

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

**A DISSERTAÇÃO ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA DA
RELEVÂNCIA**

ISABEL DA SILVA JANOSTIAC

PORTO ALEGRE, 2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM
ESPECIALIDADE: TEORIA E ANÁLISE LINGUÍSTICA: GRAMÁTICA,
SEMÂNTICA E LÉXICO

**A DISSERTAÇÃO ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA DA
RELEVÂNCIA**

ISABEL DA SILVA JANOSTIAC

ORIENTADOR: Prof. Dr. Marcos Goldnadel

Dissertação de mestrado em Gramática, Semântica e Léxico apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, julho de 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM
ESPECIALIDADE: TEORIA E ANÁLISE LINGUÍSTICA: GRAMÁTICA,
SEMÂNTICA E LÉXICO

**A DISSERTAÇÃO ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA DA
RELEVÂNCIA**

ISABEL DA SILVA JANOSTIAC

ORIENTADOR: Prof. Dr. Marcos Goldnadel

Banca examinadora:

Profa. Dra. Aline Aver Vanin
Pontifícia Universidade Católica - PUC

Prof. Dr. Valdir do Nascimento Flores
Instituto de Letras – UFRGS

Ingrid Finger
Instituto de Letras - UFRGS

Para minha família, que sempre teve orgulho da minha vida acadêmica e da minha profissão.

Para meu companheiro de todas as horas, Vinícius, que mesmo na exatidão de seus números, soube respeitar os meus devaneios linguísticos.

Agradecimentos

Muitas são as pessoas que contribuíram para a minha formação acadêmica. No campo universitário, agradeço aos professores da Faculdade FAPA, minha segunda casa, por mesmo na época da graduação, me estimular a aprimorar os meus estudos. Em especial, as professoras Clotilde Fava, Maria Luci de Mesquita Prestes e Mara Jardim. Agradeço também aos professores da especialização em Ensino da Gramática da Língua Portuguesa (UFRGS) por me mostrarem o caminho da pesquisa e da ciência. Neste meio, dedico um agradecimento especial ao professor Sérgio Menuzzi, meu orientador na monografia final da especialização e, também, o mestre que me mostrou e assinalou que todos os professores devem, sim, ser pesquisadores, mesmo que a rotina corrida do nosso cotidiano nos imponha inúmeros obstáculos.

Dedico um agradecimento especial também ao meu orientador, professor Marcos Goldnadel, por me mostrar um novo caminho no trabalho com as dissertações escolares. Em nossas conversas, mostrou-me que um trabalho exitoso de produção escrita na escola é possível, fato que me fez assumir a disciplina na minha grade de trabalho. Além disso, pude aprender, nas nossas tardes de orientação, que pessoas detentoras de grandes conhecimentos podem ser humildes o suficiente ao ponto de desejarem compartilhar saberes.

No âmbito familiar, agradeço à minha mãe por sempre me estimular a estudar mesmo entendendo que a minha rotina frenética não era condizente com tal desejo; ao meu pai, por sempre contar orgulhoso aos seus amigos que a sua filha estava estudando e às minhas irmãs pela paciência e colaboração com as inúmeras cópias de artigos que precisava fazer para meus estudos. Muito obrigada ao meu “tio Neco” (*in memoriam*) por sempre ter orgulho dos meus estudos e por sempre derramar as lágrimas mais sinceras quando falava em mim.

Agradeço ao meu companheiro, Vinícius Sarmiento, por ser paciente e entender as minhas ausências constantes; por participar de fóruns e debates de Linguística (sendo

um matemático) somente para me acompanhar e por me dizer, quase que diariamente, que daria tudo certo.

Não poderia deixar de agradecer à minha gata de estimação, a Bella, por sempre ficar ao meu lado nos momentos de pesquisa e redação da tese, mesmo que esses momentos fossem em horários inusitados, como muitas e muitas madrugadas.

Devo também um agradecimento especial à Nilva Bonemberger, por me dar caronas e conselhos todas as manhãs.

Por fim, gostaria de agradecer à escola ACM – Centro, em especial à equipe de coordenação pedagógica pela flexibilidade com as minhas folgas no momento que precisava terminar a redação da minha tese e, em especial, aos meus alunos. Muitos me disseram que escolheram a escola por que gostam dos professores. Eu os digo que, da mesma forma, escolho o meu local de trabalho porque, também, amo as pessoas que estão nele.

RESUMO

A avaliação de redações envolve a análise de aspectos gramaticais e de conteúdo. Enquanto a análise do desempenho gramatical depende de verificações bastante objetivas, a análise de questões relacionadas a conteúdos representa um desafio, principalmente no que se refere à explicitação, para o avaliador, do processo de atribuição de nota. Entre os critérios que costumam figurar em instrumentos avaliativos, merecem atenção aqueles que dizem respeito à obediência ao tema e ao desenvolvimento do ponto de vista, à qualidade do conteúdo e ao investimento autoral. Embora, intuitivamente, seja possível depreender a fidelidade ao tema proposto e a capacidade de desenvolver um ponto de vista de uma redação, parece difícil justificar as avaliações desses critérios. A fidelidade ao tema e a capacidade de apresentar um posicionamento pertinente, no entanto, não podem ser medidas apenas a partir da simples verificação da quantidade de informações relacionadas ao assunto e de manifestações explícitas de filiação a determinadas ideias. Além da quantidade de informações, o leitor proficiente espera encontrar qualidade para avaliar positivamente o texto. Essa expectativa encontra explicação adequada na Teoria da Relevância, ed Sperber e Wuilson(1986), paradigma teórico adotado neste estudo para a análise de duas redações de vestibular que receberam notas distintas no critério “Desenvolvimento do Tema e do Ponto de Vista”. O objetivo é ilustrar o princípio de relevância proposto pela TR em dissertações de vestibular, revelando o alcance de suas formulações. Além disso, pretende-se iniciar um debate que possa, futuramente, estimular a elaboração de orientações mais explícitas a professores de português e redação, bem como a integrantes de bancas avaliadoras de concursos.

Palavras-chave: teoria da relevância, redação, vestibular

RESUMEN

La evaluación de textos envuelve el análisis de aspectos gramaticales y de contenido. Mientras el análisis del desempeño gramatical depende de verificaciones muy objetivas, el análisis de hechos relacionados a contenidos presenta un desafío, principalmente no que se refiere a la explicitación, para el evaluador, del proceso de atribución de nota. Entre los criterios que suelen figurar en instrumentos evaluativos, es importante dar atención a aquellos que están relacionados a la obediencia al tema y al desarrollo del punto de vista, a la cualidad del contenido y al investimento autoral. Aunque, de manera intuitiva, sea posible deprender la fidelidad al tema propuesto y la capacidad de desarrollar un punto de vista de una producción escrita, parece difícil justificar las evaluaciones de esos criterios. La fidelidad al tema y la capacidad de presentar un posicionamiento pertinente, todavía, no pueden ser medidas solamente a partir de las simples verificaciones de la cantidad de informaciones relacionadas al asunto a partir de las simples verificaciones de la cantidad de informaciones relacionadas al asunto y de manifestaciones explícitas de relación a determinadas ideas. Allá de la cantidad de informaciones, el lector proficiente espera encontrar cualidad para evaluar positivamente el texto. Esa expectativa encuentra explicación adecuada en la Teoría de la Relevancia, de Sperber e Wilson (1986), paradigma teórico adoptado en este estudio para el análisis de dos producciones escritas de vestibular que recibieran notas distintas en el criterio “Desarrollo del Tema y de Punto de vista”. El objetivo es ilustrar el principio de relevancia propuesto por la TR en producciones escritas hechas en el vestibular, relevando el alcance de sus formulaciones. Allá de eso, se desea iniciar un debate que pueda, futuramente, estimular la elaboración de orientaciones más explícitas a los profesores de portugués y producción escrita, así como a integrantes de bancas evaluadoras de concursos.

