	63
CAPÍTULO 3	71
Aspectos metodológicos	71
3.1 O <i>corpus</i> para análise	75
3.1.1 Amostra da FUVEST	76
3.1.1.1 Histórico da FUVEST	77
3.1.1.2 O exame da FUVEST	78
3.1.1.3 Prova de redação na FUVEST	79
3.2 Amostras de controle	81
3.2.1 As piores redações da FUVEST.....	82
3.2.2 Redações escolares - Textos argumentativos.....	82
3.2.3 Textos argumentativos na mídia impressa	83
CAPÍTULO 4	88
Descrição e análise dos dados.....	88
4.1 Análise de algumas das MRs da FUVEST	89

4.2 As MRs da FUVEST	99
4.3 As PRs da FUVEST	119
4.4 As redações escolares	128
4.5 Os textos jornalísticos	135
CAPÍTULO 5	141
Em busca do modelo exemplar	141
5.1 O livro didático de Língua Portuguesa	141
5.2 O manual de redação	150
5.3 Questionário aplicado a professores de LP	156
CAPÍTULO 6	171
Rastreamento histórico de <i>portanto</i>	171
6.1 Etimologia da construção conclusiva instanciada por <i>portanto</i>.....	172
6.2 Nas obras lexicográficas de sincronias distintas	175
6.3 <i>Portanto</i>: outras considerações.....	177
6.4 A referendação diacrônica do item <i>portanto</i>	181
6.5 Testes de percepção sobre o uso.....	191
CAPÍTULO 7	199
Análise dos resultados e conclusões	199
REFERÊNCIAS.....	212
Apêndice – Questionário.....	222
Anexo A - Propostas de redação Fuvest (2007 a 2011)	228
Anexo B - Proposta de redação – aplicação em escola pública	233
Anexo C - Melhores redações - Fuvest	236
Anexo D - Piores redações – Fuvest	262
Anexo E - Redações escola pública.....	272
Anexo F - Textos argumentativos – mídia impressa	278

“PORTANTO, CONCLUI-SE QUE”: processos de conclusão em textos argumentativos

INTRODUÇÃO

“As always in linguistic description, we shall be discussing things that the native speaker of the language ‘knows’ already – but without knowing that he knows them.”¹

(Halliday e Hasan, 1976, p.1)

Portanto, conclui-se que esta tese pode trazer uma contribuição aos estudos sobre escrita escolar, processos de gramaticalização de conectivos e formas de conclusão textual.

O estranhamento, causado provavelmente pela forma como iniciamos o primeiro parágrafo, construção² evidentemente conclusiva, colocada na posição de abertura deste texto, revela-nos muito de nossas idealizações sobre

¹ Tradução sugerida: Como sempre na descrição linguística, estaremos discutindo coisas que o falante nativo da língua já "sabe" já - mas sem saber que sabe.

² Assim como Diwald (2006), assumo que todo item é uma construção. Em alguns casos, porém, utilizarei *item* ou *construção* em sinonímia nesta tese.

como pensar e estruturar um texto escrito: primeiro apresenta-se um assunto, em seguida seu desenvolvimento, por meio de exemplos, comentários, ilustrações, dados, conhecimento de mundo, etc. para, finalmente, chegar-se a uma conclusão, a uma posição lógica que feche o raciocínio e também o canal de comunicação³. Isso ocorre porque representamos no texto escrito o que vivenciamos no mundo “real”, no mundo da experiência: (i) em uma conversa com amigos, cumprimentamo-nos, falamos sobre diversos assuntos e nos despedimos; (ii) nossas histórias de vida têm começo, meio e fim e, mesmo que emendadas umas às outras, concluem um ciclo; (iii) há inícios e finais de ano, ano-calendário, ano letivo, início e término de cursos.

Essa rotina cotidiana replicada gerações após gerações formata nossos anseios, nossas previsões sobre o mundo. Nossa cognição nos conduz a pensar o mundo em sua sequência linear, do início a seu final. E, não por coincidência, as mais lidas publicações no mundo guardam em si essa lógica. Analisemos alguns casos.

A Bíblia inicia-se pelo Gênesis e finaliza com o Apocalipse. Os contos de fada iniciam-se pelo marcador “Era uma vez”, passam por peripécias de príncipes e princesas e finalizam-se com o “Foram felizes para sempre”. As fábulas iniciam-se pela descrição de personagens, apresentam o desenrolar da história e finalizam-se com a apresentação de uma lição de moral, implícita ou explícita. A própria vida é vista como nascimento, juventude, envelhecimento e morte: nascer, viver e morrer.

Além do percurso início-meio-fim⁴, todo texto pressupõe uma interação entre falante-ouvinte ou escritor-leitor. Nessa interação, um canal de comunicação abre-se, o que garante o desenvolvimento de um ou mais

³ Aqui entendido como um dos fatores constitutivos do ato de comunicação verbal, segundo Jakobson (2008, p.123): “O REMETENTE envia uma MENSAGEM ao DESTINATÁRIO. Para ser eficaz, a mensagem requer um CONTEXTO a que se refere (ou “referente”, em outra nomenclatura algo ambígua), apreensível pelo destinatário, e que seja verbal ou suscetível de verbalização; um CÓDIGO total ou parcialmente comum ao remetente e ao destinatário (ou, em outras palavras, ao codificador e ao decodificador da mensagem); e, finalmente, um CONTATO, um canal físico e uma conexão psicológica entre o remetente e o destinatário, que os capacite a ambos a entrarem e permanecerem em comunicação.”

⁴ Subprincípio icônico da ordenação linear, segundo Givón (2005)

assuntos; após isso, é necessário fechar esse canal com alguma demonstração de que não haverá mais interação, isto é, haverá uma pausa – ou o fim – na conversa ou o seu fim, o término do texto. Para tanto, faz-se uso de alguma fórmula de despedida, de uma finalização do raciocínio desenvolvido ou de alguma fórmula de conclusão textual.

É claro que até agora, neste texto, foram apresentados fatos pontuais, lineares e pode-se questionar que não revelam necessariamente a macroestruturação de textos. De qualquer modo, sabe-se que é possível iniciar um texto pelo meio, até mesmo pelo final (Machado de Assis bem que nos brindou com um clássico que se inicia pela morte da personagem principal⁵). O conteúdo descrito nos finais de narrativas é variável. Há contos de fadas que questionam os finais felizes e os papéis masculinos e femininos. Há formas diversas de estruturar e de reorganizar fatos ocorridos na vida real ou fictícia, levando em conta a expressividade ou a ênfase pretendida. Os fatos têm uma sequência, mas os textos que os reproduzem podem não levar em conta essa organização.

Ao que parece, os textos dissertativo-argumentativos⁶ ou os textos que materializam os gêneros discursivos do argumentar não admitem uma organização textual assim maleável. Seria realmente necessário estruturá-lo no bem explorado modelo “introdução com apresentação da tese + desenvolvimento / argumentação + conclusão textual”?

Uma análise preliminar dos textos redigidos, no período de 2007 a 2011, pelos vestibulandos da Fundação Universitária para o Vestibular da Universidade de São Paulo (FUVEST) revela que, nesse contexto de produção, a anarquia estrutural não convém. Romper com essa ordenação produz um

⁵ Na obra **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, o “defunto-autor” escreve suas memórias.

⁶ Emprego o rótulo “texto dissertativo-argumentativo” ciente de dois fatos: (i) é uma nomenclatura didática; (ii) não condiz com a terminologia adotada pelos recentes estudos sobre gêneros discursivos. Porém, é referendada pelo Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) que assim o define: “O texto dissertativo-argumentativo é aquele em que se apresenta e se defende uma ideia, posição, ponto de vista ou opinião a respeito de determinado tema. Assim, o texto é argumentativo porque o objetivo é a defesa, por meio de argumentos convincentes, de uma ideia ou opinião; e dissertativo porque se estrutura sob a forma dissertativa — proposição, argumentação e conclusão”. (cf. ENEM, 2012, p. 13).

efeito ilógico e talvez reverso ao que se pretende. O parágrafo final é o momento de dar o último passo rumo à coerência textual, também é invariavelmente o lugar da retomada, da grande ligação entre a porção inicial e a final. Dada essa alta relevância para o estabelecimento da coerência do texto, a conclusão, última porção de um texto argumentativo, é priorizada como objeto de estudo nesta pesquisa.

Entendo por processo de conclusão⁷ tanto a condução do raciocínio de um suposto leitor para uma ideia meta quanto a sinalização de que o texto está sendo encaminhado para o seu final. Nesse caso, é possível haver o uso de marca⁸, de um elemento que sinaliza que o diálogo (autor/leitor; escrevente/banca) será encerrado. Nessa porção final do texto, último(s) parágrafo(s) do texto dissertativo-argumentativo, produz-se uma coerência estrutural, pela ‘amarração’ de ideias, da tese à conclusão.

Desse modo, assumo, nesta tese, que a forma de conclusão de um texto dissertativo-argumentativo pode indiciar o grau de maturidade intelectual e a autoria⁹ além de permitir recuperar traços de (inter)subjetividade.

Essa concepção permeia os vários passos desta pesquisa, que teve como motivação inicial tanto meu percurso como pesquisadora do grupo “Mudança gramatical do português: gramaticalização” (MGP – USP/CNPq) e, conseqüentemente, meu interesse por questões ligadas à gramática e à mudança linguística, quanto meu percurso como professora de educação básica e ensino superior, que me proveu de experiência em sala de aula, em especial no ensino de redação.

⁷ A ambiguidade do termo *conclusão* (concluir como encerrar uma interação e concluir como processamento de evidências e argumentos para a ratificação de uma tese) já conduz a um contexto crítico, no sentido de Diewald, como trataremos adiante. Para tentar atenuar essa ambiguidade, uso “conclusão textual” como referência ao primeiro tipo (encerrar interação) e “fecho de raciocínio lógico” para descrever a atitude de concluir do segundo tipo elencado.

⁸ Nesta tese, os seguintes rótulos são usados em sinonímia: operador conclusivo, marcador de conclusão, marca de conclusão.

⁹ Assim Orlandi (1998) compreende autoria: “Entre o autor-escritor, o que abre a possibilidade de romper a tradição (ou irromper na tradição) e criar condições para uma nova discursividade [...] e aquele que não *faz* textos, apenas os repete no gesto incansável da reprodução da instituição, há, para mim, o ‘autor’ como posição que inscreve o dizer na memória e o interpreta e que, por isto mesmo, produz deslocamentos, transferências, ‘outros’ sentidos, no trabalho contínuo do equívoco.”

Os dados coletados serão submetidos a tratamento estatístico e, adicionalmente, serão analisados à luz de alguns pressupostos consolidados na interação das áreas de estudo da cognição e da gramaticalização. Embora possa, em um primeiro momento, soar como uma combinação de estratégias, na verdade adotar o tratamento quantitativo é condição *sine qua non* para quem parte do conceito de que o uso linguístico é afetado pelas condições desse próprio uso. Sendo assim, torna-se relevante compartilhar a premissa de que a língua gramaticaliza itens recorrentes e funcionais e também padrões exemplares, tal como demonstrarei por meio da análise dos operadores de conclusão.

Deve-se não perder de vista que a decisão por um padrão exemplar também deriva de uma série de forças cognitivas vincadas pelo experienciamento sociolinguístico. Uma dessas forças é a frequência de uso. Quanto mais frequente um uso em determinada função, tanto maior será sua força para se fixar como item prototipicamente associado à função desempenhada. Contraditoriamente, quanto mais usual a forma, maior será a tendência de se desgastar, perdendo elementos de sua formação, supridos pelo contexto, ou até mesmo desaparecer. Mais uma vez, o caráter cognitivo se faz presente. Estudos translinguísticos têm referendado que esse mesmo movimento e essa mesma tendência manifestam-se independentemente do fator sociocultural. Aqui, restrinjo o estudo à língua portuguesa do Brasil, produzida na região geográfica da cidade de São Paulo, mas não necessariamente por paulistanos.

O que se sabe pelos compêndios de gramática histórica e mais recentemente de estudos linguísticos é que grande parte dos operadores conclusivos originou-se de advérbios que se gramaticalizaram como conjunção prototípica ou não. As mudanças muitas vezes semânticas e até mesmo sintáticas no uso de tais itens permitem reconhecer que esse processo é produtivo nas línguas em geral. Veja-se o exemplo da conjunção *porém*, que etimologicamente derivou de *porende* < *proinde*, equivalendo ao sentido de explicação e de conclusão e, somente a partir do século XV, passou a assumir seu sentido adversativo (GONÇALVES, LIMA-HERNANDES E CASSEB-

GALVÃO, 2007: 99). Esse desenvolvimento permite questionar se a frequência de uso poderia afetar uma construção empregada para concluir um texto. De tudo o que tenho analisado durante minha formação, tendo a afirmar que sim.

A impressão que se tem com esse tipo de desenvolvimento translinguístico é que ele seja linearmente organizado, ou seja, todos os operadores conclusivos provenham de advérbios. Há, contudo, um outro processo bastante produtivo que precisa ser chamado à discussão: a metonímia. Em que medida uma porção que caminha junta na construção de uma ideia conclusiva não pode ser ‘desgastada’ formalmente porque as partes dessa construção já incorporaram o sentido dessa outra, que se torna elíptica? Esse mecanismo também cognitivo será alvo de discussão durante as análises. Pelo menos dois mecanismos cognitivos agiriam para que um uso inovador se associasse à configuração de uso exemplar: a frequência e a incorporação metonímica. Esse raciocínio permite hipotetizar que a evolução de um uso inovador pode levá-lo, por reanálise, a aproximar-se de um padrão exemplar e, se frequente e produtivo, ser associado a uma macroconstrução.

O que inspira essa hipótese são as evidências de Bybee (2010, citando BYBEE e EDDINGTON, 2006), ao demonstrar que o membro mais frequente serve como membro central da categoria e novas expressões tendem a se formar por analogia a esses membros mais frequentes. Algumas pistas reforçam essa posição, dentre as quais cito o emprego dos anafóricos de sentido conclusivo (por exemplo, a locução *dessa forma*, empregada em início de parágrafo conclusivo) discutidas mais adiante.

Mesmo para a manutenção de um uso compartilhado socialmente como a solução mais básica para se marcar a conclusão, como é o caso do emprego de *portanto*, revela-se uma resposta da cognição humana aos problemas avaliados como similares. Amparo essa ideia no que Tomasello (2003) rotulou de “apego”. Diante de um problema já resolvido eficientemente de uma forma padrão, o indivíduo não titubeará em selecionar o mesmo caminho como solução, mesmo que em contexto de produção diferenciado. Assim, o formulaico e mais econômico padrão de fechar o texto dissertativo-

argumentativo será a decisão esperada quando sua “maturidade” intelectual ou “índice de autoria” ainda se caracterize incipiente.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo descrever as construções usadas para marcar a conclusão de um texto dissertativo-argumentativo e analisar, pela ótica da Gramaticalização e da Cognição, a construção mais frequente.

A seguir, apresento algumas expectativas ou hipóteses iniciais que me permitem desenhar os caminhos e métodos que serão adotados durante o desenvolvimento desta pesquisa.

Minha primeira expectativa é que, nas redações dos vestibulandos, se encontrem mais frequentemente operadores de conclusão prototípicos (por exemplo, o marcador *portanto*), provavelmente motivados pelas orientações de professores de redação durante as aulas de cursinho preparatório ou de ensino médio. É de se esperar também que parte considerável dos vestibulandos decida não utilizar nenhuma marca formal de conclusão. Nesse caso, compreendo que se inspiram em situações de interação¹⁰ face a face, espaço em que o contexto, por exemplo, já sinaliza que há um momento para a conclusão do texto. Nesse caso, a máxima da pragmática¹¹ que prevê que não se deve dizer mais do que o necessário talvez guie o processo.

Sendo os livros didáticos vozes que podem ecoar o formulaico (ou a receita pronta), esses materiais poderiam atuar como influenciadores da decisão sobre o uso efetivo. Nesse caso, investigar o impacto frequencial na orientação didático-pedagógica é uma exigência do método. Farei, por isso mesmo, uma incursão num conjunto representativo desse material com o fim

¹⁰ Mesmo em situação de avaliação, há uma interação implícita entre aluno e avaliador, entre escritor e leitor, já que aquele elabora seu texto imaginando como persuadir o avaliador de que tem a capacidade de redigir bons textos, compreendendo a proposta e desenvolvendo-a conforme a orientação dada.

¹¹ Conforme a “Máxima da quantidade”, sugerida por Grice (1975) em relação aos princípios de cooperação que regem uma interação verbal: 1. Make your contribution as informative as is required (for the current purposes of the exchange) e 2. Do not make your contribution more informative than is required. (GRICE, 1975:45) Tradução sugerida: 1. Faça sua contribuição tão informativa quanto é requerido (para os efeitos de interação) e 2. Não faça sua contribuição mais informativa do que é exigido.

de buscar respostas para a indagação sobre o papel do livro didático/material pedagógico na construção dessa voz normalizadora dos usos.

Com base nessas reflexões, apresento algumas questões e hipóteses que serão explanadas durante o desenvolvimento desta tese:

1. Seria a inovação do uso do item ou a ausência de marcas um índice de autoria?

A hipótese é que a pressão da escolarização guie o aluno para o emprego de marcadores prototípicos de conclusão. Nesse sentido, o emprego de marca inovadora ou mesmo a elisão do marcador podem revelar maior domínio da tessitura textual dissertativa a tal ponto de libertar o escrevente de um modelo. Adicionalmente, intuo que quanto mais abstrato o item empregado como marcador de conclusão, tanto maior será sua carga de intersubjetividade e isso, em outras palavras, significa dizer que quanto menos função informativa local, maior sua função intersubjetiva.

2. Seria possível associar os tipos de marcas de conclusão a grupos de estudantes, ou seja, alunos mais bem avaliados por professores de português demonstram maior espectro de usos de marcadores de conclusão?

Minha hipótese é a de que haveria diferença entre grupos de alunos, especialmente porque alunos da FUVEST apresentam maior adesão ao conteúdo do discurso pedagógico de língua portuguesa do que, por exemplo, alunos de escolas que têm menor índice de aprovação nesses concursos vestibulares. Adicionalmente, alunos mais bem avaliados fugiriam ao lugar comum, não empregando ou empregando em índices muito baixos os marcadores de conclusão prototípicos.

3. Marcadores de conclusão mais recorrentemente empregados seriam ponto de partida para a geração de itens inovadores? Em outras

palavras, a frequência de uso poderia afetar uma construção empregada para concluir um texto?

A hipótese é que a frequência de uso *token* impacte a frequência *type*, sendo, assim, o marcador conclusivo não-marcado se prestará de fonte para novas funções ou como base para a constituição de construções inovadoras no espaço da conclusão. Consequentemente, é possível que os marcadores de conclusão mais frequentemente empregados podem ter desenvolvido funções mais abstratas se comparado aos marcadores menos usuais.

4. Haveria correlação entre orientações didáticas e uso em redações?

Minha hipótese é que a atitude pedagógica de correção ou de reforço, além dos exemplos de livros didáticos durante toda a escolarização, podem guiar a escolha do marcador de conclusão pelos alunos durante o exame vestibular.

Para dar conta dos objetivos delineados e das questões esboçadas, adotei um encaminhamento para a pesquisa que pode ser recuperado a partir da organização desta tese. Vejamos: no **capítulo 1**, apresento a fundamentação teórica baseada nos ensinamentos sobre gramaticalização, cognição e texto; no **capítulo 2**, defino o objeto da pesquisa, apresentando-o num viés funcionalista; no **capítulo 3**, exploro os aspectos metodológicos, detalho o *corpus* escolhido para a análise e as amostras de controle, bem como explico o tratamento aplicado aos dados coletados; no **capítulo 4**, analiso as redações de vestibulares e outros textos no que se refere à conclusão; no **capítulo 5**, incursiono pelo universo do livro didático e do ensino de redação no Ensino Médio, no que diz respeito ao objeto desta tese e apresento resultados de um questionário aplicado a professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio; no **capítulo 6**, procedo à referendação diacrônica, a partir da identificação das raízes etimológicas do item de uso não-marcado, o *portanto*; e, por fim, no **capítulo 7**, apresento considerações sobre os resultados obtidos, retomando questionamentos e hipóteses de modo a responder aos objetivos delineados.

CAPÍTULO 1

Fundamentação teórica

“taking language to be an embodied activity that occurs in real time, in real situation and passes through real cognitive systems has great potential for leading to the explanation of what we perceive as linguistic structure”¹².

(Bybee, 2010, p. 221)

Neste capítulo, apresento a interface gramaticalização/cognição, delineando um condutor teórico para esta pesquisa e, devido ao foco do estudo, dedicarei uma seção a discussões sobre texto e gênero.

1.1 Gramaticalização e Cognição

Nesta pesquisa, filiada à Linguística Funcional, língua é concebida como instrumento de interação verbal e social (cf. DIK, 1989), por meio do que sujeitos interagem em situações reais. Em consonância com essa ideia, a língua em uso efetivo e as mudanças sofridas por esse uso, bem como a

¹² Tradução sugerida: Tomar a língua como uma atividade que ocorre em tempo real, em situação real e através de sistemas cognitivos reais é concebê-la com grande potencial para levar a explicações do que percebemos apenas como estrutura linguística.

habilidade cognitiva envolvida em todo esse processo fornecerão a moldura para esta pesquisa.

Por aproximar língua de cognição e língua de mudança e variação linguística, dedico-me, neste capítulo, a discorrer sobre algumas relações existentes entre gramaticalização e cognição.

Tomo como ponto de partida Tomasello (2003), que afirma que qualquer língua fundamenta-se em estruturas universais da cognição humana, na comunicação humana e na mecânica do aparelho fonoauditivo. Salienta também que “os símbolos e as construções linguísticos evoluem, mudam e acumulam modificações ao longo do tempo histórico à medida que os homens os utilizam entre si, ou seja, através de processos de sociogênese” (TOMASELLO, 2003, p. 58). Recorre, então, aos processos de “gramaticização” e “sintaticização” baseado em Traugott e Heine (1991) e em Hopper e Traugott (1993), ilustrando essa relação com casos de palavras independentes que se tornaram marcadores gramaticais e também de estruturas discursivas que passaram a construções sintáticas fixas, como o caso do marcador de futuro (em quase todas as línguas) ter se gramaticalizado a partir de palavras independentes que indicavam volição ou movimento em direção a um objetivo.

Junto a considerações sobre linguagem e construções linguísticas, é importante ressaltar as formas de aprendizagem na dimensão humana: “o peso esmagador das evidências empíricas sugere que apenas os seres humanos compreendem coespecíficos como agentes intencionais iguais a eles mesmos e, portanto, apenas os seres humanos envolvem-se numa aprendizagem cultural” (TOMASELLO, 2003, p.8). A intencionalidade, propiciada pela atenção conjunta entre pessoas, irá marcar, de certa forma, todas as interações humanas. É o que também defende Martelotta (2006) ao afirmar que

interações desse tipo [que envolvem atenção conjunta] requerem não apenas uma compreensão dos objetivos e das intenções e das percepções das outras pessoas, mas também uma motivação para compartilhar essas coisas com outros e, talvez, formas especiais de representações cognitivas

que permitam isso. Em outras palavras, os humanos desenvolveram a capacidade para participarem de atividades que envolvem intencionalidade compartilhada. (MARTELOTTA, 2006, p.50)

Se essa ideia for procedente, então poderemos assumir que a intencionalidade compartilhada faz-se presente, inclusive no texto escrito, objeto desta pesquisa. Daí a importância de ancorar o estudo também nas bases sólidas da cognição.

Desde que é adquirida, a língua reflete um exercício contínuo de aprimoramento de capacidades cognitivas. Por meio de uma palavra dita somada a conhecimentos de hábitos, podem-se compreender a informação global e os objetivos do interlocutor, por exemplo. Assim, a língua é um sistema organizador de objetivos e intentos comunicativos, via empacotamento cognitivo. E a sintaxe, como sistema operacionador, é a forma de codificação desses intentos numa esfera linguística. (LIMA-HERNANDES, 2010, p. 21-22)

Tomasello (2003) também discute o conceito de transmissão social ou cultural como possibilitadora ao ser humano de inventar e conservar (i) complexas aptidões e tecnologias no uso de ferramentas; (ii) complexas formas de comunicação e representação simbólica; e (iii) complexas organizações e instituições sociais. O autor utiliza, em sua obra, de modo recorrente, a metáfora da catraca, que consiste na ideia de que, com as transmissões geracionais, algo sempre é preservado e, ao mesmo tempo, aprimorado até que surja outra modificação ou melhoria, sempre cumulativas também. Dessa forma, o conhecimento é transmitido num movimento direcional e de modo cumulativo e, como se fosse uma catraca, não retroagiria nem regrediria:

A metáfora da catraca [...] pretende dar conta do fato de que a aprendizagem por imitação (com ou sem instrução ativa) propicia o tipo de transmissão fiel necessária para manter a nova variante dentro do grupo, proporcionando assim uma plataforma para as futuras inovações – com as próprias inovações variando em função de elas serem individuais ou sociais/cooperativas. (TOMASELLO, 2003, p. 54)

Em consonância com essa visão cognitiva da língua, Taylor (2005 [1989]) concebe a língua como um sistema não-autônomo, em uma relação dialética com as faculdades cognitivas, o que a faz ser percebida em um contexto de interação com o ambiente e com o interlocutor. Baseia-se, para essa afirmação, em Lakoff (1978), para o qual não é realista falar de língua sem a ligar a questões sensório-motoras e ao desenvolvimento cognitivo, perceptivo, de memória, de atenção, de interação social, de personalidade e de outros aspectos da experiência humana. Para Taylor, a língua interage com outros dois componentes mentais: a competência pragmática e o sistema conceptual. A primeira toma como ferramenta a língua, então é a partir dela que se pode apreender a respectiva competência, e o segundo é composto pelos conhecimentos e pelas crenças, os quais guiam suas percepções, categorizações e simbolizações.

Dadas essas ‘interferências’, língua é um sistema que interliga uma série de subsistemas linguísticos (semântico, sintático, pragmático, por exemplo), o que faz com que qualquer item recrutado para um processamento textual, escrito ou falado, venha incorporado de outros tantos domínios cognitivos humanos para além do puramente linguístico. Taylor ainda acrescenta que, como todas as criaturas possuem a capacidade de categorizar, elas também são passíveis de criar diferentes entidades por meio do aparato cognitivo. Tal categorização tem por função reduzir a complexidade ambiental e parece ser parte da percepção (ver uma caneta e categorizá-la parece constituir um mesmo processo). A categorização também é flexível, já que para acomodar novas experiências, mobilizamos velhas formas em novas categorias.

É justamente por isso que Bybee (2010) afirma que categorizar é uma atividade básica para todo indivíduo. Categorizar é também um processo facilitador da aprendizagem humana, pois nos possibilita reconhecer semelhanças e diferenças entre coisas, pessoas, atitudes e fatos:

Categorization, the most basic of cognitive processes, establishes the units of language, their meaning and form. The law of contiguity or cross-modal association allows for symbolization or meaning-form associations. These processes in combination with the effects of repetition on memory and access

provide us with an explanation for many of the properties of linguistic form. When we consider that the content with which language deal - what people choose to talk about and how they choose talk about it - and the social interactive situation are often similar, we have a concrete basics for understanding how and why all languages are alike.¹³ (BYBEE, 2010: 201)

A ação de categorizar, então, remete a um processo cognitivo básico, comum a todos os indivíduos, daí manifestar-se como princípio organizatório em todas as línguas. É justamente esse processo que permite o estabelecimento das construções linguísticas, com forma e significado associados. Uma mola propulsora ainda maior faz esse mecanismo agir nas situações interativas, e isso permitiria assumir que finalidade comunicativa e situação interativa são elementos comuns a todas as línguas.

Muitos autores centram atenção em mecanismos cognitivos básicos, mas aqui focalizaremos o trabalho de Bybee (2010) sobre o papel da repetição e da frequência de construções formadas por duas ou mais palavras, ao que ela denominou *chunk*. Sua hipótese é a seguinte: os mecanismos processuais determinam os fatos sobre a natureza linguística, e a repetição seria o fator determinante da natureza dos *chunks*.

A autora também sustenta que essas construções são armazenadas na memória e ocorrem no discurso ensaiado, quer oral, quer escrito: “Chunking has been identified as a process influencing all cognitive system, based on the general organization of memory”¹⁴ (id., p.34). No caso do objeto sob análise nesta tese, suponho que alguns termos que funcionam como marcadores conclusivos em textos dissertativo-argumentativos categorizam-se como *chunks*, uma vez que são recrutados da memória, ocorrem com frequência na

¹³ Tradução sugerida: Categorização, o mais básico dos processos cognitivos, estabelece as unidades de linguagem, seu significado e sua forma. A lei da contiguidade ou associação intermodal permite a simbolização ou associações forma-significado. Esses processos, em combinação com os efeitos da repetição na memória e acesso às informações, nos fornecem uma explicação para muitas das propriedades da forma linguística. Quando consideramos que o conteúdo com que tratam a linguagem – sobre o que as pessoas escolhem falar e como elas escolhem falar sobre isso – e a situação social interativa são muitas vezes semelhantes, temos a base concreta para entender como e por que todas as línguas são iguais.

¹⁴ Tradução sugerida: *Chunking* tem sido identificado como um processo que influencia todo o sistema cognitivo, baseado na organização geral da memória.

língua e são construções formadas por mais de uma palavra (em sincronia e às vezes em diacronia), chegando a ser consideradas expressões formulaicas, como *portanto, conclui-se que*.

Uma alta frequência de uso pode fazer com que uma construção se gramaticalize em marcador e, como consequência, perca o significado de sua estrutura interna e a possibilidade de identificar as suas partes constituintes.

É importante ressaltar que os estudos de Bybee (2010) caminham, após a definição de *chunk*, para as demonstrações de redução fonética motivada pela alta frequência de uso e pelo comportamento do falante perante o ouvinte (o falante só estabelece a redução dependendo do ouvinte). Afirma, também, que não é apenas a frequência do emprego do item que determina o seu grau de redução, mas, sim, sua frequência em determinado ambiente.

Gramaticalização parte de uma instância específica de uso que se torna recorrente, num determinado contexto e passa por outras mudanças que culminam com sua perda de autonomia: “in grammaticalization, a specific instance of a construction takes on new uses, gains in frequency, undergoes phonetic and semantic change and thereby begins to lose its compositionality and analysability.”¹⁵ (BYBEE, 2010, p. 50-51).

Esse processo permite repensar o estatuto de gramaticalização como tradicionalmente é concebido. Ou seja, da definição clássica de gramaticalização como sendo a mudança de um item lexical para item gramatical, ou de um item gramatical para um mais gramatical ainda, acrescenta-se a ideia de gramaticalização de construção, que implica, como na conceituação tradicional, aumento de frequência, alterações fonéticas e semânticas, culminada pela perda da noção de cada parte da construção. A despeito das mudanças ocorridas, traços (semânticos) relevantes permanecem na construção em uso e o contexto passa a ser parte da mudança e da compreensão de uso.

¹⁵ Tradução sugerida: Em gramaticalização, um exemplo específico de uma construção leva a novos usos, a ganhos de frequência, sofre mudança fonética e semântica e, assim, começa a perder sua composicionalidade e analisabilidade.

É sabido que a noção de gramaticalização é relativamente recente e que Meillet (1912) cunhou esse termo para representar a noção de transformações gramaticais. Vem de Meillet a ideia de que esse fenômeno trata da passagem de uma palavra autônoma para um item gramatical. Vossler (1944[1923], p.97), posteriormente ao momento da formulação de Meillet, ilustra o fato afirmando que

todas las palabras auxiliares y elementos morfológicos en todos los idiomas indoeuropeos no son, al parecer, otra cosa que palabras independientes envejecidas, fossilizadas por el mucho uso en um sentido determinado, debilitadas en su significación.¹⁶

No entanto, mesmo estando “envelhecidas e fossilizadas”, algum traço permanece nessa mudança, que é gradual. A esse respeito, Bybee (2010) afirma que “changes that occur gradually in grammaticalization also show that constituent structure is a gradient phenomenon”¹⁷ (id., p. 138). Essa noção de gradiência é analisada e confirmada por inúmeros autores (dentre os quais cito Neves e Braga, 1998; Martelotta, Oliveira e Furtado da Cunha, 2003; Votre, Cezario e Martelotta, 2004; Gonçalves, Casseb-Galvão e Lima-Hernandes, 2007, Lima-Hernandes e Defendi, 2009) e pode ser ilustrada por vários *continua*:

- a. proposto por Heine, Claudi & Hünemeyer (1991):
pessoa > objeto > processo > espaço > tempo > qualidade
- b. proposto por Hopper e Traugott (1993):
[item de conteúdo] > [palavra gramatical] > [clítico] > [afixo flexional]
- c. proposto por Heine e Traugott (1991) e divulgado, em solo brasileiro, por inúmeros trabalhos liderados por Martelotta e colaboradores.
espaço > (tempo) > texto

¹⁶ Tradução sugerida: Todas as palavras auxiliares e elementos morfológicos em todos os idiomas indoeuropeus não são, ao que parece, outra coisa senão palavras envelhecidas, fossilizadas pelo uso em um sentido determinado, debilitadas de sua significação.

¹⁷ Tradução sugerida: Alterações que ocorrem gradualmente em gramaticalização mostram também que a estrutura constituinte é um fenômeno gradiente.

Bybee, assim como outros autores (dentre os quais cito Dieward, Greenberg, Noël), emprega o termo *construção* no sentido de um pareamento entre forma e significado que integra sintaxe e léxico e constitui um todo indissolúvel. A autora cita Tomasello e colaboradores, que percebem a construção como sendo apropriada para descrever e explicar a aquisição da língua por crianças, e salienta que, nas interações verbais, as crianças se valem de interações anteriores, quer com adultos, quer com outras crianças, e formulam construções parcialmente esquemáticas com base em enunciados específicos que elas dominam. E conclui: “My reason for adopting a construction-based approach includes [...] the fact that constructions are particularly appropriate units for formulating a domain-general account of the nature of grammar¹⁸”. (BYBEE, 2010: 78)

Por se revelar um conceito importante para este trabalho, retomo a definição elaborada por Bybee (2010: 78) para *construção* :

Constructions are particularly appropriate for exemplar models, as they are surface based and can emerge from the categorization of experienced utterances. Exemplar models, in exchange, allow a treatment of constructions that is essential for their full understanding in that they store both specific instances of constructions and allow for the abstraction of a more generalized representation. [...] there are important facts about the distributions that affect their semantic and pragmatic interpretation that can only be captured if exemplars are retained in storage¹⁹.

Se o conjunto de itens impactado pela frequência e pelo contexto pode conduzir a uma reanálise construcional, então se torna necessária a revisão da bipartição léxico-gramática. Os itens lexicais contribuem para o significado da construção e ajudam a determinar sua função no discurso, daí que muitas

¹⁸ Tradução sugerida: Minha razão para adotar uma abordagem baseada em construção inclui [...] o fato de que as construções são unidades particularmente apropriadas para formular sobre a responsabilidade de domínio-geral da natureza da gramática.

¹⁹ Tradução sugerida: Construções são particularmente apropriadas para modelos exemplares, pois são baseadas na superfície e podem surgir a partir da categorização dos enunciados experienciados. Modelos exemplares, ao contrário, permitem um tratamento de construções que é essencial para a sua plena compreensão naquilo que elas armazenam em instâncias específicas de construções e permitem a abstração de uma representação mais generalizada. [...] Há fatos importantes sobre as distribuições que afetam sua interpretação semântica e pragmática que só podem ser capturados se exemplares são mantidos em armazenamento.

unidades hoje vistas como itens são, diacronicamente, resultado de processos de gramaticalização e cristalização de mais de um item numa mesma unidade construcional.

O embate para identificar um plano metodológico suficiente para a análise de construções tem sido uma preocupação antiga. Segundo Taylor (2005), pré-gerativistas preocupavam-se em descrever e analisar construções em termos de elementos recorrentes e padrões. Já os gerativistas as deixaram de lado, tratando-as como epifenômenos (subproduto da estrutura da frase). Essa abordagem apresentava dois problemas principais: (i) ignorar o papel da construção para determinar a aceitabilidade; e (ii) ignorar o papel da idiomaticidade na linguagem. Ocorre que expressões idiomáticas têm de ser aprendidas no contexto de uso, uma vez que não são construídas de acordo com princípios gerais. Bybee (2010, p. 202-203) a esse respeito afirma que o encadeamento de informações pode sofrer, em bloco, uma mudança baseada no contexto:

the evolution of grammar from the usage-based perspective requires that cross-modal association is already possible, that is, language users have begun to associate sound with meaning. Then if two sound-meaning symbols (or words) are produced in sequence, the stage is set for the elaboration of grammar, first through chunking, then through grammaticalization. The repetition of a two-word sequence can lead to the expansion of the lexicon through compounding, and compounds with repeated elements (man-like, god-like, friend-like) can lead to the development of derivational affixes (manly, godly, friendly). In addition, frequent word combinations can lead to the development of multi-word constructions and instances of such constructions can grammaticalize with repetition. It is important to note that innovations in the lexicon and the development of new grammatical elements and constructions through grammaticalization cannot occur in the first language acquisition process, but can only occur more gradually in language use.²⁰

²⁰ Tradução sugerida: A evolução da gramática a partir da perspectiva baseada em uso exige que a associação intermodal já seja possível, ou seja, usuários da língua já começaram a associar o som com significado. Então, se os dois (som e significado) são produzidos em sequência, o palco está montado para a elaboração da gramática, primeiro através de *chunking*, em seguida, através de gramaticalização. A repetição de uma sequência de duas palavras pode conduzir à expansão do léxico através da composição, e compostos com elementos repetidos podem levar ao desenvolvimento de afixos

O contexto nem sempre, contudo, é presente em sua integralidade ou na mente do indivíduo. Esse problema é discutido por Diewald (2006), que também alia os estudos recentes de gramaticalização com a noção de contextos de uso e construções. Ela afirma que o ponto de partida para uma mudança linguística tanto pode ser uma construção ou seu contexto específico. Para explicar essa ideia, ela apresenta três estágios ordenados cronologicamente na origem diacrônica de funções gramaticais, cada um deles associado a um tipo particular de contexto:

- 1) Precondição de gramaticalização: contextos “não típicos” – o significado surge de uma implicatura conversacional em um contexto em que não foi usado antes.
- 2) Gatilho de gramaticalização: construção altamente marcada, chamada de contexto crítico. Dada sua opacidade estrutural e semântica, muitas alternativas de interpretação são possíveis. Esse estágio desaparece no decorrer do desenvolvimento.
- 3) Reorganização e diferenciação: nessa fase, o novo significado gramatical é visto separado do item lexical que lhe deu origem. Há, então, contextos isolados de uso para cada um deles (item original e item derivado). A gramaticalização está completada, não é reversível.

Aplicando esses estágios ao que tenho intuído sobre o comportamento dos elementos conclusivos, parece procedente afirmar que o uso atípico pode gerar opacidade interpretativa, o que pode culminar com a deflagração de um processo de gramaticalização. Esses estágios parecem-me que se aplicam à evolução da construção *portanto* em suas camadas de mudança histórica no português.

derivacionais (*man-like, god-like, friend-like*). Além disso, combinações de palavras frequentes podem levar ao desenvolvimento de construções com multi-palavras e exemplos de tais construções podem se gramaticalizar com a repetição. É importante notar que as inovações no léxico e no desenvolvimento de novos elementos gramaticais e construções por meio de gramaticalização não podem ocorrer no processo de aquisição de primeira língua, mas só pode ocorrer de forma mais gradual no uso da linguagem.

Segundo a mesma autora, a coerção²¹ possibilitaria unificar construções (reinterpretação de certos itens lexicais), sendo responsável pelo sentido coagido e composicional, numa interpretação pragmaticamente motivada pelos participantes de um discurso. É preciso saber, assim, em que medida o uso e a formação do item *portanto* se valeu desse mecanismo de coerção via escolarização, já que todos os candidatos do vestibular tiveram pelo menos 11 anos de escolarização. Essa constatação poderia ser reforçada pelas instruções, orientações e exemplos constantes nas aulas. Essa é a razão por que uma consulta a professores de língua portuguesa e em livros didáticos pode ser promissora durante as análises.

Para demonstrar o quão relevante é essa questão do contexto, Oliveira (2012), baseada em Bergs e Diewald (2009), que, por sua vez, basearam-se na noção de estrutura simbólica proposta por Croft (2000) e Croft e Cruse (2004), reproduz o seguinte esquema construcional:

Quadro 1.1 – Construção (OLIVEIRA, 2012, p.2)

²¹ Coerção é usada pela autora no sentido de efeitos sinérgicos entre conceitos de construção e princípios de mudança linguística e gramaticalização. Segundo Michaelis (2004) coerção pode ser vista como uma interpretação pragmaticamente motivada pelos interlocutores que conciliam o significado de uma construção morfossintática com o significado de uma carga lexical.

Desse esquema depreende-se que o contexto deve ser considerado em duas dimensões, a da forma (que abrange fonética, morfologia e sintaxe) e a do sentido (que abrange semântica, pragmática e discurso). É como se tivéssemos nessa proposta duas faces: a do uso e a da análise. Partimos da forma para atingir o sentido ou vice-versa²².

Essa face dupla do “uso contextualizado”, ratificando Oliveira, parece-me constituir-se o mais recente desafio das investigações linguísticas, pois pressupõe lidar com construções, algo mais complexo.

Se considerarmos, adicionalmente, como Traugott (2008), que construções possuem as seguintes características:

- (i) a forma e o significado são emparelhados;
- (ii) a gramática é holística e baseada no uso; e
- (iii) as construções individuais são independentes, mas relacionadas a um sistema hierárquico;

então teremos que acatar a ideia de que cada tipo de construção codifica-se no nível *type* e no nível *token*, sendo juntos capazes de capturar semelhanças e diferenças em termos de esquematicidade. Neste momento, uma pergunta metodológica pede resposta: por onde e como começar? Naturalmente o início de tudo é a identificação dos **construtos**, o uso empiricamente atestado. Posteriormente, identificam-se as **microconstruções**, que são os usos individuais ou *types*. Bastará, posteriormente, organizá-los em **mesoconstruções**, que correspondem aos conjuntos de microconstruções. É esse nível que permitirá reconhecer o nível mais abstrato, mais esquemático

²² Assume-se que ambas as dimensões motivam usos linguísticos e são motivadas por tais usos, de modo que a trajetória unidirecional *função* → *forma*, tão cara e tradicional aos estudos funcionalistas, seja reelaborada em prol de outra correspondência, mais coerente com a concepção construcional e contextual aqui defendida, na base da correlação *função* ⇔ *forma*. Portanto, para o estudo das etapas de gramaticalização (em perspectiva diacrônica) ou dos níveis de gramaticalidade (em perspectiva sincrônica), é preciso levar em conta os **seis fatores** correlacionados, ou seja, o uso *contextualizado*. (OLIVEIRA, 2012, p. 2-3)

das construções, as **macroconstruções**. Também é nesse nível que se reconhecem motivações.

Nesse sentido, captar o movimento requer iniciar um exercício de identificação de semelhanças e diferenças baseado em quatro níveis de observação:

- a. **Macroconstruções**
- b. **Mesoconstruções**
- c. **Microconstruções**
- d. **Construtos**

Essa hierarquia, quanto mais alta, mais atende a uma esquematização. Não necessariamente, como demonstrou Lima-Hernandes (2010), essa atração envolve somente elementos de mesma função. As semelhanças formais podem funcionar como facilitador para que a analogia se manifeste. Voltando-me para uma reflexão sobre o objeto desta tese, a conclusão, noto que uma ação replicada em muitas situações conversacionais, tanto para sinalizar o encerramento da interação quanto o processo retórico final de uma tese, pode ser projetada no texto escrito para metaforicamente representar o momento da despedida e associar-se ao espaço em que isso ocorre (no final do texto, no final da conversa). É por isso que, ao longo desta tese, pretendo estabelecer pontos de contato entre a explanação da gramática de construções e os usos conclusivos das redações dos vestibulares.

A apreensão desse uso codificado linguisticamente da intenção de concluir, por seu turno, ancora-se nos *frames* acionados no momento de fechar o texto. Sweetser e Bouveret (s.d,s.p), citando Fillmore e Fillmore e Atkins, definem *frames* como dinâmicos²³. Aplicado ao objeto de investigação desta

²³ “Frames (FILLMORE, 1982, 1985, FILLMORE and ATKINS, 1992, *apud* BOUVERET, M. e SWEETSER, E., s/d) are structured correlations extracted from experience, often structured as dynamic scenarios with slots for participants or frame elements. Cognitively, they have a ‘gestalt’ character: that is, evocation of any one part of the frame (e.g., the element MENU) tends to activate the rest of the frame and its

tese, parece um conceito produtivo, porque o aluno/escrivente, ao chegar ao último parágrafo de seu texto, ativa o *frame* conclusão textual e, para isso, deverá fazer escolhas previsíveis dentro desse material ativado: retomar ideias, reforçar ponto de vista, utilizar alguns mecanismos gramaticais de coesão textual, tais como: *portanto*, *então*, *pode-se concluir*, *enfim*, etc. (Além de mecanismos lexicais e outros recursos que podem ser utilizados).

Já o texto elaborado poderia ser visto pela metáfora conceptual de contêiner (LAKOFF e JOHNSON, 2002). Nessa perspectiva, TEXTO É CONTÊNER. Se pensamos e agimos de maneira metafórica, se compreendemos e experienciamos algo em termos de outro, a construção de um texto também pode ser pensada metaforicamente. Daí considerar que o texto argumentativo é uma “fôrma” que contém tese, argumentos e conclusão, elementos que, de certo modo, direcionam a formatação de ideias para uma estrutura textual. Elas tendem a ser acionadas intuitivamente pelo sujeito/escritor (BENTES, 2011) para dar conta do esquema imagético do que deve ser um texto argumentativo escrito (ou o que se espera que ele seja, via discurso escolar), como metáforas orientacionais dentro de um contêiner. Além disso, o parágrafo conclusivo também poderia ser visto como um contêiner menor, em que cabem usos já esperados de finalização de um texto, os mesmos ativados pelo *frame* “conclusão”.

Há a possibilidade de outra metáfora conceptual: TEXTO É PERCURSO: a partir de um caminho percorrido, iniciado pela apresentação do assunto e do seu ponto de vista (tese), seguem-se argumentos que reforçam a tese e chega-se a uma conclusão como resultado do percurso / final desse caminho percorrido.

elements (RESTAURANT, WAITER). It has been argued that it is frame elements (or semantic or thematic roles) which are in turn mapped onto syntactic slots in constructions”.

Tradução sugerida: *Frames* são correlações estruturadas extraídas da experiência, muitas vezes estruturadas como cenários dinâmicos com pistas para os participantes ou elementos. Cognitivamente, eles têm uma característica de “gestalt”, isto é, evocação de qualquer parte do *frame* (por exemplo, o elemento MENU) tende a ativar o restante do frame e seus elementos (RESTAURANTE, GARÇON). Argumenta-se que os elementos de *frame* (ou papéis semânticos ou temáticos), são mapeados como pistas de construções sintáticas.

Outra estratégia que também auxiliará a explicação dos usos dos operadores argumentativos de conclusão textual é a “perda” de memória ou, de outro modo, o esquecimento histórico, a elisão de uma forma ou a desativação de segmentos informacionais pela frequência de uso e pelo experienciamento humano que preenche a bagagem cognitiva dos interlocutores.

Essa desativação é comum em todas as línguas, mas nem sempre a desativação significa puramente elisão. Pode significar, como demonstrou Lima-Hernandes (2008), a incorporação metonímica de traços. É o que revelou com a construção *risco de vida* e os efeitos do conhecimento compartilhado sobre a sintaxe:

Sustenta a proposição desses mecanismos [motivadores de gramaticalização, a partir de Bybee, Perkins e Pagliuca, 1994] o reconhecimento de que categorias tenderiam a ser elididas durante o processamento interativo e que essas elisões decorreriam da bagagem cognitiva compartilhada pelos interlocutores (LIMA-HERNANDES, 2008, s.p.)

Sua explanação conduz a um entendimento sobre a atuação de um *bleaching* (desbotamento), associado à incorporação metonímica. Isso seria uma tentativa de regularização do uso para que uma direção inesperada historicamente fosse implementada. De um “esquecimento” histórico da construção original como “risco de perder a vida”, tem-se a junção de duas porções, uma com polaridade negativa incorporada metonimicamente a partir do verbo *perder* (risco de) e outra de polaridade positiva (vida). Dessa estranheza em juntar polos inconciliáveis é que a mídia, principalmente impressa e posteriormente também televisiva, abriu um espaço de coerência para a solução que impôs a nova forma *risco de morte*, com duas porções de polaridade negativa juntas²⁴.

Em pesquisa anterior (DEFENDI, 2008), demonstrei que a reduplicação pode ter sido motivada por fatores discursivo-pragmáticos servindo para realçar ideias, pôr em evidência a palavra, reforçar noções, etc., mas também a

²⁴ Com os empregos e a tentativa de os consultores gramaticais indicarem como normativa a substituição de *risco de vida* por *risco de morte*, tem-se na verdade a fotografia exata do esquecimento histórico bastante comum na trajetória das línguas. (Lima-Hernandes, 2008, s/p.)

reduplicação pode ser a solução sistêmica encontrada pela língua para recompor traços da palavra que já foram esquecidos pelos falantes de uma geração posterior, porém que não podem causar o efeito pretendido desprovido desses traços. Neste último caso, os prefixos-preposições (como em *coadunar com*, *comparar com*, *continuar com*, *depende de*, *envolvido em*, *implantar em*) sofrem mudanças metafóricas desde o latim e, em seu uso, concorrem tanto formas diferentes de exprimir o mesmo significado quanto a especialização de uma única forma possível em um contexto de uso. Em todos os casos, há a passagem de itens mais lexicais ou menos gramaticais para itens mais gramaticais, ilustrando bem a gramaticalização de um item via *bleaching* semântico. Nesses casos, há o esvaziamento do sentido e a necessidade de retomá-lo por meio da reduplicação, mas também uma manutenção já que a mesma palavra (no caso prefixo-preposição) é recrutada nessa reduplicação.

Não é comum que se pergunte se a reduplicação pode ser motivada por estratégias intersubjetivas que garantem uma informação importante. Para seguir esse caminho de explanação torna-se prioritário entender diferenças entre a subjetividade, objetividade e intersubjetividade.

Traugott e Dasher²⁵ delimitam o estatuto da subjetividade e da intersubjetividade considerando a condição da comunicação linguística em

²⁵ Esses autores tomam como ponto de partida as ideias de Benveniste: "Objective" language has often been associated with active, declarative assertions in which the speaker's viewpoint is not explicitly coded. Stereotypically in rhetorical traditions it has been associated with the passive (where the agent of scientific experiment or authorship is demoted into a by-phrase or even effaced, i.e. is zero). Scientific writing has come since the seventeenth century to be associated with nominalizations, passives, and other syntactic devices of "objectivize" the task of running experiments and interpreting them. An eighteenth century idea was that "classic" prose is clear, exact, truth-oriented, with an "invisible writer" (Thomas and Turner 1994). In the logical, philosophical, and computational traditions that have not only influenced rhetoric but also underlie much of linguistic work on semantics, objectivity has been linked to truth and information structure²⁵. (TRAUGOTT e DASHER, 2005, p.21)

Tradução sugerida: A linguagem objetiva tem sido muitas vezes associada com asserções declarativas, voz ativa, em que o ponto de vista do falante não é explicitamente codificado. De forma estereotipada nas tradições retóricas, ela tem sido associada com a voz passiva (em que o agente da experiência científica ou autoria é rebaixado dentro da frase ou mesmo apagado, ou seja, é igual a zero). A escrita científica tem sido, desde o século XVII, associada com nominalizações, passivas e outros dispositivos sintáticos para "objetivar" a tarefa de levantar exemplos e interpretá-los. Uma ideia do século XVIII foi que a prosa "clássica" é clara, exata, orientada pela verdade, com um "escritor invisível" (Thomas e Turner, 1994). Nas tradições da Lógica, da Filosofia e da Computação, que não só influenciaram a

termos do grau de consciência de si e do outro e também a mobilização de marcas estrategicamente sinalizadoras do próprio processo de interação. É certo que essas sinalizações distanciam-se do que normalmente se espera encontrar em textos dissertativo-argumentativos, lugar de alto grau de objetividade, com vistas à construção do discurso persuasivo, via redação de um autor neutro. Por outro lado, não há argumentação sem subjetividade e intersubjetividade. Parece contrassenso, mas não é. Na verdade, quanto mais abstrato e elaborado cognitivamente esse sinal, menos percebido como tal será.

Ainda que se espere uma redação neutra, veuada de objetividade, na verdade, o fato de se pretender materializada a relação entre fatos e ideias oriundos da bagagem discursivo-pragmática do escrevente, é natural que quanto mais se mostre esse autor nessas ações, maior será o índice de autoria de que se revestiria o texto.

Note-se que, em busca de convencimento, estratégias típicas de subjetividade mobilizam marcas de intersubjetividade, como meio de sinalizar as intenções. É decisão do escrevente, em situação de elaboração textual, tomar a decisão de elaborar uma dissertação afastada de si (buscando a objetividade) e, a depender das estratégias mobilizadas, nela construir um espaço de interlocução produtivo. Embora o plano da subjetividade seja afastado do terreno da orientação para a elaboração da dissertação vestibular, o que de fato ocorre é a valorização dessas instâncias. Um desses espaços de intersubjetividade é justamente o momento em que o escrevente sinaliza que pretende fechar esse diálogo. Esse sinal, não por acaso, aparece, mais frequentemente, no início do último parágrafo. É o simulacro do final da conversa: a despedida.

Dessa forma, ainda que o plano da avaliação subjetiva esteja fora de questão no imaginário do escrevente, mesmo assim será necessário sinalizar,

preponderantemente, ao interlocutor o processo de encaminhamento do texto, antecipando as possíveis necessidades do leitor de seu texto²⁶.

Como escrevente e leitor estão inseridos em uma situação comunicativa codificada por um contexto avaliativo de produção, ainda mais sinais precisam ser dispostos ao longo do texto. O jogo é complexo porque complexa é a situação do autor (um aluno-escrevente), que se dirige a um público (leitor-corretor), que dele espera um padrão específico demonstrando conhecimento de gênero, de tipo textual e de todos os quesitos que compõem o imaginário social sobre o que é escrever bem nas circunstâncias que consubstanciam o texto.

Partindo dessas considerações, é de se notar a necessidade de alargar a abrangência da definição de subjetivação como: “the development of meanings that express speaker attitude or viewpoint” e intersubjetivização como “the development of the speaker’s attention to addressee self-image²⁷”. (TRAUGOTT, 2010, p. 21). As marcas de intenção de mostrar ao interlocutor que o escrevente sabe o que é dissertação e que domina as ferramentas para construir o texto também devem ser consideradas pistas da intersubjetivização, pois o efeito da adoção dessas estratégias é a aproximação de leitor e escrevente. O resultado esperado pelo escrevente é que o leitor construa uma imagem positiva tanto do texto quanto de si enquanto autor eficiente. Trata-se, assim, de um exercício de duas mãos que não se fecha enquanto ação, mas que se processa com intenções contínuas, como bem lembrou Martelotta (2006, p. 48-9):

Portanto, a linguagem, segundo essa perspectiva [experencialista], não constitui um órgão mental autônomo, mas um conjunto complexo de atividades comunicativas, sociais e cognitivas, integradas com o resto da psicologia

²⁶ Segundo Lima-Hernandes (2010, p. 18), “o processamento cognitivo assume a função de arranjar de modo funcional toda a resposta que o indivíduo precisa dar às situações comunicativas, tudo isso antes mesmo de o indivíduo manifestar por meio de material sintático a informação”. Esse exercício configurar-se-ia num jogo prospectivo representado pelo esquema comunicativo assumido em estudos funcionalistas.

²⁷ Tradução sugerida: Subjetivação é o desenvolvimento de significados que expressam atitude do falante ou ponto de vista e intersubjetificação é o desenvolvimento de atenção do orador à autoimagem do destinatário.

humana. Sua estrutura, longe de ser um conhecimento fechado, constitui o reflexo de processos gerais de pensamento que os indivíduos elaboram ao criarem significados, adaptando-os a diferentes situações de interação com outros indivíduos. [...] Incorpora-se, portanto, ao processo de significação, o sujeito, ou seja, a perspectiva de quem produz o discurso.

Ao desafio da nova investigação linguística, mencionado há pouco, incorporam-se agora as dimensões ligadas ao sujeito, que interage no processo de comunicação com suas manifestações de objetividade, subjetividade e intersubjetividade.

Liga-se a essa discussão a distinção feita por Lehmann (2011) sobre duas dimensões: a comunicativa e a cognitiva. Em ambas, naturalmente, identificam-se subjetividade e intersubjetividade, porém as estratégias são distintas em cada uma delas, pois a primeira (comunicativa) conta com o contexto e outras pistas típicas da comunicação face a face, enquanto a segunda exige a mobilização de ferramentas altamente complexas que camuflam a subjetividade, mas deixa codificadas as pistas para que o leitor faça o percurso de leitura a partir das pistas de escrita.

Em outras palavras, a dimensão comunicativa representa uma dimensão social, a que conecta falantes e ouvintes e inclui atos discursivos, transmissão de conteúdo para o ouvinte, manipulação do universo do discurso, manejo sequencial da mensagem, a sua coerência, incluindo rastreamento de referência, e sua embalagem, em termos de estrutura de informação.

Já a dimensão cognitiva conecta os interlocutores com o mundo (físico ou imaginário), relativo ao conteúdo transmitido entre eles. Em funções subsumidas sob essa concepção interessam percepção, pensamento e orientação. É estruturada em termos de domínios cognitivos, tais como posse, orientação espacial, participação, etc.

A dimensão comunicativa, ao que parece, estaria ligada às noções de intersubjetividade, nos moldes de Traugott, privilegiando tanto o falante quanto o ouvinte na inter-relação comunicativa. Já a dimensão cognitiva poderia ser aproximada tanto à intersubjetividade quanto à subjetividade, uma vez que, ao

mesmo tempo em que privilegia questões do sujeito na interação, também está relacionada com a percepção desse mesmo sujeito sobre o objeto e o mundo externo e o interlocutor nessa relação de comunicação.

Ainda em relação à gramaticalização, Kortmann (1997, p. 20) – baseado em Hopper e Traugott (1993), Lehmann (1985), Givón (1979), Bybee *et al.* (1991), Heine *et al.*, 1991 e Traugott e König (1991) – sintetiza alguns princípios, a saber: (i) noção de um *continuum* de mudanças; (ii) visão pancrônica; (iii) elementos gramaticais desenvolvidos fora do discurso, (ideia de mudanças semânticas como sendo resultado da convencionalização de implicaturas conversacionais); (iv) explicações funcionais para variação e mudança; (v) tipologia funcional e trabalho translinguístico como pistas sobre GR; (vi) polissemia vista como "um resultado natural de gramaticalização" (Heine *et al.*, 1991b: 260); (vii) metáfora e metonímia como dois grandes gatilhos cognitivos e pragmáticos de alterações semânticas observáveis na gramaticalização.

O autor salienta os processos envolvidos na gramaticalização em geral e em alguns fenômenos de gramaticalização do domínio de subordinadores adverbiais, (objeto de seu estudo), tais como perda de transparência formal e semântica; perda de complexidade morfológica e substância fonética; perda de liberdade sintática; perda ou branqueamento de conteúdo lexical; aumento de significados gramaticais e funções, e, portanto, aumento do intervalo de contextos em que uma forma (mais fortemente) gramaticalizado pode (ou, na verdade deve) ser utilizado; aumento da assimetria entre forma e significado. (KORTMANN, 1997, P. 21)

Essa classificação pode ser aplicada ao objeto desta pesquisa. Vejamos: temos percebido que o uso das partículas conclusivas tem perdido sua função semântica na escrita dos mais jovens, branqueamento do conteúdo lexical, aumento do espectro funcional, aumento da assimetria entre localização geográfica no texto e significado de sinalização do encerramento do texto. Os demais fatores sinalizam tipicamente um processo de gramaticalização de item, com mudança de classe gramatical. Aliás, é nesse aspecto que o fenômeno

sob estudo separa-se da classificação de Kortmann. A explicação para isso é que após forte processo de gramaticalização, com decategorização, presenciamos um processo de gramaticalização de construção, ou seja, um processo altamente cognitivo.

Como argumentei aqui, o processamento cognitivo sobrepõe-se ora como gatilho, ora como efeito de mudanças gramaticais. O processo de gramaticalização, por seu turno, não deslança sem mecanismos cognitivos. Esses dois processos são altamente associados, portanto.

1. 2 Texto

Perguntar sobre o local em que a associação entre cognição e gramaticalização se dá exigirá como resposta um contexto específico de produção comunicativa com finalidade social. Refiro-me ao gênero discursivo²⁸, que agrega alguns elementos relevantes em sua realização: o registro, a finalidade social, a tipologia textual e a modalidade de língua.

Marcuschi (2008) reforça que gêneros textuais são registros históricos vinculados à vida social e cultural, sendo entidades sociodiscursivas e formas de ação social em uma situação comunicativa. A língua, nesse caso, é vista como atividade social, histórica e cognitiva, isto é, apresenta-se como sócio-interativa.

²⁸ Gêneros discursivos podem ser definidos como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (na definição de Bakhtin) que se classificam como (i) primários (simples, por exemplo: carta, documento, réplica de diálogo, diário íntimo, etc.) e (ii) secundários (mais complexos, por exemplo: romance, teatro, discurso científico). Segundo Bakhtin (1997:284), “uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico”.

...gêneros têm uma identidade e eles são entidades poderosas que na produção textual nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja do ponto de vista do léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas, com bem lembra Bronckart (2001). (MARCUSCHI, 2008: 16)

Os gêneros condicionam o uso que fazemos da língua e são reveladores das escolhas linguísticas realizadas pelo falante/escritor. É nesse contexto que se faz mais importante a delimitação desta pesquisa no âmbito de um gênero específico, a redação de vestibular, e com contornos muito particulares, que serão explorados mais à frente.

Marcuschi (2005) define e particulariza a noção de tipo textual e de gênero textual. Para o autor, tipo textual pode ser definido pela natureza linguística de sua composição, com propriedades linguísticas intrínsecas, enquanto gênero textual equivale a textos materializados “que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (MARCUSCHI, 2005, p. 23). E dentro do texto, há sequências que pedem estratégias e ferramentas específicas, a serviço de objetivos do escritor²⁹.

Com base nessas informações, é possível hipotetizar que um gênero discursivo, atendendo a uma finalidade social específica, pode ser uma força importante para construir um uso exemplar. Nesse sentido, cabe, neste trabalho, localizar os estudos que já foram realizados sobre os operadores conclusivos e – mais do que isso – relacionar os resultados ao gênero ora sob análise.

O tratamento analítico dos elementos coesivos conclusivos textuais tem sido bastante recorrente na área de gramática do texto ou linguística textual. Essa constatação fez-me recorrer a estudos dessa área como estratégia para

²⁹ “para a noção de tipo textual predomina a identificação de sequências linguísticas típicas como norteadoras, já para a noção de gênero textual, predominam os critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade, sendo que os domínios discursivos são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam. (MARCUSCHI, 2005, 24-25).

identificar critérios de análise e mesmo propriedades já reconhecidas pelos pesquisadores.

Invariavelmente, nessa área, esses elementos são agrupados ao fenômeno textual da coesão, e os conclusivos – alvo deste estudo – também no da coerência. De fato, os conclusivos são complexos justamente porque integram momentos de ações cognitivas mais complexas.

Estudar os mecanismos de coesão de uma perspectiva da Linguística textual e os mesmos itens de uma perspectiva da Linguística Histórica demanda reconhecer, inicialmente, as diferenças entre os trabalhos.

Neste momento, por conseguinte, interessa-me expor os pontos de contato entre esses dois campos de pesquisa, restringindo-me à discussão de algumas ideias de Halliday (1973, *apud* Dascal, 1978), Halliday e Hasan (1976) e Koch (2002) as quais podem abrir caminho para uma análise no campo da gramaticalização.

Halliday ressalta a função social da língua apresentando as seguintes funções: instrumental, regulatória, interacional, pessoal, heurística, imaginativa e representacional/informativa. Segundo o autor, os adultos usam a língua com uma variabilidade imensa, mas, ao mesmo tempo, usam poucos componentes funcionais, a que ele denomina macro-funções (ideacional, interpessoal e textual). Essas formariam um sistema gramatical com a seguinte representação:

Sentença	Função ideacional	TRANSITIVIDADE A sentença como processo	Processo, participante, agente, alvo etc.
	Função interpessoal	MODO / MODALIDADE A sentença como ato de fala	Elementos modais e proposicionais
	Função textual	TEMA e INFORMAÇÃO A sentença como mensagem	Tema e rema / dado e novo

Se em 1973 Halliday se limita a apresentar principalmente a diferença de usos da língua por uma criança e por um adulto, mais tarde, em parceria com Hasan, vai verticalizar essa discussão de modo a se tornar referência para todo o estudo que focalize o texto.

Nesse segundo estudo (HALLIDAY e HASAN, 1976), são apresentados os três componentes semântico-funcionais (o ideacional, o interpessoal e o textual) de forma mais detalhada. Faço, a partir deste ponto, uma síntese das definições de cada um desses componentes, denominados macro-funções, e de seu campo de abrangência teórica.

O componente IDEACIONAL é a parte do sistema linguístico voltado à expressão de "conteúdo". Esse componente apresenta-se segmentado em dois campos: a experiência e a lógica. O primeiro relaciona-se mais diretamente com a representação da experiência e o segundo, por sua vez, expressa as relações lógico-abstratas que decorrem apenas indiretamente a partir da experiência. Essa macro-função refere-se à forma de representação da experiência no mundo exterior.

O componente INTERPESSOAL volta-se às funções sociais, expressiva e conativa da linguagem. Logo, o ângulo de expressão do falante é o que está no foco desse componente. É por isso que atitudes e decisões, o papel do indivíduo nas relações estabelecidas em determinada situação e sua motivação para dizer o que diz consubstanciam-se como alvo de análise nesse componente.

Há um terceiro componente, o TEXTUAL, que se volta ao próprio texto como ponto de partida para o reconhecimento de marcas linguísticas correlacionadas. Estão vinculados a esse componente os recursos de linguagem para a criação do texto coeso em si mesmo e o contexto da situação.

Em síntese, enquanto o componente ideacional representaria o falante em seu papel de observador, o componente interpessoal representaria o

falante em seu papel de intruso, pois pressupõe atuação (linguística) sobre o outro. É de se supor que, nessa relação eu-outro, o material linguístico escolhido para a comunicação seja relevante. Assim, se o autor usa um conector conclusivo em posição inicial no último parágrafo do texto, como veremos mais adiante nas análises das redações, ele está intencionalmente sinalizando a finalidade que esse espaço textual assume.