Palabras- llave: teoría de la relevancia, producción escrita, vestibular.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
2 A DISSERTAÇÃO ESCOLAR EM SEU CONTEXTO.....	14
2.1 O GÊNERO DISSERTATIVO NO BRASIL	21
2.2 A DISSERTAÇÃO ESCOLAR – UM HISTÓRICO EM OUTROS PAÍSES	25
2.2.1 A dissertação escolar na França	25
2.2.2 A dissertação escolar na Argentina.....	27
2.2.3 A dissertação escolar em Portugal.....	28
2.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O CAPÍTULO.....	29
3 TEORIA DA RELEVÂNCIA.....	30
3.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA TEORIA DA RELEVÂNCIA.....	31
3.2 OS EFEITOS CONTEXTUAIS E A SUA IMPORTÂNCIA PARA EXISTÊNCIA DA RELEVÂNCIA.....	34
3.3 A TESSITURA DE UM CONTEXTO E O AMBIENTE COGNITIVO.....	39
3.4 FONTES DE SUPOSIÇÕES.....	42
3.5 MANIFESTABILIDADE.....	46
3.6 O PRINCÍPIO DE RELEVÂNCIA E A PRESUNÇÃO DE RELEVÂNCIA ÓTIMA.....	51
4 ANÁLISE DE DISSERTAÇÕES A PARTIR DA TEORIA DA RELEVÂNCIA...54	
4.1 A DISSERTAÇÃO ESCOLAR COMO GÊNERO TEXTUAL EM UMA PERSPECTIVA DE RELEVÂNCIA.....	55
4.2 ANÁLISES DE DISSERTAÇÕES ESCOLARES.....	56
4.3 ANÁLISE DA PRIMEIRA DISSERTAÇÃO.....	60
4.4 CONCLUSÃO DA ANÁLISE DA PRIMEIRA DISSERTAÇÃO.....	75

4.5 ANÁLISE DE UMA SEGUNDA DISSERTAÇÃO.....	77
4.6 CONCLUSÃO DA ANÁLISE DA SEGUNDA DISSERTAÇÃO.....	90
CONCLUSÃO.....	91
REFERÊNCIAS.....	94

1 INTRODUÇÃO

A importância do ato de escrever na formação escolar dos estudantes é uma temática abrangente e muito debatida atualmente. Dentre tantas considerações feitas sobre tal tópico, já parece consensual a ideia de que uma das tarefas fundamentais da escola é a de formar pessoas capazes de se expressarem com propriedade através de diferentes gêneros discursivos. No entanto, a temática é tão comentada que existem inúmeros materiais apontando alguns problemas da prática da escrita na escola, bem como se proliferam a cada ano alguns manuais que, supostamente, ensinariam os alunos a escrever.

Abordando em especial a prática da escrita durante o Ensino Médio, espera-se que tais estudantes desenvolvam a competência para falar e redigir com proficiência de forma qualificada, entendendo a sociedade na qual estão inseridos, posicionando-se de maneira crítica e objetiva. Não podemos ignorar assim que o egresso no Ensino Médio deveria ser o aluno capaz de conectar várias situações discursivas, característica assinalada por uma juventude que está atenta aos gêneros digitais e as inúmeras redes sociais existentes, fato que colabora no desenvolvimento das habilidades linguísticas. No entanto, em algumas ocasiões, esta múltipla habilidade de reconhecer e trabalhar com várias tipologias textuais ao mesmo tempo – escrevendo um e-mail formal para o chefe de seu estágio e, de forma quase concomitante, postando um recado no facebook - não é uma competência viabilizada na escola. Dentre todas as modalidades discursivas existentes, parece que a escola preocupa-se de maneira primordial com a prática da dissertação. Assim, aos alunos do Ensino Médio resta pensar que os textos que escrevem em ambientes que não são os da escola são completamente distintos das produções textuais solicitadas pelo professor.

Sabemos que o gênero dissertativo é extremamente importante. No entanto, costumamos assinalar a falta de intimidade do aluno com o gênero, afirmando que os estudantes não sabem redigir dissertações. Esta crítica generalizada não é infundada, mas ignoramos a origem de tal problemática. Uma das possíveis causas dessa problemática é o processo repetitivo de produção de dissertações durante o Ensino Médio. Hoje, com o grande gargalo que representa o processo seletivo do vestibular e, sabendo da importância que a redação significa para a aprovação de qualquer candidato,

a escola parece carregar a incumbência de ensinar o aluno a produzir somente a tipologia textual exigida no vestibular: a dissertação. Com isso, raramente são produzidos na escola uma crônica, um conto, um memorando ou um notícia que poderia figurar as páginas do jornal que circula na escola, por exemplo.

Diante dessa situação, este estudo pretende trazer reflexões sobre o gênero dissertativo, dada a sua importância nos principais concursos vestibulares e no seu trabalho nem sempre exitoso no contexto escolar, bem como viabilizar uma correção mais objetiva. Esta pesquisa abordará a Teoria da Relevância (doravante TR) de Dan Sperber e Deirdre Wilson (1986), que adota, na compreensão do texto, princípios pragmáticos e cognitivos. A Teoria da Relevância, proposta por Sperber e Wilson (1986), parte de uma propriedade inerente à comunicação humana, segundo a qual “a cognição humana tende a ser dirigida para a maximização da relevância” e, como base nesse pressuposto, os autores propõem o Princípio Comunicativo de Relevância: “cada ato de comunicação ostensiva comunica uma presunção de sua própria relevância ótima” (SPERBER e WILSON, 1995-2005).

Nessa perspectiva, a TR consistirá a fundamentação teórica para a análise de duas dissertações do concurso vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), do ano de 2009. Uma das redações apresentada obteve conceito máximo no critério Desenvolvimento do Tema e do Ponto de Vista, um dos seis critérios de correção observados pelos avaliadores. A segunda redação analisada obteve um critério inferior, recebendo dos avaliadores uma nota final mais baixa. Dessa forma, com este corpus e utilizando o aparato teórico da TR, o objetivo desta pesquisa é demonstrar como a aplicação dos conceitos da TR permite realizar uma descrição teoricamente motivada da redação do texto dissertativo, capaz de realizar análises mais objetivas, expressas pelo reconhecimento do modo como o texto obedece a princípios mais gerais.

Desejando atingir o objetivo descrito anteriormente, esta pesquisa está dividida em quatro capítulos: no segundo capítulo, apontaremos um breve histórico sobre o gênero dissertativo no contexto escolar e, posteriormente, o seu reconhecimento em outros países, como a Argentina, a França e a Itália; no terceiro capítulo, faremos uma abordagem de alguns fundamentos da Teoria da Relevância, seguindo os estudos de Sperber e Wilson; já no quarto capítulo, faremos uma análise de duas dissertações do

concurso vestibular de 2010 seguindo a fundamentação teórica da TR e, por fim, no último capítulo, teceremos algumas conclusões sobre a pesquisa realizada.

2 A DISSERTAÇÃO ESCOLAR – UM CONCEITO DE TIPOLOGIA TEXTUAL

A produção escrita no contexto escolar é uma prática frequente desde as séries iniciais do ensino para a maioria dos alunos. É comum que, nos anos de Ensino Básico, o estudante produza textos mais informais, como cartas, bilhetes ou simples descrições sobre viagens ou experiências quaisquer. No entanto, no decorrer do Ensino Médio, a prática de produção textual parece ser direcionada para um determinado fim: os processos seletivos do vestibular ou o ENEM¹, que garantem ao estudante uma vaga nos bancos das Universidades Brasileiras. Normalmente, em tais processos seletivos, o aluno deve escrever, como uma de suas avaliações, uma dissertação sobre um determinado tema. Com o intuito de preparar os estudantes para a redação de tais textos, é comum que, no decorrer do Ensino Médio, o ensino de Redação seja direcionado somente à prática repetitiva da produção de inúmeras dissertações.

Muito se discute sobre a importância da dissertação como rito de passagem para a vida acadêmica. Normalmente, considera-se que o aluno que sabe dissertar, expor argumentos, defender posições e sugerir soluções será aquele que estará apto a escrever artigos, produzir bons textos e, futuramente, escrever o seu trabalho de conclusão de curso de graduação. O objetivo desta pesquisa não é julgar a escolha da dissertação como modalidade escrita de processos seletivos, mas abordar e buscar a compreensão, primeiramente, do que é a dissertação escolar.

Segundo Paulo Guedes (2009, p.49), os alunos acabaram criando uma imagem da língua escrita estereotipada, a partir de inúmeras listas de exercícios e de práticas de metalinguagem que os levam a produzir textos:

- a) Dissertativos, como exercícios de reprodução de lugares-comuns e de submissão a rígidas formalidades estruturais, em que abdicam de qualquer autoria;
- b) Livres, como exercício descompromissado com a textualidade – a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade, a intertextualidade, e até mesmo com a coesão e a coerência – do produto resultante, em que abdicam de qualquer leitor.