O componente textual, por sua vez, seria o espaço de manifestação “formal” dos dois primeiros. Este terceiro componente é o ponto de partida nesta tese, pois é o produto gerado numa situação de tensão e seus componentes agentes e reagentes que tomo como amostra necessária para as análises que empreenderei nos próximos capítulos.

Koch, na obra de 2002, revisita a Linguística Textual e amplia a perspectiva de trabalho dessa área. Apoiada em Beaugrande (1997) e Gerd Antos (1997), a autora problematiza o texto, agora mais fortemente também como hipertexto, e apresenta ainda claramente o componente cognitivo:

[textos são] formas básicas de constituição individual e social do conhecimento, ou seja, textos são linguística, conceitual e perceptualmente formas de **cognição social**. (Antos, 1997, *apud* KOCH, 2002: 155 – grifo meu)

E ainda:

Os textos, como formas de **cognição social**, permitem ao homem organizar cognitivamente o mundo. E é em razão dessa capacidade que são também excelentes meios de intercomunicação, bem como de produção, preservação e transmissão do saber. Determinados aspectos de nossa realidade social só são criados por meio da representação dessa realidade e só assim adquirem validade e relevância social, de tal modo que os textos não apenas tornam o conhecimento visível, mas, na realidade, **sociocognitivamente** existente. (KOCH, 2002: 157– grifo meu)

Sendo os textos produtos de organização cognitiva oferecida pelo escrevente para aproximar ideias e estabelecer comunicação efetiva, então, estudar as redações produzidas em situação de alta tensão, como é o caso do vestibular, favorece, salvo engano, lidar com julgamentos que culminam com uma seleção de itens e construções num alto grau de consciência. Essa seleção, é o que hipotetizo, deve ser orientada pelo seu conhecimento escolar e social do que é norma culta, pois, somente apoiando-se nesta, o candidato ao vestibular atingiria seu objetivo de obter nota suficiente para sua aprovação. Além disso, é na interação propiciada pelo texto elaborado que o autor revela-se como sujeito, como Halliday sinaliza ao tratar do componente interpessoal.

Koch (2002) apresenta três concepções de sujeito que vão determinar o sentido de língua e escrita, são elas: (i) consciência individual no uso da linguagem, assim sendo, a comunicação verbal seria a transmissão exata de pensamentos da mente do falante para o ouvinte (cf. Locke, 1689, apud Koch, 2002); (ii) sujeito anônimo, social e repetidor; e (iii) sujeito ativo, psicossocial, que tem na língua uma forma de interação social.

De acordo com essas concepções de sujeitos, temos diversas concepções de texto. Ao primeiro tipo de sujeito corresponde um texto que é um produto lógico do pensamento de um sujeito, sem interferir nessa produção os demais elementos da comunicação cotidiana, tais como o interlocutor. Ao segundo, corresponde um produto de codificação de um emissor a ser decodificado por um leitor. Por fim, ao último tipo de sujeito corresponde o texto como lugar de interação, que contém implícitos percebidos pelo contexto sociocognitivo dos participantes da interação.

O *sentido* de um texto é, portanto, *construído* na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação. Também a *coerência* deixa de ser vista como mera propriedade ou qualidade do texto, passando a dizer respeito ao modo como os elementos presentes na superfície textual, aliados a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a constituir, em virtude de uma construção dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos. (KOCH, 2002:17)

A autora posiciona-se favoravelmente à concepção sociointeracional da linguagem “vista, pois, como lugar de inter-ação entre sujeitos sociais, isto é, de sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa” (KOCH, 2002: 19). Nesse caso, produtor e leitor/ouvinte assumem papéis ativos relevantes, pois o sentido de um texto constrói-se na inter-relação entre ambos além de ser também social e historicamente produzido.

Nessa interação concorrem os elementos relativos ao processamento textual, com a utilização de estratégias cognitivas (inferência, busca de relevância), sociointeracionais (preservação da face, polidez, atenuação) e textuais (marcas, sinalizações e outras estratégias usadas pelo produtor em seu “projeto de dizer”).

Ainda de acordo com Koch (2002, baseada em Heinemann e Viehweger, 1991), concorrem para o processamento textual três sistemas de conhecimento: o linguístico, o enciclopédico e o interacional. Integram o conhecimento linguístico tanto o conhecimento gramatical quanto o lexical. O gramatical é o responsável pela formatação típica da língua, que equivale ao nível sintático. É nesse nível de construção em que o item se manifesta, para restringir o fato que mais de perto interessa a esta pesquisa, como elemento coesivo de conclusão³⁰. Mas essa articulação não seria possível sem o conhecimento lexical.

O conhecimento enciclopédico remete à bagagem discursivo-pragmática dos interactantes, mais precisamente ao conhecimento de mundo necessário para que o indivíduo atinja seus propósitos comunicativos. Esse nível de conhecimento reflete e, ao mesmo tempo, confere coerência discursiva na presença de seu interlocutor direto. Daí o terceiro conhecimento referido por Koch, o interacional, que provê os indivíduos de modelos e padrões socioculturais interativos, tais como o modo de iniciar um turno (em situação de

³⁰ Nas palavras de Koch (2002:48): “pela organização do material linguístico na superfície textual, pelo uso dos meios coesivos que a língua nos põe à disposição para efetuar a remissão ou a sequenciação textual, pela seleção lexical adequada ao tema e/ou aos modelos cognitivos ativados.”

fala) ou mesmo um modo de sinalizar que está concluindo seu discurso – o que mais de perto interessa aqui.

É por isso que o conhecimento interacional é espaço da configuração de intenções, possibilitando ao interlocutor trabalhar com objetivos ou propósitos no quadro interacional desenhado. É em função desse conhecimento que o escrevente-falante administra a quantidade de informação necessária. Também é nesse espaço em que se faz a seleção da variante linguística adequada à situação de interação e se procede à adequação do gênero textual exigido para a situação comunicativa em curso. Cabe também ao escrevente-falante assegurar a compreensão da escrita-fala para conseguir a aceitação do interlocutor quanto ao objetivo desejado, utilizando-se, para isso, de variados recursos linguísticos. Vale ressaltar que a interação é uma troca de duas mãos e também um processo colaborativo entre interlocutores, tal como assentam Koch e Elias (2009:36):

a escrita é um trabalho no qual o sujeito tem algo a dizer e o faz sempre em relação a um outro (o seu interlocutor/leitor) com certo propósito. Em razão do objetivo pretendido (para que escrever?), do interlocutor (para quem escrever?), do quadro espaço-temporal (onde? quando?) e do suporte de veiculação, o produtor elabora um projeto de dizer e desenvolve esse projeto, recorrendo a estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas, cognitivas, discursivas e interacionais, vendo e revendo, no próprio percurso da atividade, a sua produção. (KOCH e ELIAS, 2009:36)

A essas palavras um único reparo precisa ser feito para atender à perspectiva funcionalista e à abordagem sociocognitivista: num projeto de texto estão integradas estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas, discursivas e interacionais, mas todas elas baseiam-se previamente ao que mais primário o indivíduo possui, suas capacidades cognitivas.

Esse postulado é o que garante que mesmo um candidato em situação de prova vestibular pressuponha a existência de um interlocutor que sempre será mais capacitado que ele para a elaboração de uma dissertação, e por isso estará na condição de seu avaliador. Além disso, ele precisa atender ao que

socialmente está estabelecido como normativo para atingir seu objetivo de ingressar no curso superior.

O equilíbrio entre forças externas e capacidades internas é o que impele esse escrevente a mobilizar estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas, discursivas e interacionais durante a elaboração de sua redação vestibular.

CAPÍTULO 2

O objeto: marcadores de conclusão textual

“Os textos, como formas de cognição social, permitem organizar cognitivamente o mundo.”
(Koch, 2002: 157)

Nesta pesquisa, o foco será dado à porção final escrita de um texto dissertativo-argumentativo, a conclusão textual, produzida em situação de avaliação. Porém, julgo importante abordar, primeiramente, como o marcador conclusivo é definido e analisado por gramáticos e linguistas para elencar o rol de funções já normatizadas e descritas. Essa é a estratégia adotada para conhecer o espectro funcional desse tipo de item no português, o que permitirá, no capítulo 4, reconhecer os usos no gênero discursivo-textual selecionado para o estudo, as redações dissertativo-argumentativas.

Chamo aqui de marcador um item conclusivo que tem as seguintes peculiaridades: (i) Pode atuar como operador argumentativo textual sinalizador do processo lógico de concluir; (ii) Pode atuar como conjunção que sinaliza a conclusão lógica de uma oração com a qual se liga; (iii) Pode atuar como um elemento com função de sinalizar o encerramento do texto.

2.1 Elemento conclusivo na abordagem gramatical

Uma forma de verticalizar o conhecimento sobre o objeto investigado é buscar informações sobre o seu estatuto categorial e funcional, identificando as formas concorrentes inclusive em fontes diversas de modo a cobrir o campo da normatividade, invariavelmente espelho para a escolarização, e o das descrições linguísticas, voltadas para o conhecimento categorial e funcional.

Tendo em vista que a escolarização tem grande peso nas provas vestibulares, creio que a prova de redação seja o local exato da demonstração do candidato sobre a incorporação da norma culta ou do que ele concebe como tal. A intenção é, acima de tudo, ver, mais adiante, com os resultados desta pesquisa, o peso dessas intuições. As gramáticas selecionadas para esta primeira incursão foram as seguintes: Mira Mateus *et alii* (1983), Cegalla (1984), Cunha (1990), Neves (2000), Bechara (2005[1999]), Castilho (2010) e Azeredo (2011), ou seja, tanto as mais normativas, quanto as mais linguísticas.

Normalmente quando pensamos em conclusão, logo nos vem à mente uma categoria que a esse valor se associa: a das conjunções. Ocorre que estudos diversos sobre mudança gramatical há muito tempo, desde as gramáticas históricas da primeira metade do século XX, já têm evidenciado que existe uma rota sistemática de alimentação histórica dessa classe: advérbios > conjunções.

Quanto às evoluções posteriores, pouco ou nada aparece nas gramáticas, mesmo nas históricas. Contudo, é possível depreender que rotas de mudança se insinuam. Essa percepção fica nítida quando lemos que os conectivos podem atuar em níveis diversos, como preposições, conjunções, operadores textuais e mesmo marcadores discursivos.

Mira Mateus e colaboradoras (1983), na seção dedicada à conectividade textual (coesão textual), comentam a coesão interfrásica e distinguem quatro tipos de junção: conjunção (junção aditiva), disjunção (junção alternativa), contrajunção (junção contrastiva) e subordinação. Segundo as autoras, a subordinação “designa o tipo de junção que conecta sequencialmente frases cujos conteúdos proposicionais mantêm entre si uma relação hierárquica de dependência semântica” (MIRA MATEUS *et alii*, 1983, p. 195). Nesse caso, implicariam as noções de causa, razão ou estado de coisas descrito pelo conseqüente. No capítulo sobre estruturas de coordenação, apresentam as relações semânticas de conjunção, disjunção, contrajunção e condição-consequência. Nesta última, é que as autoras incluem a relação conclusiva e exemplificam com os seguintes conectores: *portanto, por isso, por consequência, por conseguinte, conseqüentemente*. Acrescentam, ainda, que “semanticamente, estes conectores exprimem uma relação de subordinação entre as proposições: A, portanto B. Mas precisamente por que a ordem das proposições não pode inverter-se (*portanto B, A) a construção é, sintaticamente, uma construção de coordenação.” (MIRA MATEUS *et alii*, 1983, p. 459).

Já Cegalla (1984) e Cunha (1990) apresentam as conjunções focando somente na junção de palavras ou orações. Ambos apresentam as conjunções coordenativas, inclusive conclusivas, e oferecem exemplos desses usos (*logo, portanto, por conseguinte, pois* – posposto ao verbo –, *por isso, assim*).

Os demais autores percebem que essas palavras podem atuar para ligar estruturas maiores do que orações. Vejamos: Bechara (2005[1999]), Neves (2000), Castilho (2010) e Azeredo (2011) reconhecem a junção de porções maiores e, para tanto, a função dos conectores textuais. Bechara (2005[1999]) e Neves (2000) só trabalham com três tipos de conjunções coordenativas: aditivas, alternativas e adversativas enquanto Bechara lista como advérbios os demais tipos de conjunções coordenativas apresentadas normalmente pelas gramáticas tradicionais, conforme Cegalla e Cunha, por exemplo. Castilho (2010), por sua vez, afirma que os conectores textuais têm caráter fórico. Reconhece como coordenadas as aditivas e as adversativas, enquadrando as

alternativas entre as correlatas, e as explicativas e as conclusivas entre as subordinadas. O mais recente compêndio, o de Azeredo (2011), apresenta os adjuntos conjuntivos como sendo recursos de coesão textual (dentre eles o sentido de conclusão) e as conjunções coordenativas típicas: *e* (aditiva), *ou* (alternativa) e *mas* (adversativa). Porém, no capítulo dedicado ao período composto, atém-se às conjunções – e adjuntos conjuntivos – de conclusão e de explicação. Nessa seção, apresenta os adjuntos conjuntivos *portanto*, *logo*, *por conseguinte*, *consequentemente*, *por isso* e *então* e afirma que a diferença entre eles está no grau de formalismo: enquanto *por conseguinte* e *consequentemente* são ultraformais, encontrados na modalidade escrita, *por isso* e *então* são considerados coloquiais.

Segue síntese no quadro a seguir:

Gramática	Tratamento dado ao operador
Mira Mateus <i>et alii</i> (1983)	Em relação à coordenação, as autoras afirmam que o nexos semântico entre os elementos coordenados podem ser conjunção, disjunção, contrajunção e condição-consequência. Sobre esse último, ressaltam que do ponto de vista semântico trata-se de um nexos de subordinação e do ponto de vista sintático de coordenação. (p.192)
Cegalla (1984)	Os conectivos ligam palavras ou orações. São elementos de ligação. Os conectivos dividem-se em duas classes: coordenativos e subordinativos (p. 256)
Cunha (1990)	Os vocábulos gramaticais que servem para relacionar duas orações ou dois termos semelhantes da mesma oração chamam-se conjunções. (p.533)
Neves (2000)	“Algumas palavras da língua que pertencem à esfera semântica das relações e processos atuam especificamente na junção dos elementos do discurso, isto é, ocorrem num determinado ponto do texto indicando o modo pelo qual se conectam as porções que se sucedem. Esses elementos podem ter seu estatuto determinado dentro da estrutura da oração ou dentro de subestruturas dela (caso das preposições, das conjunções subordinadoras e das conjunções coordenadoras), além de poder determinar-se fora da estrutura oracional, ou seja, no âmbito textual (caso das conjunções coordenadoras). (p.601)
Bechara (2005[1999])	A língua possui unidades que têm por missão reunir orações num mesmo enunciado. Estas unidades são tradicionalmente chamadas conjunções, que se repartem em dois tipos: coordenadas (conectores) e subordinadas (transpositores). (p.319) O autor faz uma extensa apresentação de unidades adverbiais que não são conjunções coordenativas, por estabelecerem relação inter-oracional ou intertextual, incluindo aí as conclusivas (<i>pois</i> [posposto], <i>logo</i> , <i>portanto</i> , <i>então</i> , <i>assim</i> , <i>por conseguinte</i> , etc). (p.322)

Castilho (2010)	<p>“... há certos requisitos para que os itens lexicais atuem como conectores textuais. Eles devem ser expressões fóricas, por retomarem o que se disse e anunciarem o que se segue.” (p.237)</p> <p>“Rojas Nieto (1970:124) considera que os seguintes traços são relevantes para separar conjunções coordenativas de advérbio: a) relacionar tanto orações quanto constituintes; b) introduzir construções com ordem fixa; c) poder relacionar orações de imperativo; d) relacionar elementos introduzidos por nexos subordinantes.” (p. 349)</p>
Azeredo (2011)	<p>“Os adjuntos conjuntivos são utilizados como recurso de coesão textual. Estes sintagmas pressupõem alguma porção de sentido precedente no discurso ou texto, em relação à qual a porção a que eles se unem expressa [dentre outros sentidos] uma conclusão, uma inferência, um resultado.” (p. 288)</p>

Quadro 2.1: Tratamento dado aos conectivos pelos gramáticos

Dessa breve apresentação dos conectivos conclusivos à luz das gramáticas, é possível, portanto, reconhecer que conectivos operam em níveis distintos da articulação gramatical: ora com o escopo na oração, ora no texto, numa relação tanto de coordenação quanto de subordinação. Essas informações encontradas em cada gramática mais do que revelar uma falta de consenso, denunciam a ampliação do foco nas análises. Num primeiro momento, os autores restringem seus argumentos ao estatuto da ligação entre as orações, ao nexos, focalizando-os na teoria bipartida entre coordenativos e subordinativos. As mais recentes gramáticas, já de caráter mais descritivo (logo, beneficiando-se dos resultados de pesquisas linguísticas) reconhecem o nível interoracional e o nível textual. Duas questões emergem dessa constatação: (i) houve uma evolução de elementos interoracionais para marcadores textuais? Ou (ii) a visão bipartida e clássica dos conectores (centrada muito mais na forma do que na função) era tão forte que impedia que se reconhecessem outras funções textuais já existentes? As respostas para essas questões somente poderão ganhar corpo com o auxílio da incursão histórica que proponho, pois nela terei dados de outras sincronias disponíveis para reconhecer se o que conhecemos como operadores conclusivos já eram empregados em contextos similares.

Reportando-me especificamente às seções gramaticais de caráter normativo continentais da conclusão, esse espectro de níveis funcionais reduz-se substancialmente, pois somente uma classe manifestaria essa função: a das

conjunções. Inicialmente, consulte algumas gramáticas sincrônicas do português para mapear o tratamento normativo dado ao elemento conclusivo. Interessava-me conhecer a categorização que faziam gramáticos, justamente porque na sincronia atual raramente encontramos um elemento conclusivo que possa ser categorizado nessa classe conjuntiva.

Desta maneira, considero importante apresentar um quadro das conjunções elencadas por alguns desses gramáticos, a ordem em que são apresentadas e também os exemplos ilustrativos, pois essas informações podem, ao longo do século XX, ter possibilitado, via escolarização, a construção do uso exemplar em livros didáticos e, por consequência, na salas de aula de língua portuguesa da atual sincronia. Observemos como esses itens são elencados pelos autores, considerando que o número que acompanha o item equivale à ordem de apresentação do elemento pelo gramático, com a exemplificação ilustrativa do uso que cada autor fornece.

	Cunha (1990, p. 535)	Bechara (2005, p. 322)	Neves ³¹ (2000, p. 241)
Portanto	3 Homem político, e, PORTANTO, indispensável, não suportava o silêncio.	3 Não foram ao mesmo cinema e, PORTANTO, não se poderiam encontrar. ³² Ele e, PORTANTO, seu filho são responsáveis pela denúncia.	1 Os ruídos matinais estavam, nessa manhã de domingo, diferentes e PORTANTO, perturbadores.
Logo	1	2	
Então		4	2 ENTÃO, não conto mais nada!
Por conseguinte	4	6	3 Quem quer que estivesse no palco, a hora do crime, poderia ter passado, minutos antes, por um dos corredores e, POR CONSEQUINTE, pela ponte.

³¹ Segundo Neves (2000, p.241), “Advérbios que operam conjunção de orações: são advérbios juntivos, de valor anafórico, que ocorrem numa oração ou num sintagma, referindo-se a uma porção da oração ou do sintagma anterior, (a) indicando contraste; (b) indicando conclusão.” “A gramática tradicional coloca esses advérbios como **conjunções coordenativas (adversativas e conclusivas, respectivamente)**, admitindo, assim, orações **coordenadas sindéticas conclusivas**. Na verdade, são elementos em processo de gramaticalização. Nesse processo, está em estágio mais avançado o elemento conclusivo **logo**, que tem o comportamento próximo ao de uma conjunção coordenativa.” (grifos da autora)

³² Nesse e no próximo exemplo, é interesse de Bechara (1999) demonstrar que o advérbio *portanto* não é conjunção coordenativa, e sim um advérbio que marca uma relação semântica com o que já foi dito.

Pois	2 Tinha um vocabulário quase tão minguaado como o do papagaio que morrera no tempo da seca. Valia-se, POIS de explicações e de gestos.	1	
Por isso	5	Não queremos pensar na morte, e POR ISSO nos ocupamos tanto da vida. ³³	
Assim	6	5	

Quadro 2.2: Exemplos de conjunções conclusivas pelos gramáticos

Notamos que a ordem de apresentação dos autores não converge, o que permite hipotetizar uma flutuação do uso entre os elementos conclusivos explicitados³⁴. Espera-se, naturalmente, que o exemplar, o caso prototípico, ocupe a primeira posição no esclarecimento, mas isso não se consubstanciou nas gramáticas consultadas. Também não há uma convergência funcional dos itens conclusivos (*portanto*, *pois*, *por isso*, *então*) que figuram nos exemplos. A despeito disso, há um mesmo elemento que é citado por todos esses autores: *portanto*. Isso o torna um forte candidato para as orientações em manuais didáticos, guiando hipoteticamente a escolha dos escolarizados. Isso será alvo de discussão no capítulo 5.

A divergência funcional pode ser percebida à medida que os exemplos são analisados. Assim, em:

³³ Embora Bechara não elenque *por isso* como unidade adverbial que, na gramática tradicional, seria incluído no rol das conjunções coordenativas, ele apresenta esse exemplo ao defender a tese de que alguns advérbios não são conjunções coordenativas e desempenham funções diversas e, nesse caso, com valor conclusivo. (BECHARA, 2005, p. 322)

³⁴ Lembro que alguns trabalhos de mestrado e de doutorado lançam mão desse recurso de olhar a ordem de apresentação pelos gramáticos para referendar o elemento prototípico. Foi o que fez Lima-Hernandes (2005) e alguns de seus orientandos. A ideia que subjazia a esse recurso era: o que é colocado em primeiro lugar numa apresentação detém maior grau de importância, tal como prevê o princípio da iconicidade na abordagem funcionalista.

- (i) “Homem político, e, PORTANTO, indispensável, não suportava o silêncio”, temos o uso do conectivo em uma relação baseada na lógica individual, com escopo na avaliação: políticos = indispensáveis.
- (ii) “Não foram ao mesmo cinema e, PORTANTO, não se poderiam encontrar”, temos uma relação baseada na lógica discursiva e no conhecimento de mundo.
- (iii) “Ele e, PORTANTO, seu filho são responsáveis pela denúncia.” Esse uso depende de conhecimento textual; não é avaliativo.
- (iv) “Os ruídos matinais estavam, nessa manhã de domingo, diferentes e PORTANTO, perturbadores.” Relação baseada na lógica de mundo e nas informações do texto. Seu escopo é um adjetivo: diferente = perturbador.
- (v) “ENTÃO, não conto mais nada!” Conclusão conversacional marcada por um sequenciador, independe de informação anterior e se sustenta nesse trecho. Nesse caso há ambiguidade, o que faz com que se torne um contexto crítico, aquele que propicia mudança.
- (vi) “Quem quer que estivesse no palco, a hora do crime, poderia ter passado, minutos antes, por um dos corredores e, POR CONSEQUENTE, pela ponte”. Relação lógica que remete à obviedade do que supõe na sequência, chega à conclusão com base no conhecimento de mundo.
- (vii) “Tinha um vocabulário quase tão minguado como o do papagaio que morrera no tempo da seca. Valia-se, POIS de explicações e de gestos”. Conclui com base nas evidências já apresentadas. É um retomador lógico e, por isso, a compreensão só se dá com a leitura do trecho anterior.
- (viii) “Não queremos pensar na morte, e POR ISSO nos ocupamos tanto da vida”. Relação estabelecida por um anafórico conclusivo, depende da informação anterior para fazer sentido.

Sob a noção de conclusão, são elencados diferentes exemplos com funcionalidade diversa: avaliativo ou não, com base no conhecimento individual ou no conhecimento de mundo, tendo por escopo toda a sentença anterior ou somente uma palavra. São essas acomodações tão diversas que tornam possível o alargamento da noção conclusiva.

Do ponto de vista dos linguistas funcionalistas, potenciais descritores de elementos linguísticos desde a segunda metade do século XX, a noção de gradação e de movimentação sistêmica é a tônica, conforme apresento a seguir.

2.2 Operador conclusivo e a abordagem funcionalista

Martelotta (1996), no capítulo intitulado “Gramaticalização em operadores argumentativos”, propõe o seguinte *continuum* de abstratização: espaço > (tempo) > texto baseado em Heine e Traugott (1991). Essa rota de mudança serviria para explicar o fato de circunstanciadores espaciais passarem a ser usados metaforicamente para estabelecer relações entre partes do texto. Ao realizarem a articulação textual, passam a ser operadores argumentativos, cuja “função básica é organizar internamente o uso da língua”. (MARTELOTTA, 1996, s.p.) Ao fazer a distinção entre operadores argumentativos e marcadores discursivos, o autor afirma ainda que “os operadores argumentativos tendem a ser provenientes de circunstanciadores espaciais e temporais por um processo de gramaticalização, em que ocorre uma passagem do léxico à gramática.” (id., ib.)

Além desse mecanismo metafórico, há a pressão por informatividade, guiada por mecanismos metonímicos que fazem com que um elemento linguístico, por convencionalização de implicaturas conversacionais, incorpore o valor funcional de elementos informacionais avizinados ou geograficamente localizados, gerando processos de reanálises derivados do contexto de uso. É apresentado o exemplo de *embora* que, originalmente, assume valor temporal e passa a assumir função concessiva, pois, em determinados contextos, o sentido de contraexpectativa situacional acaba sendo inferido do tempo em que esse evento fora consubstanciado. Essa incorporação permite afirmar que tempo é categoria-fonte para a função de concessividade.

Um processo de gramaticalização como esse do item “embora” pode auxiliar no entendimento da passagem de elementos modais para elementos conclusivos. Em outras palavras, se não houver equívoco no raciocínio que elaboro, é plausível hipotetizar que, por convencionalização, a expressão “desse modo que foi dito antes” tenha assumido mais funções do que apenas retomar uma informação já explicitada. Ao que parece, seu emprego em último parágrafo de texto dissertativo-argumentativo possibilita a sinalização de uma consequência lógica num tempo posterior, ou seja, sua reanálise em termos de ideia conclusiva. Essa seria uma hipótese forte para que expressões anafóricas no final desse tipo de texto fossem reinterpretadas como marcadores de conclusão em redações vestibulares, pois concentram em si a ideia de coerência necessária a essa forma textual.

Segundo Martelotta (1996), os operadores argumentativos servem também para, além de estabelecer relação coesiva entre partes do texto, evidenciar preocupações do falante em relação às expectativas do ouvinte. Ou seja, há uma implicação entre a relação interpessoal (marca de intersubjetividade) e a relação textual. É preciso deixar sinalizado para o leitor, no caso de um texto escrito, que a ideia está sendo concluída, por isso o uso de elementos gramaticais que antecipam o lugar da explicitação dessa conclusão.

Outro trabalho que reflete essa preocupação com a movimentação funcional de conjunções é o de Neves (2002). Uma ideia bastante presente nesse trabalho é o caráter gradual com que expressões podem vir a se gramaticalizar. Essa postura reforça a acomodação contínua da gramática:

Afinal, a grande importância da consideração do processo de gramaticalização para o estudo linguístico reside na colocação em foco de uma característica básica dos sistemas linguísticos, que é a sua existência e vitalidade exclusivamente em função da sua necessidade para uso dos falantes, daí por que a sua sensibilidade às pressões do funcionamento linguístico, que se temperam com as pressões vindas do próprio amarramento interno do sistema. Nesse constante acerto de equilíbrio é que a gramática – uma estrutura cognitiva ajustável, a partir de núcleos nocionais – vive a acomodação que lhe

garante a satisfação das necessidades comunicativas dos usuários. (NEVES, 2002: 187-188)

O mérito desse trabalho não reside somente nessa abordagem que lida com o sistema dinâmico. Há nele uma preocupação com o que tem afligido todo o pesquisador que estuda classes que, tradicionalmente, alimentam outras, como é o caso do advérbio > conjunção > conectores textuais. Esse trabalho também ajudará a reconhecer critérios de discernimento entre conjunções e operadores textuais, uma tarefa considerada equivocadamente simples para estudiosos da língua portuguesa. Tal equívoco resume-se no fato de que existem empregos que guardam em si traços de sua função anterior em convivência com sua função mais recente na língua.

A autora considera conjunções prototípicas aquelas que (i) correspondem a formas já existentes no latim na mesma subclasse e (ii) apresentam relação biunívoca entre forma e função, levando-se em consideração o comportamento sintático-semântico.

Somente essa definição não é capaz de auxiliar a classificar um item conjuntivo, a menos que se tenha a clara noção de sua trajetória histórica do latim para o português. A resposta vem da própria autora que lista como conjunções prototípicas as seguintes: *e*, *ou*, *que*, *se*.

Dada a dificuldade da tarefa, Neves (2002) propõe testes para avaliar se uma expressão pertence ou não ao rol das conjunções:

- (i) Possibilidade de coocorrência (seja antecendência ou subsequência) com outras conjunções coordenativas, por exemplo, *e* ou *mas*. – essa possibilidade comprovaria que um item ainda não se gramaticalizou em conjunção coordenativa.
- (ii) Possibilidade de ligar tanto orações como termos – a conjunção coordenativa só ocorre entre segmentos de mesmo estatuto e pode coordenar sintagmas, orações e enunciados.
- (iii) Possibilidade de intensificação por advérbio – com o exemplo do *embora* / *muito embora* e dos demais elementos de sentido concessivo

que não podem ser intensificados por advérbio, “o que ilustra a heterogeneidade das ‘classes’.” (NEVES, 2002, p. 187)

- (iv) Possibilidade de ocorrência com verbos não finitos – para o estudo do grupo das conjunções de hipotaxe adverbial. Ao se construir com verbo no gerúndio, por exemplo, não é dado o estatuto de conjunção prototípica.

É minha pretensão, durante a análise dos elementos conclusivos identificados nas amostragens, aplicar um teste que dê condições de estabelecer graus de gramaticalidade ao item conclusivo de maior frequência. Porém, ainda será preciso avaliar qual modelo proposto será mais apropriado para essa tarefa, se o de Neves, ou o que vem apresentado a seguir, reorganizado por Pezatti (2002).

Em seu estudo “As conjunções conclusivas no português falado” (2002), Pezatti assume como objetivo analisar o comportamento sintático-semântico dos nexos conclusivos encontrados na fala culta. Ela parte da análise do tratamento dado às conjunções coordenativas por alguns gramáticos, tais como Kury (1985), Cunha e Cintra (1985), Savioli (1985), Luft (1978) e Barros (1985) e apresenta os termos que são considerados conjunções. Em face das leituras realizadas, ressalta a igualdade semântica na definição dada nas gramáticas para conclusão (conjunção coordenativa) e consequência (conjunção subordinativa).

Essa constatação de consequência e conclusão compartilharem traços parece reforçar a hipótese que formulei há pouco sobre a gramaticalização de itens como marcadores de conclusão em redações argumentativas.

Pezatti, ainda com relação às conjunções ditas conclusivas, interesse específico desta tese, estabelece uma comparação entre a categorização feita por oito autores estudados. O resultado foi o seguinte:

<i>logo, portanto, pois</i> (pós-verbal)	Todos os 8 autores pesquisados consideram conjunções coordenativas de conclusão.
<i>por consequência, por isso</i>	Somente 4 dos 8 autores pesquisados consideram conjunções coordenativas de conclusão.
<i>e então</i>	Somente 3 dos 8 autores pesquisados consideram conjunção coordenativa de conclusão.
<i>assim</i>	Somente 2 dos 8 autores pesquisados consideram conjunção coordenativa de conclusão.
<i>consequentemente</i>	Somente 1 dos 8 autores pesquisados consideram conjunção coordenativa de conclusão.

Quadro 2.3: Conjunções conclusivas (Pezatti)

Voltando-se para o *corpus* de língua falada culta, Pezatti verificou que só houve ocorrências de três tipos de operadores conclusivos: *portanto, por isso e então*, os quais compartilham as seguintes propriedades:

- a) Em 100% das ocorrências, houve impossibilidade de inverter a ordem das orações coordenadas (o que é típico da coordenação);
- b) Os juntores não podem iniciar a resposta a uma pergunta específica (cf. Ilari, 1996) “Depreende-se disso que as orações conclusivas nunca são veiculadoras de informação nova; pelo contrário, há sempre uma ancoragem em instância preliminar do discurso que direciona o rumo da sucessão dos eventos dados mais à frente. Isso cria um efeito de previsibilidade, portanto, de informação dada, ou, pelo menos, inferível”. (PEZATTI, 2002: 197)
- c) Todos os juntores apresentaram possibilidade de deslocamento na frase, o que confirma um traço adverbial ainda presente e indica, portanto, que não completaram o processo de gramaticalização.

É possível notar a aplicação de alguns critérios elaborados por Ilari³⁵, no entanto, também é possível verificar que alguns outros, tais como o estatuto

³⁵ Ilari (2008) apresenta um mapeamento das conjunções e o estabelecimento de critérios para classificar e organizar as conjunções com base em traços semânticos, campo eleito pelo autor para resolver a bipartição coordenativas / subordinativas. Essa classificação é feita a partir de um teste que deriva do cruzamento de variadas propriedades apresentadas em forma de perguntas, que podem ser

informacional, foram adicionados. Quanto às propriedades apresentadas na alínea 'c', deve-se ressaltar que não necessariamente os elementos conclusivos virão a se fixar num ponto da sentença para ter seu processo de gramaticalização nessa função completado, haja vista que, de acordo com o princípio da persistência (Hopper, 1991), referendado por variados trabalhos, é típico do item gramaticalizado numa nova função a manutenção de traços originais.

Quanto às características de cada jutor, convém destacar o seguinte:

portanto	admite ser substituído pela conjunção prototípica <i>logo</i> (não-categórico) admite ser introduzido pela conjunção <i>e</i> (o que confirma o componente adverbial- conserva semanticamente a noção de <i>desse modo</i>) liga duas orações completas sintaticamente introduz oração reduzida de gerúndio não admite clivagem nem focalização.
por isso	assume caráter adverbial, circunstancial, anafórico. seu percurso está na direção de um valor explicativo (e não conclusivo) justifica estado-de-coisas e atos de fala. “Justificar é explicar e não deduzir. A expressão <i>por isso</i> comporta, sem sombra de dúvida, o sentido literal de causa, justificativa ou explicação que é transposto para o desenvolvimento do texto” (p. 208)
então	demonstra circularidade argumentativa (inicia-se com o que se quer provar, apresenta-se um argumento e daí retoma o já dito).

Quadro 2.4: Características dos jutores *portanto*, *por isso* e *então* (Pezatti)

Comparando os descritores de *portanto* e de *por isso*, percebo que, ainda que não explicitamente afirmado, compartilham a maior parte das propriedades, pois “conserva[r] semanticamente a noção de *desse modo*” parece-me similar a um “caráter adverbial, circunstancial, anafórico” e “especificar ou esclarecer” também parecem-me muito próximos a apresentar uma “justificativa ou explicação”. Considerando, ainda, que a prototipicidade condiciona um item a reunir a maioria das propriedades dos demais termos do grupo, suponho que *portanto*, *por isso* e *então* possam ser substituídos por *logo* na maioria dos contextos de uso.

assim sintetizadas: Aceita clivagem? Aceita negação? Aceita restrição? Exprime argumentatividade? Afeta o *modus*? Estabelece pressuposição? Obedece ao encadeamento? Responde a uma pergunta? Aceita alteração na ordem? Envolve veri-funcionalidade?

A substituição de uma expressão por outra para testar o que as diferencia, ou seja, para identificar possíveis especializações de funções é mais um recurso sintático-semântico adotado por Pezatti. Seu objetivo prioritário era verificar em que nível ocorreria a junção, se no nível das orações ou dos termos. Os resultados desse teste apontaram para as especificidades seguintes:

- a) *portanto* faz junção de termos e também de orações;
- b) *por isso* e *então* estabelecem união somente entre orações.

Como reflexo das análises procedidas, Pezatti (id., p. 221) elabora o seguinte *continuum* representante da escala de gramaticalização desses itens na função conclusiva:

Advérbio -----Conjunção
Por isso > então > portanto > logo

Tomarei como pressuposta a ideia de que uma escala de gramaticalização diferenciaria esses itens na exata ordem apresentada por Pezatti. Nesta pesquisa, descreverei os usos sincrônicos adotados por grupos distintos de escreventes do português, esperando que os resultados não reproduzam essa escala nos mesmos níveis de usos, especialmente porque já é possível notar que a conjunção *logo* praticamente não é empregada pelos mais jovens hoje em dia.

Uma segunda diferença projetada é amparada pela própria modalidade de língua. Hoje, com toda a evolução dos estudos linguísticos, sabe-se que existem duas modalidades de língua portuguesa do Brasil, a falada e a escrita, mas existem atuantes muitos fatores externos, capazes de provocar diferenças entre as várias línguas faladas e as várias línguas escritas.

E, ainda que tenhamos um mesmo rótulo para o registro (culto), certamente não se referem ao mesmo critério para organizar os informantes.

Enquanto os informantes de Pezatti são adultos de três faixas etárias distintas, com curso superior, comunicando em língua falada, em três situações diversas (entrevista, elocução formal e diálogo informal), os informantes que fornecem amostras para esta tese são pessoas indistinguíveis quanto à faixa etária, que podem ou não já ter um curso superior, mas que comunicam por meio da modalidade escrita pretensamente mais próxima da norma culta, numa situação específica de seleção vestibular, o que implica um alto grau de tensão.

Também o trabalho de Pezatti (2002) visa a um fim diverso: busca reconhecer os graus de gramaticalização de alguns itens escolhidos como produtivos na fala culta. Com esta tese, adiciono o viés da correlação entre cultismo e consciência gramatical. Se o candidato visa a uma vaga na Universidade, tenderá a banir de sua escrita os registros que considere fugir ao padrão culto. Interessa-me saber em que medida seu julgamento entra em choque com o que é normativo, mas, principalmente, em que medida suas escolhas concentram os traços típicos de elementos conclusivos. Portanto, reconhecer os processos cognitivos que guiaram essa escolha é intento primário desta pesquisa.

Em trabalhos recentes sobre gramaticalização de conjunções, encontramos percursos realizados para que um item seja recrutado como operador argumentativo de conclusão: “na relação de conclusão, há um movimento de retroação, a partir do qual o falante/escritor retoma o conteúdo anterior e então introduz uma conclusão” (GONÇALVES, LIMA-HERNANDES e CASSEB-GALVÃO, 2007: 97). É o caso de *logo*, por exemplo, que etimologicamente tem sentido espacial e temporal e evolui para o sentido de sucessão de fatos mencionados no texto.

O fato de se poderem identificar rotas de mudança de operadores conclusivos faz crescer o interesse por testes para aferir tanto o grau de gramaticalidade das construções recrutadas para servirem como operadores argumentativos, quanto o modo como professores de Língua Portuguesa lidam com essas construções e as classificam. Essas são tarefas que desenvolverei ao longo desta tese.

CAPÍTULO 3

Aspectos metodológicos

Portanto, seja nas artes, no cinema ou no mundo real, construir a imagem de um indivíduo é um mecanismo complexo, pois exige uma análise minuciosa do que se encontra além da representação. Pintores e diretores geniais conseguem representar muito mais do que a simples aparência física de uma pessoa. E assim como ocorre no quadro “Os amantes” de Magritte, na realidade nunca se sabe o que pode ser encontrado sob o fino tecido da imagem.

(Excerto de redação da FUVEST – M2010018)

Neste capítulo, apresento metodologia, *corpus* e amostras selecionados para esta pesquisa.

O discurso oficial, via PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1999), PCN+EM (Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 2002) e OCN (Orientações Curriculares Nacionais, 2006), atribui grande importância ao trabalho com gêneros discursivo-textuais nos diversos níveis de ensino. Desde 1999, com os PCN, houve uma introdução (em alguns casos) ou uma intensificação do trabalho com gêneros em sala de aula. Porém, mesmo com o trabalho mais efetivo com gêneros que circulam na sociedade (cartas de leitor, artigo de opinião, blog, etc.), permanece um resquício do trabalho com a “redação escolar”, tipicamente descritiva, narrativa ou dissertativa, sendo este último tipo textual a normalmente eleita para avaliar candidatos nos exames para ingresso em uma universidade.

Essa avaliação, em que o aluno-vestibulando é instado a elaborar uma dissertação, fundamentada em argumentos, é uma maneira de demonstrar o domínio linguístico mais abstrato, conhecimento de mundo e conhecimento enciclopédico, bem como o domínio de técnicas para a organização lógica, pautada pela coerência interna e externa e pelo bom uso de elementos coesivos.

... as dimensões geralmente adotadas para a identificação e análise dos gêneros são sócio-comunicativas e referem-se à função e organização, ao conteúdo e ao meio de circulação, aos atores sociais envolvidos e atividades discursivas implicadas, ao enquadre sócio-histórico e atos retóricos praticados e assim por diante.” (MARCUSCHI, 2008, 18)

Foi justamente por isso que, no capítulo 1, recorri a alguns pressupostos da Linguística Textual para demonstrar que língua e vida social teriam metaforicamente pareamento de forma-função, via uso textual³⁶. Mais do que isso, pretendia evidenciar que aquelas ideias afinavam-se com as defendidas nesta tese, em especial no fato de que parto da língua em uso para elaborar análises, o que reproduz facetas dessa vida social em plena dinamicidade de comunicação.

Uma dessas facetas é aquela representada pelas redações de vestibular, uma dinâmica pautada pela interação, mesmo que parcial, da banca com o vestibulando (interação banca-vestibulandos) ao propor um tema que se imagina acessível cognitivamente aos candidatos. Depois, num segundo momento, essa interação pode ser representada pela complexidade de leitura e compreensão da proposta temático-textual e, na sequência, mais concretamente, pela resposta a essa ‘provocação’ em forma de um texto dissertativo-argumentativo adequado às exigências desse tipo evento (interação cada vestibulando-banca).

Some-se a esses aspectos interacionais a tensão em que se encontra o candidato, que vê a prova como determinante para seu futuro (tão longo e distante) em face de um tempo, quase sempre exíguo, para concluir a prova.

³⁶ “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua.” (Bakhtin, 1997, p. 282)

Todos esses fatores fazem da redação de vestibular um texto bastante interessante para pesquisa, pois nele deve aparecer o que está mais consolidado como noção de texto, adequação linguística e formas de produção para o aluno.

A despeito de as redações de vestibular serem fatos sociais e não só fatos linguísticos, determinadas pela necessidade do ator social “vestibulando” convencer o ator social “banca corretora” de que domina o gênero e é capaz de elaborar um texto dentro das especificações apresentadas, elas também consubstanciam “um texto argumentativo que, no contexto do concurso vestibular, desempenha a função de comprovar a competência discursiva do candidato”. (PILAR, 2000, p. 36)

Na busca da construção textual perfeita, o candidato pode manter-se fielmente ‘colado’ à normatividade ou pode inovar para atender a outro comando de seus tutores ao longo da vida escolar: ‘fugir ao lugar comum’. Nem uma nem outra conduta são capazes de prognosticar se o texto será considerado um dos melhores ou um dos piores pela banca examinadora porque variados são os critérios para essa classificação. O que se sabe, com segurança, é que, apesar de poder querer inovar e tornar seu texto totalmente individualizado nas ideias e na forma de codificação linguística, ainda assim, “nenhum fenômeno novo (fonético, lexical, gramatical) pode entrar no sistema da língua sem ter sido longamente testado e ter passado pelo acabamento do estilo-gênero”. (id., p.285). Em outras palavras, não há como inovar fugindo às possibilidades do sistema linguístico ou contra a dinâmica regular de uma língua. Esse é outro ponto que sustenta a possibilidade de analisar a gramática e a dinamicidade da língua por intermédio de textos produzidos por alunos.

Como meu interesse é voltado para a mudança linguística de marcadores de conclusão, o texto dissertativo-argumentativo soa como um lugar propício à identificação de usos inovadores³⁷ e também de usos

³⁷ O rótulo uso inovador compreende todos os empregos de elementos conclusivos que fogem ao padrão normativo da língua portuguesa, ainda que há muito tempo sejam empregados na língua. É apenas um rótulo que permite diferenciar os usos normativos dos não normativos.

influenciados pela normatividade, daí a decisão pela seleção de um *corpus* de redação de vestibulares da FUVEST.

A cidade de São Paulo justifica-se pelo interesse que tenho mantido, desde meu ingresso como pesquisadora do Grupo de Pesquisa CNPq-USP “Mudança Gramatical do Português-Gramaticalização” no monitoramento da mudança do uso considerado culto em São Paulo. É certo que muitos candidatos provêm de outras cidades ou estados, mas as informações sobre os egressos dessa Instituição evidenciam que o mercado paulista absorve parte desses ex-alunos, o que permite pensar num impacto linguístico enorme na norma culta paulista.

Para evitar que generalizações impróprias sejam feitas ou mesmo que a particularização seja indevida, decidi por compor algumas amostras de controle que permitirão relativizar ou validar os resultados obtidos e, em última hipótese, servirão para um contraste tendo em vista alguma variável que possa surgir durante os passos investigativos.

Nos passos iniciais, essas amostras receberão igual tratamento de análise, sendo assim também alvo de estudo, ainda que não prioritário.

Compõem, assim, as amostras de controle os seguintes materiais:

- (i) 500 redações da FUVEST que não alcançaram boa nota;
- (ii) 188 redações escolares elaboradas por alunos do ensino médio de escolas públicas estadual e federal.
- (iii) 100 textos argumentativos de circulação em jornais; e

O primeiro material permitirá reconhecer se a diferença entre “pior” (doravante PR) e “melhor” redação (doravante MR) passa pela marcação conclusiva e se as estratégias usadas para a conclusão textual são inovadoras ou espelhadas na normatividade. O segundo material permitirá uma comparação entre os textos produzidos por estudantes em final de Ensino

Médio e dos vestibulandos da FUVEST, que já passaram por uma primeira seleção, já que a redação só é solicitada na segunda fase do vestibular, ou seja, após o candidato ter alcançado os pontos suficientes para sua aprovação na prova de testes em diversos conteúdos do ensino médio. Acrescentando-se a isso o fato de que a qualidade do ensino básico de escolas públicas ter sofrido impacto negativo do baixo investimento e da ingerência das políticas públicas, consideram-se que elas sejam menos eficientes no ensino, em especial da escrita formal. Verificar em que medida as decisões textuais revelam essa baixa qualidade reflete-se no domínio de forma-função textual pode ser um dado interessante para entender o peso da política pública na escrita escolar. Já o terceiro material permitirá perceber as variadas estratégias de conclusão adotadas por escreventes experientes e que fazem da escrita seu instrumento de trabalho; também permitirá perceber esse *continuum* de mudança sociolinguística guiada por modelos exemplares, conforme argumentei anteriormente.

Além desses materiais, adotei um instrumento de consulta a professores que lecionam Língua Portuguesa a alunos do Ensino Médio, com o objetivo de reconhecer de que forma o professor efetivamente trabalha os blocos textuais, em especial a porção final, a conclusão textual. As respostas a esse questionário serão analisadas na seção 5.3.

Passo a apresentar, mais detidamente, cada uma dessas amostras que permitirão alcançar as respostas para os questionamentos que motivaram esta tese sobre os marcadores de conclusão em textos dissertativo-argumentativos.

3.1 O *corpus* para análise

Nesta pesquisa, constituí como *corpus* uma amostra de redações da FUVEST (Fundação Universitária para o vestibular), composta por 500 redações de cinco vestibulares distintos e sequenciais (2007, 2008, 2009, 2010

e 2011³⁸). Para cada ano, analisei 100 redações consideradas como as MRs segundo os critérios da banca corretora.

Sobre a escolha do *corpus*, tomo emprestada a justificativa dada por Rocco (1981):

Se por um lado, a situação *Vestibular* é constrangedora e artificial, por outro, oferece grandes vantagens, na medida em que dá oportunidade para obtenção de um *corpus* mais homogêneo, visto que as condições de produção desses textos são praticamente as mesmas para todas as pessoas. Excetuando-se a variação de locais onde são realizados os exames, todos os candidatos, indistintamente, *num mesmo dia, à mesma hora, com o mesmo tempo de duração*, seguindo as *mesmas instruções*, devem redigir sobre um *mesmo e determinado tema*. (ROCCO, 1981: 26)

Acrescento, aqui, o fato de que, tendo em vista o objeto específico desta tese, por meio das redações vestibulares passo a ter acesso a informações privilegiadas sobre as escolhas conscientes de alunos que concluíram o ensino médio e, na pior das hipóteses, ao que eles consideram adequado e normativo para a situação que poderá decidir sua vida profissional futura, que é o ingresso numa das mais concorridas universidades brasileiras.

3.1.1 Amostra da FUVEST

Passo agora a apresentar brevemente um histórico da FUVEST, a fundação responsável pelo vestibular da Universidade de São Paulo e do curso de Medicina da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo. Além disso, a fundação também é responsável pelas provas para transferências para vagas remanescentes em cursos de graduação e para seleção de candidatos para programas de pós-graduação da USP em Saúde Pública, Direito e alguns cursos de Engenharia.

³⁸ As propostas de redação encontram-se no anexo A, p.228

3.1.1.1 Histórico da FUVEST

Em 1911, foi instituída a obrigatoriedade de exames de seleção para o ingresso no Ensino Superior e o próprio corpo docente de cada faculdade realizava essa seleção com provas orais e escritas. Normalmente esse processo contava com bancas de três professores que arguíam os candidatos e estes respondiam oralmente às questões ou demonstravam os cálculos, por exemplo, em pequenas lousas. Com o decorrer dos anos, os exames passaram por mudanças e, já em 1950, houve a introdução, pela Escola Paulista de Medicina, da prova de redação e das questões de múltipla escolha.

Se nesse momento há menos candidatos que vagas e a seleção tem caráter eliminatório (só os totalmente aptos devem cursar o Ensino Superior, mesmo que isso signifique turmas diminutas), com o tempo³⁹ há mais candidatos que vagas disponíveis nas universidades e a seleção deve passar a ter um caráter classificatório, prevendo o preenchimento de todas as vagas disponíveis. Algumas organizações⁴⁰, de caráter informal, passaram a preparar esses exames de seleção, formadas geralmente por professores com experiência prévia em elaboração, aplicação e correção de questões.

No caso da Universidade de São Paulo, houve a necessidade de se criar uma instituição regularizada e apta para lidar com o número crescente de candidatos e que representasse a Universidade e seu padrão de exigência para seus futuros alunos, a FUVEST, sobre a qual Samara (2006) esclarece:

Criada em 20 de abril de 1976, constitui-se uma fundação de direito privado, instituída pela Universidade de São Paulo, sem fins lucrativos e com a finalidade precípua de cuidar do exame vestibular, de acordo com as diretrizes do Conselho de Graduação.

³⁹ O decreto nº 68908 de 13 de julho de 1971 institui o vestibular classificatório. (cf. SAMARA, 2006, p.35)

⁴⁰ Por exemplo, Mapofei (Vestibulares Unificados de Ciências Exatas e Engenharia: Mauá, Poli e Fei), Cescem (Centro de Seleção de Candidatos às Escolas Médicas) e Cescea (Centro de Seleção de Candidatos às Escolas de Administração).

3.1.1.2 O exame da FUVEST

O exame da FUVEST sofreu pequenas variações ao longo do tempo e, de 2007 a 2011, recorte temporal desta pesquisa, os mudanças deram-se principalmente em: (i) número de questões, (ii) prova de primeira fase feita em um ou dois dias, (iii) uso da nota da 1ª fase na composição da nota final, (iv) uso de ações afirmativas, como considerar a nota que o vestibulando obteve no exame nacional do Ensino Médio (Enem) ou o fato de o aluno ser remanescente de ensino público.

Contudo, a estrutura do exame permanece em duas fases, sendo: (i) a primeira fase com questões de múltipla escolha – teste com uma só alternativa correta - sobre o conjunto de disciplinas do núcleo comum obrigatório do Ensino Médio (Português, Matemática, História, Física, Geografia, Química, Biologia, Inglês) e (ii) a segunda fase com questões analítico-expositiva, sobre Português e Redação, e outras disciplinas do núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, a depender da carreira do candidato. Também dependendo da carreira, pode ser necessária uma prova de habilidades específicas.

Ou seja, quando o aluno faz a prova de redação, ele já passou por uma primeira seleção que eliminou os candidatos que obtiveram um número de acertos inferior ao estabelecido pela comissão (em função do número de candidatos, vagas e número médio de acertos). Nessa segunda fase são convocados três candidatos por vaga.

Depreende-se daí que as redações ora examinadas são representativas de uma escrita elaborada por alunos-escreventes que demonstraram conhecimento enciclopédico e que detêm informações relevantes para o âmbito escolar. Por isso é um *corpus* privilegiado para a análise daquilo que representaria a normatividade em uso.

3.1.1.3 Prova de redação na FUVEST

Em relação à prova de redação, recorte desta pesquisa, o vestibular de 1977, o primeiro elaborado pela FUVEST, trouxe como tema “Solidariedade”. Foram comuns, nessa época, propostas que se restringiam a apresentar o tema sobre o qual o aluno deveria elaborar seu texto. Atualmente⁴¹, porém, há uma tendência de propostas de redação elaboradas a partir de excertos de vários textos escritos e até mesmo textos visuais, em que a interpretação desses vários elementos contribua para a elaboração do texto do aluno. De 1995 a 1998⁴², as propostas de redação apresentavam textos e o vestibulando deveria inferir o tema comum entre eles. A partir de 1999, além dos vários textos motivadores, é explicitado o tema da redação⁴³.

Até 1992, exigia-se que na prova de redação o vestibulando tirasse uma nota mínima de três pontos para não ser eliminado. A partir de 1993, a redação deixa de ser prova eliminatória.

Sobre a correção da redação, há no manual do candidato a seguinte informação:

MECANISMO DE CORREÇÃO⁴⁴

- Redação

A Redação merece uma correção especial, descrita a seguir. Logo que as provas chegam à FUVEST, procede-se a uma leitura eletrônica do texto preparado pelo candidato. Em seguida, são feitas duas cópias desse texto, sem identificar, pelo nome, o candidato, que são encaminhadas a dois corretores independentes. Eles deverão atribuir nota a essa Redação, levando em conta três características: Tipo de texto e abordagem de tema, Estrutura e Expressão.

⁴¹ No site da Fuvest (www.fuvest.br), o vestibular de 1995 é o mais antigo que traz a prova da 2ª fase, na qual a redação é cobrada. Naquele ano, a proposta de redação já combinava texto visual e fragmentos de textos verbais.

⁴² Não estão disponíveis as provas de 2ª fase mais antigas.

⁴³ As propostas de redação que motivaram os textos analisados nesta pesquisa encontram-se no Anexo A.

⁴⁴ Fuvest 2011 – Manual do candidato, p.36

Cada uma de tais características recebe notas 0, 1, 2, 3 ou 4. Se as avaliações independentes não concordarem (discrepância esta detectada pelos computadores), a redação é encaminhada a uma “banca superior”, que analisa tudo novamente e atribui nota definitiva.

De 2007 a 2011, vestibulares analisados nesta pesquisa, houve as seguintes alterações no manual do candidato em relação aos mecanismos de correção da redação: (i) a partir de 2010 acrescentou-se a informação que as provas são copiadas sem informação de nome do candidato e (ii) o “tema”, uma das características a serem levadas em conta na correção passa a ser designado como “Tipo de texto e abordagem de tema”.

Maria Thereza Fraga Rocco, coordenadora de redação da FUVEST, em entrevista ao Guia do Estudante⁴⁵, apresenta alguns comentários sobre a correção da redação:

E como é feita a correção?

Cada redação é escaneada e entregue a um par de corretores - professores treinados desde novembro -, que ficam em salas diferentes. Esses pares são sorteados todos os dias, e nenhum corretor sabe quem é seu par. São 72 professores, que ficam em duas salas enormes, uma distante da outra. Cada sala tem também dois coordenadores de correção, para ajudar no caso de dúvida em algum quesito. Há ainda a possibilidade de a prova passar por uma terceira correção. É feita uma média das notas dadas pelos dois corretores, mas as vemos separadamente no computador de controle. Se a diferença entre elas passar de 10 pontos, uma terceira pessoa é chamada para fazer outra avaliação.

O que pesa mais na hora de dar a nota?

Temos pontuações específicas para os três itens que a redação aborda: relação tema-texto, desenvolvimento e expressão. Por expressão refiro-me aos aspectos de concordância, regência, acentuação etc. Mas não ficamos atrás de erros se eles não trouxerem prejuízo ao entendimento. Aliás, essa parte é a

⁴⁵ Disponível em: http://guiadoestudante.abril.com.br/redacao/materias_280334.shtml

que tem o menor valor. Dos três itens, o que pesa mais é a relação tema-texto. Em seguida vem o desenvolvimento da redação, a maneira como o candidato escreve sobre o assunto que delimitou. Verificamos se ele responde à questão que levantou, se a exemplifica, e assim por diante.

Como se vê, a redação é corrigida de forma criteriosa e com tentativa de total imparcialidade. Pelos critérios elencados e pela correção feita por dois professores, que não se comunicam e que são alternados periodicamente, garante-se maior refinamento e objetividade na atribuição das notas.

Para validar os dados obtidos com a análise desse material, as MRs do vestibular da FUVEST, passo agora descrever e justificar as amostras criadas para servirem de material de controle.

3.2 Amostras de controle

As amostras de controle foram sendo constituídas de acordo com os dados obtidos nas análises das MRs da FUVEST. Em primeiro lugar, foi necessário comparar esses resultados com as análises das PRs da FUVEST para identificar possíveis diferenças no uso de marcadores conclusivos de um e outro grupo e se isso está atrelado a desempenho linguístico em termos de nota obtida nessa fase do exame vestibular. Em segundo momento, para verificar se a pressão durante o momento de produção, em que o candidato tem um tempo pré-determinado para produzir seu texto e para responder a questões dissertativas que versam sobre língua e literatura portuguesas, revela-se como força preponderante nas escolhas dos candidatos, decidimos verificar em um contexto diverso, em que a produção textual faz parte da profissão do escrevente. Por isso, fiz uma recolha de 100 textos jornalísticos de caráter argumentativo. Considerando, ainda, que o vestibular da FUVEST é

visto como elitista⁴⁶, em que poucos e privilegiados alunos passam para a segunda fase desse concurso vestibular, quis comparar as estratégias usadas por vestibulandos e por outros alunos que cursam o ensino médio em escola pública. Por fim, para verificar o papel desempenhado por professores nas orientações de ensino das formas de concluir um texto, apliquei um questionário a docentes de Língua Portuguesa no ensino médio⁴⁷ e fiz um levantamento de como esse tópico é ensinado nos livros e nos materiais didáticos de Língua Portuguesa.

3.2.1 As piores redações da FUVEST

Uso como parte dos materiais de controle uma amostra de redações da FUVEST composta por 500 redações de cinco vestibulares distintos e sequenciais (2007, 2008, 2009, 2010 e 2011). Para cada ano, foram fornecidas 100 redações consideradas como PRs segundo os critérios da banca corretora.

3.2.2 Redações escolares - Textos argumentativos

Com o intuito de comparar as estratégias utilizadas por vestibulandos da FUVEST e por alunos que cursam o 3º ano do Ensino Médio, faço uso de um *corpus* de redações escolares⁴⁸, constituído por 188 textos argumentativos, assim caracterizados: 96 redações do 3º ano do Curso Técnico integrado ao Ensino Médio (Instituto Federal de São Paulo) e 92 redações do 3º ano do Ensino Médio (Escola Estadual de São Paulo). Em abril de 2012, professores

⁴⁶ No vestibular 2011, 68,4% dos vestibulandos haviam cursado o ensino médio em escola particular, 92,6% realizaram o ensino médio comum (ou seja, não realizaram nem curso médio técnico nem EJA - Educação de Jovem e Adultos, antigo supletivo) e 67,3% realizaram os estudos de ensino médio em período diurno.

⁴⁷ O questionário encontra-se no Apêndice, p. 222.

⁴⁸ Agradeço a André Luiz Rauber, que constituiu esse *corpus* e gentilmente o cedeu para esta pesquisa.

de ambas as escolas aplicaram uma proposta de redação⁴⁹ para classes do 3º ano do Ensino Médio/Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio. Os alunos elaboraram os textos durante o tempo de aula, o que reproduziria parcialmente as condições representadas pela tensão e pelo tempo limitado de elaboração como no vestibular. Eles utilizaram folhas de caderno ou de monobloco para a produção, ou seja, não houve folha pautada com limitador de linhas a serem preenchidas, mas, mesmo assim, as redações, em sua maioria, restringiram-se a uma média de 30 linhas escritas.

3.2.3 Textos argumentativos na mídia impressa

Antecede as informações descritivas da amostra de textos argumentativos na mídia impressa a justificativa para que ela seja utilizada em sua condição de controle da produção pré-universitária. Para tanto, torna-se relevante retomar as ideias de Marcuschi (2005) sobre o fato de que os vários domínios discursivos propiciam a criação de discursos bastante específicos como atividade humana e social (por ex.: jurídico, religioso, jornalístico). Sendo assim, a escola e a universidade propiciaram a criação de gêneros discursivos bastante próprios, como, dentre outros⁵⁰, a redação escolar e a redação para o vestibular. Vejamos a explanação de Schneuwly e Dolz (1999) a esse respeito:

Na sua missão de ensinar os alunos a escrever, a ler e a falar, a escola, forçosamente, sempre trabalhou com os gêneros, pois toda forma de comunicação, portanto também aquela centrada na aprendizagem, cristaliza-se em formas de linguagem específicas. A particularidade da situação escolar reside no seguinte fato que torna a realidade bastante complexa: há um *desdobramento* que se opera, em que o gênero não é mais um instrumento de comunicação somente, mas, ao mesmo tempo, objeto de

⁴⁹ A proposta de redação encontra-se no anexo B, p. 233.

⁵⁰ Lima-Hernandes (2005) aborda os trabalhos universitários que são feitos com o único objetivo de “tirar nota”, sem finalidade social ou acadêmico-científica, no artigo “A escrita ‘de mentira’ na escola: monografias esquecidas, diálogos interrompidos”. Trabalhos universitários, monografias e alguns tipos de resenhas e relatórios também poderiam ser considerados gêneros discursivos próprios do ambiente escolar e universitário.

ensino/aprendizagem. O aluno encontra-se, necessariamente, num espaço do como se, em que o gênero funda uma prática de linguagem que é, necessariamente, em parte, **fictícia**, uma vez que ela é instaurada com fins de aprendizagem. (id., p.7, grifo meu)

Esse caráter “fictício” da criação do texto fica mais evidente ainda se pensarmos na redação dissertativo-argumentativa tipicamente escolar. Inventase uma situação minimamente problemática ou polêmica para que os alunos apresentem um ponto de vista e levantem argumentos capazes de sustentá-lo. Mas isso é fictício na medida em que não há uma real necessidade desse posicionamento, a não ser mostrar ao professor que têm a competência de produzir um texto, argumentar e articular ideias. Cria-se, então, uma situação artificial, que só existe no âmbito escolar ou em seu desdobramento, como é o caso do exame vestibular.

Essa situação artificial, contudo, tem sua história registrada na história da língua portuguesa. Seu produto mais complexo – o texto dissertativo-argumentativo com polêmica artificialmente criada – é um exercício para outras demandas sociais de leitura ou de produção, como é o caso de editoriais de jornal, de textos de opinião ou de cartas de leitor, gêneros que engajam o escrevente numa rotina derivada de seu exercício escolar. Nesse sentido, muito do que se considerou exemplar nos exercícios pregressos vão figurar como rotineiros em determinadas funções. Guardadas as devidas proporções da realidade aqui comentada, cenas como essa poderiam ser o ponto de partida para um processo de gramaticalização, via mecanismos metonímicos ou extensões metafóricas.

Essa foi a razão por que selecionei uma amostra de textos jornalísticos, composta por 25 editoriais do jornal *Folha de São Paulo*⁵¹, 25 editoriais do jornal *O Estado de São Paulo*⁵², 25 artigos de opinião escritos pelo jornalista Hélio Schwartsman⁵³ para a *Folha de São Paulo* e 25 artigos de

⁵¹ Textos recolhidos de 19/02/2012 a 02/03/2012.

⁵² Textos recolhidos de 06/03/2012 a 15/03/2012.

⁵³ Textos recolhidos de 31/03/2011 a 08/09/2011 e de 1 a 5/03/2012.

opinião escritos pela jornalista Dora Kramer⁵⁴ para *O Estado de São Paulo*, perfazendo um total de 100 textos.

Optou-se pela recolha desses textos por serem representativos do padrão culto escrito em São Paulo e pelo fato de serem redigidos por profissionais que têm a língua e a comunicação como foco. Todos esses profissionais, logicamente, foram alunos-escreventes desde sua formação na Educação Básica, daí considerar oportuno estabelecer uma comparação entre as estratégias de elaboração de conclusão textual realizadas por escreventes profissionais e por alunos que finalizaram o Ensino Médio⁵⁵. Interessa-me não somente a rota de uso de um mesmo item, mas – e especialmente - as possíveis diferenças e inovações nas estratégias de conclusão textual porque esse contraste propicia, hipoteticamente, uma discussão interessante sobre a noção de autoria⁵⁶.

O conjunto dos textos jornalísticos recolhidos também é argumentativo e se estrutura de modo semelhante ao das redações de vestibulares: estabelecimento de uma tese, argumentos que a desenvolvem e conclusão textual. Todavia, há um ponto de afastamento entre os textos do *corpus* sob análise e esta amostra de controle: a extensão. Os textos jornalísticos, principalmente os artigos de opinião, tendem a ser bem mais extensos que as redações de vestibular, que têm número delimitado de linhas pela organização da FUVEST em 34 linhas pautadas e, a depender da caligrafia do candidato e do total de linha preenchidas, tem-se uma média de 334 palavras, como visto na tabela a seguir:

⁵⁴ Textos recolhidos de 25/01/2012 a 06/03/2012.

⁵⁵ Embora se saiba que há muitos vestibulandos que fazem um ou mais anos de curso preparatório para o vestibular e que há outros já formados em um curso superior.

⁵⁶ Maria Thereza Fraga Rocco, em entrevista ao Guia do Estudante, assim define o conceito de autoria: “há um ponto muito importante: o conceito de autoria - quando se pode perceber que determinado texto foi de fato escrito por aquele candidato. Não nos interessa se a opinião é politicamente correta. As boas redações são aquelas que obedecem ao discurso dissertativo - que têm começo, meio e fim - e são fruto da independência do pensamento de cada um.”

Gênero	Autor / Jornal	Extensão média em palavras
Artigo de opinião	Hélio Schwartzman	1400
Artigo de opinião	Dora Kramer	640
Editorial	Folha de São Paulo	370
Editorial	O Estado de São Paulo	640
Redação de vestibular	Vestibulando	334

Tabela 3.1 Extensão média em palavras dos textos analisados

Poderíamos nos perguntar se o gênero seria capaz de determinar sua extensão. Parece que sim. Assim como cada jornal determina uma extensão para o texto em cada coluna ou seção, também o vestibular conforma um tamanho para as redações de seus candidatos. Dada a amplitude de veiculação desses materiais e dado o interesse – por razões diversas – na leitura ou produção desses textos, eles assumem grande força em São Paulo na determinação de gênero-extensão das demais instituições que desses gêneros fazem algum tipo de uso. Com isso, vemos o peso do vestibular da FUVEST como modelo para as demais instituições e alvo de interesse para uma grande massa de alunos, que precisa se diferenciar nos resultados para ter sua oportunidade de ali estudar.

3.3 Tratamento dos dados

Tomando o *corpus*⁵⁷ composto por 500 redações da FUVEST e as amostras de controle, realizei as seguintes tarefas:

⁵⁷ Algumas redações estão em anexo. Ao longo deste trabalho, haverá transcrição (fiel) de partes de algumas delas para ilustrar as análises feitas. Nesse momento, elas serão identificadas pelo tipo (M:

- (i) Leitura de todos textos, separando os que utilizavam algum tipo de operador argumentativo para marcar a porção final do texto, a porção destinada à conclusão textual;
- (ii) Montagem de uma planilha organizatória do tipo de redação selecionada (P- pior, M- melhor), indicando-lhe o tipo de texto, seu número, a transcrição da conclusão textual e o operador destacado;
- (iii) Classificação dos introdutores de conclusão textual em quatro valores básicos previamente identificados num estudo-piloto: fecho de raciocínio lógico, retomada, finalização e sinalização⁵⁸; e
- (iv) Identificação da presença de conclusão e da presença de solução do problema⁵⁹ suscitado pelo tema da redação.

Com essas tarefas realizadas, procedi a análises quantitativa e qualitativa que serão apresentadas no capítulo a seguir.

melhor e P: pior), ano e número da redação. No caso das redações escolares, elas serão identificadas por REE (Redação escola estadual) e REF (Redação escola federal) e o número que eu atribuí à redação.

⁵⁸ Essa classificação está explicitada na página 102.

⁵⁹ Convém atentar que, ao contrário da proposta de redação do Enem, que traz em seu corpo a solicitação de uma solução para o problema apresentado, a proposta de redação da FUVES não explicita essa solicitação.

CAPÍTULO 4

Descrição e análise dos dados

Os fenômenos de linguagem são científicos, observáveis, analisáveis e se mostram quase tão passíveis de mensuração e quantificação quanto aqueles próprios às ciências ditas exatas. Basta, para tanto, dispor de conhecimento teórico, de instrumental adequado e de algum exercício, para que ocorrências inerentes ao verbal sejam analisadas e avaliadas com o mesmo rigor exigido pela análise de fenômenos de outra natureza, respeitadas as especificidades de cada disciplina.

(ROCCO, 1995: 39)

Neste capítulo, apresento a análise realizada com os dados extraídos dos textos que compõem as amostras selecionadas, tanto do *corpus* principal quanto dos materiais de controle. Aliarei à análise quantitativa um tratamento qualitativo e apresentarei exemplos que permitem demonstrar a elaboração de uma forma peculiar de final de texto dissertativo-argumentativo, aquele que faz uso de marcadores de conclusão, em qualquer porção do parágrafo conclusivo, seja no início, seja em outra porção do parágrafo.

Para tanto, inicio com a análise de algumas redações⁶⁰ selecionadas. Essa análise preliminar tem como objetivo apresentar os textos e demonstrar sua forma de elaboração textual, destacando a argumentação e a coerência e focando, principalmente, a forma de conclusão escolhida para finalizar o texto.

Na sequência, os dados reunidos com a análise do *corpus* de 500 das MRs da FUVEST serão apresentados e comentados. Comparativamente a

⁶⁰ As redações estão aqui transcritas. As originais encontram-se no anexo C.

esses dados, serão apresentados os que foram obtidos com as análises do material de controle (PRs da FUVEST, redações escolares e textos jornalísticos).

4.1 Análise de algumas das MRs da FUVEST

Foram selecionadas cinco redações para análise. Todas elas foram elaboradas a partir da proposta da FUVEST 2011, cujo tema⁶¹ é o altruísmo e o pensamento a longo prazo.

A idade do egoísmo

O Romantismo do século XIX previa, para o futuro, uma sociedade mundial igualitária, justa e solidária. Em vez disso, a humanidade cruzou a “era dos extremos” e entrou no segundo milênio mergulhada em individualismo. A tecnologia, fruto da revolução industrial, vivia para facilitar a vida, mas tornou-se ferramenta de exclusão e militarismo. O diálogo deu lugar à intransigência. E todo o altruísmo previsto como certo acabou se convertendo em egoísmo e desunião. O futuro desapontou o passado. E acabou traindo-o.

Basta ver a paz disfarçada em que se vive. Os canais de informação parecem esconder que duas guerras acontecem no Oriente, como se a globalização fosse um mito e apenas a versão oficial correspondesse aos fatos. O interesse particular que move separatismos políticos é o mesmo que alimenta o terrorismo, o nacionalismo, o fundamentalismo. Colocar-se na situação do outro perdeu o sentido educativo. Agora o que vale é o estado próprio; o alheio é apenas ornamento ou floreio de uma realidade digitalizada, imediatista e fugaz.

Daí a valorização da cultura do curto-prazo. A juventude não perde a capacidade de concentração à toa. Se o produto não é recente, não tem mais serventia – o lixo produzido nunca foi tão grande. Isso explica a queda dos índices de leitura e aprendizado. Educação exige concentração. O homem moderno virou presa do maquinário dispersivo, majoritariamente inútil e, acima de tudo, segregacionista. Uma televisão em cada quarto, por exemplo, significa o fim da unidade familiar. Conforto ou satisfação são eufemismos para

⁶¹ A proposta integral de redação da FUVEST 2011 está no anexo A, p. 232.

ensimesmamento.

Solidariedade é palavra que só aparece em época de natal e desastre em massa. No primeiro caso, porque a data é comercialmente valorizada e funciona como lembrete àquilo que os filósofos chamam “condição humana”. No segundo, porque o apelo é de sobrevivência e a calamidade choca. Mas a artificialidade dessa fase altruísta é gritante. Sacrifício, em vez de compaixão, acabou sinônimo de genocídio. A compreensão é apenas lógico-matemática; nunca emocional. O racionalismo dos iluministas, ao que, parece foi interpretado ao extremo. Cadê o equilíbrio entre razão e emoção? A história deixa as lições, mas não envia o professor.

A modernidade traiu todas as previsões de humanismo que o Romantismo pintou, escreveu e compôs. Nada daquele altruísmo, sob a roupagem socialista ou anarquista, foi conquistado, embora tenha havido condições favoráveis e até mesmo propícias. Vede o progresso da tecnologia. A globalização dos últimos anos pode ter sido econômica ou política, mas certamente não foi social. Passamos do teocentrismo para o antropocentrismo, e há indícios inegáveis de que caminhamos para o egoísmo. Einstein estava certo quando disse que só há duas coisas infinitas: o universo e a estupidez humana. (M2011004⁶²)

Nesse texto, o vestibulando apresenta a tese a ser defendida: o altruísmo hoje se converteu em egoísmo e desunião, ao contrário do que pregava o Romantismo do século XIX. Alerta também para o fato de que a tecnologia é hoje uma ferramenta de exclusão e de militarismo. Para desenvolver e sustentar essa tese, o vestibulando exemplifica com as guerras que acontecem no Oriente e afirma que a paz é disfarçada. Apresenta, também, a ideia de que o interesse particular, próprio é o que prevalece. O imediatismo e a cultura do curto-prazo são valorizados e estabelece uma relação de causa e consequência: se o que importa é o individual, o rápido e o recente, a consequência disso é segregação, lixo e falta de concentração. A solidariedade é algo que aparece em determinados momentos, em datas marcadas, mas de modo artificial. O vestibulando lança, então, uma pergunta retórica: “Cadê o equilíbrio entre razão e emoção?”, marcando que o racionalismo é extremado. Finaliza esse 4º parágrafo com uma frase de efeito: “A história deixa as lições, mas não envia o professor.” No parágrafo final do texto, volta à ideia inicial das

⁶² O original encontra-se à p. 236.

previsões do Romantismo que não se concretizaram. Faz então um jogo sonoro com as doutrinas (teocentrismo, antropocentrismo) em que a rima final demonstra também que a humanidade caminha para o egoísmo. Dessa forma, o vestibulando explica o título dado à redação “A idade do egoísmo”. Finaliza com uma frase de Einstein, demonstrando erudição, mas também pertinência ao tema abordado: “Einstein estava certo quando disse que só há duas coisas infinitas: o universo e a estupidez humana”. Com isso, conclui o texto passando a mensagem de que é estupidez humana deixar-se levar pelo egoísmo, pelo individualismo (no texto, ensimesmamento) e pela cultura do curto prazo.

O vestibulando, nesse texto, prescindiu de uma marca de conclusão textual. Ele constrói seu texto de modo articulado: apresenta a tese, exemplifica, dá causas e efeitos e finaliza o texto de modo circular, voltando a uma ideia apresentada no início. A frase de efeito também contribui para o *gran finale* do texto.

A evolução histórica do altruísmo na América Latina

Ao longo do processo histórico de desenvolvimento dos países latino-americanos, pode-se observar uma tendência crescente pela reafirmação de ideais democráticos e de reversão de uma estrutura socioeconômica e política de desigualdade e exclusão. Compartilhando semelhante passado colonial, pautado na exploração desenfreada de riquezas minerais e naturais, a atual conjuntura de desenvolvimento e integração regional destes países pode ser considerada um claro sinal de superação progressiva do instinto predatório e egoísta que imperou nas civilizações americanas por séculos.

Diante da realidade de exploração sem limites da Metrópole Portuguesa, os focos brasileiros de resistência e consideração do bem-estar coletivo fizeram-se presentes. O Quilombo dos Palmares agregou escravos fugidos em busca de uma vida renovada e livre, fruto do altruísmo de escravos que foram à luta pela liberdade e pela conquista de um futuro mais digno a seus descendentes, mesmo que tal iniciativa lhes pudesse custar a própria vida.

O ideal de superação de um desenvolvimento autocentrado e míope também foi presente na América Espanhola. O frei Bartolomeu de Las Casas foi ferrenho defensor dos

indígenas, escravizados e dizimados pelos exploradores espanhóis. Séculos depois, Simon Bolívar se tornaria o exemplo do paradigmático da luta pelos ideais de liberdade e união aos países latino-americanos e, principalmente, pela resistência perante as formas nefastas de dominação.

Paulatinamente, políticas públicas que miram um desenvolvimento sustentável para as gerações vindouras se consolidam no continente. Apesar de as sequelas da exploração colonial ainda serem latentes, os países latino-americanos avançam no sentido de superar seu passado, não tão longínquo, de enriquecimento de uma minoria privilegiada às expensas da maioria oprimida.

Portanto, a força e os rumos que a América Latina vem mostrando ao mundo, sob a forma do seu fortalecimento a nível regional e global e engajada luta pela melhoria dos índices sociais, são o exemplo moderno da primazia de valores de compromisso plural e consciente com a coletividade. A supremacia de valores altruístas e focados no desenvolvimento socioeconômico sustentável são a prova contemporânea de superação e evolução destas nações. (M2011003⁶³)

Nesse texto, o vestibulando faz uma delimitação do tema apresentado na proposta de redação. Sua delimitação contempla os países latino-americanos e a forma como, com a atual reafirmação dos ideais democráticos, superam o “instinto predatório e egoísta que imperou nas civilizações americanas por séculos”. Apresenta um exemplo de altruísmo histórico brasileiro, o Quilombo dos Palmares, “fruto do altruísmo dos escravos fugidos” e apresenta também exemplos históricos da América Espanhola, em que houve superação do desenvolvimento autocentrado por intermédio de figuras como Frei Bartolomeu de Las Casas e Simon Bolívar. Dessa América Latina, ressalta a política pública de desenvolvimento sustentável, aquela ligada ao longo prazo e a gerações vindouras. Usando a marca *portanto*, o vestibulando finaliza esse raciocínio construído pela ideia de que os países latino-americanos estão se comprometendo com a democracia e realizando ações que superam o passado e miram no altruísmo de longo prazo. O *portanto* em início de parágrafo final marca a

⁶³ O original encontra-se à p. 237.

conclusão textual de forma ‘indutiva; criaram-se condições ao longo do texto para se chegar à seguinte conclusão: a América Latina é o exemplo de “valores de compromisso plural e consciente com a coletividade”, de “valores altruístas”.

Houve, nesse texto, a escolha de uma marca de conclusão textual para introduzir o parágrafo final e demarcar o fecho de um raciocínio lógico desenvolvido ao longo do texto. Como veremos na tabela 4.3, na próxima seção, além do *portanto* há outras marcas desse tipo de conclusão textual, a saber: *assim, logo, então, conclui-se que, etc.*

Da saturação à reflexão

Os fenômenos liberais econômicos e políticos no século XVIII em diante transformaram profundamente o modo de vida e de encarar o mundo da civilização ocidental, introduzindo o dinamismo e o individualismo valorizados nas mais diversas áreas da atividade humana. Vimos a transformação do pensamento para o imediatismo e competitividade, incentivados pelo materialismo e o frenesi da vida moderna. Entretanto, com o desenvolvimentos dessas próprias características do mundo contemporâneo, vem à luz exemplos de que o altruísmo e a visão de longo prazo, factualmente atenuados por muito tempo, são posições extremamente benéficas a se adotar, e mais recentemente observa-se o seu renascimento.

A alta competitividade e o dinamismo frenético do sistema capitalista têm no mercado financeiro, na globalização e na revolução das teleinfocomunicações, expressões máximas de si, que, surpreendentemente, estão acabando por mostrar que talvez uma revisão de atitudes seja desejável. O mercado financeiro ficou por muito tempo associado à especulação, à busca exacerbada do lucro próprio em curtíssimo prazo. Porém, nos últimos tempos, têm-se observado que o investimento focado no longo prazo, baseado em uma manutenção de apostas em retorno gradual traz uma base de lucro muito sólida e menos sujeita a grandes riscos que as especulações em ações de alta liquidez. Assim, um setor desenvolvido do próprio pensamento imediatista sugere o proveito também da visão de longo prazo.

O desenvolvimento das teleinfocomunicações pelo avanço tecnológico e científico, aliado à expansão da globalização, são frutos dos incentivos individualistas que marcam o capitalismo, desenvolvidos diretamente da competição por lucros e tecnologias. Contudo, seu avanço revelou às sociedades uma infinidade de mazelas socioeconômicas nos mais diversos

territórios do mundo. Isto levou ao ressurgimento espontâneo do sentimento altruísta, expresso na ascensão do apoio à atividade humanitária, agenciada por órgãos da ONU como a UNESCO, a UNICEF, além de diversas ONGs. Assim, fenômenos criados do individualismo levaram indiretamente ao redescobrimento do caráter altruísta, tão determinante na ação humanitária.

Desse modo, é observável que, apesar de marcado fortemente pelo imediato e pela valorização dos interesses pessoais, o mundo contemporâneo, por sua complexidade e evolução desses próprios fatores, comporta ainda de diversos modos o altruísmo e o pensamento a longo prazo. Compreender essa complexidade, para identificar onde uma revisão de posições em prol desses valores for benéfica, parece ser um desafio muito desejável de ser resolvido no mundo contemporâneo. (M2011047⁶⁴)

Como se pode notar nessa produção, o vestibulando começa afirmando que os valores liberais do século XVIII em diante introduziram o individualismo e transformaram tanto o modo de vida quanto o modo de encarar o mundo e expõe que o materialismo incentivou a competitividade. Usa o contrajuntivo *entretanto* para destacar que, mesmo com o desenvolvimento dessas características, há exemplos atuais de renascimento do altruísmo e da visão de longo prazo. Logo, sua tese será demonstrar de que forma renascem os valores ligados ao altruísmo. Para tanto, demonstra como três pilares do mundo capitalista estão se transformando: o mercado financeiro, a globalização e a revolução das teleinfocomunicações. O mercado financeiro tem buscado uma base de lucro mais sólida e menos especulativa, ou seja, de longo prazo. Já a globalização e os canais de teleinfocomunicação propiciaram demonstrar mazelas socioeconômicas e incentivaram, dessa forma, o “ressurgimento espontâneo do sentimento altruísta”. O vestibulando exemplifica com os órgãos ligados à ONU e diversas ONGs de ação humanitária. No parágrafo final, o autor opta por usar uma marca de conclusão textual ligada à anáfora. *Desse modo* retoma as ideias expressas anteriormente e prepara o leitor para a conclusão do raciocínio: o mundo contemporâneo “comporta ainda de diversos modos o altruísmo e o pensamento a longo prazo.” O

⁶⁴ O original encontra-se à p. 238.

último período desse parágrafo apresenta ainda um desafio que é lançado ao leitor: “Compreender essa complexidade, para identificar onde uma revisão de posições em prol desses valores for benéfica”. Ao longo do texto, são apresentadas ideias que garantem a coerência do título dado ao texto: “Da saturação à reflexão”. Mesmo em um mundo saturado por valores liberais, a reflexão se faz presente e valores ligados ao outro e à coletividade podem surgir.

O vestibulando escolhe a expressão *desse modo* para marcar a retomada e, com isso, concluir o texto. Conforme será visto adiante, na tabela 4.3, são marcas de igual estatuto: *assim, dessa maneira, por isso, dessa forma*, etc.

A solidariedade no mundo efêmero

Desde a segunda metade do século XX, a terceira revolução industrial tem contribuído para mudanças significativas em vários aspectos da vida contemporânea. Os avanços tecnológicos e científicos são visíveis principalmente na medicina e na informática, mas também afetam as relações humanas. Tal fato, somado à realidade do atual capitalismo monopolista financeiro contribuiu para formação de uma sociedade baseada no consumo, individualista ao extremo, que considera altruísmo as esmolas dadas aos mendigos nas ruas.

Essa sociedade global, altamente tecnológica é, em sua maioria, incapaz de pensar a longo prazo, uma vez que a vida é vista como algo efêmero, de pouca duração. Macbeth, na peça de William Shakespeare de mesmo nome, ao ser informado da morte de sua esposa, já divagava sobre o assunto: “Apaga-te, apaga-te, chama breve! A vida não passa de uma sombra que caminha, um pobre ator que se pavoneia e se aflige sobre um palco...” Sob essa perspectiva, observa-se, muitas vezes, uma visão geral imediatista, que considera desnecessário pensar no amanhã.

Por outro lado, não se pode ignorar que, mesmo diante de condições adversas para a prática do altruísmo, há pessoas em todo o mundo que, de alguma forma, doam-se aos outros, sem pedir nada em troca. Um bom exemplo para ilustrar esse fato é o site da internet www.avaaz.org, que, por meio de abaixo-assinados que chegam a reunir mais de um milhão de assinaturas, consegue se impor no cenário internacional. Seja para tentar salvar a iraniana Sakineh do apedrejamento ou para impedir a modificação do código florestal brasileiro, o que importa é que tais iniciativas provam que o espírito solidário não está morto.

Finalmente, compreende-se que os avanços tecnológicos devem ser utilizados não apenas para diminuir fronteiras e tornar o mundo global, mas também para torná-lo unido e, respeitando as diferentes culturas, torná-lo mais igual. É nesse contexto que ações como a de Roberto Burle Marx, que plantou árvores “palma talipot” para o proveito do próximo, devem ser valorizadas, para que a vida, apesar de efêmera, possa ser aproveitada por todos, em conjunto. (M2011098⁶⁵)

A alusão histórica à terceira revolução industrial e às mudanças por ela causadas é a estratégia empregada pelo vestibulando para iniciar seu texto. Na sequência, cita a medicina, a informática e as relações humanas como exemplos dessas transformações. Sustenta ainda que, aliada ao atual capitalismo, formou uma sociedade consumista e individualista, que vê o altruísmo de forma simplista e imediata. Mostra-se crítico ao rechaçar o pensamento a longo prazo, pois, segundo afirma, a vida é vista como efêmera por essa sociedade global e tecnológica. Como ilustração ao seu argumento, cita uma passagem da peça Macbeth, de Shakespeare, o que lhe permite ratificar a percepção da efemeridade da vida. Essa postura diante da vida, segundo o vestibulando, gera o imediatismo. O 3º parágrafo inicia-se com “por outro lado”, justamente para demonstrar que algumas pessoas, a despeito do que foi afirmado anteriormente, praticam o altruísmo. Em seguida, há um exemplo que ilustra essa afirmação. O último parágrafo inicia-se com *finalmente*, marca de um último argumento e trampolim para a finalização do raciocínio e do texto. O argumento final consiste na afirmação de que avanços tecnológicos devem não só servir à globalização, mas também tornar o mundo mais igual. No último período do texto, o vestibulando comenta a história de Burle Marx, presente na proposta de redação, e avalia que essas atitudes devem ser valorizadas para que a vida (efêmera) possa ser aproveitada por todos. Dessa forma, explicita também o título do texto: “A solidariedade no mundo efêmero”.

Nesse caso, o vestibulando escolhe a marca *finalmente* para abrir o parágrafo final do texto e aí concluí-lo. É uma maneira icônica de conclusão

⁶⁵ O original encontra-se à p. 239.

textual e diversas marcas servem a esse propósito: *por fim, enfim, finalizando*, etc.

Abnegação solapada

Segundo Aristóteles, “o homem é um animal político”. Assim, o ser humano está fadado a viver em sociedade, relacionando-se com outros. Para isso, porém, necessita-se evitar o individualismo humano que, no entanto, fortaleceu-se com a ascensão do sistema capitalista, responsável, dessa forma, pelo altruísmo e o pensamento a longo prazo perderem, cada vez mais, lugar no Mundo Contemporâneo.

No estado natural, segundo Thomas Hobbes, os homens vivem em constante guerra pela sobrevivência. Nesse sentido, o Estado e a vida em sociedade surgem para garantir a proteção do homem que, para manter a ordem estabelecida, deve buscar o fortalecimento do altruísmo. Isso porque viver em sociedade é saber relacionar-se com os demais, compartilhar e unir forças para superar desafios, impulsionar mudanças, conquistas.

O altruísmo, entretanto, apesar de valorização em certos momentos, tornando-se fundamental, por exemplo, para a união de muitos em busca da conquista dos ideais iluministas na Revolução Francesa, de 1789, esvaeceu-se com a ascensão do sistema capitalista. Por valorizar a obtenção do lucro e o enriquecimento próprio, o Capitalismo acabou por incentivar o individualismo em detrimento do altruísmo, que tem perdido lugar no mundo contemporâneo.

Dessa maneira, com a proliferação do individualismo, passou-se a pensar no imediato e não mais a longo prazo. Além disso, as relações interpessoais enfraqueceram, pois, distante de valores altruístas, a vida humana torna-se, como defende Zygmund Bauman na “Teoria da vida líquida”, instável, superficial e sem forma, como os líquidos. Assim, enquanto o altruísmo perde cada vez mais espaço atualmente, a estabilidade das relações e, em consequência, da sociedade tende a ser solapada à medida em que o homem, metaforicamente, deixa de florir como a “palma talipot”, ou seja, não abnega mais sua vida para criar outras, ou melhor, deixa de ser sacrificar em prol dos demais à sua volta.

Como um animal fadado a viver em sociedade, portanto, o homem necessita fomentar o altruísmo. Porém, com a ascensão do capitalismo, a abnegação de si próprio pelos demais tem sido solapada diante do fortalecimento do individualismo. (M2011070⁶⁶)

⁶⁶ O original encontra-se à p. 240.

Uma citação de Aristóteles dá início à construção da tese do vestibulando, por meio da qual apresenta a ideia de que o homem é um animal político, que vive em sociedade e deveria evitar o individualismo. Afirma sua posição criticando o sistema capitalista, segundo o escrevente responsável pelo desaparecimento paulatino e irremediável do altruísmo no mundo contemporâneo. Posteriormente, demonstra sua habilidade redacional ao construir um argumento de autoridade, citando Thomas Hobbes, o que lhe permite argumentar que, se o homem na natureza luta por sua sobrevivência, o Estado e a vida em sociedade surgem para dar proteção e fortalecem o altruísmo que garante a união de forças sociais. No terceiro parágrafo, o autor faz uma alusão histórica à Revolução Francesa que ilustra o altruísmo na “união de muitos em busca da conquista dos ideais iluministas”. Reforça, com isso, a tese de que o capitalismo, historicamente, incentiva o individualismo que faz pensar somente no imediato. Faz um uso produtivo de elementos da proposta da redação, ao citar Zygmund Bauman para tratar da obra *Teoria da Vida Líquida*, de que a vida torna-se superficial e sem forma. Alude novamente à proposta e demonstra a leitura metafórica possível para o a história da “palma talipot”. Em sua conclusão textual, o vestibulando retoma a tese de que o homem, fadado a viver em sociedade, necessita fomentar o altruísmo e, por isso, reforça, mais uma vez, a ideia de que o capitalismo fortalece o individualismo.

No final desse texto, objeto de meu interesse, emprega a construção *portanto* como marca de conclusão textual. No entanto, parece que há uma diferença, mesmo que tênue, entre a forma como está empregado no texto “A evolução histórica do altruísmo na América Latina” visto anteriormente, e este último analisado. Naquele, a construção *portanto*, em início de parágrafo, fazia o encadeamento entre os argumentos apresentados e a conclusão. A grosso modo, tem-se “Portanto, a força e os rumos [da América Latina] são o exemplo de compromisso com a coletividade”. O *portanto* desempenha papel essencial para o fechamento do raciocínio do texto. Já no texto “Abnegação solapada”, o elemento conclusivo *portanto* aparece deslocado, não mais em posição de testa da sentença. Para a estrutura do enunciado e para seu entendimento, ele

não se faz tão necessário, como no exemplo a seguir: como um animal fadado a viver em sociedade, o homem necessita fomentar o altruísmo. Porém, o seu uso revela uma intencionalidade por parte do autor em marcar gramaticalmente, nesse caso, a conclusão textual. Esse tipo de procedimento, no *corpus*, ocorreu também com a marca *então*. A mobilidade do item parece determinante para que a construção *portanto* (ou *então*) adquira esse valor de sinalização da conclusão textual. A analogia que faço é como se no texto houvesse um “holofote” (ou focalizador) sinalizando ao leitor que ali está a conclusão textual que o autor se propôs a redigir, consciente de que um bom texto (pelo menos do ponto de vista escolar) deve marcar seus encadeamentos e suas partes.

4.2 As MRs da FUVEST

Foram analisadas 500 redações da FUVEST, sendo 100 de cada vestibular dos anos de 2007 a 2011, e com esses dados foi elaborada a tabela 4.1. Nessa tabela, apresentam-se as informações sobre o número de ocorrências de estratégias de conclusão textual utilizando uma marca gramatical ou lexical nas MRs, agrupadas por ano. Desse universo de 500 MRs, 208 fizeram uso de estratégia de conclusão textual com utilização de marca. Na tabela 4.2, há a mesma informação, convertida em números percentuais, indicando que 41,6% das MRs fazem uso de uma marca de conclusão.

Ano	MR	RAC. LÓGICO	RETOMADA	FINALIZAÇÃO	SINALIZAÇÃO
2007	38	28	6	1	1
2008	41	15	9	11	4
2009	51	9	12	3	9
2010	38	18	12	5	0
2011	40	18	10	7	3
TOTAL	208	88	49	27	17

Tabela 4.1: Estratégias de conclusão textual com marca – MRs (número absoluto)

Esses resultados preliminares permitem afirmar que o escrevente/vestibulando opta, na maioria das vezes, por outras formas de conclusão que prescindem de marca. Em contrapartida, o vestibulando escolhe, em 41% das vezes (em média), marcar a conclusão textual pelo uso de um item ou uma construção com sentido conclusivo.

É interessante notar que, das 208 MRs, 88 (42%) apresentam seu último parágrafo construído com base em estratégias de fecho de raciocínio lógico. As demais estratégias são menos frequentes. Vejamos a representação desses números brutos na contabilização percentual:

Ano	MR	RAC. LÓGICO	RETOMADA	FINALIZAÇÃO	SINALIZAÇÃO
2007	38%	48,3%	10,3%	1,7%	1,7%
2008	41%	22,7%	13,6%	16,7%	6%
2009	51%	13,4%	17,9%	4,4%	13,4%
2010	38%	32,1%	21,4%	8,9%	0%
2011	40%	36,7%	20,4%	14,3%	6,1%
TOTAL	41,6%	42,3%	23,5%	12,9%	8,1%

Tabela 4.2: Estratégias de conclusão textual com marca – MRs (porcentagem)

Uma questão a responder é se a proposta de redação influencia o modo de concluir o texto. Em outras palavras, é importante saber se a presença de marca de conclusão já é condicionada pela própria formulação da proposta de redação. Na média percentual, a estratégia de fecho de raciocínio lógico é a mais produtiva, com 42,3% das ocorrências, seguida pela estratégia de retomada (23,5%), finalização (12,9%) e sinalização (8,1%). Essa mesma estruturação é refletida nas redações produzidas pelas propostas de 2007, 2010 e 2011. Em 2009, todavia, a estratégia mais produtiva para fechar o texto foi a retomada, embora tenha havido uma flutuação muito equilibrada entre fecho de raciocínio lógico (13,4%), retomada (17,9%) e sinalização (13,4%).

Vejamos, então, se a análise das propostas pode explicar essas flutuações de estratégias de conclusão textual. Assim, retomemos a proposta de redação de 2009 em contraste com a proposta de 2007, cuja tendência de encerramento do texto recai mais acentuadamente sobre a estratégia de fecho de raciocínio lógico.

A proposta de redação do vestibular 2007 teve como tema a **amizade**. Há excertos de textos de Cícero e de Montaigne e trechos das músicas “Canção da América” (Fernando Brant e Milton Nascimento) e “Língua” (Caetano Veloso). A instrução pede que considere os textos e, após contextualizar a época de produção de cada um dos trechos reproduzidos, enumera algumas questões que conduzem o vestibulando a uma reflexão. A instrução é finalizada com a seguinte proposta “redija uma DISSERTAÇÃO EM PROSA, argumentando de modo a expor seu ponto de vista sobre o assunto.”

Já a proposta de redação do vestibular 2009 teve como tema **fronteiras**. Inicia com uma imagem (reprodução gráfica de uma fotografia) que representa a fronteira entre os países Bélgica e Holanda; apresenta a seguir a definição do dicionário Houaiss para o substantivo *fronteira* e tece considerações sobre o sentido figurado para essa palavra. A proposta é assim redigida: “Com base nas ideias sugeridas acima, escolha uma ou até duas delas, como tema, e redija uma dissertação em prosa, utilizando informações e argumentos que deem consistência a seu ponto de vista.”

Percebe-se, pelas duas propostas apresentadas, que não há um direcionamento explicitado em nenhuma delas. Talvez o tema mais próximo ao aluno (Amizade, vestibular 2007), sobre o qual eles têm mais elementos concretos e proximidade para desenvolver, pode explicar a produção de uma maior quantidade de conclusões de fecho de raciocínio lógico. Já o tema da Fronteira, por não haver uma lógica intuída, pode ter favorecido o maior uso da estratégia de retomada. Contudo, não é possível afirmar que a proposta condicione o tipo de estratégia conclusiva.

Considerando, agora, somente o universo dos textos em que se encontra alguma marca de conclusão textual, aqueles que obtiveram melhor nota na avaliação do texto escrito⁶⁷ usaram construções que sinalizaram diferentes estratégias conclusivas. Essas diferentes estratégias podem ser

⁶⁷ Na seção 4.2, veremos que somente 17,6% dos vestibulandos que obtiveram pior nota fizeram uso de marca de conclusão.

agrupadas em quatro tipos: fecho de raciocínio lógico, retomada, finalização e sinalização de conclusão.

Nomeio como “fecho de raciocínio lógico⁶⁸” a estratégia em que o escrevente finaliza o texto ao mesmo tempo em que finaliza um raciocínio apresentado⁶⁹, ou seja, ele oferece elementos no decorrer do texto que sinalizam para uma conclusão lógica e esperada. Há um maior uso desse tipo de estratégia nas MRs (42,3%).

A estratégia de “retomada” é aquela em que o escrevente “aponta para referências anteriores”, ou seja, há um movimento de retroação no texto que funciona para reforçar uma ideia ou encadeá-la a uma conclusão. Tem um efeito anafórico e, ao mesmo tempo, dedutivo já que se parte do anterior para se chegar a uma conclusão: tal que X [tudo que foi dito] é = Y [a conclusão do autor]. Essa estratégia foi utilizada em 23,5% dos textos e pode ser apresentada mais comumente com um anafórico, como em (1) ou de forma mais lexicalizada, como em (2):

- (1) **Dessa forma**, o ser humano, embora caracterize-se pelas inúmeras conquistas, sempre se deparará com fronteiras a serem transpostas, já que trata-se de um fenômeno cíclico que, uma vez iniciado, nunca terá um fim. A cada nova barreira, tanto geográfica quanto científica ou intelectual, determinará novas barreiras, contribuindo para a evolução humana ao longo dos tempos. (M2009051)

Em (1), a construção *dessa forma* permite retomar a argumentação expressa ao longo do texto (XYZ) e sinaliza o encadeamento da conclusão “o ser humano ... sempre se deparará com fronteiras”, o que acaba contribuindo para a evolução humana, na visão do vestibulando, uma vez que esses obstáculos devem ser suplantados.

⁶⁸ Normalmente, usam-se dois métodos fundamentais de raciocínio: indução e dedução. Pela indução: “O processo mental busca a verdade partindo de dados *particulares conhecidos* para *princípios de ordem geral desconhecidos*. Parte do efeito para a causa. É um raciocínio *a posteriori*.” (GARCIA, 1995, p. 297) e no método dedutivo há um caminho “do geral para o particular, da generalização para a especificação, do desconhecido para o conhecido. É um método *a priori*: da causa para o efeito.” (GARCIA, 1995, p. 300)

⁶⁹ Conforme redação 2 analisada na seção 4.1.1

- (2) Chega-se ao ponto em que, **de acordo com o que foi dito**, as diferenças entre os povos não depende exclusivamente de limites administrativos e o fim destes não acaba necessariamente com as disparidades culturais e sociais. Muitas fronteiras nacionais podem deixar de existir, porém isso não é a variável mais importante. (M2009032)

Já em (2), o vestibulando opta pela construção “de acordo com o que foi dito”, justamente para reforçar o elo entre o já expresso e a conclusão a ser anunciada de que, mesmo sem fronteiras físicas, haverá disparidades sociais e culturais. Essa oração – “de acordo com o que foi dito” – poderia ser parafraseada por “dessa forma” e também compartilha valor dedutivo e anafórico. Ou seja, tanto em (1) quanto em (2), há a opção do vestibulando em concluir o texto com uma marca de retomada textual, podendo ser uma construção mais gramaticalizada (*dessa forma* ou outras que serão vistas a seguir) ou um enunciado maior, lexicalizado. É importante ressaltar que esses marcadores não são apenas anafóricos, são também de ratificação, de consonância, de ressonância, tudo o que se espera de um discurso coerente. Do ponto de vista da sintaxe, eles evitam que informações já ditas sejam repetidas, o que tornaria o texto pobre, ou muito oralizado. Do ponto de vista cognitivo, eles dão o comando para que o leitor recupere de sua memória o que já é compartilhado socialmente (ou que ele pressupõe como tal), ainda que episodicamente, pois foi recentemente elaborado pelo escrevente.

O rótulo “Finalização” é empregado como identificador da estratégia que sinaliza formalmente o término do texto, o seu fim, ou o seu resumo (marcados por *no fim*, *por fim*, *enfim*, *em suma*, *em resumo*). Há um anúncio de que a porção que se segue é a última que será apresentada e nela pode aparecer o argumento que finalizará o raciocínio argumentativo empreendido. Em 12% das MRs, identifica-se o emprego dessa estratégia, exemplificada em (3).

- (3) **Enfim**, há o lado bom, há o lado ruim... mas há sempre a possibilidade de opção, pois somos nós os seres dotados de razão e emoção nessa relação. A responsabilidade sobre o que vai em cada uma de nossas malas é nossa – e só nossa! Devemos nos esforçar para acomodar dentro delas o que realmente nos importa, o que foi criteriosamente selecionado por nossas mentes e almas. Que estejamos livres de valorizar um lixo que reluz... e pesa! (M2008022)

Em (3), o vestibulando inicia o texto com “Não basta acumular malas, valises e sacolas se nada há de útil para carregar. Não basta arrebanhar informações superficiais se nada há de conteúdo para aproveitar”, apresentando em seguida a tese de que o físico suporta mais peso do que a força do intelecto ao separar as notícias veiculadas pelo mundo digital. Após discorrer sobre esse mundo e sua importância, sintetiza, no último parágrafo, a ideia de que tudo permite, ao menos, duas abordagens possíveis, mas reforça que cabe ao homem escolher o peso que carregará na mala. Com essa estratégia, “amarra” a porção final do texto ao seu início, garantindo a coerência textual. Essa estratégia de estrutura circular (início e final que se reforçam) é comum a uma parte das redações analisadas.

Chamei de “sinalização” o emprego de uma construção conclusiva que aparece esvaziada de seu conteúdo semântico. Parece que sua presença serve para preencher um espaço que se imagina como necessário para concluir um texto dissertativo-argumentativo, o que ocorre com 8% dos melhores textos. Ilustra essa estratégia o excerto abaixo:

- (4) Um fenômeno tão sublime e importante da vida humana merece todas as reflexões e elogios feitos por pensadores e artistas até hoje. A amizade esteve sempre presente como um fator positivo no desenvolvimento das relações e dos comportamentos humanos. O futuro reserva, **portanto**, uma vida duradoura à amizade. (M2007084)

Em (4), evidencia-se que o vestibulando poderia prescindir do conectivo para a elaboração de seu parágrafo final. Mesmo assim, ele escolhe utilizá-lo, sobrepondo e encaixando o item “portanto” sob pena de “rasurar” um texto que é avaliativo e, mais do que isso, com potencial de determinante para sua entrada na universidade. Se ele não o julgasse tão necessário para a finalização de seu texto, poderia ter optado por não realizar essa ação.

- (5) A abundância de informações no “mundo digital” contemporâneo permite conhecer todo o tipo de dados e notícias, tornando os meios de comunicação quase “oniscientes”, como o “Big Brother” de Orwell. Nem todo o conteúdo, no entanto, contribui para a cultura e a informatividade. Enquanto boas iniciativas disponibilizam ao público dados históricos e estudos sobre a cultura mundial, outras divulgam dados imprecisos e parciais. Torna-se cada vez mais necessária, **portanto**, a capacidade de distinguir o que informa a população do que a desinforma. (M2008038)

O mesmo sucede em (5), em que a construção “portanto” é mobilizada pelo escrevente, em porção final de texto, evidenciando seu caráter de marca conclusiva. No parágrafo final, o vestibulando evidencia novamente o tema proposto (a postura que se deve assumir perante o mundo digital) e reforça, como conclusão, a necessidade de distinguir informação de desinformação. Ou seja, a mesma estratégia apresentada em (4) é utilizada aqui: uma informação final e conclusiva, reforçada pelo uso do marcador *portanto*. Também em (5), a conclusão textual não estaria comprometida se o vestibulando tivesse optado por não usar o marcador. A opção pelo uso do *portanto* pode revelar esse caráter de “sinalizador” de conclusão textual.

Confirmando a expectativa de elaboração de um texto dissertativo-argumentativo, os dados da tabela 4.2 permitem verificar que os vestibulandos fizeram emprego mais frequente (42,3%) de conclusões textuais que fecham o raciocínio lógico, ou seja, que levam o leitor a concluir indutiva ou dedutivamente a linha de raciocínio empreendida no texto. A segunda mais frequente estratégia foi a de retomada textual (23,5%), que permite dar coerência temática ao texto. As estratégias de marcar o final do texto (12,9%) e a de sinalizar a conclusão com o uso de um marcador conclusivo (8,1%) foram as menos frequentemente selecionadas como estratégias para finalização de texto pelas MRs.

É importante frisar que, enquanto no raciocínio lógico, há a condução da atenção do outro para o resultado esperado, na retomada, há a sinalização para que o outro lance mão de informações de sua memória mais recente (episódica). As duas estratégias são cognitivamente fortes e são marcadas

intersubjetivamente com operadores, como veremos nas análises que serão apresentadas.

Em relação aos marcadores textuais que funcionam como marca de conclusão textual, observem-se os números contidos na tabela 4.3, que demonstram a frequência de emprego e a correlação com o valor semântico assumido no contexto. Nessa tabela, foram desconsiderados as construções que tiveram baixa frequência de emprego (duas ocorrências ou menos).

Elemento de conclusão textual	Ocorrências	Rac. lógico	Retomada	Finalização	Sinalização
Portanto	69	50			19
Assim	31	20	10		1
Dessa maneira, dessa forma e correlatos ⁷⁰	26		26		
Verbo CONCLUIR, nome CONCLUSÃO	21	18		1	2
Enfim, em última análise, por fim	10			10	
Em resumo, em suma	12			12	
Logo	6	6			
Por isso	4		4		
Então	5	5			
Diante disso e correlatos ⁷¹	3		3		
Pois	3	3			
Assim sendo	3		3		
A partir disso e correlatos ⁷²	3		3		

Tabela 4.3: Construções usadas na conclusão textual das MRs – FUVEST

Convém destacar, primeiramente, que, embora 208 redações apresentem uso de uma marca para sinalizar a conclusão textual, em algumas delas foram selecionadas mais de uma estratégia, combinadas entre si ou ao longo do(s) parágrafo(s) final(is), talvez revelando uma insegurança na escrita. Vejamos os exemplos a seguir (com as marcas destacadas):

- (6) **Diante da argumentação apresentada, concluimos, portanto**, que a construção de imagens sobre pessoas já foi realizada em diversas sociedades e épocas e, hoje, parece ser ainda mais importante, não só como fator de equilíbrio, mas também de desequilíbrio. **Em suma**, a simbologia é necessária para o enfrentamento da vida

⁷⁰ Dessa forma, desta forma, dessa maneira, desta maneira, desse modo, de tal forma.

⁷¹ Diante disso, diante de tal quadro, diante de tudo isso.

⁷² A partir do que foi apresentado, a partir disso, a partir do exposto.

humana, mas é fundamental relativizarmos esta idealização e temermos o poder das pessoas “imaginadas” (idealizada através de um símbolo). (M2010093)

(7) **Conclui-se, portanto**, que o tempo unificado no qual a Humanidade atualmente vive foi gerado por um sistema econômico que se utiliza de informações velozes e perecíveis para ser operacionalizado. Este tempo unificado, **portanto**, está baseado em um fluxo de informações semelhante aos fluxos econômicos que lhe deram origem, não contribuindo necessariamente para um aprofundamento do conhecimento do mundo. A informação serve ao capitalismo global, e não à formação ética e cultural dos indivíduos. (M2008047)

(8) **Tendo em vista os fatos apresentados**, é possível perceber que a visão a longo prazo e o altruísmo tem perdido seu valor em nossa sociedade, o que tem causado efeitos muito negativos à nossa sociedade. Faz-se necessária, **portanto**, uma mudança de mentalidade da população como um todo, para que os valores incutidos pelo capitalismo deixem de ser predominantes e a nossa noção de progresso deixe de ser só econômica, mas também social e ambiental. (M2011041)

Dos marcadores conclusivos selecionados pelos candidatos em seus textos (tabela 4.3), o item *portanto* foi o mais empregado, com 69 ocorrências (sozinho ou em combinação com outras construções) e, por isso, será analisado mais detidamente no capítulo 5.

A construção *portanto*, nos dados analisados até o momento, comporta-se principalmente como marcador de fecho de raciocínio lógico, mas também aparece nos casos identificados nos exemplos (4) e (5) em que, mais do que conduzir a um final de raciocínio, funciona como um sinal imprescindível de marca de final de interação. Em seguida, a construção *assim* também é bastante empregada (com 31 ocorrências) como marca de conclusão textual, tendo seu uso oscilado entre fecho de raciocínio lógico e retomada, o que demonstra sua trajetória histórica diversa e o que provavelmente já se sinalize na construção original *ad sīc*⁷³. Outros marcadores de retomada textual (tais como *nessa forma*, *nessa maneira*, *desse modo*) vêm a seguir com 26 ocorrências, como em (8), e as estratégias de conclusão com o uso lexical

⁷³ Assim (HOUAISS e VILLAR, 2001): “lat. ad (prep.) 'direção, movimento, aproximação etc.' + sīc (adv.) 'assim, deste modo', através da f. arcaica assi; f.1192 adsi adv., 1273 assj como, sXIII asi, sXIII asse, sXIII ssi, sXV assim adv. e conj.” Pela etimologia, pode-se perceber em *assim* traços de retomada de fecho de raciocínio lógico: movimento em direção ao modo apresentado; do modo dito antes; pelo dito chega-se à conclusão que. Essas ideias subjacentes ao item levam à retroação no texto e ao avanço na ideia consequencial e conclusiva.

concluir/conclusão aparecem em 21 redações. A estratégia de finalização, quer seja com uma construção que inclui o item lexical *fim*, quer seja com um caráter resumitivo, aparece em 22 ocorrências.

Em (6), chama a atenção o uso reiterado de marcas de conclusão. O vestibulando optou por fazer o uso de marca de retomada (*Diante da argumentação apresentada*), de verbo de conclusão (*concluímos*), de marcador de conclusão textual (*portanto*) e de marca de finalização/resumo (*em suma*). A estrutura textual (introdução/desenvolvimento/conclusão) parece ser a preocupação do vestibulando – talvez motivada pelo treinamento escolar com essa ênfase. Na introdução, há a exposição da tese (“Hoje, na era do espetáculo, esta construção [a construção de imagens sobre pessoas] torna-se ainda mais essencial para a manutenção do sistema como ele é – ou como está”). Argumenta-se com a exposição de outras ideias de Durand, autor presente na proposta de redação, além de exemplos históricos e comentários das ideias de Milton Santos. Na conclusão, o vestibulando sente necessidade de remeter à argumentação apresentada para daí concluir que a construção de imagens esteve presente em várias épocas. Sente, também, a necessidade de resumir o dito para depois complementar: a idealização deve ser relativizada e deve-se temer o poder do imaginado. Nesse caso, as marcas iniciais de conclusão tanto retomam quanto conduzem o raciocínio do leitor para o fecho do texto. No final, a conclusão é construída com algo totalmente seu, a ser compartilhado a partir daquele momento. Ou seja, temos aí marcas de intersubjetivação (aqui usadas no sentido de compartilhar com o outro – o leitor – a intenção de concluir o texto) e também de subjetivação (aliadas à autoria, demonstram que há um elemento “pessoal”, “particular”, uma reflexão própria no texto elaborado).

A construção “*conclui-se, portanto*” (7) ou variantes como “*portanto, conclui-se que*”, dentre outras de mesma característica, foram usadas em somente seis casos, mas parece que o comportamento é similar ao da conclusão por excelência, evocando o fecho de um raciocínio lógico. Em (7), tem-se algo como a conclusão da conclusão. A primeira conclusão é induzida,

a segunda está a serviço de esclarecer a conclusão já apresentada. A primeira é intersubjetiva, a segunda subjetiva.

Em (8), com a retomada, o vestibulando conclui o texto intersubjetivamente. Ao usar a segunda marca de conclusão, ele faz uma proposta, coloca-se “pessoalmente” em relação ao problema por ele apresentado, concluindo o texto com marcas de subjetividade.

É necessário, nesse momento, explorar mais as noções de (inter)subjetificação. Traugott (2010) assume que o sufixo <-ação> remete a um processo diacrônico, enquanto o sufixo <-dade> remete a um estado sincrônico conforme discutiram Smet e Verstraete (2006). Justamente porque este estudo, até este momento, restringe a perspectiva à sincrônica, adotamos a prática de rotular essa sinalização como (inter)subjetividade. Podemos organizar as características de cada item de acordo com o quadro abaixo:

Subjetividade	Intersubjetividade
Marcadores de avaliação do falante	Marcadores de reconhecimento de locutor e atenção para o destinatário
	o próprio fato de se comunicar com outra pessoa implica intersubjetividade
Implicaturas	Inferências convidadas ⁷⁴
	Contexto ambiental em que a mudança linguística toma lugar e para a qual a mudança linguística contribui
Índices da atitude ou ponto de vista do falante	Índices que revelam a atenção do falante à própria imagem pelo destinatário

Quadro 4.1: Subjetividade e intersubjetividade (baseado em Traugott, 2010)

O que subjaz à elaboração dessa tabela deriva da leitura procedida por Traugott da definição de Lyons para subjetividade, que é o modo pelo qual línguas naturais, em sua estrutura e seu modo normal de operar, providenciam para o agente locucionário expressões de si e de suas atitudes e crenças. (Lyons, 1982:102, *apud* Traugott, 2010, p. 3). Partindo dessa definição e fazendo as adaptações necessárias, a autora chega à definição de

⁷⁴ Inferências convidadas (invited inferences) “elide as complexidades da comunicação em que o falante/escritor evoca implicaturas e convida o leitor/ouvinte a inferi-las” (Traugott e Dasher, 2005)

intersubjetividade: maneira pela qual línguas naturais, em suas estruturas e seus modos habituais de operação, providenciam para o agente locucionário expressões que sinalizam sua consciência sobre as atitudes e crenças do destinatário, mais especificamente relativas à “face” e à “autoimagem”.

Segundo a mesma autora (Traugott, 2010), podem-se organizar essas estratégias de subjetividade num *cline* até chegar à intersubjetividade, mesclando com a terminologia usada por Halliday e Hasan (1976), já apresentada no capítulo 1.2 em que trabalhamos com noções textuais:

Não-subjetivo	>	subjetivo	>	intersubjetivo
Ideacional	>	interpessoal		

Talvez uma contribuição possível seja acrescentar a esse *cline* a dimensão textual, em que tanto a subjetividade quanto a intersubjetividade se manifestam, com intenções diferentes, e é o que demonstrarei com as análises que seguem.

A porção final do texto, em que ocorre a conclusão textual, parece marcada pela necessidade de intersubjetividade e subjetividade, ou seja, marcação discursivo-pragmática dependente de cognição (memória e compartilhamento, por exemplo, no primeiro caso) e inferência e lógica (no segundo). De acordo com Traugott (2010), subjetivação é o desenvolvimento de significados que expressam a atitude do falante ou o ponto de vista, enquanto intersubjetificação é o desenvolvimento de atenção do orador à auto-imagem do destinatário. No caso do texto escrito, dissertativo e, mais especificamente, no caso da conclusão textual desse tipo de texto, percebe-se que a subjetivação pode estar ligada à noção de autoria, em que o autor marca presença com suas reflexões particulares a respeito do tema proposto e a intersubjetivação é a sinalização das ações feitas pelo autor para demonstrar a finalização do texto para o destinatário. É com base nessas noções que também analisarei os textos aqui selecionados.

Convém destacar mais alguns exemplos:

Portanto, Assim, há lugar para o altruísmo e para o pensamento a longo prazo no mundo contemporâneo se atrelado a sentimentos externos de caráter e vantagens explícitas. Afinal, por mais que seja seu próprio "lobo", o mais paradoxal ao homem é a cegueira de instir em viver (e vencer) sozinho em sociedade.

- (9) **Portanto, Assim**, há lugar para o altruísmo e para o pensamento a longo prazo no mundo contemporâneo se atrelado a sentimentos externos de caráter e vantagens explícitas. Afinal, por mais que seja seu próprio "lobo", o mais paradoxal ao homem é a cegueira de instir em viver (e vencer) sozinho em sociedade. (M2011055)

Em (9), o vestibulando opta por substituir o conectivo *portanto*, grafado em primeiro momento, pelo conectivo *assim*. Parece que, novamente, sob pena da rasura, é feita uma escolha provavelmente em nome de uma maior expressividade ou de evitar o lugar-comum, o corriqueiro. Dada a alta frequência de *portanto*, pode-se supor que o item *assim* soasse uma opção mais interessante ao vestibulando. Ou seja, supõe-se que a escolha tenha sido evitar a construção *portanto*, que talvez não demonstre o requinte almejado pelo escrevente. Porém, são suposições que não podem ser comprovadas. Em todo o caso, o item *assim* funciona para demonstrar que o texto está sendo concluído – tem caráter intersubjetivo, e o item *afinal* demonstra o conhecimento do vestibulando para além da proposta da redação, uma percepção pessoal, marcando subjetivamente o índice de autoria.

O exemplário a seguir apresenta outros finais menos frequentes na amostra estudada. No caso de (10), *logo*, visto por Pezatti (2002) como o advérbio que já finalizou o processo de gramaticalização em conector conclusivo⁷⁵, abre o parágrafo final, sendo usado, nesse caso, como conector de conclusão textual. Esse tipo de uso só ocorreu em 6 textos.

- (10) **Logo**, com uma sobreposição desenfreada de interpretações, visões e imagens, deslocamo-nos para um universo extremamente ficcional e fantasioso, onde a realidade pura e verdadeira das pessoas encontra-se distanciada. Nesse mundo não tão real, acabamos por ter um conhecimento parcial e frágil sobre o homem e sua

⁷⁵ Consideramos, porém, que não há final para o processo de gramaticalização se o item é produtivo. No caso de *logo*, é provável que seu processo de gramaticalização esteja estabilizado justamente porque não é frequentemente empregado.

essência, sendo a vida transformada em um misterioso jogo de decifrar e desconstruir figuras e opiniões. (M2010092)

Ainda em (10), é possível indagar se, aliado ao marcador *logo*, de caráter intersubjetivo de conclusão, a forma *sendo* desempenharia um papel de marcador de subjetividade e, conseqüentemente, de índice de autoria. Sobre isso Rauber⁷⁶, pesquisador que tem se dedicado ao estudo dos itens *sendo* e *sendo que*, avalia duas possibilidades de análise do termo:

1º) 'sendo' compõe uma construção passiva (voz passiva analítica): 'a vida sendo transformada [*por alguém/algo...* (o agente da passiva foi suprimido)] em um misterioso jogo...'.
2º) um sentido partitivo porque particulariza a informação anterior (de que temos um 'conhecimento parcial e frágil sobre o homem'); ou seja, 'sendo [que] a vida [é] transformada em um misterioso jogo...'. Há aqui uma função epistêmica que 'sendo' pode indicar: uma opinião sobre um estado de coisas, como ocorre em construções com 'é certo que', p. ex., e outra pode ser a subjetividade marcada pelo sujeito ao usar o verbo SER - 'sendo' - que tem como propriedade básica ATRIBUIR CARACTERÍSTICA a algo ou alguém. Ao usar tal recurso, o sujeito deixa sua marca no texto, daí a subjetividade.

Nas estratégias de sinalização da finalização do texto, os candidatos mobilizam itens como *fim* e *último* (*enfim*, *por fim*, *em último lugar*, *em última análise*), tal como ilustrado pelo exemplo (11) e por aqueles casos em que ocorre uma sumarização, um resumo do que foi dito como forma de encerrar o texto, ilustrado pelo exemplo (12):

(11) **Enfim**, várias são as possibilidades de ludibriar e induzir os cidadãos a partir do emprego da imagem de função formativa e informativa, o que, como bem enunciou Tânia Pellegrini, está suspendendo o indivíduo entre a realidade da vida diária e sua representação. Como se estivesse sendo aos poucos retirada sua capacidade de refletir, de analisar, de ver os fatos com os próprios olhos. (M2010030)

⁷⁶ Rauber, em sua pesquisa de doutoramento, ora intitulada "O processamento textual medial e a gramaticalização de construções", estuda o *sendo* e *sendo que* e fez as seguintes ponderações em relação ao exemplo (10).

Em (11), o vestibulando, após exposição da tese por ele elaborada (que signo visual é universal e perigoso recurso, pois depende da representação interior), desenvolve o texto com exemplos e conclui com a marca de finalização *enfim*. Nesse caso, o índice de autoria não fica tão evidente.

Em (12), a tese (imagens são parciais) também é desenvolvida por meio de exemplos e, como estratégia de finalização textual, o vestibulando opta pela construção *em suma*, que sinaliza a síntese do que foi apresentado nos parágrafos anteriores e prepara o leitor para a advertência, que contém a solução para o problema apresentado: é preciso ter consciência ao usar imagens tanto pela velocidade de intercâmbio quanto por questões pessoais (personalidade individual).

(12) Em suma, é importante que tenhamos consciência de que as representações por nós utilizadas para melhor entender e interagir com a realidade são cada vez mais relevantes devido à maior velocidade de intercâmbio de informações no mundo globalizado. Ocorre, no entanto, que se tratando de questões como a personalidade individual devemos ser prudentes, utilizando, pois, dos mais diversos meios para a construção de uma imagem consistente de modo a compensar mutuamente as falhas de cada mídia, evitando-se, assim, que imagens efêmeras tornem-se sustentáculos duradouros para juízos errôneos. (M2010097)

As formas lexicalizadoras da conclusão (21 casos), as quais apresentam como sinal, dentre outros, o verbo *concluir* ou o nome *conclusão* como estratégia de encerramento do texto, como em (13) e (14), também se mostraram frequentes.

(13) A conclusão é clara: como dizem os princípios da física, para toda a ação há uma reação. A reação para a opressão do pensamento individual e capitalista vem tomando seu espaço. O altruísmo e o pensamento a longo prazo não tem só lugar no mundo contemporâneo, como se integram à economia e ao capitalismo, como é o caso das energias limpas, utilizadas por muitas empresas, que ajudam o meio ambiente e barateiam os gastos. O altruísmo não só tem seu espaço como é necessário para o crescimento do bem geral da comunidade – e do espaço em que ela reside – e consequentemente também para o crescimento individual. (M2011097)

(14) Concluindo: a generalização do caráter de uma sociedade é um erro que, se cometido, pode levar a concepções igualmente errôneas, como a falta de esperança na melhoria das condições ambientais e sociais, e a crença em futuros nefastos. O altruísmo, entretanto, de um modo ou de outro, continuará sempre presente. (M2011035)

Em (13), ao utilizar “A conclusão é clara”, o vestibulando não está apenas sinalizando o final de seu texto, mas também a orientação para um encaminhamento lógico de sua linha de argumentação e de raciocínio, ou melhor, o resultado mais importante daquilo que foi discutido no texto. No último período: “O altruísmo não só tem seu espaço como é necessário para o crescimento do bem geral da comunidade – e do espaço em que ela reside – e consequentemente também para o crescimento individual”, a correlação “não só – como” traz, segundo Ribeiro⁷⁷, tanto a informação velha como a informação nova. Em *não só*, a informação é compartilhada, é o já conhecido que foi apresentado em todo o texto até então. Já o *como* traz a consideração particular do vestibulando. Novamente temos intersubjetivação seguida por subjetivação.

É bem diferente do uso de ‘concluindo’ apresentado em (14). Nesse caso, nota-se uma baixa informatividade e um raciocínio formatado nos moldes clássicos da estrutura dissertativa: introdução, desenvolvimento e conclusão. Convém destacar, porém, o uso adequado da pontuação (:), o que revelaria um certo manejo da escrita.

Também merece destaque o exemplo (15) em que o item *portanto* funciona tanto como conector de orações quanto como finalizador do raciocínio e daí do texto como um todo. Nessa redação, após toda a explanação para a tese de que fronteiras são, na verdade, barreiras, chega-se à ideia que as fronteiras descaracterizam os seres humanos.

(15) Como único ser capaz de modificar o ambiente a seu redor de acordo com sua comodidade, o homem criou as fronteiras: demarcações, linhas divisórias entre duas áreas, regiões, estados, países... As atuais fronteiras, porém, visam à segregação de grupos humanos, roubando-lhes o direito de desfrutar de algo que, na realidade, não possui proprietários. São, **portanto**, motivos de vergonha e de denúncia de nossa descaracterização como seres humanos. (M2009045)

Esse tipo de uso de *portanto*, em que há um híbrido de conector de sentença ao conector de uma porção maior de texto, é justamente o percurso esperado que tenha ocorrido com o item para alargar seu alcance gramatical e

⁷⁷ Cf. Ribeiro, Marcello. “Tudo o que existe, desde maravilhas a catástrofes, é resultado de algum trabalho, uma vez que ele não se limita apenas ao homem, mas, sim, a todo o universo: o papel da correlação inovadora, um exercício cognitivo?” Relatório de exame de qualificação, FFLCH/USP, 2012.

textual. Com isso, o caráter conclusivo do item passou a ser usado também com valor de conclusão textual.

Ainda sobre as estratégias de conclusão textual, é importante comentar o tema de 2011 - “O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?”. No caso das MRs, houve o emprego de grande quantidade de contrajuntivos, pois o tema dá margem a, em um último parágrafo, afirmar que “*embora, apesar, ainda que...* [o mundo seja egoísta e individualista], é possível ser altruísta individualmente”⁷⁸. Porém, isso não significou uma diminuição na frequência de uso de marcas de conclusão textual, essas se mantiveram estáveis em 40%.

Uma última consideração a ser feita sobre o parágrafo conclusivo é que, nessa porção do texto, muitas vezes é apresentada uma solução para o problema levantado no tema da dissertação ou na tese apresentada pelo escrevente. Convém destacar que as propostas da FUVEST (apresentadas no anexo A) nem sempre problematizam com questões e também não explicitam em manual ou orientação local na folha da redação que seja necessária proposta de solução; mesmo assim, identificam-se casos em que essa estratégia de finalização é empregada.

Conforme informações constantes da tabela 4.4, ao lado de alguma estratégia conclusiva marcada pelo emprego do elemento gramatical ou lexical, foi identificada a presença de solução juntamente com fecho de raciocínio lógico em 7% das MRs; retomada e solução em 7%; finalização e solução em 4% e sinalização e solução em 6,7% das redações. Sendo assim, noto que houve um emprego praticamente estável de 7% nas estratégias conclusivas de fecho de raciocínio lógico, de retomada e de sinalização, mas esse número foi bem mais baixo (somente 4%) no emprego da estratégia de finalização. Vejamos esses dados em sua distribuição quantitativa:

⁷⁸ Como no exemplo a seguir: Apesar da inevitabilidade de uma maior fragmentação da sociedade com o advento da era pós-moderna, com a escalada da competição, do individualismo, ainda há espaço para que a essência do altruísmo seja sentida nos mais pequenos atos, mas que, em conjunto, são capazes de transformar o mundo e a realidade, só que por vezes tão lentamente que para a maioria é difícil enxergar. (M2011017)

Ano	MR	RAC. LÓGICO + SOLUÇÃO	RETOMADA + SOLUÇÃO	FINALIZAÇÃO + SOLUÇÃO	SINALIZAÇÃO + SOLUÇÃO
2007	38	2	0	0	0
2008	41	1	3	3	4
2009	51	8	3	1	9
2010	38	1	5	3	0
2011	40	4	4	2	2
TOTAL	208	16	15	9	15

Tabela 4.4: Estratégias de conclusão textual com marca + solução de problema

Vale ressaltar que quase a totalidade das ocorrências com a “sinalização” de conclusão textual se combinou uma proposta de solução apresentada para um problema anteriormente levantado. Nas MRs, das 17 redações em que encontrei o emprego da estratégia de sinalização conclusiva, 15 apresentaram também a solução.

Convém ressaltar que a presença de uma solução para a problemática abordada no tema é considerada competência⁷⁹ a ser avaliada no Enem, que apresenta propostas com um objetivo um pouco diferente das apresentadas pela FUVEST. As do ENEM exigem o posicionamento do candidato (e valorizam isso com pontos positivos). Provavelmente, um novo padrão modelar esteja se impondo nas redações dissertativas a partir de propostas governamentais de avaliação de cursos ensejadas nas políticas públicas atuais. De todo modo, é importante frisar que algumas propostas de redação da FUVEST de 2007 a 2011 prescindem de soluções e requerem somente um posicionamento crítico e argumentativo por parte do candidato/vestibulando.

O único caso que se excetou e não apresentou após a sinalização da conclusão textual uma proposta de solução explícita foi o seguinte:

(16) Um fenômeno tão sublime e importante da vida humana merece todas as reflexões e elogios feitos por pensadores e artistas até hoje. A amizade esteve sempre presente como um fator positivo no desenvolvimento das relações e dos comportamentos humanos. O futuro reserva, **portanto**, uma vida duradoura à amizade. (M2007084)

⁷⁹ Enem - Competência V- Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos. (grifo meu)

Conforme já foi visto, em 2007 a proposta foi sobre Amizade. Após excertos de músicas e outros textos, o vestibulando era convidado a refletir sobre as seguintes questões: “Você considera adequadas as ideias neles expressas? Elas são atuais, isto é, você julga que elas têm validade no mundo de hoje? O que sua própria experiência lhe diz sobre esse assunto?” e depois expor seu ponto de vista sobre o assunto. No caso do exemplo (16), o vestibulando somente expôs a tese de amizade sem, contudo, problematizar o tema apresentado no exame. De todo modo, parecia o esperado por ser um tema extremamente subjetivo, que não requeria necessariamente uma problematização. Nesse exemplo (16), tem-se a intersubjetivação consubstanciada pelo uso da construção *portanto*, que se presta a avisar o leitor sobre sua intenção de proximamente encerrar o texto. Também o argumento apresentado não demonstra preocupação em apresentar a autonomia de posicionamento, um índice de autoria.

Embora não tão frequente – nem necessário – nas redações da FUVEST, a apresentação de solução no último parágrafo é um recurso adequado para concluir um texto, desde que o tema assim o permita.

Convém destacar, ainda, mais um exemplo:

Mas esse cenário mudou pós teoria física da indeterminação de Heisenberg, e com o surgimento dos filósofos fenomenólogos-existencialistas, eles descreveram de outra forma os valores humanos nas ciências. Pensadores como Jean Paul Sartre e Maurice Merleau Ponty trouxeram à tona que o mundo natural (que a ciência explica) é incompatível com o mundo sensorial (aquele que interpretamos), por exemplo ao ver um tijolo os olhos não enxergam as moléculas de silício e calcário que compõem o bloco, ao ver um limão não se vê apenas o verde, mas a forma, o cheiro e a textura dele, não atributos vegetais desprovidos de um significado sentimental. Portanto o homem não pode deixar a ciência ao negar sua condição de existência; mesmo os pesquisadores, cada um põe um significado atrelado 'aquilo que sente'. É por isso que ao ver um mesmo quadro, em dias distintos, alguém pode gostar num dia daquele, noutro achar feio. Portanto os sentidos não são o limite do ser humano, como acreditavam muitos racionalistas, senão que, fazem parte de sua identificação como ser humano no mundo.