Ainda de acordo com o mesmo autor, existem três nomenclaturas possíveis para denominar o trabalho de produção escrita na escola. Os termos *Composição*, *Redação* e

¹ Exame Nacional do Ensino Médio

Produção Escrita designam o mesmo fenômeno, mas distinguem-se por vincularem-se a teorias que expressam diferentes formas de considerar o texto. O termo *Composição*, de acordo com o autor, é o mais antigo, e pode ser definido da seguinte forma:

A palavra *Composição* vincula-se à mesma teoria que dá embasamento à gramática tradicional e vê a linguagem como instrumento de organização e de expressão do pensamento dentro dos princípios da chamada lógica formal. Interessa mais a correção do processo de raciocinar do que a finalidade com que o raciocínio é enunciado. (GUEDES, p.88, 2009)

Já o uso do termo *Redação* intensificou-se a partir do desenvolvimento ocorrido nos anos 1950, perpassando o período do conhecido Milagre Econômico e terminando com a crise econômica da segunda metade dos anos 1970. De acordo com Paulo Guedes, temos:

A *Redação* expressava a eficiência tecnocrática dos engenheiros, economistas, administradores, politicólogos civis e militares que foram substituindo os bacharéis no comando nos negócios, eficiência que acabou por se tornar o emblema da sociedade brasileira neste período. Nos jornais o repórter passa a ser um coletor de dados para que o redator, às vezes apelidado de editor, organize esses dados num texto cuja virtude mais almejada é a uniformidade com o estilo dos demais textos da mesma publicação, produção em série, como na indústria, um carro bem igualzinho, tão bom quanto um carro do mesmo modelo. (GUEDES, p.88, 2009)

Conforme os estudos do mesmo autor, a linguagem utilizada nesta época era considerada um código pelo qual o emissor cifra sua mensagem, que posteriormente será decifrada pelo receptor.

Por fim, a última nomenclatura sugerida pelo autor é o termo *Produção de texto*. De acordo com Paulo Guedes, a expressão é contemporânea à época da crise econômica da segunda metade dos anos 1970, revelando a generalizada desconfiança das soluções milagrosas geradas em gabinetes teocráticos, apontando para uma produção concreta, para o trabalho direto com a matéria-prima como o caminho que pode levar a sociedade brasileira a definir seu próprio rumo e o modo de para ele movimentar-se. Ainda para Paulo Guedes, a produção de texto apresenta características bem particulares:

A linguagem já não é vista apenas como instrumento para organizar o pensamento nem apenas como meio de comunicação. Ela é reconhecida como forma de ação, processo de estabelecer vínculos, de criar compromissos entre

interlocutores. [...] Estamos na produtiva confusão democrática, em que discurso se contrapõe a discurso, e aquele que conseguir se colar no real, ao palpável, esse vai habilitar-se a ser ouvido, a ser levado em consideração e a ganhar votos, pois até a plebe mudou: agora ela se compõe de trabalhadores que se organizam e de eleitores que estão aprendendo a votar. (GUEDES, p.90, 2002)

Considerando assim os pressupostos do autor, podemos apresentar o seguinte quadro esquemático sobre as nomenclaturas apresentadas anteriormente:

COMPOSIÇÃO	Pressupõe leitores iguais ao autor, que vão aplaudir a riqueza do vocabulário ou o virtuosismo com que o pronome oblíquo é colocado.
REDAÇÃO	Pressupõe leitores que vão executar os comandos.
PRODUÇÃO DE TEXTO	Pressupõe leitores que vão dialogar com o texto produzido: concordar e aprofundar ou discordar e argumentar, tomando o texto como matéria-prima para seu trabalho.

Quadro: 01 Fonte: Paulo Coimbra Guedes, p. 90, 2002.

Independentemente do nome que se dê à disciplina responsável, na escola, por estimular a produção escrita dos alunos, o gênero dissertativo tem sido uma constante na prática escolar brasileira. Uma aproximação possível na busca da compreensão do gênero, é o conceito do termo *dissertação* encontrado no dicionário Houaiss, 2001:

Dissertação s.f. 1 ato ou efeito de dissertar, exposição, redação 2 exposição escrita de assunto relevante nas áreas científica, artística, doutrinária, etc.; monografia 3 trabalho escrito feito por estudantes como exercício ou como prova, versando sobre algum ponto das matérias estudadas; exposição escrita 4 exposição oral; conferência discurso < ouvimos uma bela d. sobre a obra de Camões> 5 P em universidades Portuguesas, monografia final em que os estudantes devem apresentar e defender para obterem o título universitário d. de mestrado nas universidades brasileiras, monografia final que o candidato ao título de mestre deve apresentar e defender, tese de mestrado. d. inaugural P monografia que os candidatos ao doutoramento apresentam à universidade, em Portugal

Dissertar 1 t.i expor algum assunto de modo sistemático, abrangente e profundo, oralmente ou por escrito, discorrer, discurrer 2 t.i fazer dissertação

Observando a definição proposta pelo dicionário, percebemos que existem dois tipos de texto dissertativo. Primeiramente, a dissertação pode ser definida como um trabalho de cunho acadêmico, resultado de uma longa pesquisa, o que sugere um estudo prévio por parte de seu produtor. Além dessa denominação, o termo dissertação também é atribuído a produções de natureza bem distintas das encontradas no meio acadêmico. Em uma segunda acepção, dissertação faz referência a um gênero de curta extensão, produzido, na maior parte das vezes, a partir de um estímulo recente, com cujo conteúdo o produtor do texto tem um contato bastante superficial. Esse segundo gênero, que costuma ser encontrado no ambiente da escolar, é o foco deste trabalho.

É importante que ressaltemos que a produção da dissertação escolar pode ser antecedida por um estudo prévio do tema a ser desenvolvido. Além disso, nas propostas em que o aluno toma contato prévio com o assunto a ser abordado, o trabalho com esse conteúdo não precisa restringir-se à disciplina de Língua Portuguesa. Hoje, ainda, algumas escolas, em certas disciplinas (História, Geografia, Filosofia, etc.), trabalham nessa perspectiva, usando a dissertação escolar, em muitas situações, como uma forma de sistematizar conteúdos previamente estudados. Assim, um professor de História, por exemplo, pode solicitar aos seus alunos que escrevam uma dissertação sobre os ideais da Revolução Francesa, fazendo com que os redatores desenvolvam os conteúdos previamente estudados, estimulados pela prática da produção escrita.

Curiosamente, na disciplina de Redação, necessariamente ministrada por um profissional supostamente preparado para trabalhar com o texto na escola, não se observa, pelo menos com alguma sistematicidade e na maioria das escolas, a prática de solicitar textos a partir de um trabalho prévio. Nessas aulas, as propostas de redação costumam constituir-se a partir de um estímulo inédito para o aluno, que é obrigado a apresentar seu resultado no curto espaço de tempo de uma aula. É comum que os professores de Redação hoje entreguem uma determinada temática de produção escrita ao aluno – que poderia variar desde a nanotecnologia até questões mais sociais, como a ética nas campanhas eleitorais – e simplesmente solicitem que os alunos escrevam. Diante dessa situação, percebemos que a metodologia que associava a prática da escrita com um estudo prévio perde o seu destaque.

Além dessa primeira distinção, as práticas de dissertação escolar admitem, frequentemente, a produção de textos a partir de estímulos inéditos, enquanto as dissertações acadêmicas pressupõem um contato prolongado com o tema a ser desenvolvido, outras mais ainda podem ser observadas. Se na dissertação escolar o aluno precisa escrever sobre qualquer temática, mesmo que desconheça determinado assunto, na dissertação acadêmica o graduando ou pós-graduando pode optar por determinadas temáticas. Sendo assim, na dissertação escolar (do modo como costuma ser trabalhada na escola), o redator estabelece vínculos bem menos expressivos com o tema.

Esses dois aspectos já levantados, possibilidade de escolha do tema e contato prévio com o tema, estão incluídos no que se pode chamar de circunstâncias de produção do texto. As circunstâncias de produção são os aspectos práticos que interferem, em grande medida, nas possibilidades de trabalho do redator do texto. Além das duas circunstâncias já abordadas, existe ainda a identificação do redator com o tema, o tempo disponibilizado para a produção do texto, o aprofundamento sobre o tema escolhido, a possibilidade de discussões sobre o tema e sobre o próprio texto que é produzido e, finalmente, a possibilidade de reformulações do texto.

O aspecto mais elementar das circunstâncias de produção é o envolvimento do redator com o tema. No caso das produções acadêmicas, normalmente temos um pesquisador identificado com o tema a ser abordado. Quem se propõe a fazer um texto extenso, a partir de um contato prolongado com textos e professores especializados no assunto, normalmente, sente-se identificado com o tema escolhido. Mesmo que o tema seja escolhido com o auxílio de um orientador, essa escolha costuma levar em conta os interesses do redator. Na experiência de redigir uma dissertação escolar, por seu caráter de exercício ou avaliação, tende a se repetir muitas vezes, não sendo, normalmente, a expressão de uma vontade do redator. Resumidamente, na dissertação escolar, o produtor do texto não costuma estar identificado com o tema sobre o qual discorre.