- (17) Mas esse cenário mudou pós teoria física da indeterminação de Heisenberg, e com o surgimento de filósofos fenomenólogos-existencialistas, eles descreveram de outra forma os valores humanos nas ciências. Pensadores como Jean Paul Sartre e Maurice Merleau Ponty trouxeram à tona que o mundo natural (que a ciência explica) é

incompatível com o mundo sensorial (aquele que interpretamos), por exemplo ao ver um tijolo os olhos não enxergam moléculas de silício e calcário que compõem o bloco, ao ver um limão não se vê apenas o verde, mas a forma, o cheiro e a textura dele, não atributos vegetais desprovidos de um significado sentimental. **Portanto** o homem não deve deixar a ciência negar sua condição de existência; mesmo ao pesquisador, cada um põe um significado atrelado àquilo que sente. É por isso que ao ver um mesmo quadro em dias distintos, alguém pode gostar num dia daquele, noutro achar feio. **Portanto** os sentidos não são o limite do ser humano, como acreditavam muitos racionalistas, senão que, fazem parte de sua identificação como ser humano no mundo. (M2009008)

Nesse texto, produzido a partir da proposta sobre *fronteiras* (FUVEST 2009), já explicitado anteriormente, o vestibulando apresenta a tese de que há estudiosos que defendem o corpo como limitador (fronteira de limite) e outros que afirmam que os sentidos possibilitam obter a verdade incontestável. Argumenta, ainda, que o método cartesiano privilegiou os estudos científicos em que observador racional e objeto não têm contato, apresentando, na sequência de seu texto, a mudança de cenário com os filósofos fenomenólogo-existencialistas que afirmavam que o mundo sensorial é diferente do mundo natural. Conclui, após essa explanação, que o homem não deve se limitar à ciência, nem se ver limitado aos sentidos. Nessa porção final do texto, o vestibulando utiliza por duas vezes o mesmo marcador de conclusão, a construção *portanto*. Destaca-se, também, que, no segundo parágrafo do mesmo texto⁸⁰, há um outro emprego da construção *portanto*, concluindo a ideia sobre o método cartesiano: “**Portanto** as conclusões obtidas eram executadas a partir de um observador racional sem contato com o objeto de estudo, o que é absurdo.”.

Esse uso reiterado do item *portanto* poderia ser explicado pelas funções diferentes que ele exerce no texto. No primeiro uso, conecta sentenças e conclui a argumentação contrária ao método cartesiano. No segundo uso, já no parágrafo final do texto, o item *portanto* conecta as perspectivas filosóficas de Sartre e Ponty com as do vestibulando, o que lhe permite concluir que “homem não deve deixar a ciência negar sua condição de existência”. Como se pode

⁸⁰ O texto integral encontra-se no anexo C, página 249.

verificar, o item nesse caso funciona como conector de ideias. Já o último emprego do item *portanto* desempenha a função de encerrar o texto com o posicionamento do autor em relação à tese apresentada: “os sentidos não são o limite do ser humano”. A repetição de marcador, desaconselhado durante a escolarização, pois a repetição pode soar como pobreza vocabular, não parece ter sido percebida como um problema para a banca examinadora, dado que o texto foi avaliado como uma das MRs. Os últimos usos até mesmo podem ser avaliados como sendo a manutenção de um paralelismo sintático que culmina, após gradação, com a ideia final de que limite humano não são os sentidos.

4.3 As PRs da FUVEST

Uma forma de validar os resultados admitidos para as redações consideradas melhores pela banca examinadora da FUVEST é olhar para a produção considerada “pior”. Essa incursão traz consigo uma utilidade secundária que é entender se as notas mais baixas podem ter sido motivadas pela forma como foi construído o parágrafo conclusivo.

Imagino que coerência, retomada e raciocínio lógico sejam também critérios determinantes para melhorar ou piorar a nota de um candidato. Também suponho que a ausência de marca conclusiva funcione, a depender da condução lógica do raciocínio do leitor e da marcação sintática pelo escrevente, para dificultar a construção do que identifiquei como combinação de intersubjetividade + subjetividade, fórmula há pouco explicitada como prenúncio de que o índice de autoria pode ser reconhecido. Verificarei, então, as estratégias adotadas pelos candidatos que redigiram as PRs. Isso permitirá ratificar os dados da MRs ou a relativizar algumas conclusões mais gerais.

Das PRs, foram analisadas, com o estatuto de material de controle, 100 redações de cada vestibular da FUVEST de 2007 a 2011, totalizando 500 redações consideradas PRs pela banca examinadora.

A tabela 4.5 permite reconhecer que, dessas 500 redações, somente 85 incluem alguma marca para sinalizar a conclusão, ou seja, 17%. Comparando as PRs com as MRs, percebe-se um número quase duas vezes e meio menor de uso de marcas de conclusão nesse segundo grupo analisado de redações, as PRs. Com exceção do ano de 2011, o uso manteve-se estável com média de 22,3% de uso. A proposta de redação de 2011⁸¹ proporcionou um menor uso dessas marcas (somente 10,5%).

Ainda assim, se pode concluir desses resultados que tanto MRs quanto PRs lançam mão das mesmas estratégias para concluir o texto dissertativo. Dessa forma, a escolarização cumpre seu papel de transmitir a estrutura dissertativa eficientemente, mas as estratégias do último parágrafo são muito mais derivadas das experiências de mundo dos alunos, tanto é assim que empregam o elemento conclusivo de modo semelhante.

Ano	PRs	RAC. LÓGICO	RETOMADA	FINALIZAÇÃO	SINALIZAÇÃO
2007	18 = 21,1%	9	5	3	1
2008	25 = 29,4%	9	5	4	7
2009	15 = 17,6%	5	5	2	3
2010	18 = 21,1%	6	4	5	3
2011	9 = 10,5%	4	0	4	1
TOTAL	85 = 17% ⁸²	33 = 38,8% ⁸³	19 = 22,3%	18 = 21,1%	15 = 17,6%

Tabela 4.5: Estratégias de conclusão textual com marca – PRs (número absoluto e porcentagem)

Quanto às estratégias de conclusão, ainda de acordo com as informações da tabela 4.5, percebe-se que tanto MRs quanto PRs fizeram o uso das mesmas estratégias de conclusão textual, só diferindo na quantidade de ocorrências. Nas PRs, somente 85 (de 500 redações) fizeram uso de uso de alguma marca conclusiva. O uso mais frequente de conclusão nas PRs foi o fecho de raciocínio lógico com 37,5% dos casos. Retomada (com o uso de anafóricos como *com isso* ou com expressões como *com tudo o que foi dito*), finalização (*por fim*, *enfim*) e sinalização da conclusão textual (com uso

⁸¹ O tema da redação de 2011 é “O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?”

⁸² Nesse caso, considerou-se $85/500 = 17\%$

⁸³ Nesse e nos demais casos das estratégias de conclusão, foram considerados o número de ocorrências em relação ao total de redações que usaram marca de conclusão. Dessa forma: $33/85 = 38,8\%$

predominante de *portanto*) foram estratégias usadas de modo bastante equivalentes, com 21,5%, 20,4% e 17%, respectivamente.

Quanto à escolha do item gramatical ou lexical para marcar a conclusão, houve o uso mais frequente do item prototípico *portanto* com 34 ocorrências, conforme informações contidas na tabela 4.6, em que foram desconsiderados as construções que tiveram duas ou menos ocorrências. Os demais, são como seguem:

Elemento de conclusão textual	Ocorrências	Rac. lógico	Retomada	Finalização	Sinalização
Portanto	34	24			10
Enfim, por fim, no fim, por último	11			11	
Verbo CONCLUIR, nome CONCLUSÃO	10	6		1	3
Por isso	9		9		
Assim; sendo assim	7	3	4		
Com isso, tudo isso ⁸⁴	6		6		

Tabela 4.6: Construções usadas na conclusão textual das PRs (FUVEST)

Das 85 redações em que identifiquei uso de alguma marca de conclusão, 34 tiveram empregado o item *portanto* como marcador, ou seja, o equivalente a 38,8% das redações, bastante semelhante ao encontrado nas MRs (42,3%).

Outras formas recorrentes de conclusão textual foram os marcadores de finalização (*enfim, por fim, etc.*) com 11 casos e os marcadores lexicais de conclusão textual (utilização do verbo *concluir* ou do nome *conclusão*) com 10 casos. Essas escolhas parecem revelar um modo mais icônico de lidar com as formas de concluir um texto, optando-se por aquelas que ou evocam o fim ou a própria conclusão. Lembremo-nos de que a transferência icônica é a representação de formas de conceber a realidade ou de realizar ações no cotidiano transpostas para a codificação sintática da língua.

⁸⁴ Com isso, tudo isso, isto posto, por tudo isso, com todos esses fatos, em virtude dos fatos mencionados.

Parece algo simples, e em alguns casos o é. Na maioria das vezes, no entanto, trata-se de uma estratégia altamente elaborada e abstrata porque é cognitiva em sua motivação. Quando se sinaliza que o fim está chegando, mais icônico será que os termos tragam em si, lexicalmente, esse fim codificado. Se lexical, menos abstrato, é mais perceptível. Os itens lexicais *fim* e *conclusão* são produtivos nesse sentido. Os demais marcadores com uso recorrente estão ligados à retomada, ou seja, o parágrafo final faz uma referência ao já dito para daí concluir o texto.

Todas essas estratégias revelam a preocupação do vestibulando em elaborar claramente as partes do seu texto, no caso em análise, a parte final. Isso explica também o uso do *portanto* como sinalizador de conclusão textual. Em um terço dos casos ele foi usado mesmo sem concluir um raciocínio lógico, mas, sim, para marcar claramente que ali estava a porção textual dedicada ao fecho da interação proporcionada pela escrita da redação.

Convém ressaltar que o número muito menor de emprego de marcas para a conclusão textual das PRs (comparado às MRs), bem como uma menor variedade de marcadores para cada uma das estratégias por parte das PRs poderiam ser explicados pelo seguinte: (i) dentre as PRs, há várias incompletas, nitidamente pela falta de tempo (ou de organização do tempo disponível) para execução do exame; (ii) há uma tendência de as PRs terem uma argumentação mais fraca⁸⁵, com repetição de ideias e da estrutura gramatical. Talvez isso explique a retomada que é feita com a anáfora, ou seja, há a retomada sem necessariamente haver acréscimo algum. Sendo assim, as relações lógicas ficam afetadas, enquanto as relações de redundância são reforçadas. Quando isso ocorre, é natural que o texto seja lido como pouco substancial em ideias e argumentos.

Na comparação entre MRs e PRs, verifica-se similaridade percentual no uso das estratégias de fecho de raciocínio lógico (42,3% e 37,5%, respectivamente) e de retomada (23,5% e 21,5%, respectivamente). Há, porém, um aumento no uso da estratégia de finalização pelas PRs (20,4%,

⁸⁵ Nesse caso, entende-se por argumentação fraca o texto baseado no senso comum, sem estratégias argumentativas mais elaboradas, ou que somente faz constatações acerca do tema proposto.

contra 12,9% das MRs) e também da estratégia de sinalização (17% nas PRs e 8,1 nas MRs), sendo que isso pode ser explicado pelo princípio da iconicidade, já explorada anteriormente. No mais, a análise das PRs ratifica o que hipotetizei inicialmente ao dizer que a conclusão textual toma por base um caminho cognitivo e, sendo assim, similarmente será usado por todos os coespecíficos.

Passo agora ao exemplário de parágrafos finais das PRs⁸⁶:

A handwritten note on lined paper. The text reads: "A única comunicação eficiente é a fala, onde não dependemos de nenhum símbolo, e ~~como~~ portanto como diz aquele velho ditado "conversando agente se acerta".

- (18) A única comunicação eficiente é a fala, onde não dependemos de nenhum símbolo, e ~~como~~ **portanto** como diz aquele velho ditado "conversando agente se acerta". (P2010027)

Desconsiderando a falta de coerência externa ou informacional que há na redação ao afirmar que a fala não faz uso de símbolos, o parágrafo final traz uma frase de efeito, um quase ditado popular, "conversando agente [sic] se acerta." Segundo o vestibulando, esse ditado popular fecharia o raciocínio apresentado no texto: a fala é o melhor meio de comunicação, pois não faz uso de símbolos. Pode ser somente um erro de cópia (ao "passar a limpo" a primeira versão do texto), mas também é possível hipotetizar que a rasura, nesse momento, revele que o vestibulando tenha percebido a falta de um marcador de finalização do texto/pensamento.

- (19) **Contudo concluimos que** devemos sempre conhecer bem as fronteiras que nos cercam para não, por algum acaso, invadirmos o espaço do outro e ao mesmo tempo para não nos privar de conhecer algo novo. (P2009078)

Já em (19), tendo em vista o texto integral, percebe-se que o item *contudo* não tem valor adversativo, mas é usado como sinalizador de uma retomada: *com tudo isso que foi dito*. Nesse caso, o vestibulando apresenta e exemplifica duas espécies de fronteiras, a do espaço e a do conhecimento e

⁸⁶ Os textos integrais encontram-se no Anexo D, p. 262.

conclui com base no que foi apresentado que é preciso conhecer as fronteiras que nos cercam para não invadir espaços alheios nem se privar de conhecer o novo.

(20) É fundamental, **portanto**, adquirir consciência de que não estamos sozinhos e saber que atos simples, como participar de reuniões de bairro, escola e até mesmo de prédio, quando se reside em um, são de suma importância para se alcançar o bem geral. (P2011023)

Em (20), o vestibulando utiliza uma expressão conclusiva “É fundamental, portanto”, mas não há uma real conclusão de um raciocínio apresentado ao longo do texto. O vestibulando desfila uma série de exemplos agrupados pelo título da redação “Alienação social”, os quais não foram articulados entre si nem apresentados segundo uma tese explicitada inicialmente, como era de se esperar. Como finalização, apresenta o que deve ser feito para se alcançar o bem geral. O vestibulando deve ter imaginado que, assim, estaria contemplando o tema proposto do altruísmo.

(21) **Isso nos faz concluir, que** educando nossos instintos de destruição, estamos plantando no homem a semente da preservação, independente do tempo que levará para dar frutos ou germinar. (P2011098)

Em (21), o vestibulando redige um texto sobre a atual conscientização para as questões ambientais, um subaproveitamento do tema. Dessa forma, provavelmente seu texto foi considerado PR por ter apenas tangenciado o tema proposto. Para o final, escolhe “Isso nos faz concluir que”, o que revela uma estratégia de incluir o leitor na conclusão apresentada. Além disso, finaliza com a imagem da semente que pode levar muito tempo para frutificar e germinar, tal como a semente do “palma talipot” presente na proposta. Provavelmente seus argumentos tenham sido considerados muito presos à proposta, como uma espécie de paráfrase, o que não foi valorizado pela banca examinadora.

(22) **Por isso**, se aqui as leis fossem mais rigorosas, poderiam ser evitados sérios problemas, que podem não aparecer agora, mas sim no futuro. (P2009082)

Em (22), o vestibulando tangencia o tema proposto, que é sobre as *fronteiras*, e elabora um texto discutindo imigração em solo brasileiro. Para

introduzir o parágrafo final, usa a expressão *por isso*, que tanto retoma o que foi dito quanto explica que problemas poderiam ser evitados com leis mais rigorosas para imigração.

(23) **Enfim**, nos dias de hoje o mundo está simbolizado por imagens, oferecendo, assim, uma maneira mais simples, prática e rápida para que fatos ocorridos nas partes mais distantes da Terra possam ser acompanhados, mesmo que virtualmente, por todos, aumentando o grau de informação e integração mundial. (P2010029)

Em (23), houve falta de entendimento da proposta (a construção das imagens e a substituição do real por elas) e a elaboração de um texto que versa sobre a tecnologia que veicula imagens acontecidas em tempo real, o que certamente o colocou entre as PRs. O vestibulando opta pela marca de finalização *enfim* e acrescenta que essa exposição midiática contribui para o aumento da informação e da integração mundiais. Sua estratégia é similar àquelas empregadas em algumas das MRs.

(24) **Sendo assim**, não se pode esperar que o futuro seja próspero e infinito para a vida na Terra, visto que o ponto de partida dos seres humanos não respeita o ponto de chegada das águas. (P2009058)

Em (24), o vestibulando apresenta um “texto pronto” sobre a água. Ele até cita em alguns momentos a palavra “fronteira”, tema da proposta de redação, mas seu fio condutor é outro, a poluição da água e a negligência humana. Para concluir, opta pela expressão *sendo assim*, com valor anafórico. Novamente sua nota baixa não se deveu ao parágrafo final, mas à fuga ao tema.

Em todos os exemplos apresentados (de 18 a 24), parece só haver traços de intersubjetividade. Não há uma ideia original do vestibulando, ou alguma exposição de sua bagagem cultural (conhecimento enciclopédico), ou alguma conclusão inusitada ou que revele sua visão particular sobre o assunto tratado. Não há subjetividade no sentido em que usamos: exposição intencional do EU. Neles, não houve o tratamento eficiente do tema da redação e, a despeito da construção de um parágrafo conclusivo adequado com o tipo textual, sua nota o deslocou para o conjunto das PRs.

Como anteriormente afirmado, o parágrafo final também pode ser o lugar de apresentar solução a uma problemática levantada na proposta. No caso das PRs, ao lado de alguma estratégia conclusiva marcada gramaticalmente ou de outra forma, foi apontada solução somente em 26 casos, o que equivale a 29,5% dos casos, conforme tabela abaixo.

Ano	PRs	RAC. LÓGICO + SOLUÇÃO	RETOMADA + SOLUÇÃO	FINALIZAÇÃO + SOLUÇÃO	Sinalização + SOLUÇÃO
2007	20	9	4	0	0
2008	25	3	1	0	2
2009	16	1	1	2	1
2010	18	6	0	0	0
2011	9	4	0	2	0
TOTAL	88	13	6	4	3

Tabela 4.7: Estratégias de conclusão textual com marca + solução de problema

Essa estratégia foi utilizada de forma equitativa tanto pelas MRs quanto pelas PRs (26,4% e contra 29,5%, respectivamente). Isso significa dizer que o parágrafo conclusivo não permite diferenciar entre PRs e MRs no quesito conclusão textual com solução de problema.

Da comparação entre PRs e MRs, resta saber o motivo da escolha convergente pelo item *portanto*⁸⁷. Acredito que seja muito mais devido às influências escolares e adiante verificarei se esse tipo emprego aparece em textos midiáticos.

Antes de entrar nessa seara, porém, cabe mais um exemplo de PR em que o candidato faz uso da prototípica conclusiva “portanto” antecedida por uma construção lexical de, aparentemente, o mesmo valor. Para um funcionalista, contudo, não parece apropriado tratar esse dado como um caso de sinonímia. Ao que parece, cada um dos usos (o lexical e o gramatical) atuam em níveis distintos:

⁸⁷ *Portanto* seria o membro exemplar, nos termos de Bybee (2010), da classe dos conectores conclusivos no gênero discursivo pesquisado.

Podemos concluir, portanto, que esse "instinto de julgar a aparência é algo inerente aos animais. Mas ainda assim os homens se destacaram dentre os demais seres, usou sua inteligência para caçar os animais, tirar suas peles e fazer bolsas, sapatos e casacos. Então essa sociedade acabou com todos os outros animais, se tornou a mais bela e viveu feliz para sempre.

(25) Podemos concluir, portanto, que esse instinto de julgar a aparência é algo inerente aos animais. Mas ainda assim os homens se destacaram dentre os demais seres, usou sua inteligência para caçar os animais, tirar suas peles e fazer bolsas, sapatos e casacos. **Então** essa sociedade acabou com todos os outros animais, se tornou mais bela e viveu feliz para sempre. (P2010054)

Em (25), o vestibulando elabora seu texto seguindo o padrão narrativo do "Era uma vez" e descreve uma sociedade em que o poder da imagem e da aparência era o mais importante para os homens e também para os animais. Embora seja um texto figurativo, com personagens e situações que servem de exemplos, o vestibulando opta por iniciar o parágrafo final com a marca de conclusão textual típica do texto dissertativo-argumentativo (verbo *concluir*, conector *portanto*). Com isso, há uma mescla de fecho de raciocínio lógico e retomada (com o *portanto* equivalendo a "por tudo o que foi dito antes"). É como se ele reproduzisse o esquema estrutural e argumentativo da fábula, anunciando nesse momento a "moral da história". Há, ainda, o uso de mais um marcador conclusivo, o item *então*, com valor consequencial, mas que permanece no âmbito do previsível, do constatável. No final do parágrafo, há a volta ao típico da narração "e viveu feliz para sempre".

Essa redação, cujo final aparece em (25), obteve nota baixa o que provavelmente pode ser explicado, a despeito da argumentação com pouca informatividade, ao tipo de texto produzido (narrativo), mesmo que na conclusão haja uma tentativa de aproximá-lo ao gênero pedido, com o uso de três tipos de marcação de conclusão textual, típicas da dissertação.

No mais, não há grandes diferenças qualitativas entre as PRs e as MRs no que tange ao parágrafo conclusivo e pretendo, na próxima seção, verificar se essa semelhança pode ser motivada pela bagagem escolar, já que os

vestibulandos da FUVEST são oriundos da Educação Básica. Para tanto, analisarei redações de alunos que ainda cursam o ensino médio.

4.4 As redações escolares

Ao que parece, pudemos, com os resultados até agora alcançados, verificar dois fatos importantes:

- (i) MRs e PRs não se distinguem pela construção do parágrafo conclusivo. Em ambos os casos, quatro estratégias são empregadas.
- (ii) As estratégias conclusivas são, para além de estratégias textuais, respostas cognitivas para as sinalizações pragmáticas no texto escrito.

Alguns resultados começam a se desenhar, porém ainda resta a dúvida quanto ao papel da escolarização, anteriormente aventado como hipótese, na transmissão do exemplar conclusivo *portanto*. Adicionalmente, interessa saber sobre as estratégias conclusivas também manejadas pelos alunos que ainda não concluíram o ensino médio.

Nessa nova amostragem, recolhi 188 redações de alunos do 3º ano do ensino médio (ou ensino técnico integrado ao médio) de escolas públicas de São Paulo. Esses textos, embora elaborados em sala de aula, não contam com a pressão de ser uma avaliação determinante de um momento da vida do aluno, tal como é o exame vestibular, nem de ser uma “atividade para nota”. A proposta foi aplicada pelo professor da sala como uma atividade de redação. Imagina-se que o texto daí produzido expresse uma postura mais fluida entre norma culta e norma popular, entre escrita e oralidade, em relação ao uso da língua, justamente pelo fato de os alunos não estarem em uma situação formal de avaliação.

Ainda em comparação ao *corpus* das MRs da FUVEST já analisado, esses textos não apresentam a dicotomia MRs e PRs. Nesse material, encontram-se textos de todos os níveis de qualidade, principalmente uma grande porção que seria considerada como textos medianos (em uma escala

de 0 a 10, ou regulares) se avaliados em critérios de correção gramatical, adequação à norma culta, coesão e coerência textuais, argumentação e adequação ao gênero dissertativo-argumentativo.

Alguns dos textos dessa amostra foram corrigidos pelo professor⁸⁸, que não atribuiu nota de 0 a 10, e sim conceito (A= àqueles que conseguiram atender com relativa satisfação à proposta em questão, assumindo e defendendo um dos três posicionamentos; e B = àqueles que conseguiram atender parcialmente à proposta em questão, sem deixar muito claro seu posicionamento – ou mesmo sem o aprofundar).

Na tabela 4.8, é possível reconhecer que dos 188 textos avaliados, 42,5% (80 textos) fizeram uso de uma marca de conclusão textual. Esse número é bem próximo do obtido pelas MRs da FUVEST (41,6% de ocorrência) e superior às consideradas PRs (17,4%). Isso mostra que a estratégia conclusiva é plenamente absorvida pelos escolarizados já antes da conclusão do ensino médio. Observemos a distribuição quantitativa das estratégias empregadas por esses alunos:

Escola	Com MC ⁸⁹	RAC. LÓGICO	RETOMADA	FINALIZAÇÃO	MARCA
Estadual	31	6 (19,3%)	3 (9%)	22 (70,9%)	0 (0%)
Federal	49	18 (36,7%)	7 (14,2%)	19 (38,7%)	5 (10,2%)
TOTAL	42,5%	24 = 12,7%	10 = 5,3%	40 = 21,2%	5 = 2,6%

Tabela 4.8: Estratégias de conclusão textual com marca – redações escolares
(número absoluto e porcentagem)

Outro dado relevante percebido a partir dos resultados expostos na tabela é que há uma certa conformidade entre os dados obtidos nas MRs da FUVEST e nas redações da Escola Federal. Ambas têm alto índice de fecho de raciocínio lógico, ou seja, conduzem o raciocínio do leitor ao ponto que desejam para ser convincente (as MRs com 42,3% e as redações escolares com 36,7%). No caso da Escola Estadual, o que chama a atenção é o altíssimo uso da estratégia de finalização para concluir um texto. Dos 31 textos que

⁸⁸ André Luiz Rauber, no primeiro semestre de 2012, em São Paulo, foi quem propôs o tema de redação e realizou a correção (inclusive com indicação de nota conceito) dos textos produzidos pelos alunos.

⁸⁹ MC- marca de conclusão

fazem uso de alguma marca conclusiva, 22 deles utilizam a marca da finalização, ou seja, 70,9%. No caso da Escola Federal, também há um número expressivo de ocorrências dessa estratégia, mas se restringe a um percentual de 38,7% em relação às outras estratégias.

O maior uso da estratégia de finalização como conclusão textual pode ser uma demonstração de como o aluno ainda está preso à estrutura “começo-meio-fim” e de como sente necessidade de explicitar lexicalmente esse final. É comum os alunos do Ensino Fundamental I usarem “Fim” no texto narrativo. De forma análoga, alguns continuam, em outros níveis escolares, precisando marcar o fim do texto, como acontece em (26):

(26) Se todo parassem para pensar, o mundo já estava perdido porque o que mais acontece no dia-a-dia é a falta de respeito com as palavras do dicionário... **fim** (REE-30)

Não se quer afirmar, porém, que a estratégia de finalização revela uma imaturidade acadêmica. Somente que é, das possibilidades de escolha de conclusão textual, a que codifica de forma mais icônica o que se pretende marcar (o final do texto), ou seja, o aluno opera com o que lhe é mais básico. Embora saibam que é preciso finalizar o texto, em sua maioria não conseguem dar o salto de empregar todas as estratégias de maneira equilibrada.

No texto cuja conclusão aparece em (26), o aluno apresenta o tema, porém com uma incorreção de entendimento, já que afirma que “a palavras do dicionário Houaiss está [sic] coberta de preconceito”. No desenvolvimento, não há apresentação de argumentos para sustentar a ideia apresentada no texto de que deve, sim, haver limites na definição de palavras no dicionário. O aluno finaliza quase com um modelo (“o mundo já estava perdido porque o que mais acontece no dia-a-dia”), mas que se mostra com falta de coerência externa.

(27) **Enfim**, para a definição de alguma palavra em um dicionário não é necessário ter limites, desde que este seja imparcial e não tente manipular a opinião de seu público. (REF-10)

Em (27), também há a marca de finalização. O aluno apresenta a importância da linguagem clara e imparcial do dicionário, afirma que quem consulta um dicionário deve ter essa informação imparcial e conclui que não é necessário limite desde que o dicionário seja imparcial. Como visto, é um texto repetitivo em argumentos, ideias e até palavras. Na conclusão, o espaço da intersubjetividade + subjetivação, há uma tentativa de contribuição pessoal, ao apresentar a condição para que a conclusão se sustente. Porém, ainda não é totalmente subjetivo (com índices de autoria consolidados) por não apresentar sua bagagem cultural nem uma reflexão aprofundada sobre o assunto em questão.

Em relação às construções que marcam a conclusão textual, por haver uma grande diferenciação de frequência e de variedade, optei por montar tabelas separadas por escola. Na tabela 4.9, encontram-se os elementos de conclusão textual e a frequência de uso dos alunos da escola estadual e em 4.10, dos alunos da escola federal.

Elemento de conclusão textual	Ocorrências
Portanto	2/31 = 6,5%
Concluir/conclusão	8/31 = 25,8%
Fim (enfim, por fim, fim)	11/31 = 35,4%
Então	3/31 = 9,7%
Por isso	3/31 = 9,7%

Tabela 4.9: Construções usadas na conclusão textual das redações da escola estadual

Chama a atenção o uso pouco frequente do item *portanto* (2 usos em 31 redações que tiveram marca de conclusão textual) pelos alunos da escola estadual. O uso mais frequente foi com marcas lexicais (concluir/conclusão) ou gramaticais que trazem fortemente a noção de fim (*enfim, por fim*). Esses marcadores lexicais são menos abstratos (léxico > gramática). Isso pode ser explicado novamente pelo princípio da iconicidade, só marca o lugar do fim do texto, mas já está vazio de intenção discursivo-pragmática. O aluno, nesse caso, não tem o domínio total do gênero textual a que se propôs redigir e utiliza o que é mais básico, reforçando, assim, a ideia de que somos coespecíficos na arte de redigir textos escolares.

Com *portanto*, há o excerto (28), em que o aluno redige um texto com falta de clareza, até mesmo pela escolha vocabular. Passa a impressão de que houve escolhas de palavras que demonstrariam um padrão mais culto de linguagem, mas que não são adequadas ao contexto em que estão usadas. Além disso, o texto limita-se a reapresentar a proposta, sem real argumentação.

(28) **Portanto**, defendo plenamente conforme toda a análise do caso, porque o que falta é a humanidade enxergar a realidade, não são palavras que define o caráter pessoal. Se um cigano se sente oprimido por causa dessas ofensas propostas sobre si não muda a má influencia que é exercida sobre eles para toda a sociedade. São fatos reais. (REE-29)

Na conclusão textual, o aluno apresenta uma defesa de algo que ele não explicitou, mas que é a pergunta que consta na proposta de redação: Deve haver limites para a definição de palavras no dicionário? Ainda assim, falta clareza (“defendo plenamente conforme toda a análise do caso”; defende o quê?; “não são palavras que define [sic] o caráter pessoal”, porém o dicionário não tem como propósito justamente definir palavras?). O aluno demonstra somente o domínio do texto em seu nível estrutural, organizando-o segundo o modelo de introdução (apresentação da “polêmica questão”), desenvolvimento (exposição do problema levantado) e conclusão (com um conector prototípico, elementos de coesão, mas sem coerência interna e externa). A absorção do plano estrutural do tipo textual antecede, assim, o desenvolvimento de autonomia subjetiva/intersubjetiva (índice de autoria).

Nesse caso, a construção *portanto* tem caráter intersubjetivo, ou seja, marca o final do texto, mas não alcança o ponto de reflexão esperado historicamente pelo marcador⁹⁰. Sendo assim, o marcador está tão gramaticalizado que não mais desempenha sua função tão tradicional. Agora ele sinaliza sua localização geográfica, o que respeita ao princípio de iconicidade: sinalizando a conclusão, que no último parágrafo, ele virá antecedendo esse momento também, como a finalizar o texto.

⁹⁰ Conforme será visto no capítulo 6 (referendação do *portanto*)

(29) **Enfim, concluo que** a atitude das editoras foi totalmente imoral, por denegrir diretamente a imagem dos ciganos, e certeza deve ser tirado de circulação esses dicionários. (REE-26)

Em (29), o aluno inicia a redação afirmando que é do instinto humano rotular as pessoas e argumenta que o dicionário Houaiss (citado na proposta de redação), ao apresentar o verbete *cigano*, rotulou todo um povo, sendo preconceituoso e imoral. A conclusão, encabeçada pela construção *enfim, concluo que*, generaliza ao usar o plural (“atitude das editoras”), mas traz o posicionamento do autor, concordando com a retirada de circulação desses dicionários tal como o Ministério Público de Uberlândia.

Elemento de conclusão textual	Ocorrências
Portanto	13/49 = 26,5%
Concluir (Concluindo, conclui-se que)	2/49 = 4%
Fim (Enfim, finalizo, finalmente, por fim, para finalizar) ¹	11/49 = 22,4%
Assim, assim sendo, sendo assim	10/49 = 20,4%
Com isso, levando isso em conta, como podemos ver, desse modo	4/49 = 8,1%
Em resumo, em suma	4/49 = 8,1%
Então	3/49 = 6,1%

Tabela 4.10: Construções usadas na conclusão textual das redações da escola federal

É interessante notar que os alunos da escola federal têm à sua disposição um maior espectro de ferramentas gramaticais e lexicais a serviço da construção conclusiva. Na tabela 4.10, nota-se um uso mais equilibrado dos seguintes elementos de conclusão textual: *portanto* (13 usos); *assim* (10 usos entre *assim*, *assim sendo*, *sendo assim*) e elementos que sinalizam o final do texto (10 usos entre *enfim*, *finalizo*, *finalmente*, *por fim*, *para finalizar*). Uma gama maior de opções pode denunciar um aluno mais familiarizado com o texto escrito, tanto como leitor quanto como produtor. Talvez uma possível explicação resida no fato de serem alunos que já passaram por um concorrido processo seletivo para ter sua vaga em um curso técnico integrado ao ensino médio. Com isso, os melhores alunos (leiam-se: os mais bem classificados em uma prova de seleção com os conteúdos de língua portuguesa, matemática,

ciências, história e geografia), seriam também os que manejam com maior desenvoltura a língua em um texto.

Em (30), há um exemplo de uso do *portanto* como conector de conclusão textual:

(30) Portanto, omitir algum uso de determinado termo em um dicionário não é a solução para o problema existente. As pessoas continuarão a aplicar tal palavra de forma pejorativa, estando ela no dicionário ou não. Os dicionários devem apenas continuar exercendo sua função de refletir a linguagem da sociedade. (REF-17)

O aluno inicia apresentando a finalidade do dicionário e demonstrando que esse livro somente define termos já criados e consolidados na sociedade.

A seguir, contextualiza a proposta e, sem outros argumentos, conclui que não é possível pensar em limitar a definição de palavras em um dicionário. O caráter subjetivo aparece em (30) quando o aluno afirma, provavelmente reforçando o que leu no texto 2 da proposta, que “Os dicionários devem apenas continuar exercendo sua função de refletir a linguagem da sociedade”.

Em (31), o aluno posiciona-se contra limitar a definição de palavras em dicionário, afirmando que todos os significados de um verbete devem ser contemplados. Afirma, ainda, que, se houvesse limites, ocorreria uma “matança de nossas raízes culturais”. Ressalta que os dicionários devem informar o uso regional ou histórico-cultural de um verbete e conclui que uma reformulação dos significados de um verbete deve ser feita a cada publicação.

(31) Assim, a cada publicação do dicionário haveria uma nova reformulação dessas definições o que se adaptaria às diferentes gerações que estão por vir, evitando qualquer tipo de equívoco que pode ocorrer referente à aplicação inapropriada de algum significado. (REF-26)

Nesse caso, novamente há um índice de autoria revelado pela solução encontrada pelo aluno para que se evitem equívocos na aplicação de determinada palavra pela nova geração.

Pensando na relação entre frequência *type* e *token*, nos moldes trabalhados na área da mudança linguística por gramaticalização, a alta frequência do *portanto* (nas MRs da FUVEST e nas redações da Escola Federal) sugere que, na verdade, mais *types* se escondem nele e não nos demais. O *portanto* pode desempenhar a função de marcador, provavelmente porque já tenha sido submetido a um forte processo de gramaticalização, esvaziando-se (sofrendo *bleaching*, no sentido de Sweetser, 1988) e depois tenha assumido funções textuais. É o que verificaremos no capítulo 6.

4.5 Os textos jornalísticos

As MRs da FUVEST são as que apresentam também um forte índice de autoria. Todas as amostras até agora trazem, categoricamente, o emprego de marcadores de conclusão em estratégias subjetivas e intersubjetivas distintas.

Na seção anterior, chamei a atenção para o fato de que alunos, mesmo no ensino considerado mais ‘fraco’, já conhecem e demonstram ter consciência de que o último parágrafo é o *locus* do marcador de conclusão. Em todos os textos, também, encontra-se o emprego da construção *portanto*. Aventurei a hipótese de que esse emprego pudesse ser influenciado pelo processo de escolarização (talvez professores como exemplos, talvez livros didáticos) ou por textos midiáticos considerados bem escritos ou exemplares.

Justamente por isso, nesta seção, dedicar-me-ei à análise de alguns textos dessa natureza. Para tanto, selecionei 100 textos jornalísticos, sendo 50 editoriais e 50 artigos de opinião, conforme já havia explicitado antes no capítulo sobre aspectos metodológicos, especificamente sobre as amostras projetadas.

Analisando os dois tipos de textos, os escolares e os midiáticos, é inegável que há praticamente mais aspectos divergentes. Primeiramente, o produtor do texto e o objetivo da produção: enquanto o jornalista é um profissional que usa a palavra em seu ofício, o aluno/vestibulando, via de regra, está sendo iniciado em um mundo letrado mais sofisticado. Em segundo momento, as condições de produção: embora haja pressão, principalmente por conta do tempo exíguo da confecção de um jornal, o jornalista lida com isso cotidianamente; já o vestibulando pode até mesmo não conseguir administrar o tempo do exame (haja vista as redações incompletas que fazem parte das PRs). Em terceiro, há o leitor e o papel que desempenha em relação ao texto. Se o leitor de jornal lê os artigos e os editoriais para se informar, formar opinião ou ter elementos para refutar ideias, o leitor das redações é um corretor (banca corretora ou professor) que busca, principalmente, a correção de erros e a avaliação criteriosa dos textos. Por último, há uma grande diferença quanto ao produto final, o texto jornalístico e a redação. Enquanto o primeiro é um texto normalmente mais extenso, principalmente no caso dos artigos de opinião, a redação é normalmente um texto mais curto (34 linhas no caso da FUVEST, uma ou duas páginas no caso da redação escolar).

Mesmo com todas essas diferenças, é interessante observar que as escolas, inspiradas nas orientações dos PCNs, levam para a sala de aula exatamente esses, dentre outros, tipos de textos para trabalhar a construção da autoria, do argumento e disseminar o uso da língua culta nas escolas.

Os autores dos textos ora sob análise são experientes, profissionais, que elaboram o texto periodicamente como um compromisso e são lidos e elogiados não somente pela abordagem temática, mas também pela forma como manejam a gramática do texto. Eles são, dessa forma, materiais fundamentais para compor mais esta amostra de controle.

Surpreendentemente, dos 50 editoriais selecionados, 25 de cada jornal *O Estado de São Paulo* e *Folha de São Paulo*, somente em um deles encontrei uma marca de conclusão textual, a saber:

(32)Por isso, é preciso cuidado ao rever os termos do refinanciamento. Deve-se aliviar a situação dos Estados e municípios, mas é preciso manter a disciplina, conservando-se, por exemplo, a proibição de refinanciamentos pelo setor bancário. A revisão dos termos da negociação pode facilitar investimentos importantes para o crescimento. Só não deve abrir uma porta para a volta à irresponsabilidade. (ESP 5/3/12)

O tema desse editorial de *O Estado de São Paulo* é a necessidade de o governo federal iniciar a renegociação das dívidas estaduais e municipais. Nele, o editor faz uso da exemplificação, da ilustração, de dados numéricos e cifras para sustentar o ponto de vista apresentado. Apresenta-se contrário à troca de indexador da dívida e justifica seu posicionamento. Conclui seu texto com um conector de retomada (*por isso*, anafórico com caráter intersubjetivo) sobre o cuidado necessário em relação ao refinanciamento de dívidas e finaliza com a palavra “irresponsabilidade”, em clara referência à Lei de Responsabilidade Fiscal aprovada em 2000. Com a exemplificação apresentada (proibição de refinanciamentos pelo setor bancário), há a demonstração de conhecimento de causa e, portanto, esse espaço seria já considerado um índice de autoria. Em “Só não deve abrir uma porta para a volta à irresponsabilidade”, há uma conclusão da conclusão, iniciada por focalizador. É a forma de chamar a atenção do leitor para um ponto relevante: a (ir)responsabilidade fiscal. Essa estratégia (conclusão da conclusão) também apareceu em uma das MRs, apresentada anteriormente em (7).

Nos artigos de opinião, Dora Krammer não faz nenhum uso de marca de conclusão, enquanto Hélio Schwartzman o faz em três textos, dos quais dois estão destacados a seguir:

(33)Assim, reduzir de milhares para centenas (ou ainda menos) os cargos de livre provimento do presidente já representaria uma pequena revolução administrativa (em

princípio, o funcionário concursado é mais competente que o apadrinhado) e política (partidos e governo teriam de encontrar outra forma de negociar maiorias parlamentares). Certamente não basta para acabar com o nepotismo e a corrupção, mas seria um bonito experimento sociológico, com o qual a sociedade não tem nada a perder, muito pelo contrário. Se a dona Dilma quer mesmo fazer uma faxina, este seria um bom lugar para começar. (HS-8/9/11)

Hélio Schwartzman, nesse artigo, dispõe-se a descrever as origens evolutivas da corrupção. Para isso, inicia com uma analogia da obesidade (assim como o ser humano precisou acumular gordura para sobreviver e hoje em dia esse acúmulo torna muitos [indivíduos] obesos, assim também os seres buscaram as melhores condições para si – sobrevivência – e, com isso a noção de riqueza, para si mesmo, para seus filhos e parentes próximos). Atente-se que o autor está usando o termo corrupção para “casos mais explícitos de nepotismo, desvio de verbas públicas, favorecimentos e outras modalidades de fisiologismo”. Quanto ao nepotismo, o articulista relativiza, afirmando que, se empregar parentes é mal visto socialmente, o direito à herança é inquestionável em várias culturas e reforça essa visão com as ideias do psicólogo Steven Pinker. O autor acrescenta que as indicações para cargos políticos são um dos principais focos de corrupção e fisiologismo, para o que apresenta dados numéricos ratificadores de sua posição argumentativa. Para concluir o texto, emprega o conector *Assim* na introdução do parágrafo final, marcando intersubjetividade. Como retomada à ideia anterior (22 mil postos de livre nomeação no Brasil), o autor conclui de maneira lógica o texto, afirmando que é preciso reduzir para centenas (“ou ainda menos”) esses cargos. Apresenta, para tanto, informações de conhecimento compartilhado (“o funcionário concursado é mais competente”, “partidos e governo teriam de encontrar outra forma de negociar maiorias parlamentares”), seguidas por informação nova e argumento forte (bonito experimento sociológico, com o qual a sociedade não tem nada a perder). A primeira frase do artigo é “Já que a faxina da dona Dilma não vai mesmo para a frente, proponho-me hoje a olhar para baixo do tapete e procurar pelas origens evolutivas da

corrupção”. Já a última frase do texto retoma o título e a introdução, mantém um tom de ironia e apresenta uma conclusão dentro da conclusão: “Se a dona Dilma quer mesmo fazer uma faxina, este seria um bom lugar para começar”.

Já em (34), *daí que*⁹¹ marca tanto a conclusão da microestrutura (período), quanto da macroestrutura (texto)

(34) É incrível que, nesses tempos de politicamente correto, nos quais discursos que apenas contemplem a possibilidade de haver diferenças naturais entre raças, gêneros e grupos sociais são severamente patrulhados, 2 bilhões de humanos ainda celebrem e se encantem com a mais absurda das dicotomias jamais criadas pelo homem: a divisão do mundo em soberanos e súditos. **Daí que** o inexpressivo movimento republicano inglês tem toda minha simpatia. (HS-28/4/11)

Nesse artigo, Schwartzman parte do casamento real entre William de Gales e Kate Middleton para se posicionar contrário à monarquia. Ele remonta aos tempos primitivos para demonstrar a origem de uma “autoridade central” e apoia-se em Paul Bloom, Michel Foucault e até em Shakespeare e Homero para destrinchar as ideias de essencialismo (enxergar propriedades invisíveis em coisas e pessoas) e de que forma “as noções de herói e de rei se misturam”. Conclui o texto evocando os tempos atuais do “politicamente correto” e, nessa nova maneira de enxergar o mundo, não cabe a divisão em soberano e súditos. No final, Schwartzman acrescenta o que é surpreendente para o leitor: “*Daí que* o inexpressivo movimento republicano inglês tem toda minha simpatia.” *Daí que* conecta a ideia de que não é possível haver divisão entre soberano e súditos com a simpatia expressa pelo autor ao movimento republicano inglês, ou seja, novamente é a conclusão dentro da conclusão. Ao mesmo tempo, num movimento circular, remete à tese apresentada na introdução: “vou advogar

⁹¹ Azeredo (2011) afirma: “[De modo que, de sorte que, de maneira que, **daí que**] são conectivos de coordenação quando, anunciando um efeito ou uma conclusão do fato anterior, introduzem uma oração com verbo no modo indicativo. Diferentemente de formas como *então*, *por isso*, *portanto*, *consequentemente* – que, como advérbios, podem deslocar-se e combinam livremente com e – aquelas unidades são **conectivos puros**, ocorrendo obrigatoriamente antes da oração.” (AZEREDO, 2011, p. 309) (grifo meu)

pela abolição da monarquia”, servindo, assim, como conector de conclusão textual.

É importante ressaltar a total discrepância do uso de marca de conclusão textual pelas MRs da FUVEST (41,6%) e pelos textos jornalísticos (4%). Parece possível afirmar que o autor profissional se solta de amarras e “receitas” de elaboração de texto⁹² e cria um texto em que, mesmo sem explicitar textualmente as partes (ou até evitar fazê-lo), leva o leitor a interpretá-las adequadamente. Ou seja, mesmo sem sinalizar ou marcar a conclusão textual, o leitor é conduzido a perceber que o autor conclui seu raciocínio naquela(s) porção(ões) final(is): alta intersubjetividade + subjetividade.

Ao que parece, o domínio linguístico e o contínuo exercício de criação de textos fariam com que essas marcas de conclusão textual, analisadas aqui, tornassem-se supérfluas. Além disso, essa escrita diária e profissional confere também um estilo próprio ao redator.

Se o escritor profissional prescinde dessas marcas, então a mídia não é a fonte da repetição do marcador conclusivo em redações escolares. Convém pesquisar de onde vêm as “receitas” que são seguidas pelos alunos e vestibulandos. Restou verificar os materiais que circulam nas salas de aula. É o que farei no próximo capítulo. Adicionalmente, consultarei professores de português para entender essa possível transmissão de exemplos.

⁹² “Receitas de elaboração de texto” conforme as apresentadas no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 5

Em busca do modelo exemplar

A conclusão deve ser elaborada em um parágrafo de aproximadamente cinco (05) linhas; só em um parágrafo, nunca mais do que um parágrafo.

(CATARINO – Folha vestibular online)

Após a análise do *corpus* selecionado e do material de controle, fica patente que, nas redações escolares, há um cuidado com a explicitação dos marcadores estruturais de “começo-meio-fim”, e com o emprego de marcas gramaticais ou lexicais para sinalizar a porção final do texto. Como a análise dos textos selecionados da mídia impressa demonstraram que não houve emprego de marca para a conclusão textual (em 96% dos casos), imagino que a escola e o professor possam ser os agentes que viabilizam o “modelo exemplar” reproduzido por muitos alunos do ensino médio e por vestibulandos.

Procurando estabelecer de que maneira esse modelo é prescrito aos alunos, neste capítulo serão analisados livros didáticos de Língua Portuguesa do ensino médio, manuais e livros específicos de redação e os dados obtidos com um questionário aplicado a professores.

5.1 O livro didático de Língua Portuguesa

Muitos são os livros que circulam no mercado editorial e nas escolas. Há alguns anos, a variedade de livros que era adotada pelas diferentes escolas

era mais ampla do que presenciamos hoje. Dois movimentos diferentes contribuem para que os livros ganhem eco nas diferentes escolas. O primeiro deles – sobre o qual não me deterei por fugir aos objetivos da tese – é a "apostilização" de cursos. Escolas que fizeram sucesso na formação de seus alunos passaram a comercializar seus materiais como fórmula de efeitos positivos na vida escolar. O segundo deles é justamente o selo governamental endossando a qualidade positiva de livros didáticos avaliados por comissão especializada⁹³.

A seguir, apresento como os principais livros didáticos que passaram por avaliação pelo PNLEM (Programa Nacional para o Livro Didático do Ensino Médio) abordam o ensino de redação no que diz respeito ao texto dissertativo-argumentativo. Para tanto, centro o foco na definição de *dissertação* apresentada nesses materiais e nos exercícios propostos que fizeram, de alguma forma, alusão à parte textual isolada para estudo nesta pesquisa, qual seja, a conclusão textual. Exercícios e propostas de redação que não deram destaque à conclusão não figurarão nos quadros que seguem.

⁹³ Refiro-me aos especialistas recrutados pelo Governo para a avaliação de livros didáticos no *Programa Nacional para o Livro Didático do Ensino Médio* - PNLEM.

Livro didático	Definição de dissertação	Exercícios propostos
<p>Português: linguagens</p> <p>Cereja e Magalhães (2005)</p>	<p>“tradicionalmente a escola tem trabalhado com um tipo de texto chamado <i>dissertação</i>. Alguns exames de seleção, como vestibulares e os chamados vestibulinhos para escolas técnicas e para escolas do ensino médio, também exigem a produção de um texto dissertativo.”(p.494)</p> <p>“a dissertação escolar apresenta uma estrutura formada por três partes convencionais – a tese (ou a ideia principal), o desenvolvimento e a conclusão -, que coincidem com a estrutura da maior parte dos gêneros argumentativos”. (p. 494)</p>	<p>Uma questão de localização: (numere os parágrafos do texto e identifique – dentre outras partes essenciais - o(s) parágrafo(s) de conclusão).</p> <p>Uma afirmação: “O texto dissertativo faz uso de dois tipos básicos de conclusão: a conclusão-resumo, que retoma as ideias do texto, e a conclusão-sugestão, em que são feitas propostas para a solução de problemas.”, seguida de um questionamento: Que tipo de conclusão o texto em estudo apresenta?</p> <p>Em um dos itens da parte “Produzindo o texto escrito”, temos: “Organize seu texto em parágrafos. Você pode apresentar a ideia principal (a tese) no 1º e 2º parágrafos e, nos parágrafos seguintes, os argumentos que a fundamentam. No último parágrafo deve constar a conclusão”.</p>

Quadro 5.1: LD – Cereja e Magalhães

Livre didático	Definição de dissertação	Exercícios propostos
Português Maia (2009)	<p>Capítulo “A dissertação” (p. 128) “A dissertação é uma exposição escrita na qual se discute um tema, sustentando-se um ponto de vista com a ajuda de argumentos coerentes e convincentes, com base em provas ou razões íntimas.”</p> <p>Capítulo “A dissertação”, seção “A conclusão” (p.129): A conclusão serve para finalizar a discussão. Deve ser breve, demonstrando ao leitor que o desenvolvimento terminou e uma decisão foi tomada. A conclusão não deve conter nenhuma ideia nova e nenhum exemplo. Trata-se de um resumo bastante sucinto da dissertação</p>	<p>Capítulo “A construção de parágrafos”: Distinga, em cada um dos parágrafos, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. (p.65)</p> <p>p. 348 Produção de texto – Cidadania: “Escreva quatro ou mais parágrafos inspirando-se nos seguintes versos de Gabriel, o Pensador (música <i>O racismo está dentro de você</i>). Não se esqueça de que o último parágrafo deve conter uma ideia conclusiva.</p>

Quadro 5.2: LD – Maia

Livro didático	Definição de dissertação	Exercícios propostos
<p><i>Novas palavras</i> Amaral et al. (2003)</p>	<p>“À defesa do ponto de vista, à organização dos motivos que o justificam, à exposição dos fundamentos em que uma posição está baseada, chamamos argumentação.” (p.533) (antes, é apresentada uma caracterização do texto dissertativo a partir de um exemplo)</p> <p>“Defender uma opinião com argumentos coerentes e adequados é o aspecto mais importante do texto dissertativo. Além da argumentação articulada, a dissertação deve apresentar também uma linguagem clara e uma estruturação lógica (com introdução, desenvolvimento e conclusão.” (p.533)</p> <p>“Na dissertação, expressamos nossas ideias a respeito de um assunto, apresentamos pontos de vista e argumento em defesa de nossas posições.” (p. 563)</p> <p>“Dissertar é debater um tema, apresentar e defender ideias a respeito de um assunto proposto como problema para ser discutido.” (p. 564)</p>	<p>Leia atentamente o texto dado e, em seguida, indique os trechos que correspondem à introdução, ao desenvolvimento e à conclusão, justificando sua resposta. (trecho de Anne-Marie Chartier e Jean Hébrard) (p.567)</p> <p>Procure identificar neste texto até onde vai a introdução e onde começa a conclusão (trecho de Louis Hjelmslev) (p.602)</p> <p>Escreva um parágrafo de introdução e um de conclusão para os textos a seguir. Cada um deve ter de 3 a 6 linhas. (trechos de Pascal Ide, Kofi Annan e Carl Rogers) (p.603-604)</p> <p>Os parágrafos deste texto dissertativo não aparecem em sequência lógica. Reorganize o texto, descobrindo a sequência que realiza o desenvolvimento das ideias e a estrutura argumentativa (introdução, desenvolvimento e conclusão). (texto de Herbert de Sousa) (p. 604-605)</p> <p>Crie uma introdução e uma conclusão para o texto. (trecho de Marshall Berman) (p. 605)</p>

Quadro 5.3: LD – Amaral *et al.*

Livro didático	Definição de dissertação	Exercícios propostos
<p><i>Português – de olho no mundo do trabalho</i></p> <p>Terra e Nicola (2009)</p>	<p>[Sobre coerência argumentativa] O que importa nesse caso não é a tese em si, pois, como vimos, as pessoas têm - felizmente – opiniões diferentes sobre um mesmo tema, mas a coerência textual, ou seja, a argumentação deve estar em conformidade com a tese, e a conclusão deve ser uma decorrência lógica da argumentação. (p. 51)</p> <p>[Os parágrafos nos textos argumentativos escolares] Os textos argumentativos escolares, normalmente, costumam ser estruturados em quatro ou cinco parágrafos (um para introdução, dois ou três para o desenvolvimento e um para a conclusão). É claro que essa divisão não é absoluta. (...) (p. 110)</p> <p>Muitos textos que produzimos, sejam eles escritos ou falados, são motivados pela nossa necessidade de expor um ponto de vista, de defender uma ideia ou questionar algum fato. São os chamados textos argumentativos (ou, como ainda aparece na maioria dos exames, dissertativos). Quando os produzimos, devemos observar certas normas de organização bastante particulares.</p> <p>Em geral, para obter maior clareza na exposição do ponto de vista, distribui-se a matéria em três partes:</p> <p>Introdução – em que se apresenta a ideia ou o ponto de vista que será defendido;</p> <p>Desenvolvimento ou argumentação – em que se desenvolve o ponto de vista (para convencer o leitor, é preciso usar uma sólida argumentação, citar exemplos, recorrer a opiniões de especialistas, fornecer dados, etc);</p> <p>Conclusão – em que se dá um fecho coerente com o desenvolvimento, com os argumentos apresentados. (p. 137)</p>	<p>A partir de uma das seguintes informações, redija um parágrafo com uma ideia central, desenvolvimento de uma argumentação e uma conclusão.</p>

Quadro 5.4: LD – Terra e Nicola

Livro didático	Definição de dissertação	Exercícios propostos
<p><i>Português – língua, literatura e produção de texto</i></p> <p>Abaurre, Pontara e Fadel (2004)</p>	<p>Características da dissertação (...) Se dissertarmos para expor um determinado assunto, uma das características do texto resultante será ter caráter informativo. Ocorre, porém, que o objetivo da dissertação não é apenas o de informar, mas sim o de analisar e explicar uma determinada questão, usando o expediente de determinar os aspectos que a caracterizam e as circunstâncias que a envolvem. Disserta-se, portanto, para expor a análise que se faz sobre determinado fato ou questão, previamente caracterizado(a). (...) Simplificando, vemos que a dissertação pode ser caracterizada como o texto que, além de informar, expõe uma hipótese sobre determinada questão e procura comprová-la por argumentos. (p. 348)</p> <p>Análise estrutural de uma dissertação (editorial da Folha de São Paulo), parágrafo a parágrafo. (p. 348)</p> <p>Explicação teórica sobre a introdução: uma outra estratégia muito utilizada na introdução de dissertações é a antecipação da conclusão a que se pretende chegar. O autor, após referir-se brevemente à conclusão da análise que fará, passa a demonstrá-la nos parágrafos seguintes. (p. 358)</p> <p>Encaminhamento da conclusão: A conclusão de um texto é o seu encerramento. Assim, uma sugestão sempre válida para o último parágrafo é expor uma breve revisão do que foram os principais aspectos abordados no texto, para encerrá-lo com a afirmação do principal argumento nele apresentado. Construída dessa maneira, a conclusão aparece como um parágrafo em que se reforça de modo definitivo a análise apresentada, destacando seus pontos principais.</p> <p>Dissertação: revisão geral transcrição das características de um texto dissertativo, segundo Platão e Fiorin (1996 – Lições de texto: leitura e redação). (p. 399)</p>	<p>Questão da UEL-PR, organização de trechos em um texto coerente.</p> <p>Um dos itens de um exercício sobre projeto de texto dissertativo: Apresente a organização que você pretende dar ao seu texto: como a questão será introduzida, como se dará o desenvolvimento da análise e da argumentação e qual será a conclusão da discussão apresentada.</p>

Quadro 5.5: LD – Abaurre, Pontara e Fadel

Pelo levantamento feito em livros didáticos do Ensino Médio, a parte destinada à conclusão em textos dissertativo-argumentativos parece ecoar como uma orientação convergente: trata-se do lugar da síntese dos argumentos, da retomada e da reafirmação do ponto de vista. Em apenas um dos livros analisados (Cereja e Magalhães, em uma das questões propostas), a divergência apresenta-se: esse lugar textual refere-se ao espaço da sugestão para a solução de um problema. A explicação, contudo, também é assentada nas exigências de um índice de avaliação bastante conhecido nos meios escolares, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Esse exame considera desejável que o parágrafo destinado à conclusão traga a solução para o problema discutido. Em relação ao gênero discursivo, os livros limitaram-se a reproduzir a nomenclatura consagrada pela escola e pelo vestibular, ora alternando os termos “dissertativo”, “argumentativo”, ora unindo-os em “dissertativo-argumentativo”.⁹⁴

Em nenhum dos livros analisados foram apresentadas formas linguístico-gramaticais para marcar a conclusão. A título de ilustração, apresento, a seguir, uma proposta de redação do livro de Platão e Fiorin (1991, p.287), material didático dedicado ao aluno de ensino médio, mas que serve mais frequentemente como guia ao professor. Nele, é explicitado o introdutor conclusivo indicado pelos autores como exemplo de elementos de coesão e das relações semânticas por eles estabelecidas.

⁹⁴ Estou ciente das discussões sobre as diferenças entre tipo textual e gênero discursivo. Não entrarei, contudo, no mérito dessa discussão. Opto por tratar os textos escolares como gêneros discursivos diversos porque exigem estratégias discursivas também diferentes e específicas.

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A título de exercício, para perceber a função e a importância dos conectivos na montagem da redação, você tentará elaborar um texto de acordo com a seguinte proposta:

apresentamos um parágrafo que contém uma dessas concepções controvertidas, isto é, aquele tipo de concepção que não é aceita unanimemente, havendo quem lhe contraponha muitas ressalvas;

propomos a seguir um conectivo para o início de cada parágrafo: você desenvolverá a dissertação, observando o valor desses conectivos e construindo cada parágrafo com o conteúdo adequado, de modo que os três se encaixem de maneira concatenada e coesa.

Muitas pessoas afirmam que há liberdade de expressão quando o Estado não intervém para controlar a informação ou quando a censura oficial não proíbe a livre circulação de opiniões e do pensamento em geral.

Mas...

Assim...

Portanto...

As análises dos livros didáticos a que provavelmente os alunos foram expostos nos últimos anos demonstram que não há um ensino sistemático de como concluir um texto, mas os dados expostos no capítulo 4 demonstraram que há aprendizado de como concluir um texto, dada a frequência de explicitação de determinados operadores argumentativos conclusivos. Isso parece apontar para o aprendizado e replicação do modelo via conhecimento implícito.

Na verdade, o exemplo recorrente de uma porção maior, contendo uma unidade categoricamente, pode funcionar como guia de um processo cognitivo de analogia. Trata-se do conhecimento implícito ⁹⁵, que acaba por orientar os alunos em suas decisões durante a produção textual.

Cabe salientar, também, que o livro didático é só mais um instrumento em sala de aula e cabe sempre ao professor a tarefa de ensinar e de referendar uma forma como sendo a mais correta ou a mais perfeita. Graças ao reconhecimento do poder de reforço que tem um professor sobre as escolhas de seus alunos é que será importante, nesta tese, realizar testes com os professores para conhecer tanto a forma como ensinam a conclusão de um

⁹⁵ Livre associação feita a partir da comunicação oral “Desenvolvimento metalinguístico: interações entre cognição e aprendizagem da escrita do português do Brasil” da Profa. Dra. Fraulein de Paula (Instituto de Psicologia – USP) no VI Encontro do Grupo de Pesquisa MGP-USP/CNPq - 2011.

texto dissertativo quanto identificar a forma como corrigem os textos dissertativo-argumentativos no tocante à conclusão textual. Antes, porém, analisaremos os manuais de redação que normalmente servem de apoio ao trabalho do professor.

5.2 O manual de redação

Fazendo uma incursão em manuais e obras dedicadas ao ensino de redação e de produção textual, foi possível perceber três tipos distintos de abordagem da conclusão, agrupadas como segue:

Grupo 1 – Obras que não fazem nenhum tipo de referência à conclusão textual. Dentre elas, André (1998), Viana (1998) e Carneiro (2001).

Grupo 2 - Obras que abordam a conclusão a partir do enfoque da coerência textual. Por exemplo, Othon Garcia (1969 e 1995), Ernani e Nicola (1993), Faraco e Moura (1994), Moura (1994), Neiva e Rosa (1996), Cereja e Magalhães (2000) e Emediato (2005).

Othon Garcia, em duas edições distintas⁹⁶ de sua obra (1969 e 1995), mantém o mesmo tratamento. Em ambas, há o seguinte comentário:

A conclusão ‘brota’ naturalmente das provas arroladas. Sendo um arremate, ela não é, entretanto, uma simples recapitulação ou mero resumo: em síntese, consiste em pôr em termos claros, insofismáveis, a essência da proposição. Sua estrutura verbal é, como aliás em toda conclusão explícita, semelhante à da argumentação informal (p. 372)

A respeito da argumentação informal, o autor coloca como nota de rodapé um trecho do sermão da Sexagésima, em que Padre Vieira diz como deve ser um sermão e, estendendo seu sentido, entendemos como deve ser uma argumentação:

⁹⁶ Nas várias edições da obra **Comunicação em prosa moderna** houve tanto correção de erros de revisão, de falhas, como inclusão de índice remissivo por ordem alfabética e tradução de trechos citados em língua estrangeira. Houve também atualização, ampliação, acréscimo e “refundição” de alguns tópicos. (Cf. Nota sobre as edições).

após tomar uma só matéria, defini-la, dividi-la, prová-la, declará-la, confirmá-la e amplificá-la, “há de colher, há de apertar, há de concluir, há de persuadir, há de acabar. (id., p. 372)

Nessa orientação, há a ideia de que uma conclusão bem elaborada deve nascer naturalmente a partir do que já se consubstanciou na argumentação apresentada. O autor rejeita a atitude de concluir um texto apenas sintetizando o que já se argumentou. É algo além, é um passo a mais, porém previsível a partir do encaminhamento anterior.

Ernani e Nicola (1993), na parte teórica sobre dissertação, afirmam que a conclusão é a parte “em que se dá um fecho coerente com o desenvolvimento, com os argumentos apresentados”. (p. 162). Ao que parece, não é dizer o mesmo, mas dizer algo além, porém mantendo coerência com as ideias já explanadas. Aqui, nota-se consonância com as orientações de Othon Garcia.

Faraco e Moura (1994, p. 102), no capítulo dedicado ao desenvolvimento da dissertação, apresentam que a conclusão “é a retomada da ideia principal, que agora deve aparecer de forma muito mais convincente, uma vez que já foi fundamentada durante o desenvolvimento da dissertação.” Abre-se, na orientação desses autores, uma brecha para a compreensão de que concluir é redizer, é retomar o que já está dito. A conclusão parece assumir um sentido aqui de encerramento com síntese e não conclusão a partir de elementos anteriores organizados.

Em Moura (1994, p.41), há um capítulo dedicado ao parágrafo de conclusão. O autor comenta que “Geralmente, o parágrafo de conclusão deve conter, de forma sintética, o objetivo proposto na introdução, acrescido da argumentação básica empregada no desenvolvimento.” Após breve parte teórica, seguem exercícios. Como Faraco e Moura (1994), não há orientação alguma que se prenda ao raciocínio lógico. Há apenas a indicação de que a retomada é requerida.

Neiva e Rosa (1996, p. 36), na parte dedicada à coerência textual, comentam que toda conclusão precisa ser bem fundamentada e já preparada

no decorrer do texto e concluem: “Todo cuidado é pouco com as conclusões: será que o que estamos afirmando tem fundamento sólido ou é uma mera reverberação de preconceito ou impressão pessoal?” As orientações de Neiva e Rosa valorizam a atitude reflexiva do autor. É a parada necessária para a verificação da correlação entre coesão e coerência (interna e externa) no texto.

Ainda Cereja e Magalhães (2000), material didático com alto índice de adoção nas escolas, limitam-se a afirmar que a conclusão é a confirmação da ideia principal apresentada no texto. A despeito de serem concisos em sua orientação, não incorrem na prática de se repetir o dito, mas de se confirmar uma ideia principal. Não dependeria de qual seja a ideia principal? Se a ideia principal aparecer de forma afirmativa na porção dedicada à tese, não equivaleria a orientar que a repetição deveria ser a prática ideal?

Emediato (2005), na obra *A fórmula do texto – redação, argumentação e leitura*, afirma que a conclusão é a parte do texto em que se apresenta dedução ou inferência a que se quer chegar a partir dos argumentos usados e sua pertinência e adequação ao quadro de problematização exposto. Essa orientação é a que mais se aproxima da estratégia de fecho de raciocínio lógico analisada no capítulo 4.

Grupo 3 - Obras que instrumentalizam o aluno a redigir a conclusão. Por exemplo, Soares e Campos (1978), Sayeg-Siqueira (1995), Granatic (1996) e Caetano (2010).

Soares e Campos (1978), a partir de um exemplo de conclusão de um texto anteriormente trabalhado e após apresentar que a conclusão tem a função de retomar o objetivo do texto e recapitular ideias importantes, comentam:

Observe que a frase de conclusão se inicia, nesse parágrafo, com a expressão *dessa forma*, expressão que indica *resultado*, *consequência*. Frequentemente, a transição entre o desenvolvimento e a conclusão do parágrafo se faz por meio de expressões que indicam resultado ou resumo, ou mesmo conclusão:

dessa forma, de acordo com isso, conseqüentemente, como consequência, em decorrência, portanto, então, assim, em síntese, em resumo, em conclusão, em suma, afinal, resumindo, concluindo etc. (SOARES e CAMPOS, 1978: 85)

Convém destacar que, nesse capítulo, os autores estão trabalhando com a estrutura do parágrafo e o que é comentado para a conclusão diz respeito a essa microestrutura. Porém, os próprios autores afirmam também:

Até aqui, neste livro, procuramos desenvolver a consciência e a prática das operações intelectuais envolvidas no ato de escrever com o fim de análise e produção de *redações constituídas de um só parágrafo*. Como as mesmas operações intelectuais governam a redação constituída de mais de um parágrafo, é agora fácil transferir os conceitos e habilidades já adquiridos para a análise e produção de *redações constituída de vários parágrafos*. (id., p. 168)

Sayeg-Siqueira (1995) dedica um capítulo a como elaborar uma conclusão e define-a da seguinte forma: “A conclusão, no texto dissertativo, é apresentada como um resultado, decorrente da ancoragem proposta, da opinião formulada e dos recursos argumentativos apresentados.” (SAYEG-SIQUEIRA, 1995, p. 59). O autor também apresenta possibilidades para concluir um texto: (i) *síntese* (resumo dos aspectos mais relevantes), (ii) *agregação* (junção de alguns aspectos relevantes, com apresentação de uma ideia mais abrangente), (iii) *inferência* (encerramento feito por dedução), (iv) *relação de causa e consequência* (motivo do qual decorre um efeito) (Idem, p.60).

Segundo esse autor, as retomadas, os encaminhamentos para soluções, as propostas decorrentes, as deduções e as relações lógicas seriam estratégias comuns no espaço textual dedicado à conclusão. Em sendo um texto dissertativo-argumentativo, uma questão se sobressai: se a intenção é ser incisivo, convincente e perspicaz em seu texto, bastaria a repetição de argumentos para que um bom texto se revelasse? A análise empreendida nas MRs da Fuvest e nos demais textos de controle revelam que não, que o índice de autoria não se faz com mera repetição.

Já Granatic (1996) apresenta uma definição e depois analisa um texto cuja conclusão inicia-se com “Em virtude dos fatos mencionados”. A seguir, a autora apresenta a seguinte observação:

A conclusão pode iniciar-se com uma expressão que remeta ao que foi dito nos parágrafos anteriores (expressão inicial). A ela deve seguir-se uma reafirmação do tema proposto no início da redação. No final do parágrafo, é interessante colocar uma observação, fazendo um comentário sobre os fatos mencionados ao longo da dissertação.” (GRANATIC, 1996: 78)

Caso deseje, é possível que a **conclusão** seja formada apenas pelo comentário final, dispensando o início, constituído pela **expressão inicial** e a **reafirmação do tema**; eles atuam apenas como reforço, como ênfase ao problema abordado.” (Idem, p. 79)

Em um exercício a seguir, lê-se

Como esta é sua primeira dissertação, vamos sugerir que comece pela expressão inicial **levando-se em consideração estes aspectos**. Observação: Você pode substituir essa expressão inicial utilizada na sua **conclusão** por qualquer outra equivalente. Aqui estão algumas sugestões: dessa forma, sendo assim, em vista dos argumentos apresentados, em virtude do que foi mencionado, assim, levando-se em conta o que foi observado, por todas estas ideias apresentadas, tendo em vista os aspectos observados, por tudo isso, dado o exposto. (Idem, p. 82) (grifos da autora)

Novamente, a orientação dada é pela reafirmação, repetição do que foi dito. Essa pode ser uma explicação para a alta frequência da estratégia de retomada, verificada nas análises do capítulo anterior.

Em Caetano (2010), obra mais recente, voltada à produção e interpretação textual, há um capítulo dedicado à conclusão em que ele afirma: “A conclusão deve ser exata, objetiva, sucinta e coerente ao desenvolvimento que se deu ao texto”. (p. 133). Nesse momento, ele apresenta dicas para instrumentalizar o aluno:

A conclusão e o examinador

O examinador deve perceber a coerência entre a conclusão do texto e o objetivo traçado pelo autor (que posição o mesmo tomou em relação ao tema).

Se o autor optar por uma posição de neutralidade, funcionando apenas como um “expositor” de fatos sucedidos, a conclusão deverá ser, exatamente, uma síntese dessa “exposição”.

Também se pode concluir um texto aventando-se hipóteses ou dando-se uma sugestão ao problema tratado.

Assim, resumindo-se, a conclusão poderá:

- 1.1) Fazer uma síntese de todas as ideias expostas (cuidado para não ser repetitivo).
- 1.2) Explicitar um posicionamento ou deixando-se implícito (um posicionamento só é válido, repito, se seguido de argumentos).
- 1.3) Apresentar consequência(s) lógica(s) dos argumentos mostrados.
- 1.4) Levantar hipóteses e sugestões relativas ao tema e até soluções para a problemática / conflito central. (CAETANO, 2010, p. 134)

O autor também discute as falhas possíveis de ocorrer na conclusão. Primeiramente ele comenta a conclusão catequética, doutrinadora e aconselha a evitar soluções mágicas, frases de efeito, tom de apelo e doutrinação. Depois comenta que não pode haver introdução, na conclusão, de uma ideia nova que ainda não tenha sido apresentada anteriormente no texto e também aconselha a evitar expressões humildes ou pessoais, como “dentro da minha limitação”, “minha opinião”. Pede cuidado ao terminar o texto com um ponto de interrogação e comenta que a conclusão deve ter extensão proporcional ao texto.

Depois de sanar possíveis falhas na conclusão, Caetano afirma que o aluno-escritor precisa perseguir um “tom natural na passagem do desenvolvimento para a conclusão e [dar a] sensação [ao leitor] de que está lendo um raciocínio conclusivo”. (CAETANO, 2010, p. 136)

Por fim, ele aconselha o aluno a usar palavras de transição entre o desenvolvimento e a conclusão, tais como:

- a) As conjunções conclusivas: portanto, logo, por isso;
- b) Expressões que traduzem ideia de síntese: em síntese, em resumo, em suma;

- c) Formas verbais: conclui-se, deduz-se, etc;
- d) Formas gerundiais: resumindo, etc. (cf. CAETANO, 2010, p. 136-137)

Pelo quadro ora delineado, pode-se inferir que muito provavelmente os professores que agora lecionam a disciplina de Língua Portuguesa/Redação foram formados por esses manuais ou talvez mesmo os utilizem/utilizaram em suas aulas. O quadro é bastante heterogêneo: ou não se menciona a conclusão, ou se coloca a ideia de conclusão como arremate textual, em que sintetiza ideias importantes ou se ensina a concluir, dando dicas textuais de como fazê-lo. Nesse último caso, temos listas de elementos introdutórios da conclusão, tais como aparecem em muitos dos textos que compõem a amostra desta pesquisa. Com os questionários a serem aplicados a professores, essas hipóteses poderão ser testadas.

5.3 Questionário aplicado a professores de LP

Elaborei um questionário⁹⁷ que foi distribuído aos professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Esse instrumento, em sua concepção, tinha o objetivo de verificar as estratégias para o ensino de marcadores de conclusão em textos dissertativo-argumentativos. Minha intuição era que o item *portanto* fosse referido pela maioria dos professores em seus exemplos e isso seria evidência suficiente para ratificar a alta frequência de uso nas redações escolares e vestibular analisadas.

Esse questionário foi aplicado a professores de escolas públicas e privadas e apresentou questões relacionadas à adoção de livro didático, a estratégias de produção de textos do gênero do argumentar, a estratégias de elaboração da conclusão textual e à percepção de elementos normativos ou inovadores para serem utilizados na porção final / conclusiva do texto.

Optou-se pelo questionário *online*, disponibilizando um *link* que dava acesso ao formulário. No próprio *site*, o professor respondia às questões e

⁹⁷ O questionário encontra-se no Apêndice, p.222.

enviava automaticamente o questionário respondido. A escolha desse procedimento foi motivada pela facilidade de atingir um número maior de possíveis informantes, uma vez que, juntamente com o envio do *link*, havia um pedido para que o *email* fosse repassado para outros professores de português. Com isso, seria garantido que uma maior gama de professores tivesse acesso à pesquisa e, caso quisessem, pudessem participar.

Como em um primeiro momento não houve um grande número de retorno dos questionários, franqueei o acesso a professores aposentados. Ao mesmo tempo, adicionei a informação, de modo mais claro, que não havia questões com resposta obrigatória, o que, imagina-se, tenderia a aumentar o número de retornos, já que o professor poderia deixar respostas em branco.

Estou ciente de que a consulta realizada com apenas 26 respondentes não é representativa⁹⁸ de uma categoria profissional como a do professor de português, no entanto, a despeito de sua fragilidade estatística, possibilita algumas reflexões sobre o tratamento dado à conclusão do texto dissertativo-argumentativo por parte dos professores.

Iniciamos, então, caracterizando a amostragem de respostas sobre as quais tecerei considerações posteriormente. Conforme se verifica na representação do gráfico 5.1, as mulheres, majoritariamente, devolveram os questionários respondidos.

Gráfico 5.1: Sexo dos respondentes

⁹⁸ As respostas conseguidas representam um número pequeno e não correspondem ao rigoroso controle projetado para o tratamento estatístico de seus dados, posto que os questionários devolutos não são representativos de uma amostra confiável baseada nos fatores sociais seguintes: estatuto da escola em que atua o professor (escola pública ou privada), sexo do informante (homem ou mulher), formação acadêmica do professor, dentre outros critérios de seleção.

Coincidência ou não, essa distribuição aproxima-se, de certa forma, do “Perfil dos professores brasileiros”⁹⁹ : a maioria é mulher, cuja força de trabalho no magistério predomina, principalmente em área de línguas e ciências humanas.

No âmbito da Educação Básica, o Censo do Professor, realizado pelo INEP, em 1997, registra 85,7% de mulheres e 14,1% de homens entre os professores (MEC/INEP, 1999). Deve-se, mais uma vez, atentar que é no ensino fundamental que aparecem as maiores proporções de professoras, sendo que, no ensino médio, prevalecem os homens, correspondendo a dois terços do total de docentes. (Perfil dos professores brasileiros, 2004, p. 46)

Em Língua Portuguesa, independentemente da série avaliada, a proporção de professores do sexo feminino representa a maioria. No entanto, a proporção de mulheres vai diminuindo gradativamente, quanto mais avançada é a série pesquisada. (Perfil dos professores brasileiros, 2004, p. 46)

Quanto à idade, a distribuição concentra-se em duas faixas (entre 46 e 60 anos e entre 31 e 45 anos), resultado que, conjugado com as informações do gráfico 5.3 (tempo de experiência profissional), que revela uma faixa de 11 a 20 anos, permite afirmar que os informantes não são muito jovens nem iniciantes ou recém-formados.

Gráfico 5.2: Faixa etária dos respondentes

⁹⁹ Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam. Pesquisa Nacional UNESCO. São Paulo: Moderna, 2004.

Gráfico 5.3: Tempo de atuação docente

O gráfico 5.4 mostra a formação acadêmica dos professores e pelo grande número de mestres e doutores, mostra-se uma amostra bastante reveladora de como os professores-pesquisadores lidam com o texto dissertativo e sua prática didática.

Gráfico 5.4: Formação acadêmica dos respondentes

O grande número de professores titulados atuando no ensino médio deveu-se, imagino, ao fato de muitos desses informantes atuarem no IFSP e no Centro Paula Souza, instituições que tradicionalmente têm um grande número de professores titulados em seu quadro, devido ao plano de carreira e à atuação no ensino superior. É certo que essa alta titulação afasta-se da representatividade nacional de professores de ensino básico, pois sabemos que os professores mais titulados concentram-se no ensino superior¹⁰⁰.

¹⁰⁰ Em pesquisa realizada pela UNESCO em 2002 e publicada em 2004, não se perguntou sobre a titulação do docente, somente sobre a habilitação; no caso, ter ensino superior com licenciatura para atuar nos ensinos fundamental e médio. Sobre isso, têm-se os seguintes números: “80,3% estão habilitados para o trabalho, de acordo com o estipulado pela LDB. Dentre os pesquisados prevalecem os

Os informantes que devolveram os questionários respondidos atuam, em maioria, na rede pública de ensino. Portanto, as informações apresentadas no gráfico 5.5 apresentam distribuição similar àquela observada na pesquisa realizada pela UNESCO¹⁰¹.

Gráfico 5.5: Estabelecimento de ensino de atuação dos respondentes

Passo, assim, a avaliar as respostas que focalizam mais precisamente a aula de redação, local que suponho relevante para a construção do exemplar, do modelo, do “esqueleto” das dissertações escolares. Analisemos os gráficos 5.6, 5.7 e 5.8, a seguir apresentados.

Gráfico 5.6: Aula de redação em horário exclusivo

docentes com habilitação superior com formação pedagógica, 60,3% no ensino fundamental e 80,3% no ensino médio. (Perfil dos professores brasileiros, 2004, p.79)

¹⁰¹ “Atualmente, a maioria dos professores trabalha em escolas públicas (82,2%) e o restante afirma atuar em escolas privadas.” (Perfil dos professores brasileiros, 2004, p.83).

Gráfico 5.7: Adoção de Livro didático nas aulas de Língua Portuguesa

Gráfico 5.8: Adoção de Livro didático nas aulas de Redação

As aulas de redação, de acordo com as respostas tabuladas, podem acontecer em horários próprios e exclusivos para essa atividade, ou podem integrar as aulas de Língua Portuguesa em horários específicos. Quanto à adoção do livro didático, notamos uma aparente inconsistência nos resultados em face das informações divulgadas pelo governo. Vejamos as razões: somente 38% dos professores afirmam adotar livro didático, no entanto, é sabido que o aluno de escola pública recebe o livro didático gratuitamente pelo PNLEM. Também sabemos que o professor de escola privada normalmente adota livro didático ou apostila, quer em Língua Portuguesa, quer em Redação. Porém, ainda que os alunos tenham o LD, os professores podem não o utilizar em sala, preferindo outros materiais, usando-o apenas como apoio para exercícios, o que os faz considerar que não seja uma adoção sistemática do material.

A pergunta 11 do questionário¹⁰² versava sobre as orientações dadas pelo professor para a elaboração de textos dissertativos. No gráfico 5.9, somente os dados referentes à estrutura e à conclusão textual estão apresentados por serem os que centram atenção ao objeto desta pesquisa mais diretamente:

Gráfico 5.9: Orientação dada pelo professor para a elaboração da conclusão de um texto dissertativo

As orientações dadas por metade dos professores de português que devolveram os questionários são vincadas na estrutura tripartida: introdução, desenvolvimento e conclusão. Isso denota a importância dada à estrutura como critério para configurar uma dissertação, ecoando um modelo clássico, proposto já na retórica aristotélica.

Em relação às expressões para marcar a conclusão textual, somente um terço revelou essa orientação, o que condiz, de certa forma, com as informações obtidas com as respostas à questão de número 12, comentada logo a seguir.

¹⁰² Questão 11: Sobre o ensino de textos dissertativos dos alunos, elaborados a partir de propostas que visem à argumentação, você orienta que: (Assinale quantas alternativas achar conveniente)

Quanto à conclusão textual propriamente dita, 35% orientam os alunos a solucionarem o (suposto) problema apresentado na proposta de redação no parágrafo final do texto. Isso se refletiu também nos comentários feitos por esses respondentes em relação às duas redações apresentadas, conforme quadros 5.6 e 5.7 a seguir. A proposta da FUVES-2010¹⁰³, adotada como ponto de partida para a redação dos textos selecionados para a avaliação desses professores-informantes, não apresentava claramente um problema a ser solucionado, tampouco havia na proposta de redação a solicitação de uma solução. Mesmo assim, alguns professores sugeriram uma proposta de intervenção ou solução do problema. Novamente, saliento que isso pode ser reflexo do que é esperado pelo Enem, grande preocupação dos professores e alunos de ensino médio. 7% dos professores disseram orientar que os alunos redijam conclusões surpreendentes e 11% orientam que seja apresentado na conclusão um argumento novo, forte e convincente. Quanto à surpresa na porção final do texto, mesmo que não seja a estratégia mais usual, é um procedimento adequado e valorizado normalmente pelo professor. Já a orientação de ser apresentado um argumento novo na conclusão é uma estratégia que contradiz o que normalmente se orienta quanto a um bom texto argumentativo. Em relação a isso, os comentários de três respondentes são bastante ilustrativos:

Você, na verdade, não fez uma conclusão do texto, continuou dando exemplos.
(Profa. Dra. nº 01)

A conclusão não faz um desfecho das ideias, mas sim continua apresentando-as.
(Profa. Ma. nº 16)

A conclusão não é parágrafo mais indicado para desenvolver novas ideias e argumentações. (Profa. Dra. nº 18)

Esses comentários foram feitos sobre a redação nº 2, apresentada mais à frente.

¹⁰³ Proposta de redação Fuvest-2010: “Dentre as possibilidades de construção de imagens enumeradas acima, em negrito, [pessoas, fatos, livros, instituições e situações] escolha apenas uma, como tema de seu texto, e redija uma dissertação em prosa, lançando mão de argumentos e informações que deem consistência a seu ponto de vista.” – Proposta integral no anexo A, página 231.

Quanto à questão de número 12, específica em relação a sugestões de conectores empregados para a conclusão textual, somente sete professores formularam suas sugestões habituais, que aqui foram reorganizadas de acordo com os critérios adotados nesta pesquisa e explicitados no capítulo 4:

1. **Expressões de retomada:** Sendo assim.... Diante do exposto... Pôde-se observar.... Assim... Diante do que foi discutido... Pelo exposto... Por tudo isso... Dessa forma...
2. **Expressões de conclusão de raciocínio lógico:** Concluindo... Portanto... Podemos concluir que...
3. **Expressões de finalização:** Por fim... Enfim...
4. **Expressões que introduzem a solução de um problema:** A proposta é que... , A sugestão é... , A solução é ... , É necessário que...

Dessa forma, minha expectativa de que a orientação do professor determinava o uso frequente de marcas de conclusão não se efetivou. O *portanto*, marcador conclusivo mais frequente nas análises, foi sugerido por somente um professor.

Conforme visto, os professores, além das estratégias básicas de conclusão textual (retomada, raciocínio lógico e finalização), provavelmente atendendo ao exigido pelo Enem, orientam seus alunos a apresentarem propostas de solução de problema no parágrafo final do texto dissertativo-argumentativo.

No questionário, foram apresentadas duas redações, selecionadas entre a amostra das MRs da FUVEST-2010, para que o professor avaliasse e comentasse o parágrafo conclusivo, redigindo um breve recado ao aluno: “Redija, por gentileza, um recado que você escreveria ao autor do texto, caso ele fosse seu aluno, avaliando a forma como ele concluiu o texto.” Minha intenção era avaliar se a primeira – excerto (40), já analisado na seção 4.2 - que utilizava inúmeros marcadores de conclusão textual seria motivo de comentários por parte dos professores e de que forma eles avaliariam uma redação que prescindia de um marcador de conclusão, caso da segunda redação apresentada a eles.

Somente três professores não responderam a essa questão, que era a que exigia uma leitura e releitura atenta do texto do aluno e percepção da condução do texto e da conclusão apresentada, algo que demanda um tempo maior de dedicação a essa tarefa. Sabendo que os professores, em sua maioria, têm o seu tempo já comprometido com a preparação de aulas e, dentre outras atividades, com a correção de atividades, era de se esperar que essa questão fosse a mais propensa a ser deixada em branco. Entretanto, os resultados finais negaram essa expectativa. A alta taxa de indevolução talvez também possa ser explicada por questão, dado os motivos expostos.

Alguns desses comentários sobre a conclusão textual são apresentados a seguir:

Comentários sobre o primeiro texto

Cuidado com a acentuação, nem todas as palavras perderam o acento gráfico com a nova ortografia. Na sua conclusão não há a necessidade de utilizar "concluimos", ela está um pouco confusa, busque ser mais objetivo. (Profa Esp¹⁰⁴. nº 3)

Não há necessidade de uma conclusão tão extensa e com tantas marcas de finalização "Diante da argumentação apresentada, **concluimos**, portanto"; "**Em suma**". Não é necessário ficar dizendo que é conclusão. (Profa. Ma. nº 4)

A conclusão parece-me bastante protocolar, ou extremamente marcada: 'Diante da argumentação apresentada, concluimos...'; 'em suma...'. A solução proposta não é exatamente original, mas aponta questões interessantes sobre a construção da imagem como fator de 'equilíbrio' e 'desequilíbrio' na sociedade, embora não esteja muito claro o que significa isso. (Prof. Me. nº 5)

As três primeiras linhas podem ser retiradas para evitar a repetição do que já foi dito. Falta explicar como se dá o enfrentamento da vida humana pela simbologia. (Profa. Ma. nº 6)

Há um reforço não necessário de elementos de conclusão no último parágrafo. (Profa. Ma. nº 12)

Sua conclusão foi bem elaborada. Observe, no entanto, que você deveria eliminar o "portanto", pois ele ficou "excessivo" no texto. Corrija o verbo relativizar que é grafado com "Z" e não com "s" como aparece. (Profa. Ma. nº 17)

Caro aluno, Seu texto está bastante convincente e bem construído, contudo, na conclusão há alguns reparos que poderão torná-la mais coerente com o resto da redação. Em primeiro lugar, o método de "síntese", isto é, recuperar os principais argumentos de forma resumida

¹⁰⁴ São usadas as seguintes abreviações para titulação: Esp. (Especialista); Me. (Mestre); Ma (Mestra); Dr. (Doutor) e Dra. (Doutora).

está bem redigido. Seria conveniente, no entanto, escolher um dos elementos coesivos de início do parágrafo, pois os três (Diante da argumentação apresentada, concluímos, portanto) denotam a presença da oralidade em seu texto. Além disso, a tese apresentada foi "a simbologia foi - e ainda é - amplamente utilizada para conquista do poder". No parágrafo conclusivo aparece: "a simbologia é necessária para o enfrentamento da vida humana...". Acredito que seus argumentos fundamentam com propriedade a primeira tese, a exposta na parte introdutória, e deveria ser reafirmada na parte final. De qualquer forma, foi - e ainda é - uma alegria ler um texto tão bem redigido. Abraços e estou disposta a conversar pessoalmente, S. (Profa. Dra. nº 18)

Caro aluno, em sua conclusão, procure escolher/selecionar uma conjunção ou locução conclusiva. Repare que no último parágrafo contempla várias delas: "diante da argumentação apresentada", "concluímos", "portanto", "em suma". (Profa. Ma. nº 26)

Conclusão vaga, falta clareza. (Profa. Dra. nº 19)

Elementos interessantes na conclusão mas com necessidade de melhor organização. (Profa. Dra. Nº 20)

O seu texto é interessante, mas não há nada que justifique o final da conclusão: mas é fundamental relativizarmos esta idealização e temermos o poder das pessoas imaginadas. Você não pode concluir uma dissertação com um novo argumento, a conclusão deve ser uma síntese do que foi apresentado no texto. (Profa. Dra. Nº 21)

A conclusão retoma os aspectos anteriormente abordados, porém a síntese dos argumentos pode ser aprofundada: Por que a construção imagética é hoje mais importante? (Profa. Ma. nº 23)

Sua conclusão fundamentou-se em opiniões de diferentes fontes, o que fez com que sua opinião não fosse expressa efetivamente. Ao longo do texto, as citações deveriam ter obedecido a um fio condutor guiado pela sua opinião, de forma a servirem de exemplificação e adquirirem um peso menor no texto e não determinando o desenvolvimento da dissertação. (Profa. Dra. Nº 25)

Quadro 5.6 Comentários dos professores sobre a redação 1

Percebe-se, nesses recados, a recorrência de comentários sobre o uso excessivo das marcas de conclusão, tais como: "Na sua conclusão não há a necessidade de utilizar 'concluímos'"; "Não há necessidade de uma conclusão tão extensa e com tantas marcas de finalização"; "A conclusão parece-me bastante protocolar, ou extremamente marcada"; "...você deveria eliminar o 'portanto', pois ele ficou 'excessivo' no texto"; "Há um reforço não necessário de elementos de conclusão no último parágrafo". Fora isso, há algumas

recomendações de maior clareza, organização ou aprofundamento das ideias apresentadas nessa parte do texto. Do total de professores, três fizeram comentários do texto na integralidade, não se atendo somente à conclusão.

Pelas respostas fornecidas, nossa expectativa foi contemplada, uma vez que o uso excessivo de marcas para a conclusão textual chamou a atenção do professor. Atente-se que não foi questionado por parte dos professores o uso, e sim o excesso de marcas. Considera-se, também, que não foi recomendado que o aluno retirasse as marcas na totalidade. Como essa foi uma redação considerada uma das MRs pela banca corretora da FUVEST, há de se ponderar que isso não prejudicou o desempenho do vestibulando. Há de se considerar, também, que o olhar do informante foi propositadamente fixado na conclusão do texto. Lendo o texto e avaliando-o na totalidade, talvez esse excesso de marcas conclusivas não fosse relevante para o professor corretor.

Comentários sobre o segundo texto

Você, na verdade, não fez uma conclusão do texto, continuou dando exemplos. Deveria ter retomado a ideia central da redação com um conectivo conclusivo e, a partir daí, retomar a temática para concluir todo o desenvolvimento do texto. (Profa. Dra. N°1)

Seu texto está bem estruturado, mas sua conclusão não apresenta os elementos necessários para caracterizar uma conclusão, visto que não é feito um fechamento de texto, bem como apresentada uma proposta de solução. (Prof. Me. n° 7)

No segundo parágrafo, o ideal seria informar quem é o pensador e a época a que se referem as citações para poder tratar, depois, do contexto de cada época. Grafia: constrói continua com acento; egípcios se escreve assim. (Profa. graduada N°2)

Você desenvolveu de forma adequada sua dissertação, embora a conclusão devesse ter sido mais clara utilizando marcadores como "Assim". (Profa. Dra. N° 25)

A conclusão não retoma a ideia inicial. Bastante confusa. (Profa. Ma. n° 4)

O texto termina como uma conclusão interessante, porque estabelece uma analogia com o estilo das personagens dos romances de costume: planas, tipificadas, ou seja, 'enquadradas' à imagem padrão. Com isso, acredito que contempla a linha argumentativa seguida desde o início pelo autor: a imagem dos personagens da história. (Prof. Me. n° 5)

Vc sintetizou na conclusão o que desenvolveu no texto. Vc fez uma projeção futura e fechou o texto com chave de ouro. (Profa Ma. n° 6)

O texto é sóbrio. Vc revela um bom domínio do léxico e consegue plasmar muito bem uma

série de formulações para caracterizar pessoas, personagens e tipos sociais. Revela, assim, algo raro hoje em dia: capacidade de formular conceitos em uma linguagem fluente e que dá conta de depreender aspectos do mundo e de suas representações. Pensar em "civilização" e "romances de costumes" como um domínio, um local, em sentido amplo, torna legítimo o emprego do relativo "onde". O ritmo da frase, na conclusão, também dá relevo à sua formulação. (Prof. Dr. Nº 8)

Texto repetitivo. Conclusão dá solução ao problema (não deveria). Linguagem vaga. Maior concentração de erros de coesão. (Prof. Me. nº 9)

O desenvolvimento do texto não está condizente com a conclusão, posto que os argumentos levantados não foram aproveitados para fechar a ideia inicial. A última frase do texto inclusive nega o parágrafo inicial, pois indica a atualidade, enquanto no parágrafo inicial o problema é localizado ao longo da história. (Profa. Dra. Nº 10)

A redação está boa, porém falta apresentar uma proposta de intervenção. A conclusão não faz um desfecho das ideias, mas sim continua apresentando-as. (Profa. Ma. nº 16)

Sua conclusão foi bem elaborada. Você "amarrou" bem o seu texto!!! (Profa. Ma. nº 17)

Caro aluno, De forma geral, seu texto procura manter coerência interna e usar adequadamente elementos coesivos, tudo isso é bastante desejável. Contudo, gostaria de apresentar algumas sugestões para seu parágrafo conclusivo. Em primeiro lugar, "vivemos em uma civilização de imagens" parece muito amplo, sujeito, portanto, à contra-argumentação. Em segundo, a tese parece alterada, uma vez que inicialmente foi apresentado que a "imagem simbólica é fator de equilíbrio", enquanto na conclusão aparece "o verdadeiro eu se perde em meio à representação". Em terceiro, a nova ideia exigiu que fosse apresentado um argumento analógico "como num romance de costume..." A conclusão não é parágrafo mais indicado para desenvolver novas ideias e argumentações. Por fim, o texto que se abre com uma pergunta (por que temos a constante necessidade de nos escondermos atrás de nossas "máscaras sociais" e, muitas vezes, divulgar uma imagem que não é nossa?), deve concluir com a resposta de forma clara e inequívoca. Sua resposta está presente, é verdade, porém em meio a outras ideias o que prejudica seu texto. Embora tenha apresentado várias sugestões, gostaria de sublinhar os acertos presentes no texto, ou seja, preocupação com a coerência e coesão. Coloco-me à disposição, caso deseje conversar sobre o texto e o comentário. Abraços S. (Profa. Dra. nº 18)

Quadro 5.7 Comentários dos professores sobre a redação 2

Alguns desses comentários merecem considerações. Sobre a marca de conclusão, somente dois professores ressaltaram a falta de um conectivo conclusivo: (i) "Deveria ter retomado a ideia central da redação com um conectivo conclusivo" e (ii) "... a conclusão devesse ter sido mais clara

utilizando marcadores como 'Assim'. Ainda em relação à estrutura da porção final, houve o seguinte comentário: “sua conclusão não apresenta os elementos necessários para caracterizar uma conclusão, visto que não é feito um fechamento de texto, bem como apresentada uma proposta de solução.” Quanto à proposta de solução/intervenção, outro professor também comentou: “A redação está boa, porém falta apresentar uma proposta de intervenção.” Somente um fez o comentário contrário: “Conclusão dá solução ao problema (não deveria).”

Como aludido anteriormente, três professores comentaram o fato de o vestibulando apresentar elementos novos (exemplos/argumentos) na porção dedicada à conclusão textual e avaliaram negativamente tal estratégia.

Chama a atenção, também, que os professores informantes façam avaliações tão discrepantes sobre um mesmo texto. Há tanto os que avaliam positivamente, ressaltando os acertos quanto os que, para um mesmo texto, fazem uma avaliação mais negativa, apontando erros. Isso reforça o fato de a avaliação textual ser bastante subjetiva. É por isso que grandes vestibulares – e agora o Enem – têm que apresentar parâmetros bastante detalhados para a correção da redação. Essa subjetividade encontrada nesta amostra também foi motivada pela questão formulada, bastante ampla. Porém, o que se verifica é que cada professor usou parâmetros diferentes e próprios de análise, o que certamente tem estreita relação com seu conhecimento e sua formação. Alguns privilegiaram o aspecto formal / linguístico, outros o informacional, outros o estilístico. Todos os que participaram desta pesquisa lecionam ou lecionaram no Ensino Médio, o que possibilita considerar essa amostragem uma célula que, em pequena proporção, possa representar o comportamento do professor de português no ensino médio.

Notei, com as respostas aos questionários, que realmente há uma orientação de como conduzir a conclusão de um texto dissertativo. Uma parte dos professores tem a preocupação de instrumentalizar o aluno com marcadores de conclusão e com dicas sobre estrutura e estratégias mais

prestigiadas de finalizar um texto dissertativo, conforme visto na análise das respostas dadas. A síntese dessas respostas pode ser assim apresentada:

Os professores orientam os alunos quanto à estrutura tripartida do texto dissertativo.

A conclusão textual é vista como um espaço privilegiado de apresentação da solução de um problema ou da proposta de intervenção.

Os professores orientam o uso de expressões para marcar a conclusão textual, tais como: Sendo assim.... Diante do exposto... Assim... Dessa forma... Concluindo... Portanto... Por fim... Enfim... A proposta é que... A sugestão é...

Os comentários avaliativos dos professores centram-se em três frentes: avaliação presa à forma linguística (uso de marcas conclusivas, por exemplo); (ii) avaliação que leva em conta a informatividade e a coerência textual; (iii) avaliação da estrutura da parte avaliada (se é a conclusão textual, deve ser o espaço da síntese ou da solução do problema).

Quadro 5.8: Síntese dos dados obtidos com o questionário

No próximo capítulo, passarei a tratar exclusivamente da construção *portanto*, a mais empregada no último parágrafo dissertativo-argumentativo e que mais foi citada entre gramáticos e livros didáticos, embora não o tenha sido frequente na sugestão dos professores à questão 12, já comentada.

CAPÍTULO 6

Rastreamento histórico de *portanto*

“Portanto, senhores e amigos, pois vos Deus deu animo, forças, prudência, e seguimos lei santa e servimos a príncipe a quem ele mesmo, Deus, concedeu o que não deu a nenhum de seus antepassados - descobrir e conquistar terras tam remotas do seu reino -, devemos crer que nós-outros, seus criados e vassalos, trazemos em favor nosso aquele espírito de Deus que moveu a ele pera continuar esta tam alta empresa, pola qual os portugueses em todalas partes do Mundo são mui conhecidos e estimados.”

(João de Barros, séc. XVI)

Em capítulo precedente, foi possível constatar que o elemento marcador de conclusão *portanto* apresentou uso muito frequente nos textos analisados. Sua função de marcador de conclusão textual chama a atenção tanto nos textos considerados MRs (33,2%) quanto nos considerados PRs (38,6%) no processo seletivo da FUVEST. Também é um uso frequente, ainda que em menor proporção (18,7%), nas redações escolares da amostra de controle.

Essa constatação permitiu considerá-lo o marcador típico de conclusão. Adicione-se a isso o fato de que nem todos os autores, tais como Neves (2000), consideram-no uma conjunção. Por conta disso, faz-se necessária uma pesquisa mais aprofundada em relação a essa construção e a seu estatuto.

A pesquisa diacrônica parece ser bastante apropriada em casos como esses, porém não se pode recuar no tempo em busca de materiais similares ao gênero textual escolhido, a redação de vestibular, um texto que se torna comum a partir da segunda metade do século XX apenas. Ademais, dois

motivos justificam a falta desse tipo de material já nos albores da segunda metade do século XX, a despeito da importância de um acervo histórico dessa natureza para a compreensão da mudança da língua em uso num determinado nicho social: (i) a falta de tecnologia para digitalizar o acervo; (ii) falta de consciência, à época, sobre a real importância desse material como amostra da língua em uso. No caso da FUVEST¹⁰⁵, a superação desses problemas só se realizou muito recentemente.

O acervo começa a ser constituído apenas a partir do ano 2000, quando se iniciou a rotina de digitalizar redações e disponibilizá-las, em forma de amostragem, no *site* daquela Fundação. As redações escolares também não são guardadas por muito tempo (salvo exceções) nem em quantidade. Não seria possível, portanto, recuar no tempo e conseguir algo perto de 500 redações disponíveis para guardar o paralelo no tratamento.

Essas foram as razões que me motivaram a optar pela referendação histórica em um *corpus* diacrônico amplo e variado em gêneros. Decidi-me por um que traz textos literários, documentos históricos e outros gêneros textuais escritos. Essa diversidade favorecerá o rastreamento da forma e do uso de *portanto* ao longo do tempo de modo a favorecer o reconhecimento das variações e das mudanças empreendidas por essa construção em situações comunicativas mais abrangentes quanto à representação social dos usos.

6.1 Etimologia da construção conclusiva instanciada por *portanto*

Inicialmente distingo etimologia de traço etimológico. Considero etimologia a referendação histórica mais antiga, ou mesmo primária, de um item investigado. Invariavelmente, recorreremos a dicionários etimológicos ou a

¹⁰⁵ Segundo o Prof. Roberto Costa, da FUVEST, “o fato é que não temos nem os originais das redações. A gravação de redações só foi possível recentemente, com memórias computacionais mais possantes.” (conversa por *email* em 23/03/2011)

estudos de gramáticos históricos para trazer notícias sobre o ponto de partida forma-função na língua estudada. O traço etimológico, por sua vez, refere-se ao valor que se mantém presente, ainda que não tão evidente, em todos os pareamentos forma-função de um item. Cada padrão funcional de uma forma deve ser estudada em relação às outras sempre identificando o que de comum resiste na linha do tempo. Eis aí o traço etimológico resiliente.

Nesta seção, pelo próprio interesse sobre a evolução da forma, restrinjo-me a tratar da etimologia oferecida em obras diversas. Sobre a construção de conclusão instanciada por *portanto*, encontram-se informações variadas. Aqui, apresenta-se o resultado de uma consulta em três dicionários etimológicos: Nascentes (1966) e Cunha (1987). O terceiro dicionário, o de Machado (1990), apesar de mais recente, não traz qualquer informação sobre o tema.

Nascentes (1966, p.600) informa que *portanto* vem “de *por* e *tanto*, q.v. V. *Abaixo*”. O autor recomenda verificar a palavra “abaixo”, pois ela também é formada por processo de aglutinação, *a* e *baixo* e, em seguida, é dada a explicação de Sausurre para aglutinação: duas ou mais formas originalmente distintas se contraem em um sintagma, uma unidade absoluta e dificilmente analisável. Não é possível saber o que exatamente pode querer dizer “dificilmente analisável”. Suponho que seja exatamente essa incapacidade sincrônica de reconhecer que o processo de aglutinação (histórico por natureza) esteja ali representado. É, guardadas as devidas proporções, o que já demonstrei com o trabalho de Defendi (2008) sobre reduplicação. A memória viva (sincrônica) contrapõe-se à memória histórica, produzindo dados, como “debaixo de” em que a preposição “de” não mais é reconhecida como tal na primeira sílaba da expressão. Ratifica essa informação o que se encontra em Cunha (1987, p. 407), em especial sobre o processo de aglutinação, porém também encontrei informações sobre a categorização (conjunção) e o valor semântico: “*conj.* ‘logo, por conseguinte’ XIV. De POR+TANTO”.

Essa convergência na explicação etimológica pede que examinemos, no quadro a seguir, a etimologia desses componentes.

Autor	Por	Tanto
Nascentes (1966)	Do lat. <i>pro</i> , alterado para <i>por</i> (C.I.L., III, 3493) por influência de <i>per</i> .	Do lat. <i>tantu</i> « tão grande », já com sentido de tão numeroso no lat. vulgar.
Cunha (1987)	<i>prep.</i> XIII. Do lat. tardio <i>por</i> , forma metatética do cláss. <i>prō</i> , que, originariamente, significa ‘diante’ e, por extensão, ‘em lugar de, segundo etc.’; no lat. cláss. já se documentam também formações do tipo <i>porricere</i> ‘lançar’, <i>portendere</i> ‘anunciar’ etc. No a. port. a <i>prep.</i> <i>per</i> (<lat. <i>pēr</i>) concorria com <i>por</i> , pelo menos até meados do séc. XVII. A ant. <i>prep.</i> <i>per</i> vive ainda em algumas expressões do tipo <i>de per si</i> , <i>de per meio</i> e, bem assim, nas combinações com o art. e pron. <i>o</i> , <i>a</i> , <i>os</i> , <i>as</i> : <i>pelo</i> (< <i>pello</i> < <i>pel-</i> [com assimilação do <i>-r</i> de <i>per</i>] + <i>lo</i> [forma ant. do art. e pron. <i>o</i>]). Frequente também no port. med. era a <i>prep.</i> <i>par</i> . deriv. do fr. <i>par</i> (<lat. <i>pēr</i>) (CUNHA, 1987, p. 623)	<i>pron.</i> ‘tão grande, tamanho’; <i>sm.</i> ‘porção indeterminada’; <i>adv.</i> ‘tantas vezes’ XIII, <i>atanto</i> XIII Do lat. <i>tantus tanta</i> CONTanto (QUE) <i>loc. conj.</i> ‘sob condição de que, uma vez que’ 1899. De COM + <i>tanto</i> tamPOUCO <i>adv.</i> ‘também não’ 1858. De <i>tão</i> + POUCO tão <i>adv.</i> ‘tanto’ XVI, <i>tan</i> XIII, <i>tam</i> XIV Do lat. <i>tam</i> (ou apócope de <i>tantum</i>). (CUNHA, 1987, p. 754)
Machado (1990)	<i>prep.</i> Do lat. vulgar <i>por</i> , alteração do lat. clássico <i>pro</i> , “por, para”, a cujos usos corresponde não só o port., mas também o cast. <i>por</i> e o ant. fr. (hoje <i>pour</i>). Não parece impossível que, pelo menos em parte, o sucesso desta forma <i>por</i> se deva à sua analogia com <i>per</i> . Em 972: “Et si aliquis omo uos Kalomiare uoluerit por, ipsas eritas et de nostras partes...”, em Dipl., doc. Nº 105, p. 67. De <i>por</i> surgiram variantes, que, por vezes, alternam no mesmo texto. Assim, no cit. Diploma de 972, também temos <i>per</i> (“ubi ea potueritis inuenire per términos ânticos et per alias terras caluas... sunt nodatos et delimitatas per suos términos...”), ao lado do latinismo <i>pro</i> (“...prezio que nobis bene conplaguit pro istas eretas...”) <i>Per</i> chegou ao séc. XVI, coexistindo com <i>por</i> , por vezes em frases próximas do mesmo autor; assim em Cast. cap. 60 do livro VI, p. 127: “mãdou vïte mil homens, quatro mil que auião dandar por mar cõ Laqueximena, & desaseys mil que auião de cercar Malaca por terra... E per eles repartio lorge dalbuquerque as estancias pera as defenderẽ...” Depois do séc. XVI, só tenho notícia de <i>per</i> em locuções estereotipadas, de tipo culto, como de <i>per si</i> e de <i>per meio</i> . <i>Par</i> provém igualmente de <i>por</i> , mas desapareceu do uso literário, apenas continuando a ouvir-se	<i>adj. e adv.</i> Do lat. <i>tantu-</i> , demonstrativo de quantidade, de grandeza, “desta quantidade, desta grandeza, tão grande”; como <i>adv.</i> , havia <i>tantum</i> , “relativamente a esta quantidade; tanto, a tal ponto; só, somente, apenas”. É provável que o port. <i>tão</i> provenha também do segundo daqueles vocábulos latinos, pois também o podemos tirar do lat. <i>tam</i> , <i>adv.</i> demonstrativo, “tanto, tão, em tal grau, a tal ponto”. Documenta as duas palavras portuguesas com este passo do séc. XII: “Tam muyto mal mi fazedes, senhor/ E tanta coyta e afan leuar / E tanto me ueio coyta andar En tan gram coyta uyu a gram sazõ / Por uos, senhor, e leuo tanto mal / Que uos non posso...”, D. Dinis, no C.B.N., Nº [455]. A var. <i>atão</i> no séc. XIII (?): “Matar se deuian con sas manos / Porque perderon atan boo senhor”. Joham

	na linguagem oral e mesmo nesta só em frases de tipo especial, tal como acontecia no Português arcaico, quando se especializou em fórmulas de juramento, como na tão vulgar pardeus, já documentável, pelo menos, no séc. XIV: "...par Deus", fremosa aventura i Deus deu", Dem., 5 d, 18. (MACHADO, 1990, Vol IV, p. 401-402	Jograr morador en Leon, no C.B.N. Nº (1050), se bem que alguns versos antes se lesse: "Porque perderon tan boo senhor". (MACHADO, 1990, Vol V, p. 269)
--	---	--

Quadro 6.1: Etimologia de "por" e "tanto"

A construção *portanto* é, conforme se observou pela etimologia apresentada, formada de *por* (preposição) e *tanto* (advérbio), que traz como traços semânticos a noção de quantidade. Essa ideia pressupostamente pretérita da expressão *por tanta quantidade* pode ser, metaforicamente, usada com valor anafórico, ou seja, uma retroação à porção do texto já expressa. Assim, em um texto, principalmente argumentativo, *portanto* passa a ser usado como marcador de conclusão textual, o que lhe garante sinalizar a intenção de que o leitor tanto recue no texto para resgatar alguma informação (movimento anafórico) quanto sinalize o final de um raciocínio lógico que foi apresentado no texto.

6.2 Nas obras lexicográficas de sincronias distintas

Com a estratégia de consultar obras lexicográficas sincrônicas, pode-se completar o estudo etimológico via identificação de traço etimológico resiliente, como já explanado na seção anterior. A seleção das obras orientou-se pela escolha das que representassem as seguintes sincronias: uma do século XVIII, primeira obra orientada por um trabalho mais científico de referendação de acepções (o de Raphael Bluteau), e as demais todas do século XX, porém segmentando esse período pelas obras que marcaram época e venda, portanto

o acesso maior ao seu conteúdo (Séguier, Freire, Aulete, Ferreira, Michaelis e Houaiss e Villar). O resultado foi o seguinte:

BLUTEAU (2002 [1720])	Não há o verbete <i>portanto</i>
SÉQUIER ([1910], p. 902)	<i>adv</i> (de <i>por</i> e <i>tanto</i>). Por conseguinte, logo, em vista disso: <i>chove, portanto não saio</i> .
FREIRE (1957, p.4072)	<i>conj.</i> De <i>por</i> + <i>tanto</i> . Logo, por consequência, por isso, em vista disso. “Conheci que se empregaria a força se resistisse, dirigi-me <i>portanto</i> à capela” (Herculano). “Resolveu, <i>portanto</i> , seguir a vereda mais reta” (Rebêlo da Silva)
AULETE (1958, p. 4016)	<i>conj.</i> Logo, por consequência, por isso, em vista disso: “Conheci que se empregaria a força se resistisse, dirigi-me <i>portanto</i> à capela” (Herc.).F. <i>Por+tanto</i> .
FERREIRA, (1999, p.1612)	[De <i>por</i> + <i>tanto</i>] <i>conj.</i> Logo; por conseguinte; consequentemente: <i>Seu carro está ruim, portanto não viaje nele</i> .
MICHAELIS (1998,1671)	<i>conj.</i> (<i>por+tanto</i>) Em vista disso, logo, por conseguinte, por isso.
HOUAISS e VILLAR (2001, p.2936)	<i>conj.</i> (s XIV cf. FichIVPM) <i>conj.concl.</i> introduz uma oração coordenada que contém a conclusão de um raciocínio ou exposição de motivos anterior; logo, por conseguinte, consequentemente, por isso, assim sendo, desse modo, pois (<i>ele não enviou o seu currículo, p. estará fora do concurso</i>). ETIM 176ist.. <i>Por</i> + adj. <i>tanto</i> ; f. 176ist... sXIV <i>portanto</i> , sXIV <i>portãto</i> , sXV <i>por tanto</i>

Quadro 6.2: Acepções de *portanto* em dicionários de LP

Nos dicionários de Língua Portuguesa, o elemento *portanto* é categorizado como conjunção, à exceção de Séguier (1910), que o categoriza

como advérbio. Quanto ao valor semântico, contudo, nota-se a convergência de um dos sentidos: em todos os dicionários pesquisados, esse item é associado ao valor de “por conseguinte / por consequência”. Houaiss e Villar (2001), por sua vez, são os únicos que particularizam, afirmando que *portanto* é uma conjunção conclusiva que introduz uma oração coordenada. O traço etimológico de quantidade, mais básico, denuncia a foricidade como traço mais básico dessa expressão, por razões semântico-sintáticas (pondo em correlação dois lugares, ou duas direções de apoio referencial: o de retomada e o de encaminhamento seguinte), por razões textuais (combinando as relações de redundância com as relações lógicas), ou seja, o que já foi dito com o que se vai dizer; e por relações discursivo-pragmáticas (inferir sobre o que é informação compartilhada e sobre sua intenção no final do texto), ou seja, um exercício subjetivo combinado a um exercício intersubjetivo no texto dissertativo.

Somente após esse levantamento, notei que um esforço maior deverá ser empreendido com a referendação histórica dos padrões funcionais do item *portanto*, já que no dicionário do século XVIII não havia o uso, por um lado, e no século XX esse uso parece frequente como conjunção.

6.3 *Portanto*: outras considerações

Durante a pesquisa empreendida sobre a construção *portanto*, foram encontradas outras informações interessantes tanto sobre a palavra quanto sobre os itens que historicamente foram se incorporando a ela. São essas informações que serão explicitadas a seguir.

Maurer Jr. (1959), estudando o latim vulgar, destaca que era comum o uso de adjetivo com valor adverbial:

O latim vulgar, pelo seu caráter popular e plebeu, empregaria certamente substantivos regidos de preposição para exprimir o complemento circunstancial (e.g.; *cum fide*, *cum amore*, *cum gaudio* e semelhantes), quando não recorria ao adjetivo neutro com função adverbial. [exemplo do romeno]. O emprego adverbial do adjetivo não é desconhecido nas outras línguas românicas,

particularmente na época medieval, o que justifica a suspeita de que se trata de um processo que devia ter certa vitalidade no latim vulgar, sendo um dos seus recursos frequentes para a expressão do complemento circunstancial. (MAURER JR, 1959, P. 164)

O autor destaca, entre outros exemplos de adjetivos empregados como advérbios em português, a palavra **tanto**. Convém notar que Houaiss e Villar apresentam a etimologia de *portanto* como sendo preposição + adjetivo e não como preposição + advérbio. Teríamos, na mudança descrita, a gramaticalização de uma palavra de função menos funcional (adjetivo) à palavra de função mais funcional (advérbio). Esse *continuum* ratifica o ponto de início da rota de gramaticalização prototípica das conjunções também já explanada anteriormente: advérbio > conjunção. O século XVI referenda o emprego desse polo mais gramatical.

Assim é que Mattos e Silva e Machado Filho (2002, p. 180), ao apresentarem os itens conjuncionais que começaram a ser empregados no século XVI, afirmam que, ao lado das conjunções *logo* e *portanto*, são empregados itens que mais tarde viriam também a ser conjunções e a expressar idêntica relação: **per conseguinte** [reforço adverbial] e **por isso** ~ **por esto** ~ **por esso** [reforço adverbial e encadeador de narrativa].

Esses mesmos autores (MATTOS E SILVA e MACHADO FILHO, 2002, p.185) tecem considerações a respeito das conjunções conclusivas empregadas no século XVI: *logo*, *por tanto* ~ *por tamto* ~ *portanto*, *por isso*, *por conseguinte* o que possibilita verificar que a conclusiva prototípica figura no conjunto delas em segundo lugar. Essa informação entra em conflito com o que verifiquei em Bluteau (1720), e isso pode ser atribuído a: (i) não escolha de textos diversos para recolher padrões diversos de conclusão, o que me levaria a inferir que se trata de uma questão derivada da metodologia lexicográfica adotada pelo autor; (ii) possibilidade de que a função de *portanto* ainda não fosse claramente conclusiva.

Analisando a forma dos itens conclusivos, nota-se que há uma similaridade entre eles: a presença da preposição *por*. Em consonância com

isso, está a observação de Poggio (2002, p. 215), que reconheceu que essa preposição integra vários tipos de conjunções do português: as conclusivas (*portanto, por conseguinte, por isso*), as explicativas (*porque, porquanto*), as causais (*por que, por isso que*) as concessivas (*por mais que*) e as finais (*porque*). A que se deveria o emprego tão produtivo dessa preposição? Em todas as conjunções identificadas é clara a noção de ‘através’ mais abstrata, aquela que permite atravessar sem de fato atravessar algo. Em suma, a intenção intersubjetiva é de orientar o raciocínio lógico com base no movimento mental exigido pela preposição.

No levantamento bibliográfico feito, o item *portanto* é classificado, na maioria das vezes, como conjunção e somente poucos autores realçam seu caráter adverbial: Séguier ([1910]), Bechara (2005[1999]) e Neves (2003). Bechara é quem deixa mais clara a diferença estabelecida: chama de unidades adverbiais as que estabelecem relação inter-oracional ou intertextual, inclusive as conclusivas.

Vale ressaltar uma curiosidade sobre o comportamento desse item conclusivo à luz de diferenças culturais. Como ponto de partida para essa discussão, considero dados extraídos de amostras da língua portuguesa em uso em três regiões distintas: no português do Brasil (PB), no de Portugal (PE) e no de Macau, na China (PM), como se verá a seguir.

Inicialmente, comparando o PB e o PE, Castilho (2010) afirma que uma delas depende muito mais de condicionamentos discursivo-pragmáticos. Vejamos:

O operador argumentativo *portanto* não tem os mesmos usos no Brasil e em Portugal.

(19a) Brasil: *estão fazendo uma pesquisa... não é? Com os professores... (...) bem ... eu fiz o seguinte... eu contei... a aula passa:da... quantos grupos estiveram... aqui presen:tes... fazendo aquele trabalho de:... definição: tarefas “necessidades da sociologia do direito”... como grupo de trabalho e contei os seguintes grupos o grupo a: o b: o c: o d: o e: o f: o h::... e o i:... portanto temos entre oito nove grupos... no máximo... talvez eu tenha deixado algum grupo... de fora... (EF REC 339)*

(19b) Portugal: *portanto... vamos ter ali ao bar e tomamos uma bica.*

No Brasil, *portanto* anuncia uma conclusão derivada do dito, do posto, localizando-se entre sentenças. Em Portugal, *portanto* anuncia uma conclusão derivada do pressuposto, do não dito, localizando-se como os marcadores discursivos à testa da sentença. No caso narrado em (19b), um grupo de amigos encontra-se por acaso. Armado o pressuposto de que amigos reunidos tomam logo um café (= uma bica), *portanto* anuncia uma conclusão sacada desse pressuposto.” (CASTILHO, 2010, p. 131)

Segundo o autor, para se alcançar o valor semântico desempenhado pelo item *portanto*, precisa-se considerar que processos pragmáticos de inferência e de pressuposição são proeminentes no PE.

Focalizando, neste turno, as diferenças entre PB e PM, membros do grupo MGP-USP¹⁰⁶ observaram que, na variedade chinesa do português, o item *portanto* atuava no mesmo nível funcional de outras construções, como “pronto”, “quer dizer”, “ainda que”. Isso significa que *portanto* assumia função notadamente mais fiel às origens lusitanas, com emprego mais discursivo:

No caso do *portanto*, houve algumas diferenças a serem consideradas entre o português de Macau e do Brasil. Além do número de ocorrências (200 no *corpus* macaense e 7 no brasileiro), foi expressivo o uso como marcador discursivo em Macau. Foram 39% das ocorrências em que o item tem seu sentido etimológico (prep. *por* + adj. *tanto*) esvaziado, bem como perde seu sentido de conector conclusivo e passa a exercer uma função pragmática. No português brasileiro, os usos de *portanto* foram mais conservadores, limitando-se à conjunção conclusiva e à função referencial. Para a função pragmática, os brasileiros tenderam a usar o marcador *então*, que, além do valor conclusivo, serve como marcador discursivo.¹⁰⁷ (DEFENDI *et alii*, 2011)

Não quer dizer que esse emprego seja típico de outras variedades que não a brasileira. Quer, sim, dizer que não é o uso prototípico, ainda que se confirme como uma possibilidade de emprego em situações específicas. Em suma, esse comportamento da construção *portanto*, que “anuncia uma

¹⁰⁶ Grupo de Pesquisa CNPq/USP “Mudança Gramatical do Português”, liderado pela Profa. Dra. Maria Célia Lima-Hernandes (Universidade de São Paulo): <http://mgp.fflch.usp.br/>

¹⁰⁷ DEFENDI, C.L., BRAGANÇA, R, RAUBER, A.L. e VICENTE, R.B.– “*Pronto, ainda que* distante, é possível escutar, *quer dizer*, estudar o português falado em Macau: o processamento da informação na fala de alguns macaenses. – Comunicação oral apresentada no III SIMELP (2011)

conclusão derivada do dito, do posto” (CASTILHO, 2010, p.131), é presente também no *corpus* de língua escrita utilizado para estudo nesta tese.

Já no estudo descritivo de Neves (2003, p. 609-610), verifiquei a convivência de duas formas, consideradas historicamente relacionadas. A autora destaca que as duas grafias (*portanto* e *por tanto*) convivem até hoje no português, porém com funções distintas. A forma integrada (*portanto*) atua na classe dos advérbios e tem valor conclusivo, equivalente a *por conseguinte*; já, a forma segmentada (*por tanto*) é construída por duas palavras, sendo uma elemento de junção *por* e outra o quantificador ou intensificador *tanto*. Imagino que essa observação de Neves explique, em sincronia, o que certamente será encontrado como uma continuidade de evolução histórica referendável em diacronia. Essa é razão suficiente para que a decisão de buscar a atestação histórica desse fato sincrônico seja tomada. Essa tarefa será empreendida na próxima seção.

6.4 A referendação diacrônica do item *portanto*

Como já afirmado, por falta de documentação histórica, não será possível realizar uma pesquisa diacrônica guardando o mesmo gênero discursivo-textual, as redações de vestibular. Por isso, apresento a seguir o resultado de uma pesquisa diacrônica em *corpus*¹⁰⁸ de textos literários e documentos históricos e religiosos, tanto do PB quanto do PE, como forma de perceber as variações de forma, de uso e de acepções ao longo do tempo e comparar com os dados já descritos durante esta pesquisa. Estou ciente das limitações desse tipo de análise, principalmente pelo fato de os dados derivados do *corpus* diacrônico do português serem da construção

¹⁰⁸ Davies e Ferreira (2006), *Corpus* do português. Convém ressaltar que estou ciente das limitações desse *corpus*, tal como comentado por Lehmann (2008): “Alguns textos estão contidos no *corpus* mais de uma vez; há discrepância, quanto ao tamanho dos subcorpora de cada século, entre os números indicados em páginas diferentes; muitas palavras corridas estão categorizadas erroneamente; há erros na reprodução da ortografia.” Mesmo assim, esse *corpus* se configura um importante material para o tipo de análise que se pretende aqui.

portanto operando entre orações e períodos e não no parágrafo final de um texto, como é o foco desta pesquisa. Mesmo com essa limitação, imagina-se que os dados colhidos possam dar pistas de possíveis variações funcionais e mudanças na língua em uso à luz do item *portanto*.

Analisando detidamente os dados encontrados, notamos que alguns usos já co-ocorriam no português e seguem empregados ao longo dos séculos. Vejamos a distribuição a seguir.

a) Parece ser uma expressão lexical equivalente a uma intenção detalhadora de um todo, como se fosse um partitivo do tipo *tintim por tintim*, corrente no século XX.

*saluo se el quisesse uêder o dereito que el auya ã esta cousa a outras pessoas que o faça primeiramênt saber ao abade daquel moesteyro onde a el ouue & se el quiser dar por ela **tãto por tãto**.*¹⁰⁹ *como outrê der.* (Afonso X, séc. XIV)

*Et auêdo uos ou uosas uozes de bender ou sopenorar ou allear este dito aforamento ou o dereyto que enel ouuerdes, que o façades ao dito mosteyro **tãto por tãto** commo nos outro por elo der & nõ no querendo o dito mosteyro.* (Textos Notariais, séc. XV)

b) Advérbio quantificador intensificador de ação verbal, equivalente semanticamente a *muito*. Acompanha um nome substantivo que é um escopo impactado pela quantificação intensificadora

*HUû homeẽ comprou huû cauallo **por tanto** preço que se ho comprara por mais 1/3 do quarto do que lhe custou ho cauallo lhe custara. 100. cruzados.* (Gaspar Nicolau, séc. XVI)

*Doutra maneira & as outras cousas do foral ouuemos aquy por escusadas por se nam costumarem nõ usarẽ **por tãto** tẽpo que nõ ha dellas memoria a portagem he tal como portagẽ bragãça.* (Forais manuelinos, séc. XVI)

*beijo a V.Ex.^a mil vezes a mão **por tanto** favor.* (Pe Antônio Vieira, séc. XVII)

*Que distraído que ele está hoje! Perdão, D. Matilde! Como passou. Com efeito, não distraído, mas ofuscado **por tanto** luxo e formosura.* (José de Alencar, séc. XIX)

*Eu nunca pensei de cair num engano assim, **por tanto** tempo.* (Lindolfo Rocha, séc. XX)

c) Advérbio entre intensificador e indefinido (“tudo”, ancorado ao que se compartilha no contexto, como uma informação episódica), empregado como sinalizador de algo que já foi dito e deve ser retomado, porém de modo

¹⁰⁹ A maioria das ocorrências com a expressão: “tanto por tanto”

indefinido, não exato. Ocupa uma posição sintática variável, destacando-se a intercalada na oração, como se fosse um expletivo. Prevê compartilhamento de informação, daí ter caráter fórico. Liga a dois tipos textuais historicamente: o narrativo e o dissertativo. No narrativo, conduz à consequência lógica do narrado e à retomada de fatos. No dissertativo-argumentativo, conduz à retomada de argumentos, à sinalização de consequências injuntivas a partir do que foi dito (provável raiz para as propostas de soluções), à sinalização das consequências lógicas a partir de argumentos apresentados e à sinalização de retomadas associadas ao raciocínio lógico.

c.1 Anafóricos consequenciais narrativos

*Assi mesmo soube el rey dõ Enrryque como el rey de Portugal tomara algûas naaos de Castella e as nõ querya ètregar. E **por tão** entrou logo è Portugal e tomou as vilas d' Almeyda e de Pynhel e de Çolorico e de Lynhares.* (Crônica Geral de Espanha, séc. XIV)

*Este rey dom Afonso foy enlignydo per algûus senhores na dignidade do èperio d' Alemanha. E, **por tanto**, moveo de Castela cõ grandes despesas e arreos e foyse a Roma hu era o Papa.* (Crônica Geral de Espanha, século XIV)

c.2 Anafóricos narrativos

*Diz aqui Sã Jheronimo: Se animalhas que son de pequeno valor nõ vëẽ a terra que o Deus nõ sabha, vos que sodes perduravis nõ deveades temer nõ dovidar que ajades de viver sen a provision e sen a mercee de Deus. E **portãto**¹¹⁰ diz o filho de Deus no avãgelho: Non queyrades temer os que matã o corpo ca non podè matar as almas dos homẽs.* (Livro das aves, séc. XV)

*Encontrou porém o Tiradentes o ânimo do enfermo pouco disposto a sua missão, e até conheceu-lhe das próprias palavras e gestos o quanto errado andara em lhe falar, pois que o ajudante procurava também por sua parte obter informações a respeito de suas asserções, sondando-o. Limitou-se **por tanto** o alferes a dizer que não sabia do animo de outrem.* (Joaquim Norberto de Souza Silva, séc. XIX)

c.3. Anafóricos dissertativo-argumentativos

*ou pellos peccados ou malliças dos homeẽs que auõdan neestes dias Ca todo o mundo esta posto em mal **por tanto**. por que os dias som maaos entèdee que tal he a uõtade de deos Uïcencio.* (Gonçalo Garcia de Santa Maria, séc. XV)

*sam circulos menores: cortam ao orizonte em partes desiguaes: & vam per fora do seu centro: que he o mesmo centro da agulha: & **por tão** nã podem servir de rota algũa como nesta figura se ve.* (Pedro Nunes, séc. XVI)

*Et sobeiamet me marauillo de uós **por tão** desejardes mina morte et, se per ela coydades a seer auondados, fazédeo, poys que o tão auedes a uoontade, ca eu nõ quero uiuer pus tão mal quanto rreçebj.* (Crônica Troiana, século XIV)

¹¹⁰ E *portãto* – construção com 14 ocorrências no século XV, sempre em início de período.

soubemos quão se vai multiplicão a Igreja de Deus naquela terra, e se espera multiplicar cō nossa ida **portãto** me parece, que he a vontade de Deus Nosso Señor e do nosso P.o Inacio, è que acabemos esta viagẽ, mas todavia prouvera a Nosso Señor que tivera expresso mandado, da Sua obediencia, que no meio dos trabalhos e perigos e duvidas me pudera sempre certificar qual era vontade de Deus. (Enformação de cousas da China, séc. XVI)

Pois que em Portugal está introduzido que os meninos e rapazes saiam todos os dias da casa de seus pais a ir aprender nas escolas públicas ler e escrever, e o latim, seria mui censurada a resolução de proibir esta sorte de discipulos e estudantes. Admiro-me, **portanto**, do santo zelo e fervor que tantos bons e pios eclesiásticos mostraram para promover a santidade dos bons costumes, que nao reparassem até agora na origem de tanto vício e dissolução da mocidade portuguesa, para dar-lhe o remédio mais eficaz! (Antônio Nunes Ribeiro Sanches, séc. XVIII)

nenhuma senhora da família Ti Chin-Fu consentiria jamais em casar com um bárbaro; e seria impossível, terrivelmente impossível que o imperador, o Filho do Sol, concedesse a um estrangeiro as honras privilegiadas de um mandarim.. - Mas porque mas recusaria? - exclamei. - Eu pertenço a uma boa família da província do Minho. Sou bacharel formado; **portanto** na China, como em Coimbra, sou um letrado! (Eça de Queirós, séc. XIX)

c.4. Anafóricos consequenciais injuntivos argumentativos

E que o dito Gonçalo martijz e a dita Maria vaasquiz lhe disserom presente mî dito tabaljõ que se a dita Luzía domingujz trouxera Algũas vînhas do dito Moestey´ro que lhas nõ ëbargauam E que daquj adeante o dito Moestey´ro fezese dellas e ë ellas sua proL E disse que pera o dito. Moestey´ro estar ë posse das vînhas que asj a dita Luzía domingujz teuera do dito moestey´ro ao tempo da sa morte disse que **portanto** queria tomar A pose da dita vînha que chamã o Conchouso. (Textos notariais, século XIV)

Vi certamente em no juizo ainda as palavras ouçiosas e muy pequenas em tall guisa seer pesadas que os beens que avia feitos em comperaçom dos malles nom eram nada e **portanto** disse a primeira palavra. E depois, veemdo que os malles pesavam muyto e que dos mereçimentos curavam pouco, disse a segunda, e, por que polla justificaçom e glorificaçom aquelles mereçimentos eram nehuuns, disse a terceira. (Crónica da Ordem dos Frades Menores, séc. XV)

por quanto somos ora emformado que se seguẽ muitas duuidas & demãdas açerqua do despedir dos capellães. **por tanto** queremos & ordenamos que da qui ë diante qual quer capelam que câtar algũa ygreja & sua vontade for de ha nõ câtar mays que aquelle anno que se espeça do abade ou seu procurador se o abade nõ for presente per dia de pascoa. (Dom Diogo de Sousa, séc. XV)

e agora com tao bom voto como temos ouvido e como é o de muitos fidalgos que aqui estao, sairei com o nome de Deus em terra, sem mais dar orelhas a contrário parecer. **Por tanto**, tratemos dos modos de sair, que no efeito lançado está o dado. (Frei Luís de Sousa, séc. XVII)

anafórico-consequencial-injuntivo

Convém compensar esta perda com outro em que concorra não só a boa índole que naquele prelado se reconhecia, mas também um mérito notório e qualificado para o cardinalato, certo que Sua Majestade jamais consentirá que se conceda o chapéu a outro qualquer Nuncio, sem que se dê unidamente ao desta Coroa; pelo que Vossa Senhoria Reverendíssima deve sempre repetir os protestos a essa Corte. Fica-se, **portanto**, a esperar a costumada lista, não se duvidando que virão nomes conspícuos que se possam aceitar sem dificuldade. (Alexandre de Gusmão, séc. XVIII)

Porém o fogoso rapaz impacienta-se: certo, cumprirá a palavra dada ao padre, mas sob condição de que Alda o não aceite por marido. Exige **portanto** uma entrevista com ela, uma entrevista onde Froilão não entre por conselheiro: e se ela expontâneamente recusar.. - Recusará. - Hemos de ver.. (Fialho de Almeida, séc.XIX)

c.5. Anafóricos consequenciais lógicos argumentativos

*Bendita Maria, aa qual nom faleceu humildade nem virgiindade, porque aquela que havia de conceber o Santo dos santos e parir fosse santa no corpo, **portanto** houve dom de virgiindade; e porque fosse santa na voontade, tomou o dom da humildade. (Livro de Vita Christi, séc. XV)*

*aos.l. dias da resurreiçam quando foram emchidos do spirito sancto. mas por quanto ho spirito sancto. o qual he amor do padre & do filho oje se emuia. **Por táto** oje se lee ho euangelho no qual se trahta do amor que deos nos jnfundyo pello spirito santo. (Gonçalo Garcia de Santa Maria, séc. XV)*

*Porquanto açerqua do pagamento das dictas talhas ouue nos tempos passados muita duvida & deferencas sobre as quaaees com os senhorios passados foram contenddas & proçessos de demandas as quaaees foram processadas & finalmente Julgadas em nossa rellaçam & desembargo. **portanto** ouuemos por bem neste nosso foraL mandarmos poer as dições & detriminações da dicta Sentença. (Forais manuelinos, séc. XVI)*

*pedindo-lhe eles carne lha negou, e disse que a Igreja Católica e Romana a proíbe a seus fiéis nas sextas-feiras, qual aquele dia era, e **portanto** lha não havia de dar. (Pe Antônio Vieira, séc. XVII)*

c.6. anafóricos lógicos argumentativos

*E porque os caães grandes son passeiros, **por tanto** son melhores que os piquenos que vam rijos. (Dom João, séc. XVIII)*

*Seus amantes, em grande maioria, sentiam por ela a pura paixão carnal, violenta, e **portanto** saciável; raros lhe votavam certa amizade admirativa, que não era, propriamente, amizade nem amor. (Lindolfo Rocha, séc. XIX)*

*O salafrário é casado e horrendo como um bode; imaginação **por tanto** o asco e o horror da bela perfumista. (Fialho de Almeida, séc. XIX)*

*Como é que uma mulher brilhante como você pode ter casado com esse cara? E o que é pior, teve filhos com ele, **portanto** é culpada duas vezes: por ter acolhido em seu seio a mediocridade e por ter contribuído para perpetuar a mediocridade nas novas gerações. (Adonias Aguiar, séc. XX)*

*só quem não quisesse é que não entendia que o livre-arbítrio era aquilo mesmo aquela capacidade de a gente fazer o errado e **portanto** pecar ou resistir e fazer o certo ou até não fazer nada mas não pecar fechar só os olhos e deixar passar a tentação também servia (Antônio Callado, séc. XX)*

*O trabalho diuturno e exigente do jornal conduziu esses e outros espíritos a acompanharem de perto a vida nacional. Batendo, insistindo, ensaiando, sondando o terreno e apalpando as idéias, fizeram o que não cabe fazer aos isolados, que escrevem pachorrentamente no conforto dos gabinetes domésticos. Sem a imprensa, o Brasil não seria o que é hoje, as nossas letras não poderiam ter chegado ao que são agora. Não acredito, **portanto**, que o jornalismo seja inimigo da literatura, sobretudo se não se quiser circunscrever e limitar essa palavra ao domínio restrito de romances e poesias. (João do Rio, séc. XX)*

A presença de um contexto crítico que parece incorporar uma expressão fórica apelando para a informação episódica compartilhada,

retomando-a, chamou a atenção por rememorar algumas escolhas dos vestibulandos da FUVEST. Nesses casos, são combinados um elemento anafórico e um item lexical verbal (*concluir*), provavelmente o que abre a condição para que *por tanto* se especialize como um marcador de conclusão finalizadora nos dados mais recentes do português. O exemplo é o seguinte:

*E **por tanto** concludo, que a boa molher he joya a milhor que o homẽ pode ter, & eu isto tenho para my, ca da hũa das senhoras que isto ouuirem folguẽ de ser para os maridos & para Deos como esta foy.* (Gonçalo Fernandes Trancoso, séc. XVI)

O levantamento e a organização dos dados indiciam raízes da evolução da construção *portanto* no português histórico. Adicionalmente referenda as funções identificadas nas redações dos vestibulandos ao mesmo tempo que confere coerência ao comportamento, por vezes, considerado caótico pela combinação de estratégias.