No que se refere ao tempo de produção textual, a dissertação acadêmica conta com um longo processo de acúmulo de conhecimentos e pesquisas prévias, que pode durar meses ou até anos. Já a dissertação escolar costuma contar com uma temática surpresa, que deve ser produzida em um curto tempo. Enquanto a antiga dissertação coroava um longo processo de acúmulo de conhecimentos e era redigida com o vagar necessário a todo texto que precisa apresentar conteúdo com alguma densidade de modo

sistemático, a atual dissertação costuma contar com um tema surpresa, tendo de ser produzida em curto espaço de tempo.

Outro fator que é importante no que se refere às circunstâncias de produção são as discussões realizadas durante a produção da dissertação acadêmica. No âmbito da pesquisa, é comum que o graduando realize inúmeras discussões com professores orientadores, bem como colegas universitários, com o intuito de trocar experiências e relatos sobre a temática pesquisada. No gênero escolar, no entanto, a produção escrita parece um tanto solitária, uma vez que o aluno não pode, na maioria das vezes², contar com esse artifício.

Por fim, é importante que apontemos que a dissertação acadêmica possibilita ao seu redator inúmeras possibilidades de reformular a redação prévia de seus resultados de pesquisa. Ou seja, após a reformulação de alguma hipótese ou de algum debate com o orientador, o graduando tem tempo hábil para reformular a sua pesquisa e, até mesmo, reorganizar a estrutura do texto já produzido. Na dissertação escolar essa alternativa praticamente não existe, já que o redator, normalmente, só consegue realizar alterações em seu texto quando, ao produzir uma versão prévia de sua dissertação em uma folha de rascunho, produz a versão final da sua redação em uma folha definitiva.

Além das circunstâncias de produção de um texto, ainda é importante abordar o que se poderia denominar condições de produção. As condições de produção de um texto são os parâmetros interacionais que limitam o espectro de escolhas formais do redator. As condições de produção dizem respeito à identificação do tema da produção escrita, do público-alvo, dos objetivos e do conjunto de fatos relacionados ao tema que, considerando o público e os objetivos, podem ser, de algum modo aludidos no texto. Sendo assim, as condições de produção são condições subjetivas para a constituição do texto, diferentemente das circunstâncias de produção, que são condições de caráter mais objetivo.

A primeira condição de produção dos gêneros dissertativos que devemos discutir são os distintos receptores de tais produções escritas. Se, no gênero acadêmico, o universitário deve ter em conta que o destinatário que realizará a leitura dos seus escritos é um público especializado, no gênero escolar o aluno pode desvencilhar-se desta consideração. No âmbito escolar ou em processos seletivos como o vestibular, a

² Neste caso, existem, em casos raros, professores que promovem alguma discussão prévia da temática abordada na dissertação escolar. Além disso, existem alguns professores que tentam trabalhar de maneira mais exitosa, promovendo debates sobre a temática, leitura de textos de apoio e, até mesmo, uma troca informal de ideias entre os colegas de uma mesma turma.

dissertação escolar não é produzida para circular, mas para ser avaliada. Seu destinatário deve ser entendido como sempre o mesmo professor-avaliador que estará abertamente interessado em julgar o produtor do texto. Diferentemente, no gênero acadêmico, os profissionais que avaliarão as produções dos universitários configuram um grupo mais especializado, assinalando as possíveis alterações que devem ser realizadas, bem como apontando as contribuições existentes nas produções escritas.

Areladas a estas condições, já que os redatores, ao imaginarem seus receptores, direcionam e formalizam suas produções escritas, temos os diferentes objetivos de cada gênero. Os objetivos da dissertação acadêmica parecem estar mais voltados para a produção do conhecimento, para a explicação de algum fenômeno ou para a ampliação dos limites de algum saber. Já a dissertação escolar apresenta como principal objetivo o convencimento de um avaliador através da exposição de um ponto de vista que esteja interligado à proposta de produção escrita.

Ainda precisamos apontar quais são as principais características dos gêneros no que se refere às suas condições de produção. Primeiramente, devemos considerar a extensão de tais produções escritas. Na dissertação acadêmica, o universitário pode estender a sua pesquisa a um número razoável de páginas, ordenando a defesa dos apontamentos através de um maior número de comprovações. Além disso, o ponto de vista que será defendido poderá ser organizado em capítulos que retomarão, inclusive, uma revisão bibliográfica condizente com o estudo realizado. No caso da dissertação escolar, a defesa de um ponto de vista deve respeitar o espaço pré-determinado pela banca ou pelo professor avaliador. Geralmente, estipula-se que a produção escrita realizada em vestibulares ou no contexto escolar se desenvolva em parágrafos de introdução, desenvolvimentos e conclusão e que, ao término da redação, o texto apresente no mínimo, 30 linhas e, no máximo, 50 linhas.

Ao final, com o intuito de resumir as todas as circunstâncias e condições de produção, apresentaremos um quadro-síntese das comparações entre os gêneros.

Circunstâncias de produção	DISSERTAÇÃO ESCOLAR	DISSERTAÇÃO ACADÊMICA
IDENTIFICAÇÃO COM O TEMA	Nenhuma ou pouca identificação	Grande identificação
CONTATO PRÉVIO COM O TEMA	Inexistente, quase inexistente ou muito limitado	Ocorre sempre

TEMPO DE PRODUÇÃO	Dois períodos de aula	Meses de pesquisa
ESTUDO DO TEMA	Inexistente ou quase inexistente	Estudo aprofundado (leitura, aulas, palestras, congressos)
DISCUSSÕES	Inexistente, quase inexistente ou muito limitado	Discussões com professores, colegas
POSSIBILIDADE DE REFORMULAÇÕES	Inexistente	Possibilidade contínua de realizar reformulações
Condições de produção	DISSERTAÇÃO ESCOLAR	DISSERTAÇÃO ACADÊMICA
TEMA	Não especializado	Especializado
PÚBLICO	Comum	Especializado
OBJETIVOS	Convencer o avaliador e reforçar o ponto de vista.	Ampliar os limites do conhecimento.
Conjunto de fatos manifestos	Artificial	Não artificial
CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO	Extensão (30 a 50 linhas ³) Introdução, desenvolvimento e conclusão.	Em torno de 100 páginas Introdução, revisão bibliográfica, aplicação da teoria .

Quadro 02. Diferenças entre as condições e as circunstâncias de produção dos gêneros dissertativos. Fonte: quadro criado para esta pesquisa.

2.2 O GÊNERO DISSERTATIVO NO BRASIL

A temática do ensino encontra, no contexto atual, inúmeras discussões em congressos e debates sobre questões pedagógicas. Com relação ao ensino da disciplina de Língua Portuguesa, muitos questionamentos relativos à prática da língua materna recheiam materiais de apoio pedagógico ao professor. Geralmente, as discussões mais frequentes abordam o trabalho das competências exploradas pelo professor no decorrer do período escolar do aluno, como a oralidade, a leitura, a produção escrita e o

³ Em algumas Universidades, o número mínimo e máximo de linhas pode variar. No Exame Nacional do Ensino Médio, o número mínimo de linhas é oito e, o máximo, 30 linhas.

conhecimento de gramática. Além dessas questões, o ponto principal de debate neste leque de competências é como manter um trabalho integrado entre estas quatro modalidades sugeridas pelo Plano Nacional Curricular (PCN)¹. Tal preocupação é encontrada até mesmo no capítulo de apresentação do PCN:

A disciplina na LDB nº 5692-71 vinha dicotomizada em Língua e Literatura (com ênfase na literatura brasileira). A divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. Os livros didáticos, em geral, e mesmo os vestibulares, reproduziram o modelo de divisão. Muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há até mesmo aulas específicas como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção de texto não tivessem relação entre si. Presenciamos situações em que o caderno do aluno era dividido. (p. 16)

Na grade curricular do Ensino Fundamental das escolas, é comum vislumbrarmos esta bipartição: de um lado, temos a disciplina de Língua Portuguesa, de outro, a disciplina de Produção Textual. Com relação ao Ensino Médio, a disciplina é ainda mais desmembrada, já que os cinco períodos destinados à disciplina são compartilhados em “subdisciplinas”, nomeadas de acordo com cada instituição de ensino. Normalmente, as nomenclaturas adotadas variam em Língua, Gramática, Português; Redação, Produção Textual, Produção Escrita e, por fim, Literatura, Literatura Brasileira e Portuguesa. Em algumas ocasiões, além da divisão da disciplina, a escola também trabalha com distintos professores para cada modalidade. Tal fato não seria problemático se o professor de redação, por exemplo, mantivesse um trabalho integrado ao do professor de gramática e vice-versa. No entanto, normalmente as aulas de Redação no contexto escolar resumem-se à apresentação de propostas de escrita e à elaboração de textos.