Na pesquisa empreendida com redações da FUVEST, redações escolares e textos jornalísticos, focalizei exclusivamente a porção final do texto (último parágrafo ou últimos parágrafos, de acordo com a especificidade de cada texto). A despeito disso, tive que lançar mão de uma estratégia pouco ortodoxa para a verificação dos usos em outros séculos e se esses usos poderiam dar margem à compreensão de possíveis rotas derivacionais que justificassem o emprego do *portanto* como sinalizador de fecho de um texto altamente abstrato, a dissertação.

Outro aspecto observado é que *portanto* anafórico, com valor de retomada, apresenta sempre uma ambiguidade com a noção de conclusão, por isso torna-se premente distinguir os dados entre consequenciais e retomadores. As paráfrases ajudam muito, mas há sempre os casos ambíguos, que podem ser estratégias combinadas para a solução de problemas comunicativos muito mais do que equívoco no uso. Parafraseado pela expressão *por isso, pelo o que foi apresentado*, apresenta igualmente noção de finalização de raciocínio lógico, daí ser ambíguo quanto ao valor apresentado pela construção. Essas combinações também são

referendadas historicamente. Os livros didáticos, contudo, como tivemos oportunidade de ver, silenciam-se a esse respeito da riqueza de estratégias conclusivas.

Nem sempre as ocorrências propiciam exercícios inferenciais seguros para testar hipóteses científicas por dois motivos claros: por vezes a falta de controle das ocorrências associadas à função das construções (frequência *type*) e a falta de controle mais minucioso da quantidade de textos por gêneros discursivo-textuais integrantes do *corpus*. Isso tudo exige cautela na formulação de generalizações.

Ainda assim, abstraindo-se a razão quantitativa e concentrando-se somente nas funções em correlação com os séculos em que foram empregadas, chega-se ao seguinte resultado:

PORTANTO (nas grafias: <i>portanto</i> , <i>por tanto</i> , <i>portãto</i> , <i>por tãto</i>)		
Séc.	Tokens	Valores semânticos
Séc. XX	3803 ¹¹¹	Advérbio quantificador intensificador Advérbio intensificador-indefinido
Séc. XIX	1164	Advérbio quantificador intensificador Advérbio intensificador-indefinido
Séc. XVIII	88	Advérbio intensificador-indefinido (anafórico)
Séc. XVII	64	Advérbio quantificador intensificador Advérbio intensificador-indefinido
Séc. XVI	433	Advérbio quantificador intensificador Advérbio intensificador-indefinido Contexto crítico incorporador do verbo <i>concluir</i>
Séc. XV	331	Expressão lexical partitiva Advérbio intensificador-indefinido
Séc. XIV	58	Expressão lexical partitiva Advérbio intensificador-indefinido

Quadro 6.3: *Portanto* (em diferentes grafias) no *corpus* diacrônico

Num exercício preliminar de organização das capacidades cognitivas mais concretas (à esquerda), que dariam origem ou serviriam de motivação para que funções mais abstratas pudessem emergir (à direita), notamos uma coerência na distribuição diacrônica. Algumas funções

¹¹¹ Não foi feito o levantamento quantitativo de ocorrências de cada um dos valores semânticos.

intermediárias nem sempre são apresentadas, mas hipotetizamos que isso se deve ao tipo textual mais estrito, nem sempre passível de controle à medida que os séculos são recuados no tempo.

No que tange aos gêneros, similar problemática exige cautela. É certo que gêneros textuais surgem ao longo do tempo e, nesse sentido, o século XX, com a industrialização e, depois, com o avanço tecnológico, apresentaria um espectro mais denso quanto a esses gêneros, ainda que a tipologia poderia estar disponível há muito tempo aos usuários da língua, ainda que em roupagens sociais (gêneros) diversas. A despeito disso, não houve meios de controlar a distribuição dessas informações em correlação com a escolha do texto.

De todo modo, as funções de intensificador, de anafórico e de conclusivo, há muito tempo acompanham situações de comunicação linguística:

Continuum 6.1: Evolução histórica da construção portanto

Esses resultados permitem referendar alguns dos usos encontrados nas redações da FUVEST e nos demais materiais de controle. Por serem exemplos de uso extraídos de porções textuais não restritas à posição final, há uma variedade maior de usos para a construção *portanto*: partitivo, conclusivo, anafórico, intensificador, indefinido e consequencial. Não posso, a despeito das limitações inferenciais justificadas, furtar-me à obrigação de sinalizar que essa manutenção funcional e recorrência contextual certamente dizem muito mais sobre a evolução histórica de uma função a partir da outra (gramaticalização) do que a prudência nos impede

de afirmar. Essa é razão suficiente para que outros estudiosos interessados exclusivamente na evolução dessa construção refaçam a pesquisa, porém controlando gêneros discursivo-textuais e também a relação entre frequências *type* e *token*.

Uma outra forma de referendar esse desenvolvimento histórico observado seria, segundo os estudiosos dos processos de gramaticalização, aquela derivada da comparação translinguística, pois, se há processos cognitivos básicos motivadores da mudança observada, certamente se manifestará similarmente em línguas variadas.

Consultando Heine & Kuteva (2002), que fizeram um levantamento translinguístico¹¹² da relação forma-função propiciando uma visão macro dos processos de gramaticalização já descritos por variados pesquisadores

¹¹² Não foi intenção desta pesquisa a análise translinguística. Mesmo assim, seguem informações sobre o uso de marcadores de conclusão no italiano e no PE.

Segundo Serianni (1991, p. 541), são conjunções conclusivas no italiano: *quindi*, *dunque*, *perciò* e *pertanto*, sendo esta última de registro mais formal. *Dunque* é de uso mais frequente e também usado como marcador de conclusão textual. Etimologicamente, *dunque* tem origem tardo-latina (primeira metade do XIII século): resultado do cruzamento entre *tunc* e *dumque*. Pode ser categorizado como advérbio e como conjunção e tem valor: (i) conclusivo (Penso, dunque esisto = Penso, logo existo); (ii) interrogativo (Cosa facciamo dunque? = Que fazemos então?) e (iii) reforçativo /de fortalecimento ("Abbiamo già deciso, e dunque non parliamone più = Já decidimos, portanto não falamos mais disso...). *Dunque* e *pertanto* são categorizados como advérbio e conjunção, semelhante ao que acontece com o *portanto* estudado nesta tese e o que pode sugerir uma semelhança na gramaticalização desses elementos nessas línguas românicas. Diferentemente do *portanto* do PB, *pertanto* tem uma frequência de uso muito baixa.

Interessante notar, ainda, que o uso do *portanto* no PE também é diverso. Só a título de ilustração, apresento dados obtidos com redações de estudantes portugueses. Em uma breve pesquisa com 24 redações escolares produzidas por alunos do 12º ano do ensino português (equivalente ao nosso 3º ano do Ensino Médio), constatou-se que 29% dos alunos não usaram marca de conclusão textual, enquanto 71% o fizeram. Em relação à marca utilizada, sua frequência de uso e sua carga semântica, os dados estão expressos na tabela a seguir:

Estratégia	Frequência	Exemplos
Raciocínio lógico	53%	Podemos então concluir; Conclui-se portanto que; Por isso; Concluindo
Finalização	29,5%	Em suma; Resumindo; Enfim
Retomada	17,5%	Assim; Desse modo

Como visto, não acontece o uso do *portanto* como introdutor de parágrafo conclusivo, sendo o único uso na expressão "Conclui-se, portanto, que" com uma única ocorrência. Soma-se a isso a informação já mencionada (seção 6.3) que o *portanto* no PE funciona como marcador discursivo.

(e não todos, pois não há referência, por exemplo, a estudos brasileiros), verifiquei que as várias funções a que os dados me permitiram chegar (partitivo / quantificador / intensificador / consequencial / anafórico / anafórico-conclusivo / conclusivo) não podem ser referendados em um *continuum* típico de outra língua, porém referendam a abstratização, uma vez que é esperado que usos mais concretos desenvolvam-se primeiro e sejam base, por extensão metafórica ou metonímica, para outros usos mais abstratos.

Outro fato referendável é que todas as línguas compartilham a ideia de que a conversa tem um começo e um final, e que existem marcas sociais para sinalizá-las linguisticamente, como o cumprimento e a despedida, como a introdução e a conclusão, dentre outras, porém todas presas a gêneros discursivos.

Isso permite reconhecer que os modelos adotados para os registros textuais baseiam-se, em maior ou menor grau de semelhança, aos traços das conversas sociais. No caso do texto argumentativo, há que se contextualizar a discussão e propor um subtema para a argumentação, que será desenvolvida na sequência. Mas ninguém pode encerrar o texto dissertativo-argumentativo sem adotar uma estratégia que signifique para o leitor o encerramento da interação.

Sendo assim, fica aqui a contribuição que suponho ser um início de uma nova discussão no campo da evolução gramatical por gramaticalização: seriam as conversações espelhos e forças condicionadoras da gramaticalização de alguns marcadores textuais? Os dados analisados permitem afirmar que sim, mas não somente isso. Existe algo maior, uma repetição frequencialmente robusta de itens que são sugeridos para figurar na posição final de textos dissertativos escolares. Esses itens, associados a sua posição textual, teriam, ao longo dos séculos, consolidado um pareamento forma-função abstrato, que é adotado como ritual por todo aluno ao ser imbuído da tarefa de dissertar: a de

sinalizar suas ações de forma polida e colaborativa, tal como toda conversação educada deve ser.

Então, sinalizar é o papel do escrevente: sinalizar que já disse tudo o que pretendia, sinalizar que conhece a estrutura formal de um texto dissertativo, sinalizar que está elaborando seu raciocínio lógico, sinalizar suas pressuposições sobre o que o leitor conhece ou não e sinalizar que conhece as ferramentas gramaticais adequadas para todas essas sinalizações do processo de construção do texto.

De tudo o que fizemos até aqui, restou pendente a checagem do grau de gramaticalidade e de gramaticalização do *portanto*. Essa será a tônica da próxima seção.

6.5 Testes de percepção sobre o uso

Considerando que alguns autores propõem testes de checagem da categorização do item a partir de exercícios de mobilidade, substituição, focalização, ordenação e escopo, dentre outros, é objetivo desta seção avaliar o estatuto de gramaticalidade e de gramaticalização da construção *portanto* utilizando esses mecanismos de análise. Para isso, recupero os testes aplicados por Neves (2002) e Pezatti (2002).

A ideia é tecer uma reflexão sobre os pontos de contato entre esses testes e explicitar se eles seriam eficientes ferramentas para a análise da construção *portanto*, de modo a produzir uma convergência aos resultados alcançados previamente por outros meios de análise. Sigamos passo a passo cada um dos testes, separadamente.

a) Testes propostos por Neves (2002) sobre prototipia

Possibilidade de ocorrência com outras conjunções coordenativas –

Neves afirma que se há a possibilidade de ocorrência com as conjunções *e*, *ou* e *mas*, há menos probabilidade de um item ser considerado conjunção. Os seguinte exemplo demonstra essa possibilidade de uso do “e portanto”: *Seus amantes, em grande maioria, sentiam por ela a pura paixão carnal, violenta, **e portanto** saciável* – séc. XIX.

Possibilidade de ligar tanto orações como termos –

O *portanto* apresenta essa capacidade de ligar orações, segundo relato de gramáticos, e aqui atestei a manifestação em outros usos. Sendo assim, o exemplo (i), ligando orações e o exemplo (ii), ligando termos: (i) *Como é que uma mulher brilhante como você pode ter casado com esse cara? E o que é pior, teve filhos com ele, **portanto** é culpada duas vezes: por ter acolhido em seu seio a mediocridade e por ter contribuído para perpetuar a mediocridade nas novas gerações.* (Adonias Aguiar – séc. XX) e (ii) *Seus amantes, em grande maioria, sentiam por ela a pura paixão carnal, violenta, e **portanto** saciável*;.- séc. XIX. Nas redações analisadas, o *portanto* também liga enunciados, como em (iii): *O mundo digital é realmente bom para os seres humanos, porque obtemos informações com maior facilidade. Mas, ao mesmo tempo, muitas pessoas estão perdendo seus empregos para máquinas. **Portanto**, a Era da Informação é boa até começar a prejudicar a vida do homem de qualquer classe social.* (P2008068)

Possibilidade de intensificação por advérbio –

Semelhante ao critério estabelecido por Pezatti, como veremos a seguir, não há exemplos de *portanto* sendo intensificado, focalizado ou clivado no *corpus* de redação, nem no *corpus* do português. Podemos, contudo, pensar se o fato de haver reforço não seria uma pista que propiciasse resposta positiva a esse teste. Lembremo-nos de que a expressão *Portanto, concluo* traz em si duas marcas que se sobrepõem parcialmente na ideia de construir a conclusão genérica. Sabemos, contudo, que atuam para consumação de estratégias comunicativas diversas.

Possibilidade de ocorrência com verbos não finitos – Como nos exemplos:

(i) *só quem não quisesse é que não entendia que o livre-arbítrio era aquilo mesmo aquela capacidade de a gente fazer o errado e **portanto** pecar ou resistir e fazer o certo ou até não fazer nada mas não pecar fechar só os olhos e deixar passar a tentação também servia.* (Antônio Callado – séc. XX); (ii) *Eu acho que na circunstância atual do Brasil o agronegócio tem uma importância macroeconômica muito grande, porque vem dando resultado muito bom na balança comercial, **portanto** contribuindo para reduzir um dos nossos principais gargalos que é o setor externo.* (séc. XX)
Segundo Neves (2002, p. 186), o fato de se construir com verbo não finito revela que não pode ser considerado conjunção prototípica.

De acordo com os testes propostos por Neves (2002), a construção *portanto* não pode ser considerada conjunção prototípica, o que ratifica a afirmação da autora: “elementos do tipo de *todavia, contudo, entretanto, no entanto, portanto, por conseguinte*, que aparecem frequentemente classificados como conjunções, não resistem aos testes que lhes dariam esse estatuto.” (NEVES, 2002, p. 183)

b) Testes propostos por Pezatti (2002)

Pezatti (2002) chega às seguintes conclusões sobre a construção *portanto* a partir de testes aplicados a ocorrências com língua falada (conforme já exposto no quadro 2.4 e reproduzido parcialmente a seguir):

portanto	admite ser substituído pela conjunção prototípica <i>logo</i> (não-categorico)
	admite ser introduzido pela conjunção <i>e</i> (o que confirma o componente adverbial - conserva semanticamente a noção de <i>desse modo</i>)
	liga duas orações completas sintaticamente
	introduz oração reduzida de gerúndio
	não admite clivagem nem focalização

Usando o *corpus* das MRs da FUVES e o *corpus* do português (século XX), ou seja, *corpora* de língua escrita, avaliou-se se as mesmas conclusões poderiam ser mantidas quanto ao uso do *portanto*:

Substituição por conjunção prototípica – a construção *portanto* pode ser substituída pela conjunção prototípica *logo* em alguns casos, como no exemplo abaixo:

Portanto, Milton Nascimento estava certo ao contar que “Amigo é coisa pra se guardar, / Debaixo de sete chaves”. Afinal, em uma sociedade formada por cidadãos competitivos e inseguros, encontrar alguém disponível a partilhar sentimentos abertamente não é só difícil, como beira o impossível. (M2007012)

poderia admitir:

Logo, Milton Nascimento estava certo ao contar que “Amigo é coisa pra se guardar, / Debaixo de sete chaves”.

Porém, o item *portanto* parece não admitir ser trocado pelo item *logo*, quando faz parte de uma construção maior:

Pode-se dizer, portanto, que a amizade, em essência, é universal e eterna, pois continua sendo, até hoje, a mesma cantada e recitada pelos homens da Antiguidade. (M2007069)

* Pode-se dizer, **logo**, que a amizade...

É necessário, portanto, que as pessoas que o habitam assumam o controle de si próprias, conscientizando-se, de modo a impedir que o lado negativo e perigoso desse mundo torne-se soberano. (M2008027)

* É necessário, **logo**, que as pessoas que o habitam assumam o controle de si próprias...

Também nos casos em que *portanto* funciona como marcador de conclusão, encabeçando o parágrafo final do texto, não é produtiva a troca por *logo*. Conforme visto na tabela 4.3, há somente cinco ocorrências de *logo*, contra 69 ocorrências de *portanto*. Destas, um terço é encabeçando o

parágrafo final. Contudo, sobre o comportamento do item *logo*, convém destacar:

A alteração de sentido aponta para abstratização e pragmatização crescentes do significado: a posterioridade temporal de *logo* passou a ser entendida, metaforicamente, como posterioridade no discurso: aquilo que vem depois no tempo foi projetado para designar aquilo que vem depois no discurso, a saber, um efeito ou uma conclusão. Essa projeção evidentemente não foi abrupta, mas propiciada pelo contexto contíguo de implicação que, além da leitura de tempo posterior, permitia a leitura de conclusão. (LONGHIN-THOMAZI, 2006, p. 69)

Logo, considerado conjunção coordenativa conclusiva prototípica, também passou por um processo metafórico para assumir esse valor, passando da noção de tempo (uso que persiste no português) para a noção de conclusão. Como já visto, processo semelhante sofreu o item *portanto*, passando de intensificador para anafórico conclusivo.

Introdução pela conjunção e - No *corpus* das MRs, não houve nenhuma ocorrência de “e portanto”; porém, houve 245 ocorrências no *corpus* do português, como exemplo a seguir:

O justo é que só vai pagar quem se utiliza da estrada e não o contribuinte de impostos que não tem carro **e portanto** não utiliza a rodovia. (séc. XX)

Ligação de orações completas – A construção *portanto* liga não só duas orações completas sintaticamente, como constatado no *corpus* do português, mas também porções maiores do texto, como já explicado anteriormente. No caso das redações, há ocorrências de *portanto* encabeçando o parágrafo final e ligando, com isso, os parágrafos, e há ocorrências de *portanto* em posição medial, ligando enunciados.

Introdução de oração reduzida de gerúndio – A construção *portanto* como introdutor de oração reduzida de gerúndio não apareceu no *corpus* das MRs e, no *corpus* do português, nas primeiras 500 ocorrências do século XX, houve algumas ocorrências, como segue:

Portanto, podendo ser doutor batinado, pois tenho meus latinórios de seminário, dominus vobiscum, estou nesse sertão bruto, Xeleléu do Baú, roto é quem fala do esfarrapado. (Júlio José Chiavenato, séc. XX).

Eu acho que na circunstância atual do Brasil o agronegócio tem uma importância macroeconômica muito grande, porque vem dando resultado muito bom na balança comercial, **portanto** contribuindo para reduzir um dos nossos principais gargalos que é o setor externo. (séc.XX)

Lopes, Pezatti e Novaes (2001) afirmam que tanto na variedade do PE quanto no PB, há ocorrência de *portanto* pós-verbal, no domínio de uma oração subordinada reduzida de gerúndio, como em “não se assemelhando, **portanto**, às Quintas que povoam os campos de outras províncias” e “apresentando **portanto**, devido a sua forma quadrilátera seis paredes”. Porém, não foram encontradas ocorrências semelhantes nos *corpora* analisados.

Clivagem e focalização - Não foram encontradas ocorrências de *portanto* sendo focalizado nem admitindo clivagem, o que confirma a afirmação de Pezatti quanto a essas características. Ao testar, encontramos:

(a) Torna-se cada vez mais necessária, **portanto**, a capacidade de distinguir o que informa a população do que a desinforma.

(a¹)* Torna-se cada vez mais necessária, **é que portanto**, a capacidade de distinguir o que informa a população do que a desinforma.

Ocorre que o escopo de “é que” não será o *portanto*, mas um verbo que venha antes, como em (a²):

(a²) **É que** torna-se cada vez mais necessária, portanto, a capacidade de distinguir o que informa a população do que a desinforma.

A focalização do item não é comum, mas possível com “somente”, e inadmissível a convivência com o “só”:

(a³) Torna-se cada vez mais necessária, **somente portanto**, a capacidade de distinguir o que informa a população do que a desinforma.

(a4) Torna-se cada vez mais necessária, **só portanto**, a capacidade de distinguir o que informa a população do que a desinforma.

As respostas aos testes de Pezatti (2002) permitem reconhecer uma divergência em relação ao comportamento do item *logo*. Nos testes de substituição, como já havíamos percebido, nem todos os usos podem ser substituídos por *logo*. Também notei que os vestibulandos não fizeram uso do “e *portanto*”, de caráter mais adverbial nem a ligação de orações completas sintaticamente, nem com enunciados e porções informativas maiores. O único teste com igual resposta foi em relação à clivagem e à focalização. Isso pode ser explicado tanto pelo material de língua escrita empregado nesta tese, quanto pelo local de emprego do *portanto*, prioritariamente no último parágrafo (no caso das redações analisadas).

Conforme visto nas análises aqui empreendidas, a construção *portanto* passa por uma transferência metafórica de conjunção para marcador, bem como uma mudança metonímica de advérbio para marcador textual, sendo que isso ocorre no texto dissertativo. Justamente por esse comportamento com padrões funcionais distintos, o item *portanto* encontra-se em graus variados de gramaticalização, dependendo do uso que for analisado, mas todos eles têm um comportamento mais gramatical¹¹³ Nesse caso, é possível recuperar a trajetória do *portanto* e encerrar ratificando a conclusão de Lima-Hernandes (2010) sobre o tema:

pelo menos duas podem ser as motivações para que o processo de deslizamento funcional se instaure: um interno ao indivíduo (intenção de expressividade) e outro externo ao indivíduo (interagir com o outro, sendo claro e objetivo – econômico, portanto). Para dar conta dessa possível inequação, o indivíduo lança mão de “formas velhas/funções novas” ou, ainda, “informação conhecida/baixa codificação sintática”, e deixa-se guiar por leis de interação entre fatores de estratificação social que desenham as regras do comportamento social. Contudo, se a mente se manifesta também por meio da linguagem, não se pode negar que o próprio sistema linguístico motiva o

¹¹³ Segundo Votre, Cezario e Martelotta (2004), a gramaticalização leva o item lexical a funcionar como operador argumentativo, assumindo funções referentes à organização interna do texto.

processo que mantém a dinamicidade intrínseca da língua. (LIMA-HERNANDES, 2010, p.54-55)

A construção aqui analisada revela este percurso: de um processo interno (marcar expressivamente o final de um texto dissertativo) e de um externo (interação com o leitor), foi usada uma “forma velha”, um advérbio e uma “informação conhecida”, como anafórico e, no comportamento social aluno-professor, na redação escolar, foram concebidas novas funções, a de marcador de conclusão textual.

Nossos testes divergem parcialmente dos resultados apresentados por Neves e Pezatti principalmente por termos como foco o *portanto* usado como operador entre porções maiores de texto. Afora isso, foi possível perceber que há usos divergentes do *portanto*, a depender do escopo analisado, o que ratifica a necessidade de analisá-lo mais detidamente, como foi feito até aqui.

CAPÍTULO 7

Análise dos resultados e conclusões

"Decifra-me, mas não me conclua, eu posso te surpreender".

Clarice Lispector

Esta pesquisa teve como objetivo descrever as construções usadas para marcar a conclusão de um texto dissertativo-argumentativo e analisar, pela ótica da Gramaticalização e da Cognição, a construção mais frequente. Com base nos dados analisados, afirmei que as estratégias de conclusão textual do gênero redação escolar e redação de vestibular se organizam em torno da retomada, do fecho de raciocínio lógico e da finalização, além da sinalização da conclusão, algo como um “holofote” pragmático, usado para que o leitor seja avisado de que o texto será concluído.

Nos textos analisados, percebeu-se uma organização bastante rígida, em que a sequência tripartida “introdução com apresentação da tese + desenvolvimento / argumentação + conclusão textual” sempre é mantida. O que varia é o modo de sistematizar cada parte e o uso ou não de conectivos que as evidenciam. Ou seja, nem sempre a conclusão está marcada por um conector de retomada, por um marcador conclusivo ou por um marcador de finalização, porém essa sequência textual sempre está presente nas MRs.

Aliás, é possível afirmar que a forma de conclusão de um texto dissertativo-argumentativo revela o grau de maturidade intelectual e o índice de autoria. Em comparação às PRs, as MRs fazem um uso quase duas vezes e meio maior de marcas de conclusão. Porém, o mais importante, nesses casos, o vestibulando posiciona-se e demonstra ponto de vista e reflexões próprias, marcando uma subjetividade positiva, que é bem vista pela banca corretora. Já as PRs, mesmo que usem marcas na conclusão textual, o fazem somente para demonstrar traços de intersubjetividade, ou seja, para posicionar o leitor sobre a estrutura do texto, não acrescentando outras reflexões possíveis.

Ao se iniciar a pesquisa, duas expectativas foram apresentadas: (i) encontrar marcas de conclusão prototípicas nos dados analisados; (ii) não encontrar nenhuma marca gramatical ou lexical de conclusão. Com a análise dos dados, constatei um uso substancial de marca prototípica de conclusão (aqui no sentido de mais esperada e associada à conclusão): o *portanto* foi empregado em 33,2% de uso no caso das MRs e 38,6% no caso das PRs. Houve também um percentual bastante alto (58% nas MRs e 83% nas PRs) de textos que prescindiram de marca de conclusão textual. Para essas ocorrências, duas explicações puderam ser elaboradas: (i) no caso das MRs, a ausência da marca de conclusão estaria mais próxima das estratégias adotadas por redatores mais experientes tal como verificado na análise dos textos midiáticos; (ii) no caso das PRs, a ausência de marca de conclusão tanto demonstra um texto que foge ao padrão estrutural quanto problemas de ordem mais temática.

No capítulo 1, expus o referencial teórico adotado nesta pesquisa. Por conceber a língua como interação, o objeto desta pesquisa centra-se em uma interação social, avaliativa, em que a produção textual é uma forma de expressar um saber acumulado em anos de ensino formal e também uma fonte de inúmeras pesquisas. De Tomasello (2003), a ideia de intencionalidade e atenção conjunta propiciou o alargamento da percepção de que o vestibulando, com a intencionalidade de produzir seu melhor texto e em um momento de atenção conjunta a seu avaliador, pode fazer uso de marcas que remetam a partes textuais específicas e esperadas. Já a metáfora da catraca, se usada

para o texto escrito produzido pelo aluno, demonstra a aprendizagem por imitação de uma marca conclusiva (o professor indica o uso, outros alunos usam, o vestibulando também usa). Nesse caso, uma ou mais formas começam a ser utilizadas em determinados contextos, o que garante a manutenção desse uso.

A noção de categorização, explorada por Bybee (2010), alia-se ao nosso objeto, uma vez que houve necessidade de recrutar formas variadas para funcionar de forma específica no texto. Assim, formas variadas (advérbios, verbos) foram recategorizadas como marcadores de conclusão. Tanto é assim que até poderiam ser considerados *chunks*, uma vez que são recrutados da memória, ocorrem com frequência na língua e são construções, chegando a ser consideradas expressões formulaicas. Dada a frequência de uso, é possível exemplificar esses casos com *Portanto*, *Assim*, *Dessa forma*, *Conclui-se que*. Desses, *portanto* e *dessa forma* seriam os que mais se encaixam na descrição de *chunk*, embora *assim* e *conclui-se que* sejam também bem formulaicos. Ocorre que não são mais vistos como item a item, mas como um bloco composicional. A soma das partes não garante o sentido-função alcançado com a mudança, daí a perda de analisabilidade. Houve, ainda, um apagamento e/ou reanálise de noções. *Por+tanto* tem a ideia de quantidade apagada e passa a assumir uma ideia conclusiva. *Assim* (*ad+sic*) tem a noção de retomada reanalisada para conclusão.

A noção de construção aqui adotada segue as definições e caracterizações oferecidas por Diwald (2006), pois considerei que nessa perspectiva posso lidar com um item sincrônico e nele reconhecer processos de intensa mudança diacrônica, o que licencia rotular uma palavra de construção. Foi possível validar a ideia de que o uso de determinadas construções em contextos não esperados propicia um novo significado que, após uma fase de possíveis ambiguidades de interpretações, passa a contextos isolados de uso. Essa ambiguidade foi também ilustrada nos dados de referendação sincrônica (vide capítulo 6). Evidenciei uma convivência de significados e uma especialização posterior. A noção de intensificação, hoje, só é possível com *por tanto*, por exemplo.

Oliveira (2012), trabalhando com contexto e com duas dimensões que motivam e são motivadas pelo uso linguístico (forma e sentido), permitiu que os dados aqui analisados fossem revistos em nova perspectiva de correlação entre seis fatores e dimensões de vinculação, restabelecendo a ordem de tratamento da gramaticalização e dos níveis de gramaticalidade. Aplicadas ao *portanto*, conector de maior frequência, demonstrei o seguinte:

- a. para forma:
 - (i) propriedades sintáticas: ligação de orações, períodos, enunciados.
 - (ii) propriedades morfológicas: por + tanto (preposição + adjetivo/advérbio)
 - (ii) propriedades fonológicas: justaposição de itens
- b. para o sentido:
 - (i) propriedades semânticas: conclusão de raciocínio, exposição de motivos anteriores (anafórico), intensificador, consequencial.
 - (ii) propriedades pragmáticas: intenções de marcação subjetiva e intersubjetiva em correlação com a quantidade de material empregado na codificação.
 - (iii) propriedades discursivo-funcionais: marcação de conclusão de raciocínio e de finalização textual.

Já com a análise dos dados e as considerações de Traugott (2008) sobre o esquema das construções, pude apresentar as seguintes aproximações: (i) a macroconstrução trabalhada nesta tese foi a forma de conclusão textual em textos dissertativo-argumentativos, concretizada na testa do último parágrafo dissertativo prototipicamente codificado por PORTANTO; (ii) a mesoconstrução é formada pelo conjunto das estratégias disponíveis ao escrevente para o último parágrafo da redação: retomada, finalização, fecho de raciocínio lógico; (iii) as microconstruções podem ser exemplificadas com cada *type* encontrado nos dados: *portanto*, *conclui-se*, *assim*, *logo*, etc.; (iv) os

construtos foram apresentados por meio das ilustrações de usos efetivamente realizados pelos escreventes em cada amostra estudada.

As metáforas TEXTO É CONTÊINER e TEXTO É PERCURSO, inspiradas em Lakoff e Johnson (2002), foram demonstradas tanto na seção em que lidei com a análise de livros didáticos e com os manuais de redação, quanto na seção em que explicitiei os resultados das consultas aos docentes de língua portuguesa. LD e manuais de redação apresentaram preocupação com a estrutura do texto dissertativo-argumentativo, um “contêiner” em que cabem tese, argumentos e conclusão. A estrutura do texto é algo sempre trabalhado pelos autores e quase metade dos professores demonstrou ter a preocupação de orientar o aluno quanto a isso. Já o percurso a ser seguido até se chegar à conclusão textual é antecedido pelo espaço da argumentação e da coerência argumentativa, tanto por autores quanto por professores. Principalmente no caso dos professores, há uma orientação que esse percurso culmine na solução de um problema ou na apresentação de uma proposta de intervenção. Mostrei que essa preocupação atual é, na verdade, uma estratégia bem antiga na língua (vide capítulo 6, de referendação histórica).

Aventei também a possibilidade de explicar os usos dos operadores conclusivos com as noções de *bleaching*, perda de memória e esquecimento histórico, mostrando que são compreendidos a partir de contextos em que a elisão é procedida inicialmente por pressuposição de compartilhamento de informações entre os interlocutores. No caso da construção *portanto*, a mais frequente como marcador conclusivo e, por isso, em destaque nesta tese, foi pouco influenciada por tais mecanismos. Não houve um total apagamento semântico e sim uma reanálise: de intensidade e quantidade, passou-se a ter a noção de retroação e, com isso, a noção de conclusão vem na sequência.

Na fundamentação teórica recorri aos conceitos de objetividade e (inter)subjetividade, tal como concebem Traugott e Dasher (2005). Esses conceitos foram relevantes para a compreensão da articulação do texto em face das sinalizações que o escrevente deixa na dissertação como pistas para a leitura e compreensão de seu leitor. Aliado à orientação (via discurso escolar) que esse é o texto objetivo por excelência, em que há até dicas para manter a

objetividade (uso de 3ª pessoa para total impessoalidade, uso da voz passiva, entre outros), percebi que a conclusão é o lugar em que se manifestam a intersubjetividade e, nas MRs, também a subjetividade. A intersubjetividade manifesta-se por meio das marcas para demonstrar ao outro, leitor, que o texto está sendo finalizado e é preciso atenção para esse momento. Já a subjetividade é a demonstração de domínio de conteúdo, de posicionamento do autor e de reais contribuições para a reflexão sobre o tema. Ou seja, é a manifestação da maturidade intelectual e do índice de autoria. Não é uma subjetividade marcada pelo uso da 1ª pessoa ou pela carga subjetiva, e sim, é um posicionamento crítico e reais contribuições a serem dadas a respeito do tema apresentado, no caso, pela proposta do vestibular.

Não há dúvida de que a escolha de redações dissertativas para a finalidade de seleção vestibular permite aprofundar o entendimento tanto da dimensão comunicativa (e toda manipulação feita pelo vestibulando para convencer a banca de seu potencial como bom redator) quanto da dimensão cognitiva, em que o vestibulando manifesta-se com o interlocutor, de acordo com sua percepção do que é o exame de vestibular, como bem argumenta Lehmann (2011) sobre as dimensões comunicativa e cognitiva. Articular essas duas dimensões mostra-se relevante para um bom desempenho em termos de nota atribuída pela banca examinadora. Se isso ocorre, o contrário também se faz notar. Algumas das PRs recebem nota insuficiente justamente por serem redação-protesto contra o sistema de seleção do qual a prova de redação faz parte. Nesse domínio cognitivo, o vestibulando revela uma percepção bastante particular desse momento de interação e redige um texto inesperado para o contexto, rompendo, dessa forma, com o “pacto” estabelecido do que é uma redação para o vestibular. Ou seja, nesse caso, não houve adequação por parte do vestibulando das dimensões comunicativas e cognitivas.

Não menos relevante é a consideração da noção de gênero discursivo e tipo textual. No caso do *corpus* principal de análise, as redações de vestibular conformam uma avaliação que condiciona as escolhas linguísticas de maior formalidade pelos candidatos, o que remete à tendência ao maior apego à norma culta e à demonstração de um saber enciclopédico. O tipo textual,

complementarmente, a dissertação, prevê que o candidato organize uma explanação e uma argumentação sobre um tema apresentado somente no momento do exame. Nessas redações, notou-se um emprego de marcadores conclusivos em quantidade diametralmente oposta ao uso desses em textos jornalísticos.

Ainda sobre as redações, é possível estabelecer paralelos entre as macrofunções propostas por Halliday e Hasan (1976) e os textos produzidos por vestibulandos. Da função ideacional aparece o saber enciclopédico, o repertório de leituras e o conhecimento de grandes pensadores, manifestações comuns nas MRs. Da função interpessoal vem o papel social desse texto na vida do aluno (possibilidade de ingresso em uma das melhores universidades públicas) e o caráter expressivo. Textualmente, isso se manifesta por meio das marcas linguísticas (no caso em estudo, pelo uso de marcadores conclusivos) e pelos recursos de linguagem empregados. Nesse caso, a redação é vista como o local em que se revela a inter-relação autor-leitor, com seu caráter social e histórico.

Também em Koch (2002) essas ideias têm ressonância, uma vez que os sistemas de conhecimento, que concorrem para o processamento textual, encontram relação com o já explicitado anteriormente: o linguístico (com as escolhas lexicais e a organização gramatical, típicas em uma redação), o enciclopédico (bagagem de conhecimentos para desenvolver a proposta de redação) e o conhecimento interacional (neste caso, modelo de bom texto dissertativo, do texto que é esperado em situação escolar e avaliativa; das formas de organizá-lo e concluí-lo).

No capítulo 2, dedicado às definições e análises do marcador de conclusão nas gramáticas e nos estudos da linguística funcional, verificou-se, em primeiro momento, a divergência de escopo para o mesmo objeto (termos, orações, períodos, texto). Mira Mateus *et alii* (1983) trabalharam os conectores conclusivos como sendo semanticamente subordinadores e sintaticamente coordenadores. Cegalla (1984) e Cunha (1990), numa perspectiva tradicional, apresentaram os conectores categorizados como conjunções, e as gramáticas descritivas mostraram que existe uma função mais textual. Recorri,

especialmente, a Bechara (1999), Neves (2000) e Castilho (2010). Em suma, as mais recentes gramáticas, já de caráter mais descritivo e se apropriando dos resultados de pesquisas linguísticas, mobilizam ora o nível interoracional ora o nível textual. Duas questões saltam dessa constatação: (i) a divergência de classificação denunciaria a evolução de usos: advérbios > conjunções > elementos interoracionais > marcadores textuais? Mostramos que sim, porém com a ressalva de que alguns conectores conjuntivos não aparecem mais nas redações vestibulares.

Para estabelecer a relação semântica da conclusão, Cunha (1990), Bechara (2005[1999]) e Neves (2000) apresentam os elementos *portanto*, *logo* e *pois*. Todos eles usam o *portanto* para exemplificar tal uso e por isso levantamos a questão se isso o tornaria um forte candidato para as orientações em manuais didáticos. Foi o que encontrei parcialmente nas análises empreendidas: Platão e Fiorin (1991) utilizaram a construção *portanto* como introdutor de parágrafo conclusivo em um exercício de proposta de redação, porém os demais autores de LD analisados não fizeram qualquer menção a esse nem a outro marcador conclusivo. Granatic (1996), por exemplo, não elenca o *portanto* nas “sugestões” de expressões iniciais utilizadas na conclusão, porém Soares e Campos (1978) e Caetano (2010) aconselharam seu uso. O primeiro, ao apresentar as “expressões que indicam resultado ou resumo, ou mesmo conclusão” (SOARES e CAMPOS, 1978, p. 85), e o segundo como sendo uma conjunção conclusiva possível de ser utilizada como palavra de transição entre desenvolvimento e conclusão.

Partindo de Martelotta (1996), hipotetizei que, por convencionalização, as expressões anafóricas tenham assumido também uma função de sinalizar uma consequência lógica num tempo posterior, ou seja, sua reanálise em termos de ideia conclusiva. Essa hipótese pôde ser comprovada tanto pela frequência de uso vista nas análises das redações (uso de 23,5% da estratégia de retomada – expressão anafórica – nas MRs e 21,5% nas PRs) quanto nesses mesmos autores citados há pouco que orientam o uso de expressões conclusivas: em Soares e Campos (1978) – *dessa forma, de acordo com isso, assim* – e em Granatic (1996) – *dessa forma, sendo assim, em vista dos*

argumentos apresentados, em virtude do que foi mencionado, assim, levando-se em conta o que foi observado, por todas estas ideias apresentadas, tendo em vista os aspectos observados, por tudo isso, dado o exposto.

Ainda em Martelotta (1996), encontra-se reforçada a ideia de que os operadores argumentativos (no nosso caso, os operadores conclusivos) estabelecem tanto a função coesiva quanto a interação falante-ouvinte (escritor-leitor). Fica, com isso, ainda mais evidente a relação que pode estabelecer entre o uso dos operadores conclusivos e as marcas de intersubjetividade.

Com Pezatti (2002), pude estabelecer as diferenças de uso dos operadores conclusivos nas variedades escrita e falada e entre os textos orais e escritos. Enquanto Pezatti encontra ocorrências na língua falada de somente três operadores conclusivos (*portanto*, *por isso* e *então*), nas redações de vestibulares são infinitamente maiores as escolhas lexicais e gramaticais feitas para essa finalidade.

No capítulo 3, apresentei o *corpus* de análise, o material de controle e a metodologia aplicada na pesquisa. Com as MRs da FUVEST, foi possível delinear um parâmetro de elementos usados na conclusão textual e as estratégias utilizadas. Com os demais materiais, consegui estabelecer as semelhanças de usos dessas estratégias, independentemente da “qualidade” do texto escrito, bem como demarcar as diferenças no que tange à consubstanciação da autoria e da profissionalização da escrita. A escolha desse *corpus* mostrou-se acertada na medida em que as redações e os textos jornalísticos permitiram um amplo panorama das opções e das escolhas, também cognitivas e (inter)subjetivas que são realizadas pelo escritor.

No capítulo 4, dedicado à análise dos dados, verifiquei que os escreventes de 59% das MRs da FUVEST não utilizam marca de conclusão gramatical, enquanto 41% fazem uso de alguma marca. Dessas marcas conclusivas utilizadas, 42,3% estão atreladas a fecho de raciocínio lógico, 23,5% à retomada, 12,9% à finalização e 8,1% à sinalização. Dos marcadores conclusivos utilizados, *portanto* foi o mais produtivo, com 69 ocorrências (sozinho ou em combinação com outras construções) e, por isso, foi analisado

mais detidamente no capítulo 6. Houve também a ocorrência de solução de problema ou de proposta de intervenção em alguns textos analisados, na referendação histórica revelada há muitos séculos como uma possibilidade.

Como já considerado, a porção textual dedicada à conclusão é propícia para marcar a interação escritor-leitor (vestibulando-banca corretora) e para isso é comum o uso de marcas de intersubjetivação e subjetivação, ou seja, tanto marcas para compartilhar a atenção para o final do texto, fecho do raciocínio, quanto para expressar a atitude e o conhecimento do eu que se expressa no texto e, com isso, a noção de autoria que é tão valorizada pelos professores de português. É lógico que essa noção não se manifesta somente na porção final do texto, e sim no texto integralmente, mas é inegável que há uma retomada de posicionamento na conclusão textual com a consumação da coerência textual.

Já nas redações consideradas como PRs pela banca corretora, somente 17% dos vestibulandos fizeram uso de alguma marca conclusiva no parágrafo final do texto. Quando a utilizaram, decidiram-se por estratégias de conclusão textual similares às encontradas nas MRs. Também nas PRs a escolha do *portanto* foi relevante. Já as escolhas ligadas a marcadores de finalização e a de marcadores lexicais de conclusão podem revelar um modo mais icônico de lidar com as formas de concluir um texto, optando-se por aquelas que ou evocam o fim ou a própria conclusão. A essa ideia soma-se o fato de menor variedade de marcadores para cada uma das estratégias por parte dessas redações.

Na comparação com as redações escolares, a porcentagem de uso de marcadores de conclusão assemelha-se a das MRs da FUVEST, com 42,5%. Das escolas participantes dessa amostra, as redações da Escola Federal fazem alto uso de fecho de raciocínio lógico e também apresentam um leque mais variado de elementos conclusivos. Nas redações da escola estadual há a escolha frequente da estratégia de finalização para concluir um texto e uma menor variedade na escolha dos marcadores conclusivos, quase se restringindo aos elementos *concluir*, *conclusão*, *enfim*, *por fim*, o que, nesse

caso, estaria semelhante com estratégias das PRs da FUVEST. Não quero, com isso, avaliar as redações em MRs e PRs, só estou constatando a semelhança de estratégias de uso dos marcadores conclusivos. Esse material serviu para demonstrar que a pressão emocional exercida pelo vestibular não fez diferir grandemente os resultados obtidos. Parece, então, que a noção de texto e de redação desse gênero pedido no vestibular já está enraizada no estudante/vestibulando.

Já com os textos jornalísticos, houve uma brutal diferença nos dados obtidos. Somente 4% desses textos fizeram uso de uma marca de conclusão textual, o que demonstra que o autor mais experiente constrói o texto e o conduz a uma conclusão coerente prescindindo de marcas gramaticais ou lexicais para isso.

No capítulo 5, analisei LDs e manuais de redação na tentativa de comprovar se escola e professor são os agentes que viabilizam o “modelo exemplar”, via material didático, reproduzido por muitos alunos do ensino médio e vestibulandos. Em relação aos livros e materiais didáticos, não se chegou a um resultado indiscutível quanto à influência na adoção de marcas de conclusão ou ao tipo de marcas. Parte ínfima dos autores de livros didáticos está preocupada em trabalhar detidamente cada uma das partes que compõem a estrutura textual do gênero argumentativo, em especial a conclusão. Os (poucos) exercícios dizem respeito à localização da porção conclusiva, à reorganização de parágrafos soltos em um texto integral e coerente e à redação da conclusão. Já nos manuais de redação, material normalmente usado pelo professor como apoio para preparação de aulas, somente uma obra mais recente (CAETANO, 2010) tem um capítulo dedicado a explorar a conclusão textual e a preocupação em instrumentalizar o aluno a redigir essa porção final do texto, propondo as palavras de transição entre o desenvolvimento e a conclusão textuais. Daí se conclui que há um peso pequeno dessas orientações na escrita efetiva do aluno, uma vez que não é frequente nem sistemática.

Porém, com os questionários aplicados a professores que atuam/atuaram no Ensino Médio lecionando Língua Portuguesa/ Redação, foi possível perceber que há uma orientação de como elaborar estruturalmente um texto dissertativo e como conduzir sua conclusão. Assim, parte dos professores orientam os alunos quanto à estrutura tripartida do texto dissertativo e ao uso de marcadores de conclusão; apresentam a porção final do texto como espaço privilegiado de apresentação da solução de um problema ou da proposta de intervenção; avaliam e corrigem os textos dos alunos levando em conta forma linguística, informatividade e coerência.

No capítulo 6, apresentei um estudo mais aprofundado da construção de uso mais frequente como marcador de conclusão, o *portanto*, segundo análise empreendida nas redações de vestibular. Etimologicamente, *portanto* é formado por *por* (preposição) e *tanto* (advérbio ou adjetivo – noção de quantidade). Metaforicamente, as ideias “por tanta quantidade”, “por tanto que foi dito”, ligadas à retroação textual passam a expressar também noções consequencial e conclusiva. É categorizado, nos dicionários, como conjunção, com exceção de Séguier (1910) e tem valor conclusivo e consequencial.

Foi realizada a referendação diacrônica que visou ao estabelecimento das possíveis rotas derivacionais para se chegar à construção *portanto* na função de marcador conclusivo textual. Não sendo possível rastrear usos em redações escolares antigas, optei pelo material disponibilizado no *corpus* do português organizado por Davies e Ferreira (2006) e percebi que as funções de intensificador, de anafórico e de conclusivo foram mais recorrentes. No século XX, atentando somente para a grafia *portanto*, aparecem as noções de consequencial, anafórico-conclusivo e conclusivo. A ambiguidade apresentada pela noção do anafórico permite, uma vez mais, atestar a hipótese de conversão no valor conclusivo via metáfora, já comentada. É possível afirmar que haja uma provável motivação para a criação da função conclusiva em um texto dissertativo. Semelhante a uma conversação pessoal, na interação escrita é preciso sinalizar as ações de forma polida e colaborativa.

Como última tarefa a que me propus, quis saber se os testes aplicados por outros autores em seus estudos poderiam me conduzir ao mesmo resultado a que cheguei. A ideia era buscar evidências para o fortalecimento da tese sobre o marcador de conclusão, ainda que aparentemente indexado à categoria adverbial, já ter sido submetido a processos intensos de mudança gramatical. Selecionei os trabalhos Neves (2002) e Pezatti (2002) a fim de apreender seu grau de gramaticalidade. Foi possível, assim, estabelecer que o *portanto* passa por uma transferência metafórica¹¹⁴ de conjunção para marcador (via analogia), bem como uma mudança metonímica de advérbio para conjunção, ou seja, reinterpretação de um item por outro induzida pelo contexto. Isso é percebido no texto dissertativo e não em relações inter-oracionais.

A conclusão desta tese, portanto, é só mais um espaço de interlocução para sinalizar que seu encerramento está próximo. As conclusões temáticas aqui sugeridas foram explicitadas, como não podia deixar de ser, por meio de estratégias retomadoras nos vários parágrafos que a este antecedem. Que os resultados deste estudo possam ter sido úteis, especialmente, para evidenciar a fina relação existente entre cognição e codificação sintática, bem como entre intenções pragmáticas da conversa face a face e as estratégias textuais de subjetividade e de intersubjetividade. Sugiro, por fim, que se abra uma discussão sobre o ensino de língua e de texto valorizando esse espaço tão importante da autonomia de escrita: o parágrafo conclusivo, considerando-o como um campo de exercício e de maturação nessa arte de ser coerente.

¹¹⁴ Princípio da exploração de velhos meios para novas funções, cf. Werner & Kaplan (1963, *apud* HEINE, CLAUDI & HÜNNEMEYER, 1991)

REFERÊNCIAS

ABAUURRE, Maria Luiza; PONTARA, Marcela Nogueira e FADEL, Tatiana. **Português**. (2ª ed.) São Paulo, Moderna, 2004.

AMARAL, Emília; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo; e ANTÔNIO, Severino. **Novas palavras** (2ªed.) São Paulo, FTD, 2003.

ANDRÉ, Hildebrando A. de. **Curso de redação**. (5ª ed) São Paulo: Moderna, 1998.

AULETE, Caldas. **Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Delta, 1958.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal** (2ª ed.). Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. (37 ed. rev. e ampl.) Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BENTES, Anna. **Continuando o debate: o problema das metodologias de abordagem do texto**. Palestra proferida no VI Encontro Anual do Grupo de Pesquisa Mudança Gramatical do Português CNPq-USP, 2011.

BLUTEAU, Raphael. **Vocabulário portuguez e latino**. Lisboa: Pascoal da Silva, [1720]; Germany: Georg Olms Verlag, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **PCN + Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC; SENTEC, 2002.

BYBEE, Joan. **Language, usage and cognition**. New York: Cambridge University Press, 2010.

CAETANO, Marcelo Moraes. **Caminhos do texto** – Produção e interpretação textual. Rio de Janeiro: Ed. Ferreira, 2010.

CARNEIRO, Agostinho Dias. **Redação em construção**. (2ª ed.) São Paulo: Moderna, 2001.

CASSEB-GALVAO, Vânia Cristina e LIMA-HERNANDES, Maria Célia . O equilíbrio da mudança linguística: a gradualidade em processo. In: Edson Rosa de Souza. (Org.). **Funcionalismo linguístico** - novas tendências teóricas. 1ed. São Paulo: Contexto, 2012, v. 1, p. 153-170.

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CATARINO, Dílson. **Dicas de português** - Três maneiras de se elaborar a dissertação - especial para o Fovest Online. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/fovest/dissertacao2.shtml>

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. (25ª ed.) São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1984.

CEREJA, Willian Roberto e MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Texto e interação**: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos. São Paulo: Atual, 2000.

CL_Publ/lehmann_ficar.pdf

CUNHA, Antonio Geraldo de. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

CUNHA, Celso Ferreira da. **Gramática da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: FAE, 1990.

DAVIES, Mark and FERREIRA, Michael. **Corpus do Português**: 45 million words, 1300s-1900s. 2006. Disponível em: <http://www.corpusdoportugues.org>

DEFENDI, C.L., BRAGANÇA, R, RAUBER, A.L. e VICENTE, R.B.– “**Pronto, ainda que distante, é possível escutar, quer dizer, estudar o português falado em Macau**: o processamento da informação na fala de alguns macaenses. – Comunicação oral apresentada no III SIMELP (2011)

DEFENDI, Cristina Lopomo. **A reduplicação no português culto falado em São Paulo**: possível gramaticalização? Dissertação de Mestrado, São Paulo: USP, 2008.

DIEWALD, Gabriele. **Context types in grammaticalization as construction**. Disponível em: Constructions SV1-9/2006 (www.constructions-online.de, urn:nbn:de:0009-4-6860, ISSN 1860-2010)

EMEDIATO, Wander. **A fórmula do texto** – redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editorial, 2005.

FARACO, Carlos e MOURA, Francisco. **Para gostar de escrever** (10ªed.) São Paulo: Ática, 1994.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Nova Fronteira, 1999.

FIORIN, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto: leitura e redação**. 17.ed. São Paulo: Ática, 2007. (1ª ed. – 1991)

FOLHA de São Paulo. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/opinioao/> e <http://www1.folha.uol.com.br/colunas/helioschwartsman/>

FREIRE, Laudelino. **Grande e novíssimo dicionário da Língua Portuguesa**. Vol. IV, 2º ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1957.

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2007/provas/2fase/por/por06.stm> acesso em 10/08/2012

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2008/manual/05-provas.pdf> acesso em 10/08/2012

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2008/provas/2fase/por/por07.stm> acesso em 10/08/2012

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2007/manual/05-provas.pdf> acesso em 10/08/2012

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2009/manual/05-provas.pdf> acesso em 10/08/2012

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2009/provas/2fase/por/por06.stm> acesso em 10/08/2012

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2010/bestred/temared.html> acesso em 10/08/2012

FUVEST - http://www.FUVEST.br/vest2010/manual/manual_FUVEST_2010.pdf acesso em 10/08/2012

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2011/bestred/temared.html> acesso em 10/08/2012

FUVEST - <http://www.FUVEST.br/vest2011/manual/manual.stm> acesso em 10/08/2012

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna** – aprenda a escrever, aprendendo a pensar. (2ªed.) Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1969.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna** – aprenda a escrever, aprendendo a pensar. (16ªed.) Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1995.

GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite, LIMA-HERNANDES, Maria Célia e CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina. (orgs.). **Introdução à gramaticalização**. São Paulo, Parábola Editorial, 2007.

GRANATIC, Branca. **Técnicas básicas de redação**. (3ª ed.) São Paulo: Scipione, 1996.

GRICE, H. P. Logic and conversation. In: **Syntax and semantics**. 1975, p.41-58. Disponível em http://www.ifbl.tu-resden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/philosophische_fakultaet/iph/thph/braeuer/lehre/grice_ss_2009/LogicAndConversation.pdf

HALLIDAY, M.A.K. As bases funcionais da linguagem (1973). In: DASCAL, Marcelo (org.) **Fundamentos metodológicos da Linguística** (vol.1) São Paulo: Global, 1978.pp. 125-161

HALLIDAY, M.A.K. e HASAN, Ruqaiya. **Cohesion in English**. London: Longman, 1976.

HEINE, Bernd e TRAUGOTT, Elizabeth Closs. **Approaches to grammaticalization**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1991.

HEINE, Bernd; CLAUDI, Ulrike e HÜNNEMEYER, Friederick. From cognition to grammar – Evidence from African Languages. In: TRAUGOTT, E.C. e HEINE, B. (eds) **Approaches to grammaticalization**. Vol.I: Focus on theoretical and methodological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1991, pp.149-187.

HEINE, Bernd; CLAUDI, Ulrike & HÜNNEMEYER, Friederik, **Grammaticalization**. A conceptual framework. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1991.

HOPPER, Paul J. e TRAUGOTT, Elizabeth Closs. **Grammaticalization**. Cambridge University Press, 1993.

HOUAISS, A., VILLAR, M.S; **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, Objetiva, 2001.

ILARI, Rodolfo. Um roteiro “funcional” para o estudo das conjunções. In: NEVES, M.H.M.; ILARI, R. **Gramática do português culto falado no Brasil**: classes de palavras e processos de construção. Campinas/São Paulo: Editora da Unicamp, 2008.

JAKOBSON, Roman. **Lingüística e Comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever** – estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KORTMANN, Bernd. **Adverbial subordination**: a typology and history of adverbial subordinations based on European languages. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1997.

LAKOFF, G. e JOHNSON, M. **Metáforas da vida cotidiana**. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

LEHMANN, Christian. A auxiliarização de ficar. In: PINTO DE LIMA, José e SIEBERG, Bernd (eds.) **Questions of language change**. Lisboa: Colibri, 2008. Disponível em: <http://www.uni-erfurt.de/sprachwissenschaft/personal/lehmann/>

LEHMANN, Christian. Gramática funcional. In: PERES DE OLIVEIRA, Taísa e ROSA FRANCISCO DE SOUZA, Edson (eds) **Funcionalismo: princípios, metas e métodos**. Atas do I Simpósio Internacional de Linguística Funcional. Revista Guavira Letras, Três Lagoas, 2011a. Disponível em: http://www.christianlehmann.eu/publ/gramatica_funcional.pdf

LEHMANN, Christian. **Grammaticalization**: synchronic variation and diachronic change. 1985. Disponível em http://christianlehmann.eu/publ/syn_dia.pdf

LEHMANN, Christian. The nature of parts of speech. In: MASINI, Francesca e SIMONE, Raffaele (eds.) **Word classes**. Amsterdam e Philadelphia: J. Benjamins, 2011.b. Disponível em: <http://www.christianlehmann.eu/publ/nature.pdf>

LEHMANN, Christian. **Thoughts on grammaticalization**. (2ªed. revisada). 2002. Disponível em <http://www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet-/Derivate-2058/ASSidUE09.pdf>

LIMA-HERNANDES, Maria Célia e DEFENDI, Cristina Lopomo.. **Gramaticalização do item ATÉ**: padrões funcionais e mecanismos de mudança. In: VI CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, João Pessoa. 2009.

LIMA-HERNANDES, Maria Célia. A escrita "de mentira" na escola: monografias esquecidas, diálogos interrompidos. **Cadernos de Pesquisa na Graduação em Letras**, São Paulo, v. 2, p. 25-29, 2005.

LIMA-HERNANDES, Maria Célia. Esquecimento histórico e mudança lingüística: um risco de vida no português brasileiro. In: LIMA-HERNANDES, M.C.; MARÇALO, M.J.; MICHELETTI, G.; ROSSI, V.L.. (Org.). **A Língua Portuguesa no Mundo** - I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. São Paulo: FFLCH-USP, 2008, v. 1.

LIMA-HERNANDES, Maria Célia. **Processos sociocognitivos da mudança gramatical**: estruturas x-que do português. Tese de livre docência. São Paulo: FFLCH/USP, 2010.

LONGHIN-THOMAZI, Sanderléia R. **Gramaticalização de conjunções coordenativas**: a história de uma conclusiva. Gragoatá (UFF), Rio de Janeiro, v. 21, n.21, p. 59-72, 2006.

LOPES, Ana Cristina Macário, PEZATTI, Erotilde Goreti e NOVAES, Norma Barbosa. **As construções com *portanto* no português europeu e no português brasileiro**. SCRIPTA, Belo Horizonte, v.5, n.9, p. 203-218, 2º seme. 2011.

MACHADO. José Pedro. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Vol II, IV e V. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

MAIA, João Domingues. **Português Maia**. Volume único. São Paulo: Ática, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário, GAYDECZKA, Beatriz e BRITO, Karim Siebeneicher (orgs.) **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 3ª ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 15-28.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva, MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. 4ªed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARTELOTTA, Mário Eduardo, OLIVEIRA, Mariângela Rios e CUNHA, Maria Angélica Furtado (orgs) **Linguística Funcional**: teoria e prática. Rio de janeiro: DP&A Editora, 2003.

MARTELOTTA, Mário Eduardo, VOTRE, Sebastião Josué e CEZARIO, Maria Maura. **Gramaticalização no português do Brasil** – uma abordagem funcional. UFRJ, Rio de Janeiro: 1996. Disponível em http://www.discursoegramatica.lettras.ufrj.br/download/publicacao_livro_gramaticalizacao.pdf. Acesso em 05/05/2011

MARTELOTTA, Mário Eduardo. Funcionalismo e cognição. In: FURTADO DA CUNHA (org.): **Linguística funcional: a interface linguagem e ensino**. “Anais do X Seminário do Grupo de Estudos Discurso e Gramática”. Natal: UFRN, 2006.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia e MACHADO FILHO, Américo Venâncio Lopes (org.). **O português quinhentista** – estudos linguísticos. Salvador: UDFBA/UEFS, 2002.

MAURER JR, Theodoro Henrique. **Gramática do latim vulgar**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1959.

MEILLET, Antonie. L'évolution des formes grammaticales. In: **Linguistique historique et linguistique générale**. Paris: Librairie Ancienne Honoré Champion, 1912, pp. 130-148.

MICHAELIS: moderno dicionário de língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

MIRA MATEUS, Maria Helena *et al.* **Gramática da Língua Portuguesa** – elementos para a descrição da estrutura, funcionamento e uso do português actual. Coimbra: Livraria Almedina, 1983.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário etimológico resumido**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1966.

NEIVA, Edméa Garcia e ROSA, José Antônio. **Redigir e convencer**. São Paulo: Ed. STS, 1996.

NEVES, Maria Helena de Moura e BRAGA, Maria Luiza. **Hipotaxe e Gramaticalização**: uma Análise das Construções de Tempo e de Condição. DELTA [online]. 1998, vol.14, n.spe, pp. 00-00. ISSN 0102-4450. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44501998000300013>.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática**: história, teoria e análise, ensino. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de Usos do Português**. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** – norma e uso na língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2006.

NEVES, Maria Helena Moura. **Guia de usos do português:** confrontando regras e usos. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

O ESTADO de São Paulo. Disponível em <http://www.estadao.com.br/opiniaio/> e <http://www.estadao.com.br/colunistas/dora-kramer#colunistas>

OLIVEIRA, Mariangela Rios de. **Contexto – definição e fatores de análise.** Paper apresentado no Seminário Discurso e Gramática (D&G), Niterói, 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Identidade linguística escolar. In: SIGNORINI, Inês (org.) **Língua(gem) e identidade:** elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras; SP: Fapesp, 1998.

PERFIL dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam. Pesquisa Nacional Unesco. São Paulo: Moderna, 2004.

PEZATTI, Erolilde Goreti. As construções conclusivas no português falado. In: ABAURRE, Maria Bernardete e RODRIGUES, Angela C. S. (orgs). **Gramática do português falado.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2002, pp. 185-225

PEZATTI, Erolilde Goreti. **O advérbio então já se gramaticalizou como conjunção?** *DELTA* [online]. 2001, vol.17, n.1, pp. 81-95. ISSN 0102-4450. doi: 10.1590/S0102-44502001000100004.

PILAR, Jandira Aquino. **O processo de escritura da redação de vestibular:** o argumento como elemento de sentido entre vestibulandos e avaliadores. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 2000.