A prática de reservar normalmente um período para o exercício da redação na escola poderia fazer supor que fosse bom o resultado nessa área. Entretanto, os resultados das produções escritas verificados nos testes de exames nacionais realizados no Brasil são alarmantes. As análises feitas de redações de concursos, vestibulares e provas de avaliação do desempenho da educação no Brasil, parece ter tornado um lugar comum a ideia de que os alunos saem da escola sem saber escrever. A discussão motivada pelo espanto causado por esses resultados não é nova, e chama a atenção para um conjunto de problemas enfrentados pela rede de ensino no Brasil.

Hoje, o trabalho com a escrita no contexto escolar ainda ignora o fato de termos como experienciador um sujeito aprendiz. Tal problemática faz com que a prática da escrita muitas vezes seja mecânica e superficial, fazendo com que o professor considere, por vezes, que escrever bem é sinônimo de escrever sem erros gramaticais. Diante de tal fato, é comum presenciarmos, no dia a dia escolar, questionamentos por parte dos estudantes (“Professor, o Senhor já corrigiu os nossos textos?”). De acordo com Antunes (2003), o termo “corrigir” é uma palavra que implica naturalmente uma outra: “erro”. Ainda de acordo com o autor, o professor não lê, não avalia o que os alunos escrevem: o professor “corrige”, porque, como revisor, só tem olhos para os erros. Igualmente, preparamos nossos alunos para escrever certo, não para adquirir a autonomia, a criticidade, a autoavaliação, o levantamento de hipóteses ou a busca por melhores alternativas. Infelizmente, ensinamos os nossos alunos a escrever de maneira mecânica e bitolada.

Para Antunes (2003) a prática atual da escrita no contexto escolar pode ser assim definida:

[...] a prática de uma escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção (apenas para “exercitar”), uma vez que, por ela, não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto. (ANTUNES, 2003, p.26)

Convivendo com esta realidade durante o período do Ensino Médio, o aluno termina seus estudos com uma ideia superficial sobre qualquer produção escrita. Com a intenção exacerbada de preparar os alunos para o vestibular, a escola acaba prestando um “desserviço” aos estudantes, já que além de não estarem capacitados a produzirem textos diversos, são formatados em um universo de teste. Pensando no vestibular, a escola promove provas simuladas com testes de múltiplas questões e insiste em focar um estudo em somente um tipo textual: a dissertação escolar. Segundo Val (1991) esta prática de ensino através de moldes é recorrente:

(...) Outra consequência do mito em que se transformou o vestibular é a neurotizante preparação a que se submetem os candidatos. A realidade atual é que praticamente todo o ensino, desde o 1º grau, se orienta pela filosofia admitida e pelo modelo de provas adotado no vestibular. No ensino médio, a situação se agrava e o último ano é dedicado somente ao exame. Há então, nos colégios e cursinhos preparatórios, a preocupação de fornecer-lhes os truques e macetes considerados indispensáveis a um bom êxito nas provas. (p.46)

Neste contexto, a dissertação escolar tem se constituído como protagonista no campo do ensino de redação, em uma atmosfera de ensino criada com o objetivo central de formar um cidadão capaz de resolver um teste. Essa concepção se estende aos cursinhos preparatórios para o vestibular, instituições que corroboram com a concepção de um gênero artificial, já que é comum, nestes locais, encontrar “modelos” para a tal prática discursiva. Considerando esse aspecto, os professores de tais instituições de ensino acabam valorizando demasiadamente a forma do texto dissertativo, deixando de lado aspectos importantes, como o investimento autoral. Além disso, cabe ressaltar que, na ânsia de preparar seus alunos para o vestibular, é comum a produção semanal de dissertações escolares, fato que muitas vezes resume-se a uma mera repetição de equívocos.

A seguir, temos um modelo de construção para as dissertações escolares, encontrado em um material didático de um curso pré-vestibular:

7.1. EXEMPLO DE MACROESTRUTURA

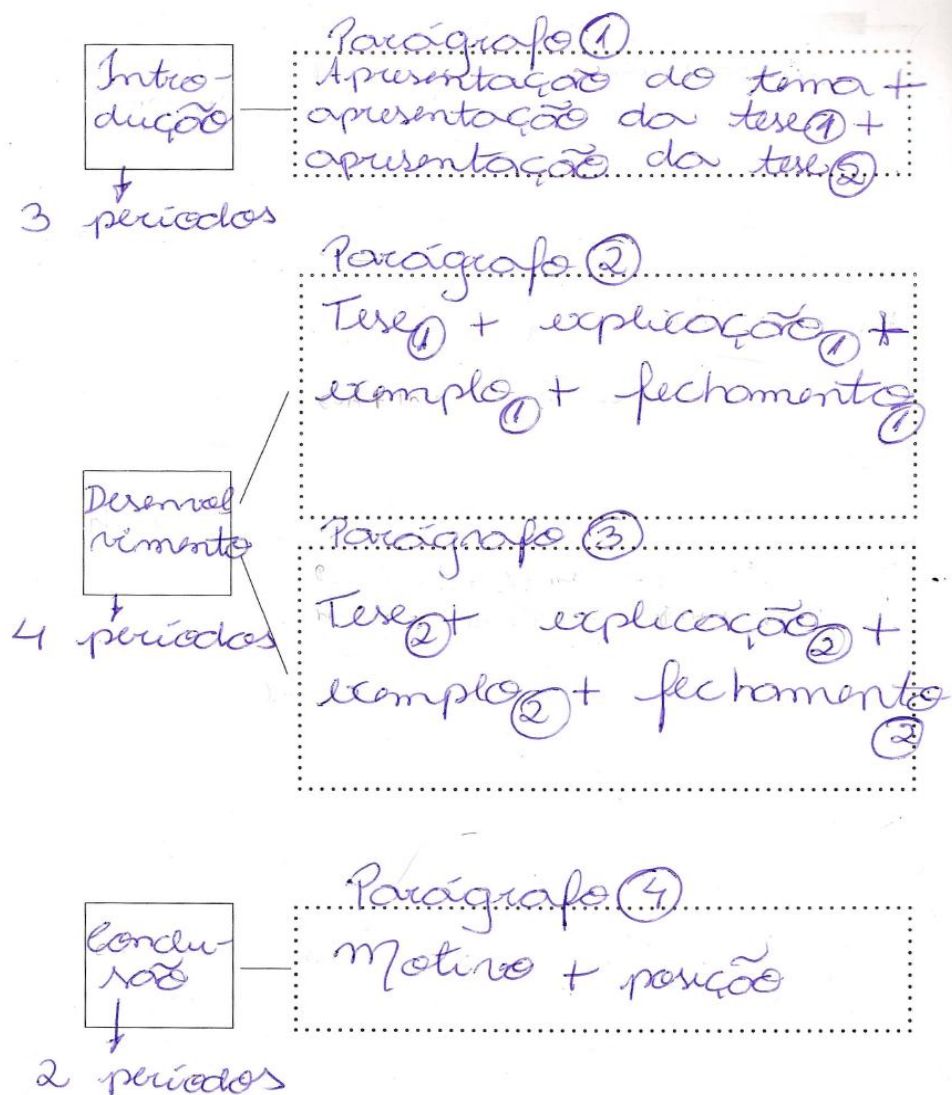


Figura 1: Modelo de estrutura de uma dissertação de vestibular recomendado por um curso pré-vestibular (por princípios morais, a nome do pré-vestibular não será divulgado)

Como podemos notar, a prática de dissertação escolar em alguns cursinhos pré-vestibulares é bem mecânica. A estrutura do texto dissertativo é apresentada como um formato padrão, na qual o aluno deve seguir um modelo que chega ao detalhe de determinar que tipo de conteúdo o redator deve incluir em cada período. De acordo com a estrutura apresentada, nos parágrafos de desenvolvimento, por exemplo, o redator deve organizar, em quatro períodos, a defesa de uma tese, a explicação desta tese, deve citar um exemplo e concluir a ideia. Além dessa estruturação, é comum que, nesses cursos, os alunos sejam induzidos a começar alguns períodos ou parágrafos com palavras determinadas, evitando assim uma possível contradição de ideias entre os parágrafos.

Diante de tais situações, podemos detectar, não somente através da maneira como a escola propicia ao aluno a oportunidade de expressar-se, mas também fazendo uma revisão nas propostas de redações encontradas em materiais didáticos, que estamos diante de uma negligência em relação ao estabelecimento dos parâmetros necessários à constituição do texto escrito. As práticas de ensino voltadas à escrita não são colaborativas no que se referem ao desenvolvimento de uma habilidade linguística e, com isso, o aluno não apresenta êxito na escola e tampouco no processo seletivo do vestibular.

Por fim, para fundamentar a discussão relativa à prática da escrita, a seção seguinte estabelecerá uma comparação com outros países – França, Argentina e Portugal – sobre a presença da dissertação na escola e a sua extensão no contexto do vestibular.⁴

2.3 A DISSERTAÇÃO ESCOLAR – UM BREVE HISTÓRICO EM OUTROS PAÍSES⁵

2.3.1 A dissertação escolar na França

A dissertação na França, hoje, é utilizada com um exercício de argumentação tanto no Ensino Médio como no Ensino Acadêmico. No entanto, somente em 1885, a dissertação escolar seria utilizada como exercício escolar, renegando assim o seu caráter exclusivamente formal e acadêmico. Nessa época, a reforma do ensino, proposta por Gustave Lanson, removeu o ensino da retórica dos bancos escolares, dando lugar assim às propostas dissertativas de cunho filosófico. Somente por volta de 1955 o gênero dissertativo passa a ser uma exigência na França como gênero escolar, servindo de base para o exame Khâgne⁶ (classe preparatória).

No Ensino Médio, a dissertação escolar é utilizada como exercício da prova escrita de francês. Além disso, tal gênero é válido como uma espécie de fechamento na avaliação na disciplina de Filosofia na maioria das escolas francesas. Nessa ocasião, o

⁴ Pesquisa feita em <http://www.unesc.net/portal/capa/index/87/3298/>

⁵ A presente seção foi redigida a partir de consultas em sites de Universidades dos respectivos países.

⁶ Khâgne são cursos preparatórios para a prova de admissão na Faculdade. O Khâgne “Ulm” prepara alunos para a Escola Superior de Paris. O Khâgne “Lyon” prepara os estudantes para a Escola Superior de Lyon. Já o Khâgne “B/L” prepara os alunos para a prova de admissão de algumas Escolas Superiores – a especificidade do curso é o preparo intenso da matemática e das ciências sociais

aluno deve escolher dois temas sugeridos previamente pelo professor e escrever uma dissertação em, no máximo, 4 horas. Cabe ressaltar que, além dessa disciplina, é comum, em tal país, os professores solicitarem produções escritas de caráter dissertativo em outras matérias, como Ciências Econômicas e Sociais e História.

Considerando que o Ensino Médio é uma preparação para um percurso acadêmico posterior, é comum na França que os alunos enfrentem, como no Brasil, um rito de passagem para o ensino superior, lá conhecido como exame de admissão. Na França, a proposta de redação de uma dissertação é dividida em dois momentos. Na primeira parte da prova, o aluno deve escrever uma dissertação com comentários críticos, com base em lógicas de planejamento previamente estabelecidas na proposta veiculada na prova. Além disso, a produção escrita, que deve apresentar uma conclusão coerente com os argumentos expostos, limita-se, no máximo, a duas páginas. A segunda parte da prova é um exame oral. Nesta avaliação, o aluno deve argumentar oralmente sobre o tema proposto para a prova escrita. Tal avaliação tem o intuito de verificar a verdadeira compreensão do texto original.

Após ultrapassar o exame de admissão, o aluno, agora acadêmico, continua aprimorando a redação de seus textos, já que as dissertações têm um papel importante nos exames de graduação e pós-graduação das faculdades e universidades locais. Além disso, tratando ainda do âmbito acadêmico, as dissertações são solicitadas em processos seletivos de acadêmicos e graduados (para o ingresso em escolas particularmente dedicadas ao estudo de literatura) e em seleções preparatórias ao serviço público. Além disso, o gênero também é exigido como prova única para o recrutamento de professores para do Ensino Secundário (equivalente ao Ensino Médio brasileiro).

2.3.2 A dissertação escolar na Argentina

Na Argentina, o termo *dissertação* foi usado inicialmente para designar uma apresentação de tipo oral sobre algum tema específico, geralmente apoiada por recursos de som e imagem. Esse tipo de apresentação era bastante comum no Ensino Médio. A consequência da inexistência, na escola, de propostas de produção de texto escrito foi percebida no ano de 2011, nas provas de diagnóstico realizadas pelas autoridades educativas, em que os resultados da avaliação da habilidade de “expressão escrita” (uma nota final de 2,6, de um total de 6,0) revelaram as carências da escola no que se refere à

produção de textos. A partir desses resultados, muitos estudos sobre o trabalho com dissertação nas escolas de Ensino Médio surgiram.

Recentemente, a redação de textos dissertativos escritos passou a ser uma prática recorrente no Ensino Médio. Essa prática, ainda com pouca tradição no âmbito escolar, apresenta muitos problemas. De acordo com Francisco Gutiérrez García, *a revisão e avaliação da prática da escrita, realiza os professores do Ensino Médio, apresenta alguns aspectos falhos que influem negativamente na melhora da habilidade linguística por parte dos alunos*. De acordo com o mesmo autor, existe uma consciência no país de que a formação inicial dos professores é elementar. Assim, durante as aulas, os mestres reproduzem uma metodologia tradicional, utilizando reproduções de livros didáticos que não representam grandes novidades para o aluno.

Mesmo depois de sua adoção na escola, a dissertação, na Argentina, não é usada como método avaliativo na seleção para o ingresso em universidades. Na Universidade de Buenos Aires⁷, por exemplo, para que um aluno consiga ingressar em um curso, é somente necessário entregar uma determinada documentação, como DNI (documento nacional de identidade), foto 4X4 e uma documentação que comprove os estudos do Ensino Médio. Já na Universidade Nacional de Rosário⁸, a garantia de uma vaga está atrelada à efetivação de uma pré-inscrição. Depois desse processo, o aluno faz a sua inscrição entregando na Universidade uma série de documentos. Na etapa seguinte, o aluno deve participar de alguns cursos – que não são obrigatórios –, cujo o intuito é nivelar os conhecimentos de cada novo graduando.

2.3.3 A dissertação em Portugal – um gênero puramente acadêmico

Com relação ao ingresso ao Ensino Superior neste país, os alunos interessados em cursar uma Universidade podem acessar o site da Direção Geral de Ensino (DGES)⁹ e consultar os cursos, datas e formas de avaliação das Universidades Públicas e Privadas.

⁷ www.uba.ar

⁸ <http://www.unr.edu.ar/>

⁹ www.dges.mctes.pt

Uma das práticas comuns para seleção de alunos para as chamadas “candidaturas”¹⁰ é a realização de provas com conteúdos que sejam relacionados ao curso superior. Nessas condições, um aluno que deseja cursar, por exemplo, Estudos Clássicos na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (Universidade Pública), poderá escolher, como forma de ingresso, realizar uma prova dentre algumas opções que a instituição disponibiliza. No caso do curso de Letras, o candidato tem as seguintes opções: Filosofia, História da Cultura e Arte, Latim ou Português. Em cursos que apresentam uma maior concorrência, os critérios parecem ser mais rigorosos. O aluno que deseja cursar Medicina, na mesma instituição, deverá, obrigatoriamente, realizar três provas: Biologia e Geologia, Física e Química e Matemática.

Outra forma de ingresso na Universidade são os Exames Nacionais de Ensino Secundário, elaborados pelos CNAES (Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Secundário). Essa prática é similar ao ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), prova aplicada anualmente no Brasil. No entanto, as duas avaliações diferenciam-se na organização das questões e no número de provas realizadas pelos alunos. Enquanto os estudantes brasileiros resolvem mais de cem questões objetivas e, além disso, redigem um texto dissertativo-argumentativo, os estudantes portugueses resolvem provas com questões de múltipla escolha e com atividades nas quais devem responder algumas questões de forma dissertativa. Em Portugal, essas provas são aplicadas ao final de cada ano do ensino secundário.

Com todas essas avaliações, algumas Universidades, como a Universidade de Lisboa, optam por mesclar os dois processos avaliativos. As provas específicas para ingresso em alguns cursos, já descritas nesta seção, representam 35% da nota total que o aluno pode obter. Os 65% restantes são obtidos através de uma classificação final do ensino secundário, considerando os resultados obtidos nas provas dos exames nacionais.

Por fim, tratando da prática da dissertação no contexto do ensino em Portugal, percebemos que esse gênero está atrelado a uma produção acadêmica. Diferentemente do Brasil, a avaliação de uma dissertação escolar no processo que seleciona alunos para a Universidade não ocorre no país lusitano.

¹⁰ Em Portugal, quando um aluno disputa uma vaga na Universidade, disputa uma *candidatura*.