POGGIO, Rosaura Maria Galvão Fagundes. **Processos de gramaticalização de preposições do latim ao português** – uma abordagem funcionalista. Salvador: EDUFBA, 2002

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Crise na linguagem:** a redação no vestibular. São Paulo: Mestre Jou, 1981.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. Entrevista ao Guia do Estudante. Disponível em: http://guiadoestudante.abril.com.br/redacao/materias_280334.shtml. Acesso em 21/08/2012

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **O vestibular e a prova de redação:** mais concordâncias, menos controvérsias. Est. Aval. Educ., São Paulo, n. 11, jun. 1995
Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-8311995000100004&lng=pt&nrm=iso

SAMARA, Eni de Mesquita. **30 anos de FUVEST**: a história do vestibular da Universidade de São Paulo, 1976-2006. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SAYEG-SIQUEIRA, João Hilton. **Organização do texto dissertativo**. São Paulo: Selinunte, 1995.

SCHEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. **Os gêneros escolares** – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. Tradução de Gláís Sales Cordeiro. Revista de Educação, mai/jun/jul/ago de 1999, nº11.

SÉGUIER, Jayme de. **Novo dicionário encyclopedico luso-brasileiro**. Rio de Janeiro: [1910?]

SOARES, Magda Becker e CAMPOS, Edson Nascimento. **Técnica de redação**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1978.

SWEETSER, Eve e BOUVERET, Myriam. **Multi-frame semantics, metaphoric extensions and grammar**. Disponível em: <http://www.linguistics.berkeley.edu/~sweetser/Bouveret.SweetserBLS09.pdf>

SWEETSER, Eve. Gramaticalization and semantic bleaching. In: AXMAKER, S. et al. **General session and parasession on gramaticalization**. Berkely Linguistics Society, 1988. p.389 a 405.

TAYLOR, John. R. **Linguistic categorization**. (3.ed). New York: Oxford University Press, 2005.

TERRA, Ernani e NICOLA, José de. **Português: de olho no mundo do trabalho**. São Paulo, Ed. Scipione, 2008.

TERRA, Ernani e NICOLA, José de. **Redação para o 2º grau: pensando, lendo e escrevendo**. São Paulo: Scipione, 1996.

TOMASELLO, Michael. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. Trad. Cláudia Berliner. São Paulo, Martins Fontes, 2003.

TRAUGOTT, Elizabeth Closs e DASHER, Richard B. **Regularity in semantic change**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005

TRAUGOTT, Elizabeth Closs. "All that he endeavoured to prove was...": On the emergence of grammatical constructions in dialogal and dialogic contexts. In: COOPER, Robin e KEMPSON, Ruth (eds). **Language in flux: Dialogue coordination, language variation, change and evolution**. London: Kings College Publications, 2008. Disponível em: <http://www.stanford.edu/~traugott/resources/TraugottCooperKempson.pdf>

TRAUGOTT, Elizabeth Closs. Revisiting subjectification and intersubjectification. In: DAVIDSE, Kristin, VANDELANOTTE, Lieven e CUYCKENS, Hubert (eds). **Subjectification, intersubjectification and grammaticalization**. Berlin: De Gruyter Mouton, 2010, p.29-70. Disponível em: <http://www.stanford.edu/~traugott/resources/TraugottDavidseIntersbfn.pdf>

VIANA, Antonio Carlos (coord). **Roteiro de redação**: lendo e argumentando. São Paulo: Scipione, 1998.

VOSSLER, Karl. **Filosofía del Lenguaje** (3ª ed.) Buenos Aires: Ed. Losada, 1944 [1923]. Tradução de Amado Alonso e Raimundo Lida.

VOTRE, Sebastião J., CEZARIO, Maria Maura C., MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Gramaticalização**. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras UFRJ, 2004.

Apêndice – Questionário

Professor / Professora,

Este questionário destina-se apenas a professores de Língua Portuguesa que lecionam ou já lecionaram no Ensino Médio. Ele faz parte da minha pesquisa de Doutorado em Língua Portuguesa e peço a gentileza de responder de acordo com a prática efetivamente adotada nas aulas.

É possível deixar de responder a alguma questão se ela não se aplicar à sua prática educativa atual.

**Estou à disposição para esclarecimentos de quaisquer dúvidas:
crislopomo@uol.com.br**

Seu email

1. Sexo

☐ masculino ☐ feminino

2. Idade

☐ até 30 anos ☐ de 31 a 45 anos ☐ de 46 a 60 anos ☐ mais de 60 anos

3. Há quanto tempo você trabalha como professor de Língua Portuguesa?

anos

4. Assinale todos os itens que refletem sua formação acadêmica:

- ☐ cursando o ensino superior Área:
- ☐ superior completo Área:
- ☐ especialização Área:
- ☐ mestrado Área:
- ☐ doutorado Área:

5. Você trabalha em escola:

☐ pública ☐ privada ☐ ambas

6. Em sua escola, há aulas específicas para redação/produção de textos? (Considere a escola em que você tem maior carga horária.)

☐ não ☐ sim Quantas por semana:

Nome da disciplina

7. No caso de não haver a divisão de aulas para Redação, Literatura e Gramática ou outras, quantas aulas você dedica à redação/produção de textos?

☐ nenhuma ☐ 1h/a semanal ☐ 2h/a semanais ☐ 3h/a semanais ☐ 4h/a semanais ☐ a cada 15 dias ☐ uma atividade bimestral ☐ uma atividade semestral

8. Você adota livro didático nas suas aulas?

☐ não ☐ sim Qual?

9. Você adota livro didático nas suas aulas de redação?

☐ não ☐ sim Qual?

10. Em caso de não adotar livro didático nas aulas de redação (ou para além do uso do LD), que materiais relacionados abaixo são utilizados por você? (Assinale quantos achar necessários.)

☐ Textos ☐ propostas do ENEM ☐ propostas de redação dos diversos vestibulares ☐ revistas ☐ jornais ☐ outros Quais?

11. Sobre o ensino de textos dissertativos dos alunos, elaborados a partir de propostas que visem à argumentação, você orienta que: (Assinale quantas alternativas achar conveniente)

- ☐ O texto tenha introdução, desenvolvimento e conclusão.
- ☐ A tese (ideia principal a ser defendida no texto, diante do tema proposto) seja explicitada no início do texto.
- ☐ A tese seja explicitada só no final do texto.
- ☐ A tese seja retomada no final do texto.
- ☐ Sejam usadas expressões para marcar o início do texto.
- ☐ Sejam usadas expressões para marcar o desenvolvimento do texto.
- ☐ Sejam usadas expressões para marcar o final do texto.
- ☐ Na conclusão textual haja uma proposta de solução de problema.
- ☐ A conclusão textual seja surpreendente.
- ☐ A conclusão textual apresente um argumento forte e convincente ainda não apresentado nas outras partes do texto.
- ☐ O aluno faça um rascunho do texto.
- ☐ O aluno redija o texto definitivo, sem rascunho.

12. Caso faça sugestões de expressões a serem usadas no parágrafo final do texto (conclusão textual), dê alguns exemplos:

Em relação às duas redações a seguir, você será convidado(a) a avaliá-las segundo os critérios explicitados abaixo:

Como você avalia a adequação à norma culta escrita? () Muito boa () Boa () Razoável () Insuficiente

Como você avalia o uso de elementos coesivos? () Muito bom () Bom () Razoável () Insuficiente

Como você avalia a conclusão textual? () Muito boa () Boa () Razoável () Insuficiente

Redija, por gentileza, um recado que você escreveria ao autor do texto, caso ele fosse seu aluno, avaliando a forma como ele concluiu o texto.

PROPOSTA DE REDAÇÃO – FUVEST 2010

Na civilização em que se vive hoje, constroem-se imagens, as mais diversas, sobre os mais variados aspectos; constroem-se imagens, por exemplo, sobre **pessoas, fatos, livros, instituições e situações**.

No cotidiano, é comum substituir-se o real imediato por essas imagens.

Dentre as possibilidades de construção de imagens enumeradas acima, em negrito, escolha apenas uma, como tema de seu texto, e redija uma dissertação em prosa, lançando mão de argumentos e informações que deem consistência a seu ponto de vista.

REDAÇÃO 1:

O poder das pessoas “imaginadas”

A construção de imagens sobre pessoas tem, como fundamento básico, a idealização do real; constroi-se um símbolo para exaltar as qualidades ou os defeitos ou, até mesmo, para inventá-los. Durante toda história, percebemos que pessoas aparecem como “heróis” ou “vilões”; a simbologia foi – e ainda é – amplamente utilizada para a conquista do poder. Hoje, na era do espetáculo, esta construção torna-se ainda mais essencial para a manutenção do sistema como ele é – ou como está.

“O símbolo é concebido como uma síntese equilibradora, por meio da qual a alma dos indivíduos oferece soluções apaziguadoras ou problemas”, acredita Gilbert Durand e, segundo um pensador, “Eu sou eu e minhas circunstâncias”. Ou seja, baseado nestas duas afirmações, percebemos que, diante do contexto de cada época, a construção de imagens das pessoas se altera com o propósito de adequar-se a um símbolo capaz de enfrentar os problemas vigentes, ou, ao menos, parecer fazê-lo.

Exemplos, a história é pródiga em nos conceder: os faraós egípcios eram Deuses na Terra; Otavio era o imperador divino; os líderes nazi-facistas, como Hitler e Mussolini, diziam-se lideranças infalíveis; Mao Tsé-tung até hoje é lembrado com o Grande Timoreiro; no Brasil, Dom Pedro I tentou criar a imagem de libertador da pátria e Getúlio Vargas a de pai dos pobres.

Hoje, nesta sociedade midiática, constroi-se a imagem dos mais diversos tipos de pessoas: políticos, jogadores de futebol – e de outros esportes, apresentadores de televisão, cantores e cantoras. Cada vez mais, os símbolos são criados e venerados; ao mesmo tempo, na busca de igualdade com estes seres idealizados, a sociedade sofre com o “desmanche de personalidade”, conceito de Milton Santos, cuja ideia central reside no fato de grande parte da população não conhecer nem reconhecer a si mesma nesta procura incansável e irreal imposta pelo sistema, caracterizada, segundo o geógrafo, como “Globalitarismo” – da fusão “globalização” e “totalitarismo”.

Diante da argumentação apresentada, concluímos, portanto, que a construção de imagens sobre pessoas já foi realizada em diversas sociedades e épocas e, hoje, parece ser ainda mais importante, não só como fator de equilíbrio, mas também de desequilíbrio. Em suma, a simbologia é necessária para o enfrentamento da vida humana, mas é fundamental relativisarmos esta idealização e temermos o poder das pessoas “imaginadas” (idealizada através de um símbolo).

Como você avalia a adequação à norma culta escrita?

☐ Muito boa ☐ Boa ☐ Razoável ☐ Insuficiente

Como você avalia o uso de elementos coesivos?

☐ Muito boa ☐ Boa ☐ Razoável ☐ Insuficiente

Como você avalia a conclusão textual?

☐ Muito boa ☐ Boa ☐ Razoável ☐ Insuficiente

Redija, por gentileza, um recado que você escreveria ao autor do texto, caso ele fosse seu aluno, avaliando a forma como ele **concluiu** o texto.

REDAÇÃO 2:

O uso da imagem

A construção de uma imagem não é algo recente à humanidade, uma invenção dos tempos modernos mas sim algo que vem desde a Antiguidade e que preservamos até hoje. Alexandre Magno, como o conhecemos, não seria a verdadeira face de Alexandre, a representação de quem ele verdadeiramente era para seus amigos e familiares; e sim uma personificação do mito que deveria ser passado aos demais, da consagração do grande guerreiro e conquistador que ele fora. Mas porque temos a constante necessidade de nos escondermos atrás de nossas “máscaras sociais” e, muitas vezes, divulgar uma imagem que não é nossa?

“A imagem simbólica é sempre um fator de equilíbrio”. Esta frase de Gilbert Durand expressa uma das finalidades de se construir uma imagem. Através desta, mantemos um equilíbrio entre quem verdadeiramente somos e quem deveríamos ser. Esta necessidade de nos camuflarmos, de omitirmos certos fatores de nossa personalidade, provém do desejo de sermos aceitos na sociedade, conseguindo, desta maneira, uma integração em diversos grupos. Um papa, ao assumir seu novo cargo, deixa para trás elementos de sua antiga vida e adota nova postura, condizente com sua atual realidade. Isto é consagrado através da escolha do nome de um antecessor, cujos feitos e a postura mais o agradam, e com o qual será conhecido a partir daquele momento. Esta fusão entre passado e presente, mantendo um equilíbrio, denota bem o conceito de imagem difundido na atualidade.

A partir de determinada imagem adotada por um indivíduo, este pode conseguir poder, ascensão social e “status”. Na realidade é isto o que a imagem representa; não a demonstração de um ser mas sim a personificação de uma ideia, e quem possuir uma boa imagem tem a chance de se transformar em lenda, mito. No âmago de cada ser isto é o que todos almejam: deixar sua marca no mundo, o sinal de sua passagem. Afinal, é para isso que servem os filhos, as teorias e as descobertas batizadas com o nome de seus inventores e tantas outras coisas; todos querem gravar sua imagem.

Vivemos em uma civilização de imagens, onde o “verdadeiro eu” se perde em meio à representação do todo; quase como num romance de costumes, onde nós somos as personagens planas, tipificadas, cada qual exercendo seu papel na trama. A realidade que presenciamos é esta, e isto não é algo novo e não mudará tão cedo. A construção de imagens é necessária à atual sobrevivência e assim cada um trilha sua história, procurando se destacar em meio à multidão.

Como você avalia a adequação à norma culta escrita?

☐ Muito boa ☐ Boa ☐ Razoável ☐ Insuficiente

Como você avalia o uso de elementos coesivos?

☐ Muito boa ☐ Boa ☐ Razoável ☐ Insuficiente

Como você avalia a conclusão textual?

☐ Muito boa ☐ Boa ☐ Razoável ☐ Insuficiente

Redija, por gentileza, um recado que você escreveria ao autor do texto, caso ele fosse seu aluno, avaliando a forma como ele **concluiu** o texto.

Agradeço muitíssimo a sua contribuição!

Enviar

Anexo A - Propostas de redação Fuvest (2007 a 2011)

Redação – Fuvest 2007

REDAÇÃO

Em primeiro lugar (...), pode-se realmente "viver a vida" sem conhecer a felicidade de encontrar num amigo os mesmos sentimentos? Que haverá de mais doce que poder falar a alguém como falarias a ti mesmo? De que nos valeria a felicidade se não tivéssemos quem com ela se alegrasse tanto quanto nós próprios? Bem difícil te seria suportar adversidades sem um companheiro que as sofresse mais ainda.

(...)

Os que suprimem a amizade da vida parecem-me privar o mundo do sol: os deuses imortais nada nos deram de melhor, nem de mais agradável.

Cícero, *Da amizade*.

Aprecio no mais alto grau a resposta daquele jovem soldado, a quem Ciro perguntava quanto queria pelo cavalo com o qual acabara de ganhar uma corrida, e se o trocava por um reino: "Seguramente não, senhor, e no entanto eu o daria de bom grado se com isso obtivesse a amizade de um homem que eu considerasse digno de ser meu amigo". E estava certo ao dizer se, pois se encontramos facilmente homens aptos a travar conosco relações superficiais, o mesmo não acontece quando procuramos uma intimidade sem reservas. Nesse caso, é preciso que tudo seja límpido e ofereça completa segurança.

Montaigne, *"Da amizade"* (adaptado).

Amigo é coisa pra se guardar,
Debaixo de sete chaves,
Dentro do coração...
Assim falava a canção
Que na América ouvi...
Mas quem cantava chorou,
Ao ver seu amigo partir...
Mas quem ficou,
No pensamento voou,
Com seu canto que o outro lembrou.
(...)

Fernando Brant / Milton Nascimento,
"Canção da América".

(...)
E sei que a poesia está para a prosa
Assim como o amor está para a amizade.
E quem há de negar que esta lhe é superior?
(...)

Caetano Veloso, *"Língua"*.

Considere os textos e a instrução abaixo:

INSTRUÇÃO: A amizade tem sido objeto de reflexões e elogios de pensadores e artistas de todas as épocas. Os trechos sobre esse tema, aqui reproduzidos, pertencem a um pensador da Antiguidade Clássica (Cícero), a um pensador do século XVI (Montaigne) e a compositores da música popular brasileira contemporânea. Você considera adequadas as idéias neles expressas? Elas são atuais, isto é, você julga que elas têm validade no mundo de hoje? O que sua própria experiência lhe diz sobre esse assunto? Tendo em conta tais questões, além de outras que você julgue pertinentes, redija uma DISSERTAÇÃO EM PROSA, argumentando de modo a expor seu ponto de vista sobre o assunto.

REDAÇÃO

Vigilância epistêmica é a preocupação que todos nós deveríamos ter com relação a tudo o que lemos, ouvimos e aprendemos de outros seres humanos, para não sermos enganados, para não acreditarmos em tudo o que é escrito e dito por aí. É preciso vigiar o futuro para sabermos separar o joio do trigo**.*

Hoje boa parte dos sites de busca indexam tudo o que encontram pela frente à internet, mesmo que se trate de uma grande bobagem ou de evidente inverdade. Qualquer opinião emitida, vista como um direito de todos, é divulgada aos quatro cantos do mundo. De fato, alguns desses sites de busca deveriam colocar, nos primeiros lugares, páginas de renomadas Universidades, preocupadas com a verdade.

Todos precisamos estar muito atentos a dois aspectos com relação a tudo o que ouvimos e lemos:

• se quem nos fala ou escreve conhece a fundo o assunto, se é um especialista comprovado, se sabe do que está falando;

• se quem nos fala ou escreve, na verdade, é um idiota que ouviu falar algo e simplesmente repassa, aos outros, o que leu e ouviu, sem acrescentar absolutamente nada de útil.

Aumentar nossa vigilância e preocupação com a verdade é necessidade cada vez mais premente num tempo que todos os gurus chamam de Era da Informação.

Discordo, profundamente, desses gurus. Estamos, na realidade, na Era da Desinformação, de tanto lixo e ruído sem significado que, na maior parte das vezes, nos são transmitidos, todos os dias, eletronicamente, sem que exista o menor cuidado com a precisão e seriedade do que se emite, por parte das fontes que colocam matérias na rede. É mais uma consequência dessa idéia que a maioria das pessoas tem sobre a liberdade de expressar o que bem quiser, de expressar qualquer opinião que seja, como se opiniões não precisassem se basear no rigor científico, antes de serem emitidas.

Stephen Kanitz, **Revista Veja**, 03/10/2007. Adaptado.

* **Vigilância epistêmica** = capacidade de ficar atento e perceber se uma afirmação tem ou não valor científico.

** **Separar o joio do trigo** = no contexto, capacidade de diferenciar observações equivocadas, mentiras mesmo, de outras afirmações que contêm verdades.

CULTURA NA REDE

Países se unem em projeto da ONU

Tesouros informativos de vários países estarão disponíveis gratuitamente para qualquer internauta, a partir deste mês, com a formação da Biblioteca Digital Mundial, uma iniciativa da ONU. O portal terá, na primeira fase, mapas, fotografias e manuscritos, com

textos explicativos em sete línguas, inclusive português. Na segunda fase, será possível consultar livros.

A Biblioteca Nacional brasileira é uma das participantes.

O Estado de S. Paulo, 02/10/2007. Adaptado.

O acesso à informação (em sua maioria, eletrônica) se tomou o direito humano mais zelosamente defendido. E aquilo sobre o que a informação mais informa é a fluidez do mundo habitado e a flexibilidade dos habitantes. O noticiário – essa parte da informação eletrônica que tem maior chance de ser confundida com a verdadeira representação do mundo lá fora é dos mais perecíveis bens da eletrônica. Mas a perecibilidade dos noticiários, como informação sobre o mundo real, é em si mesma uma importante informação: a transmissão das notícias é a celebração constante e diariamente repetida da enorme velocidade da mudança, do acelerado envelhecimento e da perpetuidade dos novos começos.

Zygmunt Bauman, **Modernidade Líquida**. Adaptado.

Instrução: Os textos apresentados trazem reflexões e notícias sobre o mundo digital. Com base nesses textos e em outras informações e idéias que julgar pertinentes, redija uma DISSERTAÇÃO EM PROSA, argumentando de modo claro e coerente.

REDAÇÃO

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Baarle-Nassau_frontri%C3%A8re_caf%C3%A9.jpg, 30/06/2008.

fronteira

substantivo feminino

- 1 parte extrema de uma área, região etc., a parte limítrofe de um espaço em relação a outro. Ex.: Havia patrulhas em toda a f.
- 2 o marco, a raia, a linha divisória entre duas áreas, regiões, estados, países etc.
Ex.: O rio servia de f. entre as duas fazendas.
- 3 *Derivação: por extensão de sentido.* o fim, o termo, o limite, especialmente do espaço. Ex.: Para a ciência, o céu não tem f.
- 4 *Derivação: sentido figurado.* o limite, o fim de algo de cunho abstrato.
Ex.: Havia chegado à f. da decência.

Fonte: **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Adaptado.

As fronteiras geográficas são passíveis de contínua mobilidade, dependendo dos movimentos sociais e políticos de um ou mais grupos de pessoas.

Além do significado geográfico, físico, o termo “fronteira” é utilizado também em sentido figurado, especialmente, quando se refere a diferentes campos do conhecimento. Assim, existem fronteiras psicológicas, fronteiras do pensamento, da ciência, da linguagem etc.

Com base nas idéias sugeridas acima, escolha uma ou até duas delas, como tema, e redija uma dissertação em prosa, utilizando informações e argumentos que dêem consistência a seu ponto de vista.

Procure seguir estas instruções:

- Lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso da modalidade escrita culta da língua portuguesa.
- Dê um título para sua redação, que deverá ter entre 20 e 30 linhas.

REDAÇÃO

Um mundo por imagens

Fonte: <http://www.imotion.com.br/imagens/data/media/83/4582janela.jpg>.
Acessado em 15/10/2009. Adaptado.

A imaginação simbólica é sempre um fator de equilíbrio. O símbolo é concebido como uma síntese equilibradora, por meio da qual a alma dos indivíduos oferece soluções apaziguadoras aos problemas.

Gilbert Durand.

Ao invés de nos relacionarmos diretamente com a realidade, dependemos cada vez mais de uma vasta gama de informações, que nos alcançam com mais poder, facilidade e rapidez. É como se fôssemos suspensos entre a realidade da vida diária e sua representação.

Tânia Pellegrini. Adaptado.

Na civilização em que se vive hoje, constroem-se imagens, as mais diversas, sobre os mais variados aspectos; constroem-se imagens, por exemplo, sobre **pessoas, fatos, livros, instituições e situações**.

No cotidiano, é comum substituir-se o real imediato por essas imagens.

Dentre as possibilidades de construção de imagens enumeradas acima, em negrito, escolha apenas uma, como tema de seu texto, e redija uma dissertação em prosa, lançando mão de argumentos e informações que deem consistência a seu ponto de vista.

Instruções:

- Lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso da modalidade escrita culta da língua portuguesa.
- Dê um título para sua redação, a qual deverá ter entre 20 e 30 linhas.
- **NÃO** será aceita redação em forma de verso.

REDAÇÃO

Observe esta imagem e leia com atenção os textos abaixo.

Texto 1

*Um grandioso e raro espetáculo da natureza está em cena no Rio de Janeiro. Trata-se da floração de palmeiras **Corypha umbraculifera**, ou **palma talipot**, no Aterro do Flamengo.*

Trazidas do Sri Lanka pelo paisagista Roberto Burle Marx, elas florescem uma única vez na vida, cerca de cinquenta anos depois de plantadas. Em seguida, iniciam um longo processo de morte, período em que produzem cerca de uma tonelada de sementes.

<http://veja.abril.com.br>, 09/12/2009. Adaptado.

Texto 2

*Quando Roberto Burle Marx plantou a **palma talipot**, um visitante teria comentado: "Como elas levam tanto tempo para florir, o senhor não estará mais aqui para ver". O paisagista, então com mais de 50 anos, teria dito: "Assim como alguém plantou para que eu pudesse ver, estou plantando para que outros também possam contemplar".*

<http://www.abap.org.br>. Paisagem Escrita. nº 131, 10/11/2009. Adaptado.

Texto 3

Onde não há pensamento a longo prazo, dificilmente pode haver um senso de destino compartilhado, um sentimento de irmandade, um impulso de cerrar fileiras, ficar ombro a ombro ou marchar no mesmo passo. A solidariedade tem pouca chance de brotar e fincar raízes. Os relacionamentos destacam-se sobretudo pela fragilidade e pela superficialidade.

Z. Bauman. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. Adaptado.

Texto 4

A cultura do sacrifício está morta. Deixamos de nos reconhecer na obrigação de viver em nome de qualquer coisa que não nós mesmos.

G. Lipovetsky, cit. por Z. Bauman, em **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

Como mostram os textos 1 e 2, a imagem de abnegação fornecida pela **palma talipot**, que, de certo modo, "sacrifica" a própria vida para criar novas vidas, é reforçada pelo altruísmo* de Roberto Burle Marx, que a plantou, não para seu próprio proveito, mas para o dos outros. Em contraposição, o mundo atual teria escolhido o caminho oposto.

Com base nas ideias e sugestões presentes na imagem e nos textos aqui reunidos, redija uma dissertação argumentativa, em prosa, sobre o seguinte tema:

O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?

* **Altruísmo** = s.m. Tendência ou inclinação de natureza instintiva que incita o ser humano à preocupação com o outro. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**, 2009.

Anexo B - Proposta de redação – aplicação em escola pública

Proposta de produção de texto [Proposta 1 03/2012 – Turma: 3ª série Normal-Técnico]

Tipo: Texto dissertativo

Tema: Deve haver limites para a definição de palavras no dicionário?

Sobre os textos:

Os textos abaixo tratam de uma polêmica recente envolvendo o Ministério Público Federal de Uberlândia (MG) e a editora Objetiva, em torno do significado atribuído à palavra “cigano” pelo Dicionário Houaiss.

Texto 1:

Editoras são processadas por significado atribuído a ciganos em dicionário

Os significados atribuídos pelo Dicionário Houaiss à palavra "cigano" fizeram com que o Ministério Público Federal em Uberlândia (MG) entrasse com Ação Civil Pública contra a Editora Objetiva e o Instituto Antônio Houaiss. Segundo o MPF, as palavras estão carregadas de preconceito. O órgão pretende conseguir na Justiça a imediata retirada de circulação, suspensão de tiragem, venda e distribuição das edições do dicionário que contêm expressões. A ação pretende ainda que sejam recolhidos todos os exemplares disponíveis em estoque e que estejam na mesma situação.

"Ao se ler em um dicionário, por sinal extremamente bem conceituado, que a nomenclatura cigano significa aquele que trapaceia, velhaco, entre outras coisas do gênero, ainda que se deixe expresso que é uma linguagem pejorativa, ou, ainda, que se trata de acepções carregadas de preconceito ou xenofobia, fica claro o caráter discriminatório assumido pela publicação", diz o procurador da República Cléber Eustáquio Neves. Para ele, "a publicação faz semear aos que consultam esse significado a prática da intolerância, especificamente da intolerância étnica, em verdadeira afronta aos artigos 3º e 5º da nossa Constituição".

[...]

Para ele, o fato de as afirmações serem feitas por uma publicação, que, por sua própria natureza, encerra um sentido de verdade, agrava ainda mais a

situação. "Ora, trata-se de um dicionário. As pessoas consultam-no para saber o significado de uma palavra. Ninguém duvida da veracidade do que ali encontra. Sequer questiona. Pelo contrário. Aquele sentido, extremamente pejorativo, será internalizado, levando à formação de uma postura interna pré-concebida em relação a uma etnia que deveria, por força de lei, ser respeitada", diz.

De acordo com o Ministério Público, a atitude da editora e do instituto teria causado, inclusive, dano moral coletivo. Isso porque, diz, agrediu de maneira "injustificável o patrimônio moral da nação cigana". Na ação, o MPF também pediu a condenação dos réus ao pagamento de indenização por dano moral coletivo no valor de R\$ 200 mil.

De acordo com o órgão, a ação originou-se de investigação iniciada em 2009, quando o Ministério Público Federal em Uberlândia recebeu representação de um cidadão de origem cigana questionando a prática de discriminação e preconceito pelos dicionários de língua portuguesa contra sua etnia. O procurador enviou ofícios a diversas editoras com pedidos de informações.

Recebidas as respostas, ele expediu recomendação às editoras para que fosse suprimida das próximas edições qualquer expressão pejorativa ou preconceituosa nos significados atribuídos à palavra cigano. De acordo com o MPF, as Editoras Globo e Melhoramentos atenderam a recomendação. Já a Editora Objetiva, segundo o Ministério Público, recusou-se a cumpri-la, sob o argumento de que seu dicionário é editado pelo Instituto Houaiss, sendo apenas detentora exclusiva dos direitos de edição.

Texto disponível em <http://noticias.r7.com/economia/noticias/editoras-sao-processadas-por-significado-atribuido-a-ciganos-em-dicionario-20120227.html>. Acesso em 26/03/2012.

Texto 2:

Editora diz que não pode ocultar empregos preconceituosos de palavras por *Redação Galileu*

No dia 27 de fevereiro, o **Ministério Público Federal** de Uberlândia entrou com um pedido na Justiça Federal para tirar de circulação o dicionário **Houaiss**, por conta de sua explicação para a palavra cigano. A publicação afirma que um dos sentidos pejorativos do verbete seria "aquele que trapaceia, velhaco, burlador", o que o MPF considerou preconceituoso.

A editora Objetiva, responsável pelo Houaiss, diz que a explicação não constará das próximas edições do livro, mas que um dicionário não pode ocultar os empregos preconceituosos das palavras: "A questão dos sentidos

pejorativos ligados a algumas palavras é desconfortável e precisa ser esclarecida. Os dicionários não criam termos na língua; eles apenas refletem, como espelhos, as ocorrências com que se deparam, não os usando, portanto, com intenção de atacar, ferir ou menosprezar pessoas ou grupos.”

Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI298383-17770,00->

DEFINICAO+DE+PALAVRA+NO+DICIONARIO+PODE+SER+PRECONCEITUOSA.html. Acesso em 26/03/2012.

Texto 3:

Comentário publicado no Facebook no dia 29/02/2012:

Esquecem-se de que o significado das palavras não é um atributo aleatório, mas uma construção cultural e social. Tirar definições ou palavras do dicionário não significa eliminar sua existência nos contextos de uso. Pelo contrário, fazer isso é camuflar a realidade, é mentir sobre a própria língua. Mais um dos equívocos dessa história do “politicamente correto”.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO:

Você acabou de ler textos que tratam de um assunto polêmico que pode ser resumido na seguinte questão: **Deve haver limites para a definição de palavras no dicionário?** Com base nas ideias veiculadas nos textos desta coletânea, apresente seu posicionamento em relação a essa questão. Para isso, redija um texto em prosa, lançando mão de argumentos e informações que deem consistência a seu ponto de vista.

- Lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso do registro formal da Língua Portuguesa.
- Dê um título para seu texto.

Anexo C - Melhores redações - Fuvest

106656

4

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

A idade do egoísmo

O Romantismo do século XIX previa, para o futuro, uma sociedade mundial equilibrada, justa e solidária. Em vez disso, a humanidade criou a "era dos extremos" e entrou no segundo milênio mergulhada em individualismo. A tecnologia, fonte da revolução industrial, virou para facilitar a vida, mas tornou-se ferramenta de exclusão e militarismo. O diálogo deu lugar à intromissão. E todo o altruísmo previsto como auto-oculor se converteu em egoísmo e desunião. O futuro desmentiu o passado. E oculor traiu-o.

Basta ver a poça disfarçada em que se vive. Os meios de informação parecem esconder que dois guerras acontecem no Oriente, como se a globalização fosse um mito e apenas a versão oficial correspondesse aos fatos. Omitir uma particular que move separatismos políticos é o mesmo que alimentar o terrorismo, o nacionalismo, o fundamentalismo. Colocar-se na situação do outro perder o sentido educativo. Agora o que vale é o estado próprio; o alheio é apenas ornamento ou florido de uma realidade digitalizada, imediatista e fugaz.

Dá a valorização da cultura do auto-projeto. A juventude não perdendo a capacidade de concentração à toa. Seu produto não é recente, não tem mais novidade e não produzida nunca foi tão grande. Isso explica a queda dos índices de leitura e aprendizagem. Educação exige concentração. O homem moderno virou presa da maquinaria dispersiva, mecanicamente inútil e, acima de tudo, sequestradora. Uma televisão em cada quarto, por exemplo, significa o fim da unidade familiar. Conforto ou satisfação não suficientes para encaminhamento.

Solidariedade é palavra que se aparece em épocas de natal e desmente em massa. No primeiro caso, porque a data é comercialmente valorizada e funciona como lembrete àquilo que os filósofos chamam "condição humana". No segundo, porque o apelo é de sobrevivência e a solidariedade chora. Mas a artificialidade dessa fase altruísta é gritante. Sacrifício, em vez de compressão, oculta o sinônimo de genocídio. A compreensão é apenas lógico-matemática; nunca emocional. O nacionalismo dos iluministas, ao que, parece foi interpretado ao extremo. Cade o equilíbrio entre razão e emoção? A história deixa as lições, mas não ensina a profecia.

A modernidade traiu todas as previsões de humanismo que o Romantismo pintou, escreveu e compôs. Nada daquele altruísmo, sob a roupagem socialista ou anarquista, foi conquistado, embora tenha bandido condições favoráveis e até mesmo propícias. Vede o progresso da tecnologia. A globalização dos últimos anos pode ter sido econômica ou política, mas certamente não foi social. Passamos do tetracentismo para o antitetracentismo, e há milícias negativas de que comecemos para o egoísmo. Existem estas certas grandes de re que não há dois seres infinitos: o universo e a estupidez humana.

Redação - FUVEST 2011

M2011004

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

A evolução histórica do altruísmo na América Latina
Ao longo do processo histórico de desenvolvimento dos países latino-americanos, pode-se observar uma tendência crescente pela reafirmação de ideais democráticos e de reversão de uma estrutura socioeconômica e política de desigualdade e exclusão. Compartilhando semelhante passado colonial, pautado na exploração desenfreada de riquezas minerais e naturais, a atual conjuntura de desenvolvimento e integração regional destes países pode ser considerada um claro sinal de superação progressiva do instinto predatório e egoísta que impregnou nas civilizações americanas por séculos.

Diante da realidade de exploração sem limites da Metrópole Portuguesa, os focos brasileiros de resistência e consideração do bem-estar coletivo fizeram-se presentes. O Quilombo dos Palmares agrupou escravos fugidos em busca de uma vida renovada e livre, fruto do altruísmo de escravos que foram à luta pela liberdade e pela conquista de um futuro mais digno a seus descendentes, mesmo que tal iniciativa lhes pudesse custar a própria vida.

O ideal de superação de um desenvolvimento autocentrado e míope também foi presente na América Espanhola. O frei Bartolomeu de Las Casas foi ferrenho defensor dos indígenas, escravizados e dizimados pelos exploradores espanhóis. Séculos depois, Simon Bolívar se tornaria o exemplo paradigmático da luta pelos ideais de liberdade e união aos países latino-americanos e, principalmente, pela resistência por uma forma reafirmada de democracia.

Paulatinamente, políticas públicas que miram um desenvolvimento sustentável para as gerações vindouras se consolidam no continente. Apesar de as sequelas da exploração colonial ainda serem latentes, os países latino-americanos avançam no sentido de superar seu passado, não tão longínquo, de enriquecimento de uma minoria privilegiada às expensas da maioria oprimida.

Portanto, a força e os rumos que a América Latina vem mostrando ao mundo, sob a forma do fortalecimento a nível regional e global e a incansável luta pela melhoria dos índices sociais, são o exemplo moderno da prática de valores de compromisso plural consciente com a coletividade. A supremacia de valores altruístas é fator no desenvolvimento socioeconômico sustentável, não a prova contemporânea de superação e evolução destas nações.

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

Da Saturação à Reflexão

Os fenômenos liberais, econômicos e políticos no século XVIII em diante transformaram profundamente o modo de vida e de encarar o mundo da civilização ocidental, introduzindo o dinamismo e o individualismo valorizados nas mais diversas áreas da atividade humana. Vimos a transformação do pensamento para o imediatismo e competitividade, incentivados pelo materialismo e o frenesi da vida moderna. Entretanto, com o desenvolvimento dessas próprias características do mundo contemporâneo, vem à luz exemplos de que o altruísmo e a visão de longo prazo, factualmente atenuados por muito tempo, são posições extremamente benéficas a se adotar, e mais recentemente observa-se o seu renascimento.

A alta competitividade e o dinamismo prático do sistema capitalista têm no mercado financeiro, na globalização e na revolução das telecomunicações, expressões máximas de si, que, surpreendentemente, estão acabando por mostrar que talvez uma revisão de atitudes seja desejável. O mercado financeiro ficou por muito tempo associado à especulação, à busca exagerada de lucro próprio em curtiíssimo tempo. Porém, nos últimos tempos, têm-se observado que o investimento focado no longo prazo, baseado em uma manutenção de gestos em retorno gradual traz uma base de lucro muito sólida e menos sujeita a grandes riscos que as especulações em operações de alta liquidez. Assim, um setor desenvolvido do próprio pensamento imediatista sugere o proveito também da visão de longo prazo.

O desenvolvimento das telecomunicações pelo avanço tecnológico e multiplicado a expansão da globalização, são frutos dos incentivos individualistas que marcam o capitalismo, desenvolvidos diretamente da competição por lucros e tecnologias. Contudo, ~~esta~~ seu avanço revelou às sociedades uma incapacidade de mazelas socioeconômicas nas mais diversas regiões do mundo. Isto levou ao ressurgimento espontâneo do sentimento altruísta, expresso na ocupação do gap à atividade humanitária, apoiada por órgãos da ONU como a UNESCO, a UNICEF, além de diversas ONGS. Assim, fenômenos criados do individualismo levaram indiretamente ao redescobrimiento do caráter altruísta, tão determinante no apelo humanitário.

Desse modo, é observável que, apesar de marcado fortemente pelo imediato e pela valorização dos interesses pessoais, o mundo contemporâneo, por sua complexidade e eclusão desses próprios poderes, comporta ainda de diversas modos o altruísmo e o pensamento a longo prazo. Compreender essa complexidade, para identificar onde uma revisão de posições em prol desses valores por benefícios parece ser um desafio muito desejável de ser resolvido no mundo contemporâneo.

© Redação - FUVEST 2011

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 A solidariedade no mundo efêmero

02

03 Desde a segunda metade do século XX, a terceira revolução industrial tem

04 contribuído para mudanças significativas em vários aspectos da vida contempo-

05 rânea. Os avanços tecnológicos e científicos são visíveis principalmente na medicina e

06 na informática, mas também afetam as relações humanas. Tal fato, somado à

07 realidade do atual capitalismo monopolista financeiro contribuiu para a formação

08 de uma sociedade baseada no consumo, individualista ao extremo, que consi-

09 dera altruísmo as esmolas dadas aos mendigos nas ruas.

10 Essa sociedade global, altamente tecnológica é, em sua maioria,

11 incapaz de pensar a longo prazo, uma vez que a vida é vista como algo

12 efêmero, de pouca duração. Macbeth, na peça de William Shakespeare de mesmo nome,

13 ao ser informado da morte de sua esposa, já divagava sobre o assunto: "Apaga-te,

14 apaga-te, chama breve! A vida não passa de uma sombra que caminha, um

15 pobre ator que se pavoneia e se aflige sobre um palco..." Sob essa perspec-

16 tiva, observa-se, muitas vezes, uma visão geral imediatista, que considera desneces-

17 sário pensar no amanhã.

18 Por outro lado, não se pode ignorar que, mesmo diante de condições

19 adversas para a prática do altruísmo, há pessoas em todo o mundo que, de algu-

20 ma forma, doam-se aos outros, sem pedir nada em troca. Um bom exemplo para

21 ilustrar esse fato é o site da internet "www.avaz.org", que, por meio de abaixo-

22 assinadas que chegam a reunir mais de um milhão de assinaturas, consegue se im-

23 por no cenário internacional. Seja para tentar salvar a iraniana Sakineh do

24 apedrejamento ou para impedir a modificação do código florestal brasileiro, o

25 que importa é que tais iniciativas provam que o espírito solidário não

26 está morto.

27 Finalmente, compreende-se que os avanços tecnológicos devem ser utilizados

28 não apenas para diminuir fronteiras e tornar o mundo global, mas também

29 para torná-lo unido e, respeitando as diferentes culturas, torná-lo mais igual.

30 É nesse contexto que ações como a de Roberto Burle Marx, que plantou

31 árvores "palma talipot" para o proveito do próximo, devem ser valorizadas,

32 para que a vida, apesar de efêmera, possa ser aproveitada por todos, em conjunto.

33

34

Redação - FUVEST 2011

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 Abnegação pelo todo
 02 Segundo Aristóteles, o homem é um animal político. Assim, o
 03 ser humano está fadado a viver em sociedade, relacionando-se
 04 com outros. Para isso, porém, necessita-se criar o individualismo
 05 humano que, no entanto, fortaleceu-se com a ascensão do sis-
 06 tema capitalista, responsável, dessa forma, pelo altruísmo e o
 07 pensamento a longo prazo perdidos, cada vez mais, lugares e tempo.
 08 No estado natural, segundo Thomas Hobbes, os homens vivem
 09 em constante guerra pela sobrevivência. Nesse sentido, o Estado e a
 10 vida em sociedade surgem para garantir a proteção do homem que
 11 para manter a ordem estabelecida, deve buscar o fortalecimento do
 12 altruísmo. Isso porque, viver em sociedade é saber relacionar-se
 13 com os demais, compartilhar e unir forças para superar desafios,
 14 impulsionar mudanças, conquistar.
 15 O altruísmo, entretanto, apesar de valorizado em certos
 16 momentos, tornando-se fundamental, por exemplo, para a união
 17 de muitos em busca da conquista das ideias iluministas na Revolu-
 18 ção Francesa, de 1789, observou-se com a ascensão do sistema ca-
 19 pitalista. Por valorizar a obtenção do lucro e o enriquecimento pró-
 20 prio, o capitalismo acabou por substituir o individualismo em
 21 detrimento do altruísmo, que tem perdido lugar no mundo contemporâneo.
 22 Nessa maneira, com a proliferação do individualismo,
 23 passou-se a pensar no imediato e não mais a longo prazo. Além disso, as
 24 relações interpessoais enfraqueceram, pois, distante o valor altruístico, a
 25 vida humana tornou-se, como defende Zygmunt Bauman na "Líquida da vi-
 26 da líquida", instável, superficial e sem forma, como os líquidos.
 27 Assim, enquanto o altruísmo perde cada vez mais espaço atualmente,
 28 a estabilidade das relações e, em consequência, da sociedade tende a
 29 ser abalada à medida em que o homem, metaforicamente, deixa de
 30 florir como a "palma telúrica", de se perpetuar mais sua vida pela ou-
 31 tra, ou melhor, deixa de se sacrificar em prol dos demais à sua volta.
 32 Como um animal fadado a viver em sociedade, portanto, o homem
 33 necessita fortalecer o altruísmo. Porém, com a ascensão do capitalismo, a abnegação
 34 de si próprio pelos demais tem sido abalada diante do fortalecimento do individualismo.

Redação - FUVEST 2011

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 O poder das pessoas "imaginadas"

02

03 A construção de imagem sobre pessoas tem, como fundamento básico, a idealização da real; contrai-se um símbolo para exaltar as

04 qualidades ou o defeito ou, de novo, para inventá-lo. Durante toda história, percebemos que pessoas aparecem como "heróis" ou "vilões"; a simbologia foi - e ainda é - amplamente utilizada para a conquista do poder. Hoje, na era do espetáculo, esta construção torna-se ainda mais essencial para a manutenção do sistema como ele é - ou como está.

05 "O símbolo é concebido como uma síntese equilibradora, por meio da qual a alma dos indivíduos oferece soluções opaquíssimas aos problemas", acredita Gilbert Durand e, segundo um pensador, "Eu sou meu eu e minhas circunstâncias". Ou seja, baseado nestas duas afirmações, percebemos que, diante do contexto de cada época, a construção de imagens das pessoas se altera com o propósito de adequar-se a um símbolo capaz de enfrentar os problemas vigentes, ou, ao menos, parecer fazê-lo.

06 Exemplos, a história é preguiosa em nos conceder: os faraós egípcios eram Deuses na Terra; Otomano era o imperador divino; os líderes nazi-fascistas, como Hitler e Mussolini, diziam-se líderes infalíveis; Mao Tsé-tung até hoje é lembrado como o Grande Timoneiro; no Brasil, Dom Pedro I tentou criar a imagem de libertador da pátria e Getúlio Vargas a de pai do povo.

07 Hoje, nesta sociedade midiática, contrai-se a imagem das mais diversas tipologias de pessoas: políticos, jogadores de futebol - e de outros esportes, apresentadores de televisão, cantores e cantoras. Cada vez mais, os símbolos são criados e venerados; ao mesmo tempo, na busca de igualdade, com estes seres idealizados, a sociedade sofre com o "desmanche de personalidade", os conceitos de Milton Santos, cuja ideia central reside no fato de grande parte da população não conhecer, nem reconhecer a si mesma, nesta procura inelutável e irreal imposta pelo sistema, caracterizado, segundo o geógrafo, como "Globalitarismo" - da fusão de "globalização" e "totalitarismo".

08 Diante da argumentação apresentada, concluímos, portanto, que a construção de imagem sobre pessoas já foi realizada em diversas sociedades e épocas e, hoje, parece ser ainda mais importante, não só como fator de equilíbrio, mas também de desequilíbrio. Em suma, a simbologia é necessária para o enfrentamento da vida humana, mas é fundamental relativizar esta idealização e temer o poder das pessoas "imaginadas" (idealizadas através de um símbolo).

© Redação - FUVEST 2010

510341

22

Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 WWW.Liberdade.com

02 Não basta acumular malas, valises e sacolas se nada há de útil para carregar.

03 Não basta amontoar informações superficiais se nada há de conteúdo para aproveitar.

04 Deve-se compreender que, no entanto, muitas vezes é mais fácil carregar grande peso com

05 o físico — acúmulo de lixo não selecionado — do que exigir que o intelecto trabal-

06 he para a colheita do melhor trigo.

07 Atualmente, o mundo real está imerso no mundo digital. Temos maior

08 possibilidade de estarmos diante de um computador — considerando que os "esforços"

09 da inclusão digital estejam produzindo algum resultado. Com simples toques podemos alcan-

10 çar verdades embaladas, prontas, rápidas e, principalmente, sintéticas sobre qual-

11 queres assunto. E, nesse ponto, talvez a síntese e a rapidez, no mundo real, sejam mais

12 valorizadas do que a própria verdade. Importante ressaltar, ainda, que a variedade de

13 temas disponíveis é impressionante e faz brilhar nossos olhos. Demandando-se a esse vasto ce-

14 rário a pesquisa intelectual de ler, compreender, contextualizar, comparar e questio-

15 nar, temos o resultado: acúmulo de desinformação — concordando, nesse momento, com

16 Stephen Kanitz.

17 Por outro lado, não se pode excluir de uma análise os merecidos elogios ao mun-

18 do digital. Em certo sentido, não há culpa nesse universo, que faz o que se propõe e abre suas

19 portas a qualquer um, sem julgamentos, sem juízos de valor. Sob esse aspecto, qualquer erro

20 será nosso, de cada um que se deixar levar pelo brilho da colheita fácil, sem espíres. Ora,

21 como não entender a maravilha de acessar uma Biblioteca Digital mundial? Como não

22 acreditar que o conhecimento deve, sim, ter por instrumento a grande rede digital? Como

23 não aproveitar a livre informação? Como não comemorar a liberdade?

24 Não há como negar a importância do universo digital que, inclusive, reduziria auto as-

25 pecto a ser considerado na análise: a velocidade das mudanças. Aqui, nada parece durar mais do que um

26 instante. E o mundo digital pode acompanhar tais mudanças. Ao contrário, porém, os espíres hu-

27 manos nem sempre podem segui-los... há emoção, sentimentos, desejos e vontades que se revelam

28 e exigem muito mais do que um instante. Surge, então, mais um problema.

29 Enfim, há o lado bom, há o lado ruim... mas há sempre a possibilidade de

30 opção, pois somos nós os seres dotados de razão e emoção nessa relação. A responsabilidade so-

31 bre o que cai em cada uma de nossas malas é nossa — e só nossa! Devemos nos esforçar para

32 acomodar dentro delas o que realmente nos importa, o que foi criteriosamente selecionado por

33 nossas mentes e almas. Que estejamos livres de "valores em lixo que reles..." e persas!

© Redação – FUVEST 2008

Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 *Informaticidade (selecionado)*

02 No livro 1984, George Orwell criou a figura do "Big Brother", ou seja, o "grande irmão", repre-

03 sentado pelo Estado e pela mídia, onisciente de todas as atitudes dos cidadãos. Hoje, papel, permi-

04 tando a vez, é exercido pelo chamado "mundo digital" através, principalmente, da Internet, torna-

05 ndo a quantidade de informações e a velocidade com a qual, são divulgadas. Nem todo o con-

06 teúdo disponibilizado, no entanto, é útil. Muitas vezes, não há veracidade no que é publicado e,

07 ademais, conteúdos realmente ~~úteis~~ significativos ficam "perdidos" em meio a tantas da-

08 dos.

09 Através de computadores portáteis e de celulares, por exemplo, um indivíduo é capaz de

10 acompanhar e desmontar de uma notícia enquanto ela acontece, não importando quão lon-

11 ge esteja do fato. Por tal motivo, as informações, hoje, são como "bons-persuásios": são trans-

12 mitadas com tal dinamismo que, em poucos minutos, podem tornar-se desatualizadas. É

13 por grande facilidade de expressão possibilitada pela tecnologia, ^{contudo}, não é, necessariamente, sem-

14 pre benéfica. Na Internet, em especial, onde qualquer um pode se expressar em "posts" pessoais,

15 como "blogs", é grande o número de escritos imprecisos, inverossímeis, publicados por pessoas

16 não qualificadas no assunto sobre o qual tratam, além de boatos ~~e~~ opiniões preconceituosas

17 ou manipuladoras. Ao acessar tais conteúdos, um indivíduo poderia considerá-los corretos

18 e, nesse caso, seria prejudicado por considerar confiáveis fontes desprezíveis de rigor, ~~con-~~

19 conceitual.

20 Nota-se a necessidade, então, de conferir a veracidade do que se acessa. Para contribu-

21 ir com tal objetivo, uma iniciativa bastante promissora, tomada pela ONU, foi a criação

22 da Biblioteca Digital Mundial, na qual dados científicos sobre o patrimônio histórico e cul-

23 tural de diversos países estarão disponíveis para qualquer indivíduo. Ao ~~se~~ acessar infor-

24 mações concretas, com embasamento em documentos e estudos, não mais haveria o risco de

25 basear opiniões e pesquisas em conceitos errôneos.

26 A abundância de informações no "mundo digital" contemporâneo permite conhecer todo

27 o tipo de dados e notícias, tornando os meios de comunicação quase "oniscientes", como o

28 "Big Brother" de Orwell. Nem todo o conteúdo, no entanto, contribui para a cultura

29 e a informaticidade. Enquanto boas iniciativas disponibilizam ao público dados históri-

30 cos e estudos sobre a cultura mundial, outras divulgam dados imprecisos e parciais.

31 Torna-se cada vez mais necessária, portanto, a capacidade de distinguir o que informa

32 a população do que a desinforma.

33

34

Redação - FUVEST 2008

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

Os codificadores vestidos da realidade

Nas sociedades humanas, é natural a construção de imagens e símbolos sobre pessoas e suas vidas. Essas imagens coletivas, agregam-se interpretações individuais que, com o decorrer do tempo, transformam um determinado ser humano em algo mítico e praticamente indecifrável.

O inconsciente coletivo é povoado por uma imensa quantidade de signos e associações de significados. O conhecimento histórico de como uma pessoa realmente é ou foi acaba substituído por aquilo que certa época ou civilização deseja ver naquele ser. Uma possível análise concreta e objetiva fica prejudicada ao ser recoberta por diversas opiniões e visões subjetivas ou que seguem determinados interesses.

Como exemplo, há o caso de Getúlio Vargas. Durante a chamada República Populista, o mecanismo de culto ao líder ligou o governante a uma imagem de "pai dos pobres". Tempo depois, parte da nação colocou Vargas como um ditador fascista e perturbador. Essa dicotomia na construção da imagem do político deve-se à relação existente entre a análise fíctícia da "personagem", a livre interpretação da figura pela sociedade e os interesses de determinados grupos em uma dada época.

Esse fenômeno não se relaciona somente com personalidades públicas de grande projeção. Na vida diária, qualquer pessoa busca construir ao redor de si uma imagem repleta de características que ela considera como boas, a respeito de costumes, valores e sentimentos. No entanto, cada ser humano conceberá uma visão diferente, dessa imagem construída.

Nesse modo, aquilo que achamos que determinados conhecidos ou amigos pensam de nós não corresponde, necessariamente, com aquilo que eles realmente pensam. A imagem que tentamos construir sobre nós mesmos é apenas mais uma das tantas que já existem no imaginário de nosso círculo social.

Logo, com uma sobreposição desenfreada de interpretações, visões e ~~imagens~~ imagens, deslocamos-nos para um universo extremamente ficcional e fantasioso, onde a realidade pura e verdadeira das pessoas encontra-se distanciada. Nesse mundo não tão real, acabamos por ter um conhecimento parcial e frágil sobre o homem e sua essência, sendo a vida transformada em um misterioso jogo de decifrar e desconstruir figuras e ~~opiniões~~ opiniões.

Redação - FUVEST 2010

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 famulas estreitas

02

03 O universo literário machadiano nos brinda com algumas das mais

04 intrigantes e complexas personagens da literatura brasileira, dentre as quais a sempre

05 dubia fapitu, cuja caracterização nos impõe à eterna dúvida sobre uma pu-

06 posta traizão, uma vez que sua imagem é construída pelo o filtro pesso-

07 al do próprio marido Bentinho, notadamente imaginativo.

08 Tal exemplo, embora ficcional, leva-nos a compreender que no processo de

09 construção da imagem individual, seja das que nos circundam diaria-

10 mente, seja das grandes personalidades mundiais, temos grande influência

11 das limitações impostas pelos meios pelos quais obtemos as informações em ques-

12 tão, que esta limitação decorre da parcialidade de cada mídia ou me-

13 io de emissão do contexto em que foi obtida.

14 A velocidade com que somos bombardeados por dados vem crescendo

15 constantemente, por influência do advento da internet e consequente dinami-

16 zação dos meios informativos, o que faz diminuir o tempo disponível pa-

17 ra que consigamos refletir e consolidar uma opinião e imagem própria

18 sobre determinado alguém, fazendo com que, pela limitação temporal, tome-

19 mos-nos nos tornemos cada vez mais parciais e até mesmo preconceituosos

20 em nossos juízos. É o que ocorre, por exemplo, quando do contato com indi-

21 víduos de diferentes culturas, como muçulmanos os quais são quase sempre

22 e erroneamente, relacionados a imagens de terrorismo e guerra. O mes-

23 mo processo ocorre com o "status" social do indivíduo, comumente vincula-

24 do pela mídia a bens como carros e vestimentas.

25 Em suma, é importante que tenhamos consciência de que as represen-

26 tações por nós utilizadas para melhor entender e interagir com a realidade

27 de são cada vez mais relevantes devido à maior velocidade de intercâm-

28 bios de informações no mundo globalizado. Ocorre, no entanto, que se tra-

29 tando de questões como a personalidade individual devemos ser prudentes,

30 utilizando, pois, dos mais diversos meios para a construção de uma

31 imagem consistente de modo a compensar mutuamente as falhas

32 de cada mídia, evitando-se, assim, que imagens e fêmites tornem-

33 se sustentáculos duradouros para juízos errôneos.

34

© Redação - FUVEST 2010

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01
02 A impressão vigente é a de que o egoísmo impera na sociedade contemporânea. Entretanto,
03 altruísmo e solidariedade não foram de todo extintos, nem poderiam deixar de existir.
04 O futuro das próximas gerações parece nefasto com todos os problemas ambientais de que se
05 tem notícia atualmente: barão na camada de ozônio, excesso de CO₂ atmosférico, agrava-
06 mento do efeito estufa, entre outros. Ambientalistas discursam contra empresários ensimesmados
07 que pensam mais no próprio lucro do que na natureza. Contudo, há ainda certo traço de
08 altruísmo em meio a um cenário dominado pelo egocentrismo: a elaboração da Agenda XXI,
09 com o objetivo de promover reformas e deixar para as futuras gerações um mundo mais
10 limpo e com menos desigualdades sociais.

11 Há ainda outros exemplos no campo econômico/social. Marx retratava as classes dominantes,
12 detentoras dos meios de produção, como exploradoras e tirânicas, mas algumas ações solidárias
13 tiveram origem nessa mesma classe. Bill Gates, um dos homens mais ricos do mundo, doou
14 metade de sua fortuna (e estimulou outros a fazerem o mesmo) para caridade. Socialistas
15 utópicos, entre os séculos XIV e XV, eram donos de empresas que defendiam salários e condi-
16 ções de trabalho mais justas para os empregados, e chegavam a montar creches dentro das
17 empresas para os filhos dos funcionários.

18 Dentre os casos citados, e dentre outros mais, não se pode afirmar ao certo quais foram
19 motivados por verdadeira solidariedade e quais foram motivados por interesse. Porém o efeito é
20 o mesmo, já que faz bem a outras pessoas (e este é o verdadeiro intuito da solidariedade).
21 Se as ações forem motivadas por interesse, há a perspectiva de que, a longo prazo, o
22 altruísmo se perpetue no mundo contemporâneo. Afinal, segundo Hegel, dentro de uma tese (mundo
23 egoísta) surge a própria antítese (solidariedade) que levará ao seu colapso. Se, por outro lado,
24 as pessoas forem motivadas por verdadeira, genuína preocupação para com o próximo, então
25 a perspectiva continua sendo positiva, pois isso mostra que uma sociedade não é homogênea
26 (completamente egoísta), e sim composta por diferentes indivíduos. Assim, sempre haverá espaço
27 para altruísmo, pois sociedades são compostas tanto por indivíduos solidários quanto por pes-
28 soas verdadeiramente individualistas.

29 Concluindo: a generalização do caráter de uma sociedade é um erro que, se cometido,
30 pode levar a concepções igualmente errôneas, como a falta de esperança na melhoria
31 das condições ambientais e sociais, e a crença em futuros nefastos. O altruísmo,
32 entretanto, de um modo ou de outro, sempre continuará presente.

Redação - FUVEST 2011

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

A necessidade do altruísmo

No mundo contemporâneo, regido em sua quase totalidade pelo sistema econômico capitalista, ações altruístas como as de Roberto Burle Marx se tornaram cada vez mais raras. O pensamento em prol do bem individual passou a ser socialmente implantado na mente do indivíduo, alterando aos poucos os códigos de moral básicos da sociedade. Apesar dessa repressão automática do sistema capitalista, ainda existe no mundo contemporâneo, espaço para o altruísmo e pensamento a longo prazo.

Desde a época auge do Iluminismo, pensadores como Adam Smith incentivaram o crescimento econômico de forma altamente individualista. A cultura nos incentiva a viver pensando quase que exclusivamente em nome de nós mesmos.

Porém, essa ação e este tipo de pensamento gerou uma reação na sociedade. O incentivo à ajuda ao próximo e ao meio ambiente é evidente no cotidiano de qualquer cidadão. São incontáveis o número de vezes que nos deparamos com propagandas e projetos que visam conscientizar e ajudar tanto classes sociais baixas como o meio ambiente. A vontade ou até mesmo a obrigação moral de solidariedade e de ajuda ao próximo se tornou um aspecto cultural marcante, incentivado pelas mídias de massa. O pensamento a longo prazo é necessário para evitar crises tanto no aspecto do encadernamento social como no aspecto ecológico de matérias-primas e bens naturais.

A conclusão é clara: como dizem os princípios da física, para toda a ação há uma reação. A reação para a opressão do pensamento individual e capitalista vem tomando seu espaço. O altruísmo e o pensamento a longo prazo não só têm lugar no mundo contemporâneo, como se integram à economia e ao capitalismo, como é o caso das energias limpas utilizadas por muitas empresas, que ajudam o meio ambiente e barateiam os gastos. O altruísmo não só tem seu espaço como é necessário para o crescimento do bem geral da comunidade e do espaço em que ela reside — e consequentemente também para o crescimento individual.

Redação - FUVEST 2011

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 nova obra

02 Diferentemente do signo verbal, que varia de acordo com as diversas culturas, o signo visual é u-

03 niversal e permite imediata associações entre significado e significado, está consistindo em parâmetro

04 recuado, uma vez que a interpretação da realidade depende da representação interior, qualmente imág-

05 eica, que o indivíduo faz a partir dos fatos.

06 Conhecies disso, não são aqueles que detêm o domínio sobre os meios de comunicação alteram a re-

07 presentação dos fatos, suprimindo e enfocando aspectos, estabelecendo como naturais relações não inexis-

08 tes aos elementos comparados, tudo isso de acordo com suas próprias conveniências. Com posse desse re-

09 curso, manipularam e manipulam a história e as mentes.

10 por exemplo, no que se refere à formação do Brasil, a elite usou a fixação da semelhança de Jesus Quis-

11 to, associando à República a salvação. Mais tarde, retomaram a história das bandeiras impregnando-

12 a de fluxões, como se pode ver na brava estátua de Zéba Gabo em importante avenida paulista, de-

13 gitimando a hegemonia dos paulistas.

14 Já no contexto mundial, ao longo do século XX os EUA venderam seu modelo capitalista, o seu

15 "American way of life" com imagens que vinculavam a família estadunidense à felicidade e à riqueza,

16 como se o país fosse o paraíso. Goebbels também se aproveitou do poder de conduzir as pessoas a de-

17 terminadas ações a partir de imagens e com isso sustentou o anti-semitismo e o apoio a Hitler, relacionando o governo deste à prosperidade alemã e à grandiosidade do antigo Reich. A própria justiça mo-

18 dificada nazista servia para despertar sentimentos de superioridade e bravura a quem a trabalhava, e de medo e terror a quem a enfrentava.

19 Atualmente, em plena Nova Ordem Mundial, constroem-se imagens regarding interesses políticos e econô-

20 micos que suscitam uma jihad, uma guerra santa. No mais das vezes que a mídia fala sobre islamismo, menciona terrorismo, passa a imagem de Bin Laden ou dos atentados. Por outro lado, governos

21 fundamentalistas islâmicos criam a imagem de um Ocidente moralmente corrompido, imoralmente explorado.

22 Para agravar essa situação, a toda essa manipulação por associações imagéticas, soma-se um

23 processo de alienação, evidente na transformação dos jornais desde meados do século XX: as informa-

24 ções jornalísticas vão sendo gradativamente substituídas por fotos, as quais introduzem uma versão

25 parcial dos fatos. Quase metade da primeira página consiste em gravuras.

26 Enfim, várias são as possibilidades de ludibriar e induzir os cidadãos a partir do emprego

27 da imagem de função informativa e persuasiva, o que, como bem anunciou Yánio Pellegrini, está suspen-

28 dendo o indivíduo entre a realidade da vida diária e sua representação, como se estivesse

29 sendo os paucos perdidos a sua capacidade de refletir, de analisar, de ver os fatos com os próprios

30 olhos.

Redação - FUVEST 2010

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

A fronteira dos sentidos

O limite humano é uma questão que vem sendo discutida a milênios; os filósofos gregos presocráticos, Zenão e Parmênides, já discutiam se o conhecimento apreendido através dos sentidos é verdadeiro. Para um deles, o corpo é limitado e finito, portanto nunca pode aprender algo perfeito e imortal (Deus, ciência). Ao saber que poria o outro, os sentidos são a única forma de se obter uma verdade incontestável, sendo todo raciocínio feito sobre algo, uma enganação.

Com o passar dos séculos, o desenvolvimento do método cartesiano (por René Descartes) deu à humanidade ferramentas que comprovaram que os sentidos são limitados e enganam as pesquisas, causando erros científicos. Portanto as conclusões obtidas eram executadas a partir de um observador racional em contato com o objeto de estudo, o que é abstrato. A ciência cresceu bastante através dessa ferramenta que afastava os atributos (sentidos, sentimentos) humanos, daquele que era observado. Mas esse processo obscureceu outros estudos que não agiam de forma linear (causa e efeito), porque esses são imbricados de e nos valores humanos. É por isso que estudos como filosofia, história e direito foram ligados a um segundo plano no qual se repete as pesquisas durante o Renascimento, até poucas décadas atrás (salvo iluminismo).

Mas esse cenário mudou pós teoria física da indeterminação de Heisenberg, e com o surgimento dos filósofos fenomenólogos - existencialistas, eles desconstruíram de outra forma os valores humanos nas ciências. Pensadores como Jean Paul Sartre e Maurice Merleau Ponty trouxeram à tona que o mundo natural (que a ciência explora) é incompatível com o mundo sensorial (aquele que interpretamos), por exemplo ao ver um tijolo os olhos não enxergam as moléculas de silício e calcário que compõem o bloco, ao ver um limão não se vê apenas o verde, mas a forma, o cheiro e a textura dele, não atributos vegetais desprovidos de um significado sentimental. Portanto o homem não deve deixar a ciência negar sua condição de existência; mesmo os pesquisadores, cada um põe um significado atrelado aquilo que sente. É por isso que ao ver um mesmo quadro, em dias distintos, alguém pode gostar num dia do que, no outro achar feio. Portanto os sentidos não são o limite do ser humano, como acreditavam muitos racionalistas, senão que, fazem parte de sua identificação como ser humano no mundo.

Redação - FUVEST 2009

B

Portanto, seja nas artes, no cinema ou no mundo real, reconstruir a imagem de um indivíduo é um processo complexo, pois exige uma análise minuciosa do que se encontra além da representação. Pintores e diretores geniais conseguem representar muito mais do que a simples aparência física de uma pessoa. E assim como ocorre no quadro "Os Amantes" de Magritte, na realidade nunca se sabe o que pode ser encontrado sob o fim terido da imagem.

Redação – FUVEST 2010

A Atensão: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 A transposição de fronteiras determinam novas fronteiras
 02 O ser humano, ao longo de sua evolução, caracterizou-se
 03 pelas inúmeras conquistas, seja no campo geográfico ou no intelectual. A
 04 partir da necessidade de conquistar locais e conhecimentos nunca antes
 05 atingidos, a superação das barreiras impostas passou a ser estimula-
 06 da. Denominadas como fronteiras, estas estabeleceram a divisão entre
 07 o desejo de conquista humana, sua efetivação e seu demarcamento.
 08 Alavés de inúmeros estudos científicos, constatou-se que, há mi-
 09 llhares de anos, os primitivos, em decorrência de nomadismo, migraram,
 10 a partir do território africano, aos demais locais do planeta, caracte-
 11 zando, assim, a superação de barreiras geográficas e mesmo climáti-
 12 cas, a fim de garantir sua sobrevivência. Embora distante da atual
 13 realidade, esse acontecimento contribuiu para a definição da sociedade
 14 contemporânea. A partir do momento que uma fronteira foi transposta, imbu-
 15 guiram-se novas faixas e acontecimentos que culminaram em outras
 16 fronteiras, que também deverão ser transpostas.
 17 Nesse sentido, pode-se observar que a superação de determina-
 18 dos obstáculos possui um caráter cíclico. Trata-se de uma divisão entre
 19 o que será conquistado e a sua real conquista. A expansão territorial,
 20 com destaque às Grandes Navegações do século XV, à Doutrina Monroe
 21 norte-americana, ao imperialismo europeu, entre outros, são exemplos — as-
 22 sim como a migração de primitivos — que ilustram essa superação e,
 23 posteriormente, o encontro com novas fronteiras: dominação de populações
 24 nativas, estruturação da economia e da sociedade, entre outros.
 25 Dessa forma, o ser humano, embora caracterize-se pelas inúmer-
 26 as conquistas, sempre se deparará com fronteiras a serem transpos-
 27 tas, já que trata-se de um fenômeno cíclico que, uma vez iniciado,
 28 nunca terá um fim. A cada nova barreira, tanto geográfica quanto
 29 científica ou intelectual, determinará novas barreiras, contribuindo para
 30 a evolução humana ao longo dos tempos.

Redação - FUVEST 2009

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

O limite da fronteira ou A fronteira do limite.

Recentemente, no Chipre, agitou-se derrubar o muro que separava a região turca da grega na capital, Nicósia. Um cidadão cujo país pertence à União Europeia pode ~~transitar~~ transitar livremente pelas nações participantes. Porém, a inexistência de fronteiras efetivas não garante que diferenças características entre os povos desapareçam, ou seja, a falta de limites artificiais entre os grupos de pessoas não acaba com a "fronteira" cultural e social.

Existem os limites que não deixam de existir facilmente. Há países cujas fronteiras representam apenas uma divisão prática, que não impede a mobilidade populacional, mas ainda possuem diferenças marcantes. França e Alemanha são exemplos. Estão praticamente unificados: a economia é interdependente e não há a hostilidade entre os dois como ~~nos séculos XIX e primeira metade do~~ no século XIX e primeira metade do XX. Porém, mesmo que a linha Maginot seja apenas um monumento histórico, há divergências como a religião (a França é majoritariamente católica, enquanto a Alemanha, protestante). Isso mostra como pode persistir um limite cultural mesmo sem fronteiras efetivas.

Ademais, uma fronteira abstrata não é necessariamente entre dois países. Existem divisões culturais que permanecem sem um limite oficial. O norte e o sul dos Estados Unidos ilustram o fato. Acostumados ~~históricos~~ históricos determinaram uma segregação presente até hoje nesse país. Há-se aqui que há uma "fronteira" social dentro de uma nação, não sendo determinada por um marco separador administrativo de dois Estados.

Há uma outra fronteira característica atual que vem ao caso. O capital financeiro é volátil e não obedece fronteiras, mas ~~mas isso~~ não acabou com a desigualdade, esta uma "fronteira". O Chile representa isso. É o país sul-americano mais inserido na economia global, porém é um dos que possuem os maiores índices de concentração de renda no mundo, gerando uma sociedade estratificada. Evidencia-se aqui que barreiras inexistem para o mercado, porém não para essa sociedade.

Chega-se ao ponto em que, de acordo com o que foi dito, as diferenças entre os povos não dependem exclusivamente de limites administrativos e o fim destes não acaba necessariamente com as disparidades culturais e sociais. Muitas fronteiras nacionais podem deixar de existir, porém isso não é o mais importante.

Redação - FUVEST 2009

Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

Vida longa à amizade

A amizade é um fenômeno social caracterizada pelo afeto e espírito de companheirismo entre os indivíduos. Esse fenômeno pode ser observado desde tempos remotos, como na Antiguidade Clássica, e sua existência persistiu viva por todas as épocas históricas. Algumas variações nas formas e meios de vivenciar a amizade ocorreram nesse período, no entanto, tudo indica ^{que} o fenômeno é extremamente valorizado pelo homem e terá ainda uma vida muito longa.

Na Antiguidade Clássica, Cícero já afirmava que uma vida sem amigos é como um mundo sem sol. É uma necessidade do homem desenvolver sua sociabilidade e conquistar laços verdadeiros de amizade para se sentir seguro, ~~se~~ ^{sem} auto conhecer e afirmar sua existência no mundo. O indivíduo, desde a infância, quando começa a formar seu caráter e personalidade procura descobrir a maneira como o "outro" o vê para fazer uma análise crítica de si mesmo. Assim, o homem se fabrica e desenvolve seus aspectos que julga mais laudáveis. Essa conversa indireta consigo mesmo é confiada ao amigo verdadeiro.

Assim foi e assim continua sendo. Os avanços tecnológicos e as melhorias das comunicações ao longo dos séculos, porém, introduziram novas formas de executar a amizade. O mundo contemporâneo, rápido e informal, é caracterizado pela predominância das relações efêmeras nas quais prevalece o interesse. Apesar disso, os valores julgados importantes e buscados no indivíduo digno de ser um amigo são os mesmos elogiados por Cícero e Montaigne no passado. Uma amizade verdadeira é um tesouro ainda mais precioso em tempos em que as relações são predominantemente superficiais. Esse tesouro precisa ser guardado dentro de sete chaves para ser preservado.

Além disso, as adversidades ~~iform~~ ^{form} também os momentos prazerosos exigem pessoas companheiras capazes de sentir a alegria do outro, dar apoio, estender a mão e até mesmo repreender e censurar. Os indivíduos dignos de ocupar esse posto não são fáceis de se encontrar. É fundamental uma busca árdua e uma dedicação constante para cultivar e fazer florescer a amizade verdadeira.

Um fenômeno tão sublime e importante da vida humana merece todas as reflexões e elogios feitos por pensadores e artistas até hoje. A amizade estende sempre presente como um fator positivo no desenvolvimento das relações e dos comportamentos humanos. O futuro reserva ^{portanto} uma vida duradoura à amizade.

© Redação - FUVEST 2007

A Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

A Função da Informação no Capitalismo Global

O geógrafo Milton Santos afirma que, na atualidade, a Humanidade passou a ter, pela primeira vez na história, uma "consciência universal", ou seja, passou a viver em um tempo unificado, tendo a consciência de Humanidade e não de povos isolados em diferentes tempos históricos. Isso ocorreu devido ao avanço do capitalismo global que, unificando cadeias produtivas e acelerando o fluxo financeiro, atrai a todos para o sistema econômico globalizado. A informação é o instrumento pelo qual o capitalismo global opera, dirigindo investimentos e organizando a cadeia produtiva e as transações comerciais. A informação é, portanto, veloz e perecível, semelhante ao fluxo de capitais que dela serve para cumprir seus objetivos. A informação não tem mais a função de formar ética e culturalmente o ser humano, aprimorando o seu conhecimento.

Para ser operacionalizada, o capitalismo global necessita de informações com velocidade. Investidores dependem dessas informações para a tomada de decisões, como determinados investimentos em mercados de capital ou em plantas produtivas ou produtivas. A velocidade é crucial, pois o tempo perdido pode obstaculizar a geração de maiores lucros ou aumentar as perdas. Informações fora do tempo são inúteis, portanto, descartados.

A informação veloz e perecível, por outro lado, não serve à formação de cidadãos. A velocidade com que deve se realizar impede que a informação seja trabalhada, ou seja, que se verifique a falsidade ou a relevância de determinadas informações e como elas se relacionam entre si. Esse trabalho é o que transforma a informação em conhecimento, útil à formação dos indivíduos. O conhecimento, longe dos noticiários ou de conselhos financeiros, é produzido por pensadores, e leva tempo para tomar forma.

Conclui-se, portanto, que o tempo unificado no qual a Humanidade atualmente vive foi gerado por um sistema econômico que se utiliza de informações velozes e perecíveis para ser operacionalizado. Este tempo unificado, portanto, está baseado em um fluxo de informações semelhante aos fluxos econômicos que lhe deram origem, não contribuindo necessariamente para um aprofundamento do conhecimento do mundo. A informação serve ao capitalismo global, e não à formação ética e cultural dos indivíduos.

Redação - FUVEST 2008

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

Os valores capitalistas

Sem sombra de dúvida, vivemos, nos dias de hoje, em uma sociedade hedonista, individualista e imediatista. O advento do capitalismo como sistema político-econômico predominante no mundo é, em linhas gerais, o principal responsável pela velocidade e abrangência com a qual esses valores se espalham por todo o nosso planeta. Como trata-se de um tipo de organização social que privilegia a iniciativa e a propriedade privada, o capitalismo foge aos valores como o altruísmo, o sacrifício pelo próximo e a visão a longo prazo ~~se desdobra~~ ~~rigor~~, dando lugar ~~percebam~~ ~~seu~~ importância e passam a dar lugar a ideais como o consumismo e a busca pela satisfação imediata dos desejos individuais.

Tal fenômeno de inversão de valores é resultado, principalmente, da maneira com a qual o capitalismo funciona. Esse sistema, por depender em grande parte do ~~consumo~~ ~~acréscimo~~ ~~do~~ consumo de produtos oferecidos pelas empresas, tende a valorizar, através da mídia e ~~autor~~ ~~políticas~~ ~~governamentais~~ principalmente, a compra e a posse de bens, associando-as à satisfação pessoal e à ascensão social. Dessa maneira, os indivíduos passam a valorizar o consumo imediato, chegando até mesmo a ter a posse ou não de bens como parâmetro para a própria felicidade. Com essa visão, ~~do~~ ~~mundo~~ os indivíduos deixam de se preocupar com os outros, pois gastam quase todo o tempo e recursos na busca pela satisfação individual imediata, sem se preocupar com o que esse consumo exacerbado pode causar de negativo no futuro.

Trata-se de uma situação preocupante, pois o consumismo leva os indivíduos para ~~avermos~~ ~~problemas~~ ~~sociais~~ que a nossa sociedade enfrenta. Ele faz os indivíduos buscarem uma satisfação que nunca é plena, fazendo-os ~~tentar~~ ~~sempre~~ ignorar o refinamento das mentes favorecidas. Além disso, o consumo exacerbado também tem responsabilidade sobre problemas ambientais, uma vez que favorece a produção e utilização de bens a todo custo, sem preocupação com os efeitos que estes podem ter sobre o meio-ambiente e, ~~se~~ ~~consequentemente~~, sobre as gerações futuras.

Tendo em vista os fatos apresentados, é possível perceber que a visão a longo prazo e o altruísmo têm perdido seu valor em nossa sociedade, o que tem causado efeitos muito negativos à nossa sociedade. Faz-se necessária, portanto, uma mudança de mentalidade da população como um todo, para que os valores inculcados pelo capitalismo deixem de ser predominantemente e a nossa noção de progresso deixe de ser só econômica, mas também social e ambiental.

Redação - FUVEST 2011

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 Vantagens a longo prazo

02 Embora pareça paradoxal, a regressão das relações sociais resultante do grande

03 desenvolvimento científico e cultural é compreensível: quanto mais avançada e produtiva

04 o meio, mais individualistas tornam-se seus membros, com interações cada vez mais ar-

05 tificiais e mediadas por vantagens particulares. Não há mais constantes atitudes altruí-

06 stas ou considerações coletivas a longo prazo; contudo, por serem vitais para evitar co-

07 lapsos sociais, é imprescindível e possível - re-estabelecê-las sob perspectivas individuais

08 que acarretam contingentes benefícios para todos os envolvidos.

09 Por um facanado ao longo da história, as manifestações coletivas de luta por ideais

10 de melhoria da vida coletiva cedem espaço para a convivência restrita com egoísmos e

11 concorrentes aspirações a prestígio e superioridades. Nesse caso unilateral, não é a socie-

12 dade a responsável pela corrupção de sentimentos humanos, é sim o próprio homem que

13 revela seus males: na competição pela melhor sobrevivência, o instinto da preocupação

14 com o outro ^{mostra-se} bastante desvantajoso perante a possibilidade de vencer sozinho.

15 Na verdade, a sobreposição do instinto privado ao público é mais natural que a tendência na-

16 tural do altruísmo - o que o fez se restringir ao sinônimo de extrema (e rara) bondade,

17 comumente relacionado à personalidades do passado, como Gandhi, Madre Teresa ou Patch

18 Adams. Na atualidade, já não tem sido efetiva a atenção e responsabilidade pelo co-

19 trivado, dificilmente o será pelo desconhecido.

20 Apesar disso, existem manifestações altruístas válidas ^{marcantes} - ainda que afetadas por

21 vantagens particulares. Primeiramente, porque não é real a possibilidade de vencer

22 sozinho - receber solidariedade sem exerce-la. Além, a sociedade entraria

23 em colapso se apenas houvesse interesses utilitaristas para movê-la; sentimentos

24 alheios ao egoísmo são importantes no estímulo ao ~~ab~~ caráter altruísta: fortes ami-

25 gados, uniões familiares e até benefícios profissionais deixam a competição so-

26 cial mais humana, suscetível à necessidade da atuação do outro e, por conse-

27 quência, do bem-estar do mesmo. Por fim, embora difícil, é necessária a renú-

28 cia, o sacrifício, mesmo que em prol de um pequeno grupo particular: para um

29 mundo saturado de superficialidades interpessoais, qualquer atitude que reme-

30 te ao plural é mais benéfica para cada indivíduo.

31 Portanto, Assim, há lugar para o altruísmo e para o pensamento a longo pra-

32 zo no mundo contemporâneo se atrelado a sentimentos externos de caráter e van-

33 tagens explícitas. Afinal, por mais que seja seu próprio "lobo", o mais paradoxal ao ho-

34 mem é a cegueira de insistir em viver (e vencer) sozinho em sociedade.

Redação - FUVEST 2011

A Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

B

Divisor de "águas"

Vilas, cidades, estados, países, todos divididos por fronteiras, separados territorialmente e até psico-socialmente por esta linha imaginária, que as vezes nem tão imaginária assim, se comporta como uma barreira entre os povos.

A necessidade de separação entre as regiões ao longo dos anos, seja por motivos políticos, econômicos ou sociais, tem mobilizado esforços militares nessas áreas para mantê-las sob controle, transformando-as de linhas divisorias em pontos estratégicos de importância geopolítica em pleno século XXI. Os países que fazem uso dessa explícita separação, geralmente a utilizam ou como espécie de linha da pobreza - para conter imigrantes oriundos de países mais pobres que buscam no "vizinho" as melhores condições de vida - ou como cortina de ferro - para impedir ataques e se defender de conflitos armados com outros países.

As fronteiras culturais e étnicas estão se tornando cada vez mais impossíveis com a globalização, já que a nova tendência é a fusão do "modus vivendi" das pessoas, sendo a principal arma o uso da internet, que por si só é ilimitada; isso faz com que o controle seja mais difícil e a manutenção de padrões quebre as fronteiras físicas, indo para o campo psicológico, de apego ao nacionalismo à consciência cidadã.

Essas barreiras são detectáveis, visíveis, no mundo todo e mesmo fora dele, - por satélite - como é o caso da ~~muro~~ muralha da China, que serviu, no passado, de separação entre as tribos habitantes da região (de clãs diferentes: chineses, mongóis) ou então a fronteira entre México e Estados Unidos, considerada a mais militarizada do mundo; há também a de Ceuta - separação do norte da África e União Europeia - "contenção de imigrantes", é mais um limite entre sul pobre e norte rico, e diversas outras espalhadas para [des]unir as populações dentro delas.

Assim, as fronteiras, tão comuns ao senso de espaço de todo ser, e usada hoje para dividir (em vários sentidos) as regiões, aplaudidas pelo espírito nacionalista, estão se expandindo para nos fechar e tornando a Cidade Prevista "sem barreiras, sem limite entre as nações, em que cada casa tem as portas abertas e sem armadilhas" de Drummond, cada vez mais utópica.

© Redação - FUVEST 2009

Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

Vida longa à amizade

A amizade é um fenômeno social caracterizada pelo afeto e espírito de companheirismo entre os indivíduos. Esse fenômeno pode ser observado desde tempos remotos, como na Antiguidade Clássica, e sua existência persistiu viva por todas as épocas históricas. Algumas variações nas formas e meios de vivenciar a amizade ocorreram nesse período, no entanto, tudo indica ^{que} o fenômeno é extremamente valorizado pelo homem e terá ainda uma vida muito longa.

Na Antiguidade Clássica, Cícero já afirmava que uma vida sem amigos é como um mundo sem sol. É uma necessidade do homem desenvolver sua sociabilidade e conquistar laços verdadeiros de amizade para se sentir seguro, ~~se~~ auto conhecer e afirmar sua existência no mundo. O indivíduo, desde a infância, quando começa a formar seu caráter e personalidade procura descobrir a maneira como o "outro" o vê para fazer uma análise crítica de si mesmo. Assim, o homem se fabrica e desenvolve seus aspectos que julga mais desejáveis. Essa conversa indireta consigo mesmo é confiada ao amigo verdadeiro.

Assim foi e assim continua sendo. Os avanços tecnológicos e as melhorias das comunicações ao longo dos séculos, porém, introduziram novas formas de executar a amizade. O mundo contemporâneo, rápido e informal, é caracterizado pela predominância das relações efêmeras nas quais prevalece o interesse. Apesar disso, os valores julgados importantes e buscados no indivíduo digno de ser um amigo são os mesmos elogiados por Cícero e Montaigne no passado. Uma amizade verdadeira é um tesouro ainda mais precioso em tempos em que as relações são predominantemente superficiais. Esse tesouro precisa ser guardado dentro de sete chaves para ser preservado.

Além disso, as adversidades e ~~for~~ também os momentos prazerosos exigem pessoas companheiras capazes de sentir a alegria do outro, dar apoio, estender a mão e até mesmo repreender e censurar. Os indivíduos dignos de ocupar esse posto não são fáceis de se encontrar. É fundamental uma busca árdua e uma dedicação constante para cultivar e fazer florescer a amizade verdadeira.

Um fenômeno tão sublime e importante da vida humana merece todas as reflexões e elogios feitos por pensadores e artistas até hoje. A amizade estende sempre presente como um fator positivo no desenvolvimento das relações e dos comportamentos humanos. O futuro reserva ^{portanto} uma vida duradoura à amizade.

Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

A IMPORTÂNCIA DA AMIZADE

Desde a antiguidade a amizade ~~é~~ tema de reflexão. Esto já ressaltamos os benefícios de se ter uma pessoa na qual confiar e com a qual partilhar as emoções, tanto boas como ruins. O problema é que, se antes já era difícil encontrar alguém para chamar verdadeiramente de amigo, hoje isso é ainda mais complicado, tornando-se evidente a importância dessa forma de relacionamento.

Montaigne, pensador do século XVI, já ressaltava a dificuldade de se encontrar uma amizade íntima e segura em seu texto "da amizade". Nos tempos atuais, a competitividade no mercado de trabalho e a valorização dos bons resultados agravam o problema, no caso dos adultos. Enquanto isso, as crianças, imersas em um mundo digital formado por jogos individuais e sites que priorizam a quantidade sobre a qualidade dos relacionamentos, também encontram-se, muitas vezes, sem ~~ter~~ com quem compartilhar a complexidade das emoções e se descobrir quem conhece suas reais necessidades da vida. A busca é que esse "isolamento coletivo" ao qual nossa sociedade se submete sem perceber tem origem na infância, quando o medo e a insegurança dos pais não permitem que a criança aprenda a se relacionar abertamente com pessoas desconhecidas.

É justamente nessa sociedade adulta que a importância de se ter uma amizade se revela. Afinal, aquele que não tem com quem compartilhar as lembranças boas e dividir as preocupações que a nossa realidade traz acaba se abstendo de momentos de felicidade, ao mesmo tempo em que passa por mais momentos de angústia. Mas é que algumas pesquisas recentes mostram que quem não se sente mais triste que aqueles que contam com o apoio e consolo de um amigo íntimo, como não também mais propensos a ter problemas de saúde, desde doenças comuns do dia-a-dia a doenças graves de difícil cura.

Portanto, Milton Nascimento sabia certo ao contar que "Amigo é coisa pra se guardar, / de baixo de sete chaves". Afinal, em uma sociedade formada por cidadãos competitivos e inseguros, encontrar alguém disposto a partilhar sentimentos abertamente não é só difícil, como é caro e impossível. Mas um tempo nos quais a razão prevalece, a compreensão científica de que a amizade íntima é importante pode servir como um alerta à sociedade de que esse "isolamento coletivo" não for combatido, o aumento da competitividade e da insegurança tende a piorar a situação e o relacionamento entre amigos ficará cada vez mais superficial e vulnerável, assim como a saúde dos cidadãos.

© Redação - FUVEST 2007

Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

O homem, como um ser necessariamente sociável, mostrou-se, ao longo do tempo, interessado em cultivar laços afetivos com os seus semelhantes. A amizade tornou-se, então, objeto de inspiração de artistas que tentam expressar o seu verdadeiro valor na busca pela felicidade, retratando-a em sua forma mais pura. No entanto, a cobiça e a doutrina capitalista regente no mundo contemporâneo tendem a transformá-la em uma relação meramente superficial e interesseira.

As novas dinâmicas social e urbana, em ritmo acelerado, estão impondo à vida de cada pessoa grandes doses de "stress" e preocupações variadas, causadas por ~~problemas~~ problemas principalmente financeiro ou de ordem afetiva. Além disso, exigem uma constante renovação, atualização e um crescente aprimoramento intelectual e físico, de forma que se torne mais apto para exercer os mais diversos tipos de funções e trabalhos. Esta acirrada competição exige um grande investimento temporal, deixando, assim, o homem sem tempo para suas questões individuais e emocionais.

Tornando-o uma massa, parte de um todo e com fortes tendências ao egoísmo e egotismo.

Apesar de tamanha contradição no espírito humano, há aqueles que tentam lutar contra o determinismo e almejam alcançar uma amizade profunda e sincera. Estes procuram não serem subservientes aos interesses capitalistas e se engajam aquilo que realmente lhes interessa e importa. Por não verem valor ou, pelo menos, não acharem as relações casuais e rotineiras suficientes, dedicam-se, como deve ser feito, a construir a sua própria "família", repleta de pessoas dignas com quem possam contar, em confiar e, naturalmente, dividir alegrias e tristezas.

A amizade não é, como muitos a consideram, um trampolim, e sim, o objetivo final em si mesma. Isto é, a amizade falsa e interesseira tem sido usada como forma de alcançar metas, conseguir privilégios, status social e dinheiro. Não são raros os casos em que pessoas consideradas como fontes de recursos são cercadas de pessoas que desejam apenas usá-las e se apropriar disso. Mas são os cobiçadores que cometem o maior erro, pois se privam da verdadeira amizade.

Pode-se dizer, portanto, que a amizade, em essência, é universal e eterna, pois continua sendo, até hoje, a mesma cantada e recitada pelos homens da Antiguidade. É verdade, no entanto, que mudou de forma e aparência, da mesma forma que o homem também evoluiu. Ainda assim, é imprescindível que o homem atente para seus erros com a finalidade de não mais cometê-los, lembrando-se sempre que a vida é efêmera e o que realmente importa são todos os preciosos momentos de vida ao lado dos amigos.

Redação - FUVEST 2007

Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

A dialética da digitalização

"O progresso constantemente roda sobre duas engrenagens. Faz andar uma coisa, esmagando sempre alguém". Victor Hugo bem sabia que o desenvolvimento não é de todo positivo ou benéfico. Interpretando a frase do escritor francês e trazendo-a ao cenário contemporâneo, pode-se relacionar o progresso citado a uma das maiores inovações do século XX: o mundo digital. A Revolução técnica-científica trouxe tecnologias como o computador e os fios de fibra óptica, por exemplo, modificaram a ideia que se tinha até então de comunicação e de suas limitações. A liberdade que se criou com tais recursos parece maravilhosa e estritamente benéfica. Contudo, uma análise sob outra perspectiva pode mostrar que essa liberdade faz andar, mas também esmaga.

Vive-se, hoje, em um século no qual é comum ouvir a expressão "Era da informação", que se deve, sobretudo, ao desenvolvimento das meios instantâneas de comunicação, principalmente a internet, através das quais tornou-se possível divulgar e propagar conhecimento, ideias e acontecimentos de modo rápido e eficaz, atingindo qualquer indivíduo em qualquer parte do mundo. Esse cenário, bastante otimista, é aquele comumente retratado pelos defensores do mundo digital.

Apesar de soar agradável aos ouvidos, tal cenário é bastante restrito, uma vez que não são levadas em consideração a problemática da exclusão digital e, em especial, a questão da qualidade do que é veiculado através da rede. O mundo "sem fronteiras" criada pela internet traz em si um paradoxo, a medida que a liberdade que se tem devido a digitalização da informação é, ao mesmo tempo, benéfica e maléfica. Benéfica devido à possibilidade de disponibilizar, de modo gratuito, a muitos pessoas, informações dos mais variados espécies, o que leva ao aumento do conhecimento geral e da integração de diferentes culturas. Além de criar uma atmosfera e sensação de vivacidade e dinamicidade. Maléfica porque essa liberdade, por ausência de métodos de fiscalização, extrapolou seus limites.

A Internet tornou-se um "espaço" público, no qual qualquer indivíduo publica o que deseja e não há quem monitore os conteúdos das inúmeras "páginas" da rede. Isso tornou-se uma ameaça aos "navegantes" da internet que acabam expostos a informações duvidosas e muitas vezes errôneas e equivocadas. Desse modo, observa-se que a característica mais positiva do mundo digital é também a mais perigosa, que tanto pode promover o desenvolvimento intelectual quanto provocar a alienação, dependendo de como é utilizada.

A liberdade de expressão, no curso da história, sempre se mostrou poderosa devido à sua capacidade de persuasão e influência na humanidade e foi potencializada com o surgimento do chamado mundo sem barreiras da sociedade digital. Como a própria denominação sugere, é difícil, e talvez impossível, controlar um mundo onde não existem barreiras. É necessário, portanto, que as pessoas que o habitam assumam o controle de si mesmas, conscientizando-se, de modo a impedir que o lado negativo e perigoso desse mundo torne-se soberano. É fato que todo progresso inevitável que o progresso "roda sobre duas engrenagens", então, cabe a nós nos adaptarmos a essa realidade para que possamos aproveitar ao máximo os benefícios daquilo que anda e minimizar os malefícios daquilo que é esmagado.

Redação - FUVEST 2008

Anexo D - Piores redações – Fuvest

101306

27

A Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

B

01 Interpretação de um Símbolo
02 A imaginação é uma visão subjetiva podem-
03 do então existir divergências em sua concepção.
04 As pessoas procuram cada vez mais maneiras
05 simples e práticas para se comunicarem. Então
06 poderíamos nos comunicar através de símbolos? Sim,
07 como já é feito com pessoas que possuem deficiência
08 auditiva. Isso trouxe até nós uma revolução da
09 informação? Não.
10 Apesar de ser uma linguagem fácil, prática e
11 eficiente trouxe muito transtorno, como por exemplo sua
12 interpretação.
13 Todos temos uma capacidade pontante de raciocínio,
14 e por isso mesmo seria impossível universalizar os
15 símbolos. Quando observamos foto, pinturas, imagens
16 e textos nota-se que cada pessoa possui significados
17 suas cada um pode observar e discernir muitas
18 coisas e conceber cada indivíduo com seu ponto de
19 vista, é o caso das leis escritas, que muitas das vezes
20 geram confusão por suas interpretações.
21 A única comunicação eficiente é a fala, onde
22 não dependemos de nenhum símbolo, e ~~mas~~ portanto
23 como diz aquele velho ditado "Conversando agente se acerta".
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34

Redação – FUVEST 2010

P2010027

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 Fronteiras: quando ultrapassas ultrapassa-las?
 02 Há tipos de fronteiras, que delimitam nosso espaço e
 03 os dos outros, um bom exemplo é a porta de um quarto,
 04 ela delimita um espaço particular dentro de uma
 05 casa. Uma pessoa que respeita as fronteiras bate na
 06 porta e se caso ela estiver aberta e o dono do quarto
 07 estiver lá ela pergunta:
 08 — Posso entrar?
 09 E só entra se lhe for permitida a entrada. Fazendo
 10 isso sempre, a pessoa poderá sempre exigir que todos tam-
 11 bém respeitem sua fronteira.
 12 Mas também, há os tipos de fronteiras, que delimitam
 13 nosso conhecimento, mas com o passar do tempo essas
 14 fronteiras vem sendo ultrapassadas. Os conhecimentos
 15 começam a se englobar e não conseguimos estudar um
 16 sem estudar o outro e por isso sempre acabamos
 17 conhecendo pelo menos um pouco de cada coisa.
 18 Contudo concluímos que devemos sempre co-
 19 nhecer bem as fronteiras que nos cercam pa-
 20 ra não, por algum acaso, invadirmos o espa-
 21 ço do outro e ao mesmo tempo para não nos
 22 privar de conhecer algo novo.
 23
 24
 25
 26
 27
 28
 29
 30
 31
 32
 33
 34

Redação - FUVEST 2009

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 as fronteiras do Brasil

02

03 no Brasil, as leis para imigração não

04 são tão rigorosas como em outros países, e

05 isso ajuda a população aumentar cada vez

06 mais, ajuda também a gerar desemprego, en-

07 tre outros problemas, pois não são todos que

08 conseguem ter uma vida melhor aqui.

09 As leis que temos no Brasil deveriam ser

10 tão rigorosas quanto as dos outros países,

11 como, por exemplo, dos Estados Unidos, que

12 precisa de um visto no passaporte para passar

13 pela fronteira e entrar no país, e se a pessoa

14 tiver alguma irregularidade não consegue

15 o visto.

16 Muitas vezes, pessoas que vêm de fora podem

17 acabar destruindo patrimônios que são nossa

18 como a Floresta Amazônica, entre outros, e

19 isso não pode acontecer em outros lugares,

20 pois se acontece a pessoa é deportada, e no

21 Brasil não é tão rigoroso assim.

22 Por isso, se aqui as leis fossem mais

23 rigorosas, poderiam ser evitados vários

24 problemas, que podem não aparecer agora,

25 mas vir no futuro.

26

27

28

29

30

31

32

33

34

Redação - FUVEST 2009

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 Em busca do fim.

02
03
04 Não tardará muito a chegar o dia em que a
05 água potável do nosso planeta chegue ao fim. Pode-se
06 considerar isso apenas uma questão de tolerância,
07 pois, a busca pelo poder e novas conquistas jamais
08 respeitará as fronteiras do possível e até mesmo do im-
09 possível.

10 A água potável da Terra, mesmo sendo menos
11 de 1% de toda a água desse planeta, seria suficiente
12 para manter os seres vivos desde que se garantissem
13 os limites a serem seguidos por estes. A humanidade
14 não mede, nem nunca mediu esforços para con-
15 quistar e expandir ~~fronteiras~~ fronteiras em busca de
16 novas riquezas, esquecendo-se de que a maior rique-
17 za é a vida. Quando um homem descobre regiões onde
18 existem nascentes ou leito de rio para a realização de
19 agricultura, pecuária, mineração e outros afins, ele
20 não se importa com o que acontecerá a estas fontes de
21 água ao lhe ser retirada a proteção natural e submeten-
22 do-a aos fatores destrutivos.

23 Contudo, não contente em deixar rios, riachos, lagos
24 e lagoas desprotegidos de vegetação, o ser humano ainda su-
25 zeca e aniquila o que resta dos mesmos, jogando todo
26 tipo de poluente e detritos. Não raciocina ele que o
27 fim dessas águas ocasionará o limite de sua própria
28 existência.

29 Sendo assim, não se pode esperar que o futuro
30 seja próspero e infinito para a vida na Terra, visto
31 que o ponto de partida dos humanos não respeita o
32 ponto de chegada das águas.
33
34

© Redação - FUVEST 2009

A Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

B

01

02 Era uma vez uma sociedade. Uma sociedade onde as pessoas eram vestidas pe-

03 lo e que vestiam, comiam, tinham.

04 Uma sociedade onde alguns poucos ditavam o que você deveria beber, comer,

05 vestir, a cor de sua casa, a marca do seu carro, o que você deveria comprar,

06 ter, consumir. Onde seus sonhos não eram construídos por você.

07 Aquele que se atrevesse a fugir desse padrão... costado. Seria mal visto e exclu-

08 ído daquela sociedade.

09 Nessa sociedade imagem era tudo, era sinônimo de status. Para conseguir um

10 emprego era necessário ser belo. Competência? Era algo secundário. O importante

11 era agradar aos olhos.

12 Mas esses homens não devem ser julgados como maus. Afinal de contas,

13 eles não eram os únicos a ser assim. Os animais também julgavam a aparência.

14 O pavão, por exemplo, utiliza de belas e diversas cores para atrair a fêmea, assim

15 como o leão utiliza de sua majestosa juba, entre outros animais.

16 Podemos concluir, portanto, que esse instinto de julgar a aparência é algo ine-

17 rrente aos animais. Mas ainda assim os homens se destacaram dentre os demais seres,

18 usou sua inteligência para caçar os animais, tirar suas peles e fazer bolsas, sa-

19 potas e casacos. Então essa sociedade acabou com todos os outros animais, se

20 tornou a mais bela e viveu feliz para sempre.

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

© Redação - FUVEST 2010

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

Alienação social

Após deixar o cargo, nosso ex-presidente solicitou passaporte diplomático para seus filhos, que nem participam da vida política do país. Isso mostra como o "jeitinho brasileiro" está tão enraizado nas mais variadas camadas da sociedade brasileira.

Parece interessante "levar ~~vantagem~~ vantagem", ou seja, pensar apenas no benefício próprio, quando se realiza alguma tarefa, entretanto, a longo prazo, isso causa uma desorganização social, das instituições e dá margem à corrupção.

O marketing atual nos faz ter a necessidade de estar bem e querer sempre mais conforto, nos levando a um mundo interno alheio aos problemas externos. Há canais de televisão que são especializados em vender itens domésticos desnecessários, tratados de tal forma que parecem essenciais para o dia-a-dia e nos ~~fazendo~~ ^{fazem} pensar apenas no próprio bem estar.

Diogo Mainardi, colunista da revista "Veja", disse uma vez, que levou uma advertência da escola, quando seus filhos estudavam fora do país, por não ter comparecido à reunião de pais e mestres, pois era obrigatória a presença de todos os pais.

No Japão, os pais são proibidos de levar as crianças à escola, deixando essa tarefa para os estudantes mais velhos, fazendo crescer a responsabilidade para com o próximo.

É fundamental, portanto, adquirir a consciência de que não estamos sozinhos e saber que atos simples, como participar de reuniões de bairro, escola e até mesmo de prédio, quando se reside em um, são de suma importância para se alcançar o bem geral.

Redação - FUVEST 2011

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

O mundo contemporâneo e suas heranças.
O mundo contemporâneo está passando por transformações fundamentais para a perpetuação da espécie humana.

O homem despertou para a preservação do planeta, nome não sendo, ainda de uso comum, a todos, ~~mas~~ observamos grupos de ecologistas e ambientalistas especializados preocupados com a recuperação da fauna, flora e recursos hídricos.

Com a explosão da industrialização insuportável, que assumiu um furo desenfreado e impulsivo, nos deu como herança um planeta doado, em escassez de água, fauna e flora comprometidas.

A avaliação do século XX é alarmante, os saldos negativos são alarmantes, fizemos com que instituições governamentais, ou não, se movimentassem para a recuperação dos danos causados.

Assim como, Roberto Burke Marx, deu seu exemplo a todos, inserindo um grande ensinamento, alertando-nos que, aquilo que destruímos em segundos, a natureza leva anos, décadas e séculos para recompor.

Essa conscientização está fazendo parte, da maioria dos países e de órgãos mundiais voltados a esta nobre causa, a saber, a preocupação de reprodução das espécies extintas, assim como, a depuração de rios, mares, e de toda a estrutura planetária ~~para~~ ^{visando} garantir a sobrevivência de nossa espécie.

Isso não fez com que, que educando novos instintos de destruição, estamos plantando no homem a semente da preservação, independentemente do tempo que levará para dar frutos ou mesmo germinar.

Redação - FUVEST 2011

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

O mundo por imagens: mais informação e integração.
 É cada vez mais comum o uso de tecnologia no cotidiano das pessoas, facilitando suas vidas, agilizando suas tarefas e diminuindo o tempo gasto nelas. Uma forma de tecnologia muito empregada atualmente é o uso da internet e da ~~literária~~ ~~televisão~~ televisão como fontes de informação. Em apenas alguns minutos em frente a esses aparelhos é possível tomar ciência, de forma simples, de vários fatos ocorridos no planeta.
 Imagens de fenômenos naturais redam o globo, tempestades e nevascas mostram a muitos indivíduos a possibilidade de verem, mesmo que a distância, acontecimentos únicos, que é-lhes dificilmente poderiam presenciar. É o caso de Summi ocorrido recentemente no continente asiático, o qual matou várias pessoas e que foi filmado por alguns cinegrafistas amadores. Também há frequentes registros visuais sobre furacões que atingem os EUA, vulcões em erupção localizados na África e terremotos ocorridos em todo mundo, como os que atingiram o estado do Rio de Janeiro em dezembro de 2009.
 Mas não é só a "esfera natural" que tem lugar na mídia. Vídeos e fotos sobre lutas tribais, rivalidades e guerras também são bastante propagadas. Cenas fortes, como fotos do ex-ditador iraquiano Saddam Hussein morto e da derrubada de sua estátua em praça pública no Iraque tiveram espaço em vários sites na internet. Outro exemplo de destaque são as cenas em vários portais de vídeos sobre os maracás acontecidos em Campos de concentração nazista enquadrados por Hitler.
 Enfim, nos dias de hoje o mundo realmente está simbolizado por imagens, oferecendo, assim, uma maneira mais simples, prática e rápida para que fatos ocorridos nas partes mais distantes da Terra possam ser acompanhados, mesmo que virtualmente, por todos, aumentando o grau de informação e integração mundial.

© Redação - FUVEST 2010

Atenção: Leia atentamente as instruções do caderno de questões antes de preencher essa folha.

01 as fronteiras do Brasil

02

03 no Brasil, as leis para imigração não

04 são tão rigorosas como em outros países, e

05 isso ajuda a população aumentar cada vez

06 mais, ajuda também a gerar desemprego, en-

07 tre outros problemas, pois não são todos que

08 conseguem ter uma vida melhor aqui.

09 As leis que temos no Brasil deveriam ser

10 tão rigorosas quanto as dos outros países,

11 como, por exemplo, dos Estados Unidos, que

12 precisa de um visto no passaporte para passar

13 pela fronteira e entrar no país, e se a pessoa

14 tiver alguma irregularidade não consegue

15 o visto.

16 Muitas vezes, pessoas que vêm de fora podem

17 acabar destruindo patrimônios que são nossos

18 como a Floresta Amazônica, entre outros, e

19 isso não pode acontecer em outros lugares,

20 pois se acontece a pessoa é deportada, e no

21 Brasil não é tão rigoroso assim.

22 Por isso, se aqui as leis fossem mais

23 rigorosas, poderiam ser evitados vários

24 problemas, que podem não aparecer agora,

25 mas vir no futuro.

26

27

28

29

30

31

32

33

34

Redação - FUVEST 2009

A Atenção: Leia atentamente as instruções na página 3 do caderno de questões antes de preencher essa folha.

B

O poder da Era Digital

O século XXI é o século do mundo digital, é o que alguns chamam de "Era da Informação". A era da informação chega de diversos modos e não só pelo computador como algumas pessoas pensam. Pela Internet pode-se obter tudo o que se precisa, mas deve-se tomar cuidado.

Hoje em dia, a Internet é muito usada porque possibilita aos internautas todo tipo de informação a qualquer hora do dia. Ela é muito útil para agilizar os processos do dia-a-dia, como pagar uma conta, fazer compras, reservar viagens, conhecer pessoas, e é até usada como telefone "gratuito".

Com toda essa facilidade de acesso, é preciso tomar cuidado para não cair em alguns "golpes on-line". É necessário saber se a fonte da informação é confiável e bem conceituada para não acreditar em falsos fatos e informações.

Mas o mundo digital vai muito além disso. Já existem robôs programados para fazer todo tipo de atividade antes realizada pelo ser humano. Além dos robôs, ainda há uma infinidade de aparelhos eletrônicos sendo produzidos e desenvolvidos todos os dias. Um bom exemplo de desenvolvimento é o boom no lançamento do sinal digital de televisão no Brasil.

O mundo digital é realmente bom para os seres humanos, porque obtemos informações com maior facilidade. Mas, ao mesmo tempo, muitas pessoas estão perdendo seus empregos para máquinas. Portanto, a Era da Informação é boa, até começar a prejudicar a vida do homem de qualquer classe social.

Redação - FUVEST 2008

Anexo E - Redações escola pública

Preconceito nos Dicionários de Língua Portuguesa

(25)

Um dos instintos naturais do ser humano é rotular as pessoas que elas não convivem, esse preconceito existe desde os tempos mais primordiais da nossa civilização e certamente sempre irá existir.

A atitude dos editores de dicionários, ao rotular o povo cigano com adjetivos pejorativos, certamente foi um ato preconceituoso, portanto, imoral. Ao generalizar os ciganos como pessoas desonestas nos dicionários, todos que leem o significado de "cigano" nos mesmos, não adquire o mesmo preconceito que foi imposto pelos editores, diminuindo assim um pouco mais as possibilidades de vivermos em um mundo mais justo e unido.

Enfim, concluo que a atitude dos editores foi totalmente imoral, por denegrir diretamente a imagem dos ciganos, e certamente deve ser tirado de circulação esses dicionários.

Justiça?

O ministério Público Federal em Pernambuco (MPF), afirma que a palavra do dicionário Houaiss está coberta de preconceito. É o que ele relata e um significado ou um preconceito?

Independente de qualquer, coisa, tudo que se procura no dicionário tem um significado querem ou não deve haver um limite na definição de cada significado apesar de as vezes usarem palavras "preconceituosas". mesmo assim. não tem o porque do ministério público querer abrir um processo em cima do dicionário Houaiss.

Se todo parassem para pensar, o mundo já estaria ficando porque o que mais acontece no dia-a-dia é a falta de respeito com os palavras do dicionário
... fim

Ciganos revoltados contra o dicionário

A polémica em questão a ser avaliada é o conteúdo respondido nos dicionários sobre determinadas palavras; que cuja a situação ofende aos mencionados ultrajados, no caso dos ciganos que, conforme o texto, expressaram sua indignação dos termos sobre si descritos.

O dicionário é uma enciclopédia eficaz, evidentemente auxiliar para deduzir palavras onde surge dúvidas sobre o seu respectivo significado. Porém, a situação a ser julgada é a liberdade exercida pelas editoras de dicionários ao denominar a palavra cigano como pessoas que vivem de calote, ladrões, ou algo em comum.

Talvez nessa ocasião, os indivíduos que se consideram "ciganos" tenham realmente a razão, visto que conforme o texto, expressaram um estereótipo preconceituoso perante seu determinado tipo de personalidade que para eles, afirmam ser uma ofensa.

Entretanto, a defesa sugerida pelos editores do dicionário confirmam somente explicarem o que os ciganos aparentam ser, se esses aspectos inseridos referem-se à real característica apontada a este grupo, então, a falsificação do significado da palavra não muda as ações observadas pelos mesmos.

Portanto, defendo plenamente conforme toda a análise do caso, porque o que falta é a humanidade enxergar a realidade, não são as palavras que definem o caráter pessoal. Se um cigano se sente oprimido por causa dessas ofensas propostas sobre si não muda a má influência que é exercida sobre eles por toda a sociedade. São fatos reais.

Terma: Deve haver limites para definição de palavras no dicionário?

E o título?

o sentido/definição de

Sempre que não sabemos uma palavra, tentamos encontrar seu significado em um dicionário. Por isso, é importante que neste haja uma linguagem clara e imparcial ou que apresente ao leitor um minucioso detalhamento de seus termos.

o ver ortografia.

Quando alguém pesquisa alguma palavra está provavelmente desprovido do conhecimento de seu significado, deste modo, ao lê-lo a pessoa acaba aderindo a opinião do autor do verbete.

por que o certo?

ver certo!

O correto seria que quem lêse possa formar sua própria opinião. Para que isso seja garantido, as palavras no dicionário devem ser explicadas de forma imparcial, de modo que seja apenas uma breve informação, que não avance para assuntos polêmicos, ou que relate todos os assuntos, sem tomar partido.

Enfim, para a definição de alguma palavra em um dicionário não é necessário ter limites, desde que este seja imparcial e não tente manipular a opinião de seu público.

Definições: liberdade ou limitação?

A linguagem é a forma pela qual as pessoas se comunicam. Para a definição de todos os termos presentes na mesma, não criados os dicionários. Tais catálogos têm a função de demonstrar a utilização dos termos da língua, definindo-os, e não criá-los, como alguns costumam confundir. Quem cria os termos é a própria sociedade.

No início de 2012, foi levantada uma questão sobre a definição da palavra "rigor" pelo dicionário Houaiss. Tal caracterização foi considerada pejorativa, pois atribuiu aos rigores indigêntes como trapaceiros ou velhacos. Tal fato pode ser tomado como exemplo para discutir a limitação das definições dadas pelos dicionários. Segundos representantes da editora Objetiva, a única função dos dicionários é refletir a forma pela qual as pessoas utilizam as palavras, ou seja, suas aplicações cotidianas. Se algum termo é considerado pejorativo, a culpa é da própria sociedade, e não da editora.

Portanto, emitir algum uso de determinado termo em um dicionário não é a solução para o problema existente. As pessoas continuarão a aplicar tal palavra de forma pejorativa, mesmo ela no dicionário ou não. Os dicionários devem apenas continuar exercendo sua função de refletir a linguagem da sociedade.

(REF-17)

Nossa herança

Não deve haver limites para a definição de palavras, pois um dicionário, com o objetivo de esclarecimento, deve relatar todos os significados das palavras envolvidas em nosso vocabulário. A formulação de um significado atribuído a uma palavra deve-se tanto ao fator histórico quanto à aceitação e massiva utilização dela pela sociedade da época.

Talvez não saibamos as raízes desses significados, mas se ainda é constatada sua utilização para expressar determinada definição, deve-se tê-la escrita no dicionário (este publicado na época mais recente ao de sua constatação).

Se houvesse limites para essas definições, como cada palavra tem um envolvimento direto com a história, cultura e sociedade ancestrais, estaríamos fazendo nada mais do que uma matança de novas raízes culturais. Estamos destruindo nossa maior herança cultural e a mais importante. Contribuindo assim, para a aniquilação de nossa liberdade de expressão.

Claro que suas definições são passíveis de alterações de acordo com o período histórico-cultural que é diferente de região para região. Por esse motivo, no dicionário deveria haver a indicação que aquela definição específica é utilizada somente ou mais utilizada em determinada região. (Com dicionário já fixo isso.)

Assim, a cada publicação do dicionário haveria uma nova reformulação dessas definições e que se adaptaria às diferentes gerações que estão por vir, evitando qualquer tipo de equívoco que pode ocorrer referente à aplicação inadequada de algum significado.

Anexo F - Textos argumentativos – mídia impressa

Estados precisam de alívio

05 de março de 2012 | 3h 05

O Estado de S.Paulo

O governo federal precisa preparar-se para começar em breve uma renegociação das dívidas estaduais e municipais. Se não tomar a iniciativa, será forçado a enfrentar o problema, num prazo não muito distante, pela pressão de governadores, prefeitos e parlamentares. As queixas de governadores e prefeitos são razoáveis, mas a discussão pode desandar. O resultado será muito ruim, se o debate sair do nível técnico e for conduzido com a costumeira irresponsabilidade dos congressistas quando se ocupam de finanças públicas. Se houver alguma dúvida quanto a essa irresponsabilidade, basta lembrar o espetáculo, repetido a cada ano, da conversão da proposta orçamentária numa grande farra de emendas paroquiais e eleitorais. Com pouco mais de um ano de governo, a presidente Dilma Rousseff já deve saber quanto é difícil - e caro - obter apoio parlamentar para a aprovação de qualquer projeto com algum teor de austeridade financeira. Melhor, portanto, não perder tempo e não abusar da sorte. Senadores vêm dando atenção crescente às queixas dos governadores e isso deveria alertar o Executivo.

Governadores foram ao Senado na terça-feira passada para reclamar das condições de pagamento das dívidas renegociadas nos anos 90. Foram recebidos pelos presidentes da Câmara dos Deputados, Marco Maia, e do Senado, José Sarney. Vários parlamentares decidiram dedicar-se ao assunto. O senador Luiz Henrique (PMDB), ex-governador de Santa Catarina, classificou a dívida dos Estados como "insuportável, impossível de pagar".

Em 1997-98, os Estados consolidaram uma dívida de R\$ 93 bilhões. O Tesouro Nacional responsabilizou-se pelos títulos, refinanciou-os por 30 anos e impôs aos governos estaduais padrões de disciplina fiscal. Os Estados, comentou Luiz Henrique, pagaram até dezembro de 2010 R\$ 135 bilhões e o saldo devedor ainda está, por causa dos juros e da correção monetária, em R\$ 350 bilhões. O senador Blairo Maggi (PR), ex-governador de Mato Grosso, reforçou as palavras do colega catarinense.

O governo central tem evitado o assunto. Até agora, limitou-se a algumas iniciativas simpáticas. Autorizou vários Estados a tomar novos empréstimos, no valor de R\$ 40 bilhões - uma espécie de prêmio de boa conduta, destinado a

facilitar o investimento em obras do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Mas isso não resolve o problema dos endividados.

Não se pode resolver o problema com a mera troca do indexador. Até agora foi usado o Índice Geral de Preços (IGP) da Fundação Getúlio Vargas, formado por índice de preços ao consumidor, um de preços por atacado e um de preços da construção civil.

A substituição por qualquer outro fator de correção monetária poderá ser inútil, ou até contraproducente. Não há como prever se este ou aquele será o índice com maior crescimento nos próximos anos. Só um exame técnico e muito cuidadoso do assunto poderá resultar numa resposta satisfatória e segura.

Não se deve confundir, no entanto, a solução do problema dos Estados com o afrouxamento da disciplina fiscal. A renegociação dos anos 90 foi essencial para a reorganização das finanças públicas e para a reabilitação da política monetária. Não poderia haver administração da moeda - nem controle duradouro da inflação - enquanto os bancos estaduais pudessem financiar a gastança dos governadores.

A Lei de Responsabilidade Fiscal, aprovada em 2000, foi um complemento desse trabalho. Os governos estaduais e municipais passaram a ser regulados, em sua vida financeira, pelos compromissos da renegociação e por novas normas de uso das finanças públicas. Essa disciplina funcionou. Os Estados, apesar das queixas, estão em situação muito melhor do que antes da renegociação das dívidas.

Por isso, é preciso cuidado ao rever os termos do refinanciamento. Deve-se aliviar a situação dos Estados e municípios, mas é preciso manter a disciplina, conservando-se, por exemplo, a proibição de refinanciamentos pelo setor bancário. A revisão dos termos da negociação pode facilitar investimentos importantes para o crescimento. Só não deve abrir uma porta para a volta à irresponsabilidade.

08/09/2011 - 07h00 - Hélio Schwartzman

A faxina da Dilma

Já que a faxina da dona Dilma não vai mesmo para a frente, proponho-me hoje a olhar para baixo do tapete e procurar pelas origens evolutivas da corrupção. Como ocorre com nove entre dez problemas crônicos da humanidade, nossas dificuldades decorrem do descompasso entre nossos cérebros, projetados para operar no paleolítico, e o ambiente das sociedades modernas, com ritmos e exigências totalmente diferentes.

Uma boa analogia é com a obesidade. Devido às adversidades enfrentadas por nossos antepassados ao longo da maior parte de sua história, o organismo humano foi selecionado para perseguir compulsivamente alimentos calóricos (em especial doces e gorduras) e para armazenar toda energia sobressalente na forma de tecido adiposo.

As condições de vida mudaram, mas o organismo, não. Nós continuamos programados para adorar "cheesecake" e outras combinações perigosas de ácidos graxos com açúcares, porém num contexto em que adquirimos nossas calorias em supermercados, em vez de caçá-las na floresta. O resultado é a epidemia de obesidade.

A corrupção não é muito diferente. Como mostra o antropólogo Jerome Barkow, no clássico "The Adapted Mind: Evolutionary Psychology and the Generation of Culture", três traços psicológicos humanos básicos, a busca por status social, o nepotismo e a capacidade de formar alianças, estão na origem não apenas da estratificação social como também da política partidária e da corrupção.

Numa descrição sumária e quase caricatural do fenômeno, indivíduos buscam sempre as melhores condições de vida possíveis para si mesmos, seus filhos e parentes próximos. Nas sociedades de caçadores-coletores, era mais ou menos cada um por si. Por mais que os pais quisessem, não podiam garantir que seus rebentos gozariam das mesmas habilidades e, portanto, do mesmo prestígio que eles próprios. Nesse contexto, os grupamentos primitivos eram relativamente igualitários.

Mas foi só introduzir a noção de riqueza para alterar dramaticamente o quadro. Com o advento da agricultura, as sociedades passaram, pelo menos nos anos bons, a gerar excedentes de produção, cujos fluxos podiam ser em princípio controlados e, assim, transmitidos a familiares. É claro que não era muito fácil fazê-lo sem a ajuda de outros, que nem sempre eram parentes (depois que aprendemos a plantar, o tamanho dos assentamentos aumentou bastante).

E aqui eu peço licença para citar Barkow: "Se essa análise é correta, os pais se punham a estabelecer trocas sociais com outras pessoas, na verdade organizando uma conspiração política para garantir que seus filhos e os de seus parceiros também obtivessem de posições de poder".

É claro que o homem é mais do que seus instintos primordiais. Se os seguissemos incondicionalmente, dificilmente teríamos conseguido formar comunidades com mais de uma dúzia de pessoas. E a cultura é justamente a força que faz com que nos adaptemos a novos ambientes em ritmos compatíveis com a vida humana, sem ter de esperar que uma nova programação genética brote por força de mutações aleatórias em nosso DNA.

Assim, à medida que nos organizamos em sociedades cada vez maiores e mais complexas, fomos também desenvolvendo uma cultura proto-republicana que, por razões óbvias, nos faz classificar como imoral e ilegal casos mais explícitos de nepotismo, desvio de verbas públicas, favorecimentos e outras modalidades

de fisiologismo que chamamos genericamente de corrupção --a tal da conspiração das elites de que fala Barkow.

O problema com a cultura é que, embora seja poderosa, ela nem sempre consegue sobrepor-se a nossos pendores mais primitivos, como o atesta a sucessão de escândalos que afeta a administração pública em seus mais variados níveis.

Seria tentador parar por aqui e concluir que a questão poderia ser resolvida se reforçássemos as disposições da cultura proto-republicana com leis e regimes mais severos de fiscalização, se metêssemos os políticos corruptos no xadrez, para falar português claro. Evidentemente, incluo-me entre os que defendem a responsabilização dessa gente, mas receio que as coisas sejam mais complicadas.

O nepotismo, que está na origem desses males modernos, por exemplo, é uma questão muito mal resolvida pela cultura. Nepotismo, afinal, é o nome que biólogos (e promotores) dão a um fenômeno que também pode ser descrito como amor. Abominamos o político que contrata parentes, mas o direito à herança é reconhecido por praticamente todos os sistemas jurídicos do planeta. Discute-se o imposto a ser gravado sobre as sucessões, mas raramente o direito de transmitir bens a filhos.

Entramos aqui no que o psicólogo Steven Pinker chama de paradoxo fundamental da política: o amor (e proteção) que pais dedicam a seus filhos torna impossível que uma sociedade seja, ao mesmo tempo, justa, livre e igualitária.

Se ela é justa, as pessoas que se esforçarem mais acumularão mais bens. Se é livre, elas os transmitirão a seus parentes. Mas, neste caso, a sociedade deixa de ser igualitária e justa, pois alguns herdarão riquezas pelas quais não trabalharam.

Sob essa chave interpretativa, uma ideologia política nada mais é do que a escolha de qual dessas características deve preponderar. Sistemas mais à esquerda enfatizam o igualitarismo, enquanto a direita enaltece a liberdade. Cada um deles define seu próprio "blend" como a materialização da justiça. O paradoxo, porém, nunca chega a ser resolvido.

E Pinker, em "How the Mind Works", aponta outra interessante --e surpreendente-- consequência de nossas inclinações nepotistas: elas transformam a família numa organização subversiva. Aqui, numa tacada só, contrariamos a noção cara à direita de que o Estado e a igreja são os sustentáculos da família e a visão esquerdista de que essa instituição foi concebida para enfraquecer o papel da mulher e a solidariedade de classe e, assim, perpetuar o "statu quo".

Se formos às evidências, o que vamos descobrir é que praticamente todos os movimentos políticos e religiosos da história tentaram atropelar a família. Nazistas e comunistas, por exemplo, cobravam de seus membros uma

solidariedade "maior" do que a dedicada a parentes. E o doce Jesus não foi uma exceção, a crer em Mateus 10:34-37: "Não penseis que vim trazer paz à terra; não vim trazer a paz, mas a espada. Porque eu vim pôr em dissensão o homem contra seu pai, a filha contra sua mãe, e a nora contra sua sogra; e assim os inimigos do homem serão os da sua própria casa. Quem ama o pai ou a mãe mais do que a mim não é digno de mim; e quem ama o filho ou a filha mais do que a mim não é digno de mim".

É compreensível. A família, afinal, constitui uma tremenda de uma "concorrência desleal" a qualquer outro tipo de organização, pois parentes têm o impulso inato de zelar uns pelos outros. Mais do que isso, perdoam com facilidade pequenas ofensas que, em outras esferas, dão lugar a disputas intermináveis. Chegam até a contrariar seus interesses mais imediatos para vingar-se de "ofensas cometidas contra o sangue". Dificilmente existe uma maneira mais radical de "vestir a camisa" da empresa.

Foi só depois que algumas dessas organizações constataram que não tinham como competir com a família que tentaram cooptá-las, declarando-se suas defensoras. Há aqui, contudo, uma usurpação e um erro de lógica, pois as famílias antecedem em pelo menos duas centenas de milênios as primeiras instituições religiosas e ideologias políticas. Ou seja, a família (extensa ou monoparental) sempre foi muito bem sem o Estado e sem a religião.

Mas, voltando à corrupção, se não podemos acabar com o nepotismo --ou amor, chame-o como preferir-- e outros pendores que facilitam favorecimentos, é perfeitamente possível discipliná-los, de modo a reduzir o fosso entre nossos impulsos pré-históricos e as necessidades éticas de um Estado moderno. Um dos principais focos de fisiologismo e de corrupção por aqui são as indicações para cargos políticos.

De acordo com um estudo da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), os postos de livre nomeação no Brasil chegam a 22 mil, só na esfera federal, contra 7 mil nos EUA e apenas 780 na Holanda ou 837 no Chile.

Assim, reduzir de milhares para centenas (ou ainda menos) os cargos de livre provimento do presidente já representaria uma pequena revolução administrativa (em princípio, o funcionário concursado é mais competente que o apadrinhado) e política (partidos e governo teriam de encontrar outra forma de negociar maiorias parlamentares). Certamente não basta para acabar com o nepotismo e a corrupção, mas seria um bonito experimento sociológico, com o qual a sociedade não tem nada a perder, muito pelo contrário. Se a dona Dilma quer mesmo fazer uma faxina, este seria um bom lugar para começar.

28/04/2011 - 07h01 – Hélio Schwartzman

O casamento do século

Não vou remar contra a maré. Comento hoje o "casamento do século", mas prometo que não vou dizer uma palavra sobre o vestido de Kate Middleton nem traçar paralelos com a princesa Diana. Na verdade, vou advogar pela abolição da monarquia, mas comecemos pelo começo.

Por que o enlace entre um oficial da Royal Air Force e uma historiadora da arte, com uma audiência televisiva esperada de 2 bilhões de terráqueos, desperta tamanha atenção? A resposta é até fácil. O noivo, William de Gales, é o segundo na linha de sucessão da coroa britânica. Isso significa que ele muito provavelmente será o monarca do Reino Unido, e chefe de Estado de mais 15 Estados independentes, que incluem o Canadá, a Austrália e a Nova Zelândia. É verdade que os poderes de fato do soberano são para lá de limitados, mas, ainda assim, rei é rei e não há dúvida de que é a realeza que diferencia este casamento das dezenas de uniões entre celebridades que se celebram todos os anos, acendendo muito menos holofotes.

A pergunta relevante, então, é: por que temos esse lance com reis e rainhas? A resposta não é trivial. Desde que o homem desenvolveu a agricultura, cerca de dez mil anos atrás, os bandos relativamente igualitários de caçadores-coletores foram dando lugar a sociedades maiores e mais complexas, que, se não exigiam, ao menos ofereciam espaço para uma autoridade central. Nasciam assim os primeiros reis e, com eles, as primeiras tiranias.

Assumir o poder é apenas a primeira dificuldade na vida de uma dinastia. Uma vez lá, é preciso manter-se no comando. O método mais eficiente é contar com um bom exército, mas outros truques também são bem-vindos. Um particularmente útil é convencer os súditos de que eles devem, além de temer, amar e respeitar o soberano. Pode parecer contraditório, mas algumas fragilidades da cognição humana favorecem o candidato a déspota.

Como mostra o trabalho do psicólogo Paul Bloom, da Universidade Yale, nós, humanos, temos uma visão essencialista do mundo, ou seja, estamos sempre à procura da natureza oculta das coisas. Esse hábito, exótico mesmo para os padrões dos mamíferos antropóides, tem uma série de consequências, algumas positivas, outras, negativas.

Comecemos pelas boas. Essa obsessão para com substâncias e quididades nos leva a ser observadores detalhistas, que tentam ler em pistas externas a verdadeira essência dos objetos --e isso tende a favorecer a sobrevivência. Se você for um botânico superficial, acabará levando a planta venenosa em vez do remédio para casa. Em algum grau, o essencialismo é real. O próprio sucesso das ciências indica que existem de fato realidades não evidentes a ser descobertas no mundo. Outros subprodutos interessantes incluem nosso gosto pela filosofia, pela ficção e a filatelia (ou qualquer outro colecionismo).

Do lado menos brilhante do essencialismo, temos a obstinada tendência de enxergar propriedades invisíveis mesmo onde elas não existem. É por acreditar que diferenças superficiais devem refletir também diferenças essenciais que temos fenômenos como o racismo e demais formas de discriminação moralmente condenáveis. Desenvolvemos também uma tendência a credices

sem paralelo em outras espécies animais, do que dão prova a astrologia, a homeopatia e a religião. Quem apostou que, na era da ciência, a humanidade finalmente superaria esse gênero de superstição quebrou a cara.

Voltando à realeza, ela soube explorar nossa quedinha por naturezas secretas. Antes de mais nada, monarcas tiveram o cuidado de informar seus súditos de que se sentavam no trono e empunhavam o cetro por direito divino. Isto é, depois do Altíssimo, eram eles que mandavam e ai de quem tentasse contestar. Evidentemente, tudo é um jogo de mão dupla. Se faz parte da essência do soberano comandar, essa virtude precisa exibir também algumas manifestações externas. É assim que surgem metáforas como a do "sangue azul" e, mais concretamente, leis suntuárias que reservavam trajes exclusivos para reis, seus familiares e outros membros da nobreza. Na Roma imperial, por exemplo, só o imperador podia usar a toga púrpura. Penalidades para quem descumprisse a norma variavam conforme o freguês (e as necessidades do vendedor). Iam desde multa até a morte, passando pelo confisco das propriedades.

E há mais. Como mostra Michel Foucault em "As palavras e as Coisas", pelo menos até o finzinho do século 16 era perfeitamente razoável, senão obrigatório, acreditar em magia: fazer ciência nada mais era do que descobrir analogias abscondidas entre seres. Assim, era perfeitamente natural que o corpo do rei possuísse propriedades místicas.

Ninguém melhor do que Shakespeare, um autor da transição do século 16 para o 17, para apresentá-las. Na terceira cena do quarto ato de "Macbeth", quando o nobre Macduff e Malcolm, o filho do rei assassinado, que estava exilado na Inglaterra, discutem os contrastes entre a monarquia boa (a inglesa) e a má (a escocesa, encabeçada por Macbeth), o herdeiro legítimo do trono escocês diz a respeito de seu anfitrião: "Miraculoso feito realiza este bom rei, já presenciado várias vezes por mim, desde que me acho no reino da Inglaterra. De que modo consegue o céu mover, só ele sabe. Mas pessoas tocadas de moléstias estranhas, cheias de úlceras, tristíssimo espetáculo a todos, desespero da medicina, são ele tem posto com lhes pôr ao pescoço uma áurea estampa, ao tempo em que murmura santas preces. Dizem também que aos reis seus sucessores transmitirá esse poder bendito de curas realizar. Mas além dessa virtude estranha, o dom possui celeste da profecia, sobre lhe cercarem o trono várias bênçãos que o declaram cheio de graças".

Utilizar o rei como terapia não era um hábito exclusivamente inglês. Pelo que sabemos hoje sobre o efeito placebo, é razoável supor que o toque monárquico funcionasse para algumas enfermidades. Mas, como os médicos de então não sabiam diferenciar entre moléstias infecciosas e psicossomáticas, o mais provável é que a prática constituísse uma ameaça à saúde do rei.

Os efeitos do essencialismo não acabam aqui. Pelo menos desde Homero, reis souberam colocar-se nos melhores papéis ficcionais. Virtualmente todos os heróis da Ilíada são soberanos ou herdeiros de algum território. O mesmo vale para Gilgamesh, os reis Saul, David e Salomão, o ciclo arturiano, Boewulf e até as histórias infantis, povoadas por príncipes e princesas. Não parece exagero afirmar que, em nossas cabeças, as noções de herói e rei se misturam. É claro

que, de vez em quando, surge um monarca que pode ser considerado do mal, como Macbeth, mas eles são em geral punidos no curso da ação e a justiça poética termina bem servida.

Após quase 3.000 de doutrinação política e literária, que se valem de nossas mais vexatórias fraquezas neurológicas, seria uma surpresa se não víssemos a monarquia, em especial bodas reais, com a mais favorável das inclinações. O problema é que, com o curso do tempo e o progresso da civilização, o princípio mesmo de monarquia se tornou moralmente injustificável. Como defender que um ser humano tenha privilégios sociais e legais em virtude não de seu esforço (ou, se admitirmos o direito de herança, do de seus pais), mas apenas de seu nascimento? É difícil até imaginar uma ideia mais antidemocrática do que essa.

É incrível que, nesses tempos de politicamente correto, nos quais discursos que apenas contemplem a possibilidade de haver diferenças naturais entre raças, gêneros e grupos sociais são severamente patrulhados, 2 bilhões de humanos ainda celebrem e se encantem com a mais absurda das dicotomias jamais criadas pelo homem: a divisão do mundo em soberanos e súditos. Daí que o inexpressivo movimento republicano inglês tem toda minha simpatia.