2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O CAPÍTULO

Com o presente capítulo, podemos perceber que no Brasil a prática da dissertação na escola está condicionada ao processo seletivo do vestibular. Assim, o aluno que cursa os três anos do Ensino Médio, (re) produz inúmeras dissertações com o intuito de compreender a estrutura de tal gênero e, futuramente, escrever um texto razoável na prova de redação do vestibular.

Ainda que tenhamos analisado um universo restrito de quatro países, podemos fazer uma analogia da prática da redação e os processos seletivos no vestibular. Na França, o gênero é comum no contexto escolar e cobrado, não só no vestibular, mas também em concursos públicos. Com isso, parece-nos que o ensino da dissertação na escola preocupa-se com os processos seletivos posteriores que o aluno realizará.

No caso da Argentina, a prática escrita só foi inserida na escola depois da realização de uma prova nacional que comprovou o insucesso nos alunos na prática da escrita. Ainda assim, como não há provas de seleção para ingresso na Universidade, a dissertação se restringe ao âmbito escolar.

Por fim, em Portugal a prática escrita é realizada somente na resolução de exercícios dissertativos em Exames Nacionais. Nos exames dedicados à candidatura para a Universidade, também não há provas de Redação.

3 A TEORIA DA RELEVÂNCIA

Este capítulo apresenta a Teoria da Relevância, de Sperber e Wilson (1986), que foi desenvolvida a partir do conceito das Máximas Conversacionais, em especial a máxima da relação, proposta por Grice (1975) em seu trabalho sobre implicatura conversacional. S&W (1986) defendem que a comunicação humana não consiste apenas em codificação e decodificação de enunciados, como a alguns modelos semióticos propõem, mas na junção do significado linguístico com as suposições contextuais no momento na interação. A comunicação, então, obtém êxito, “não quando os ouvintes reconhecem o significado linguístico da elocução, mas quando inferem o significado daquilo que o falante quer dizer com ela” (Sperber e Wilson, 2001, p.56)

Depois de esclarecer tais pressupostos, um dos primeiros conceitos explicitados será o de efeitos contextuais, assinalando que em muitas situações comunicativas a interpretação de um determinado enunciado transcende o seu conteúdo semântico, já que, de acordo com a Teoria da Relevância, o contexto para a interpretação das mensagens comunicativas é construído pelos ouvintes. Além disso, serão retomados os três tipos de efeitos contextuais: a implicação contextual, o enfraquecimento e o reforço de suposições.

Na seção 3.3, será abordado como um contexto é construído de maneira inferencial, a partir da teoria de Sperber e Wilson. Além disso, o conceito de ambiente cognitivo será analisado como um conjunto de todos os fatores que o indivíduo tem capacidade de inferir e aprender. Com estes conceitos, resta-nos esclarecer, na seção 3.4, as fontes das suposições utilizadas nas inferências realizadas durante o processo interpretativo. Diante dessa problemática, serão exploradas as fontes situacionais, a memória e de conhecimento estruturado.

Por fim, nas seções 3.5 e 3.6 os pressupostos teóricos da manifestabilidade das informações, o princípio de relevância e a presunção de relevância ótima serão apresentados.

3.1 Pressupostos teóricos da Teoria da Relevância

A Teoria da Relevância - de Sperber e Wilson (1986) - surge com o intuito principal de explicar como ocorre o processo de atribuição de sentido na comunicação verbal. Os autores inauguram uma nova perspectiva para a abordagem do processo comunicativo através da pioneira TR. Em seus estudos, Sperber e Wilson tentam responder algumas questões levantadas por Grice (1975), que segundo eles não foram abordadas de maneira completa pelo filósofo. Fundamentalmente, a TR surgiu como uma proposta teórica destinada a tornar mais clara a compreensão de processos de formação de sentido que foram contemplados, na perspectiva de Grice, pela Máxima da Relação.

De acordo com o próprio Grice, a formulação da Máxima da Relação escondia uma série de problemas que ele achava serem excessivamente difíceis (Grice, 1989-46). Em suas teorias, o filósofo preocupa-se em descrever e explicar os efeitos de sentido que vão além do que é dito. Desenvolve, para isso, o conceito de implicatura, explorando o fato de como as inferências convencionais e conversacionais¹¹ podem satisfazer os critérios esboçados em teorias griceanas anteriores¹². Na perspectiva griceana, a comunicação é considerada mais do que a transmissão de uma mensagem codificada pelo falante e decodificada pelo ouvinte. Assim, as suposições do filósofo apontavam para a existência, no campo das implicaturas conversacionais, de algum tipo de lógica que permitisse que um falante X pudesse transmitir algo além da frase proferida e que um ouvinte Y pudesse compreender esta informação extra. Dessa forma, não basta ao ouvinte conhecer o código da linguagem, ele precisa também perceber a intenção comunicativa do falante para inferir o significado implícito da fala. Para que isso possa ocorrer, de acordo com os pressupostos de Grice, devemos considerar elementos contextuais e as próprias máximas conversacionais, além de um princípio colaborativo comum.

¹¹ Para Grice, as implicaturas convencionais são inferências que derivam diretamente dos significados das palavras e não da ação de uma lógica própria à conversação ou da consideração de fatores contextuais ou situacionais. Sendo assim, não são calculáveis a partir de princípios pragmáticos nem de conhecimentos contextuais. Já as implicaturas conversacionais dependem, para sua produção, dos princípios que regulam a conversação, sendo calculáveis.

¹² Como a teoria do significado NM

Para fundamentar seus conceitos, Grice identifica um princípio cooperativo e um conjunto de diretrizes da comunicação racional, que ficaram conhecidas como as máximas conversacionais: máxima da quantidade, da relação, da qualidade e do modo. No entanto, a Teoria da Relevância apontará alguns problemas nos pressupostos de Grice. O principal deles, segundo os autores da TR, é a ausência, na abordagem griceana, de princípios mais gerais capazes de explicar os mecanismos inferenciais subjacentes ao processo de interpretação. Dito de outra forma, a crítica da TR a Grice diz respeito à inexistência de um caráter teórico explanatório. O exemplo (1) a seguir ilustra esse ponto.

(1)

- a- Vamos ao cinema hoje?
- b- Estou fazendo faxina.

Considerando o exemplo proposto, uma abordagem griceana não explica como o ouvinte A chegará à implicatura de que B não irá ao cinema a partir do seu enunciado. O máximo que a teoria proposta por Grice faz é considerar que, para a produção da implicatura reconhecida, estão em ação as máximas da relação e da quantidade. Neste caso, o falante B estaria violando a máxima da quantidade e respeitando a máxima da relação. No entanto, afirmar que a implicatura decorre do respeito à máxima da relação deixa em aberto a explicação de todo o processo inferencial que, por hipótese, subjaz à produção dessa implicatura.

Diante dessa problemática, a TR parte da abordagem de fenômenos que, na perspectiva de Grice, são analisados a partir da máxima da relação para propor um novo tipo de abordagem que se fundamenta em pressupostos da psicologia cognitiva. Essa perspectiva, que rompe com uma tradição bem consolidada, fundamenta-se em uma nova visão, reconhecendo o importante papel da dedução, da memória e das representações mentais na atribuição de sentido a um enunciado. Com isso, busca-se formular uma teoria com adequação descritiva e explanatória para lidar com o fenômeno da interpretação de enunciados. Essa teoria ostenta uma série de diferenças em relação às abordagens griceanas e neo-griceanas, entre as quais vale destacar o conceito de *contexto* e as suposições teóricas a respeito do tipo de inferência subjacente ao processo de atribuição de sentido a enunciados.

A afirmação central da Teoria da Relevância é a de que expectativas de relevância geradas por um enunciado são precisas e previsíveis o suficiente para guiar o ouvinte na direção do significado do falante. O objetivo é explicar em termos cognitivamente realísticos a que essas expectativas equivalem e como elas podem contribuir para uma abordagem empiricamente plausível de compreensão. A teoria desenvolveu-se em muitos estágios. Uma versão mais detalhada foi publicada em *Relevance: communication and cognition* (SPERBER e WILSON, 1986a, 1987a, 1987b) e atualizada em Sperber e Wilson (1995, 1998a, 2002) e Wilson e Sperber (2002). Nesta pesquisa, delinearemos as principais suposições da versão atual da teoria e discutiremos algumas de suas implicações para a Pragmática.

De acordo com Yus (1996), *Sperber e Wilson desenvolvem sua teoria a partir da reformulação de quatro conceitos relacionados aos estudos pragmáticos sobre o funcionamento da linguagem e da comunicação: a) a comunicação humana, b) a importância do contexto na compreensão da linguagem, c) a noção do conhecimento mútuo e d) as ideias de Grice em torno do Princípio da Cooperação.*

Para Feltes e Caetano (2002), a Teoria da Relevância apresenta uma inevitável complexidade teórica, já que representa uma tradição respeitável em filosofia da linguagem, da qual derivam várias propostas teóricas em Pragmática Linguística, as quais, por sua vez, formam uma intrincada rede de relações com estudos sintático-semânticos. Além desse ponto, ainda segundo tais autores, a TR aborda uma série de estudos recentes em psicologia cognitiva, com ênfase em aspectos fundamentais do processamento de informações, como atenção, representação do conhecimento, memória, processos inferenciais, dentre outros (2002, p. 37). Para tais autores, a recuperação de uma determinada informação, a partir do que é codificado pelo falante, é incumbência do ouvinte. Afirmam que existe uma espécie de lacuna entre as representações semânticas linguisticamente codificadas e o que é realmente comunicado pelo enunciado. Por fim, o enfoque da TR é justamente o processo envolvido na elaboração de inferências pragmáticas.

O ponto de partida crítico de Sperber e Wilson ao abordar a natureza da comunicação humana é o esquema a seguir, proposto por Shannon e Weaver.

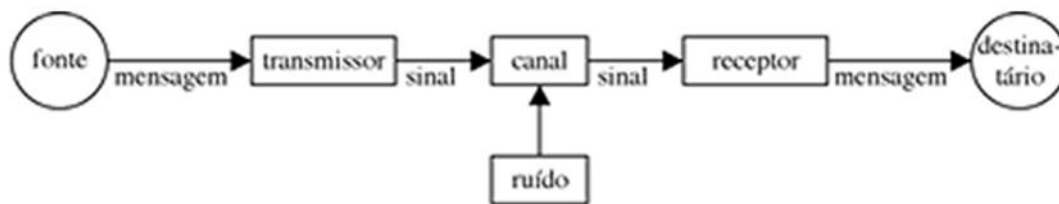


Figura 02. Modelos proposto por Shannon e Weaver

Esse esquema ganhou certa popularidade a partir dos anos 40, no âmbito de teorias dedicadas a explicar os mecanismos subjacentes à comunicação humana. Segundo a convicção teórica que embasa esse esquema, conhecida como modelo de códigos, um comunicador codifica a mensagem que será transmitida em um sinal, que é decodificado pelo receptor resultando em uma cópia idêntica da mensagem. Para Silvera e Feltes *codificar seria como empacotar algo e decodificar seria desempacotar algo a partir de um processo supostamente simples de envio e recebimento de mensagens, em que não se requer nenhuma habilidade comunicativa ou cognitiva adicional* (2002, p.19)

Mesmo admitindo que a comunicação verbal humana envolve o uso de código, S&W (1986) consideram o seu uso na comunicação apenas como parte de um processo mais complexo envolvendo também inferências. Seria, portanto, parte da tarefa inferencial nos processos de interação verbal preencher as lacunas que existem *entre as representações semânticas das frases e os pensamentos realmente comunicados pelas elocuições*. Nas palavras de S&W (1986), *essa lacuna é preenchida não através de ainda mais alguma codificação, mas sim através da inferência.* (p. 36)

Com a finalidade de compreender melhor a TR, as seções a seguir tratarão de conceitos fundamentais para o entendimento dessa teoria.

3.2 OS EFEITOS CONTEXTUAIS E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A EXISTÊNCIA DA RELEVÂNCIA

Diante dos aspectos apontados na seção anterior, assumimos que o processo comunicativo não é composto somente por uma codificação e decodificação de mensagens. A TR reconhece que existem conteúdos que precisam ser inferidos, ou seja, há um hiato entre as representações semânticas linguisticamente codificadas e o que é

comunicado. Para SW, ao ouvinte cabe a construção do sentido a partir do conteúdo codificado e da ação de processos inferenciais.

Vejamos o seguinte exemplo:

(2) (a) Pedro: Hoje jantaremos em uma churrascaria.

(b) Raquel: Eu sou vegetariana.

O enunciado B tem um significado literal. Além desse significado, que corresponde à ideia de que Raquel tem algumas restrições com relação à alimentação, ou seja, que ela só come vegetais ou produtos de origem vegetal, temos que considerar neste exemplo outro significado relacionado ao uso da sentença: a recusa ao convite de Pedro. Este conteúdo, que emerge nesta situação específica, poderia não ser produzido em outras em que fosse produzida a mesma sentença/enunciado. Dessa forma, notamos que, além do significado literal, há um significado que é contextualmente derivado.

A produção desse sentido acrescentado, de acordo com a TR, depende da ativação de alguns conteúdos presentes na memória dos interlocutores. Nesse caso particular, somam-se ao enunciado proferido conteúdos provenientes de entradas enciclopédicas, que, por sua vez, justificam a ativação de uma suposição contextual. Esses três conteúdos são apresentados a seguir.

Enc. 1: Churrascaria: local onde se come preferencialmente carne.

Enc. 2: Vegetariano: pessoa que não come carne.

Sup. Cont. 1 (S1) – Se Raquel é vegetariana, então não come em churrascaria.

Assim, o conteúdo de S1 (derivado das entradas enciclopédicas para “churrascaria” e “vegetariano”), em combinação com a proposição expressa pelo enunciado proferido, produz a implicatura I, efetivamente produzida pelo enunciado.

I : Raquel não come em churrascaria.

De acordo com a TR, a implicatura I produz um efeito contextual, dado que o conjunto de suposições considerado para a sua produção constitui o contexto do enunciado. Subjaz a essa forma de descrever os fatos um conceito particular de contexto. O contexto, na perspectiva da TR, não é simplesmente o conjunto de todos os

conteúdos presentes na mente dos falantes, mas apenas a pequena parte desse conjunto que interage com o conteúdo expresso pelo enunciado para produzir um efeito cognitivo relevante: uma implicação contextual¹³. É importante sublinhar o fato de que, para a TR, a definição de contexto é bastante distinta da encontrada em diversas abordagens pragmáticas, muitas das quais definem contexto como o conjunto de todos os conteúdos compartilhados entre os interlocutores em uma troca conversacional. Decorre disso que, na perspectiva de S&W, o contexto é construído. Além disso, alguns exemplos revelam ainda que podem fazer parte do contexto conteúdos não compartilhados entre os falantes. Questionamentos relativos à construção do contexto, bem como a sua identificação serão discutidos nas próximas seções.

Como se pode depreender do exemplo acima, a implicação contextual resulta da ação de processos inferenciais. Para a TR, os processos envolvidos na produção de implicaturas são de natureza dedutiva. O exemplo apresentado serve para ilustrar esse ponto. A suposição contextual 1 e a proposição expressa pelo enunciado (b1) acarretam a implicatura a partir da consideração de uma regra de dedução chamada *modus ponens*. O argumento completo é apresentado em (3).

(3) Premissa 1: Se Raquel é vegetariana, então não come em churrascaria. (sup. cont. 1)

Premissa 2: Raquel é vegetariana. (prop. expressa pelo enunciado)

Conclusão: Raquel não come em churrascaria.

O *modus ponens* é uma forma válida de argumento. A primeira premissa de um argumento *modus ponens* é um condicional. Há uma afirmação do antecedente na segunda premissa, ou seja, afirma-se que o antecedente é verdadeiro. Dessa forma, conclui-se que o conseqüente também é verdadeiro. A fórmula geral dos argumentos *modus ponens* é a seguinte:

$$P \rightarrow Q$$

$$\frac{P}{Q}$$

¹³ Na teoria da relevância temos o seguinte entendimento para implicatura contextual: C+E=IC. C para contexto, E para enunciado e IC para implicação contextual

O *modus ponens*, no entanto, não é o único padrão inferencial dedutivo a ser utilizado em processos de inferência pragmática. Vale considerar ainda o *modus tollens*, outra forma válida de argumento. Neste caso, a primeira premissa também é uma sentença condicional, e a segunda consiste em uma proposição que nega o conseqüente da primeira premissa. Vejamos o exemplo:

(4) Premissa 1: Se a geladeira é desligada, então o sorvete derrete.

Premissa 2: O sorvete não derreteu.

Conclusão: A geladeira não foi desligada.

Assim, temos a seguinte fórmula geral:

$P \rightarrow Q$

$\frac{-Q}{-P}$

A implicação contextual, no entanto, é apenas um entre três possíveis efeitos contextuais de um enunciado. Além dela, a TR, de S&W (1986) reconhece outros dois tipos de efeitos contextuais associados ao proferimento de um enunciado: o enfraquecimento e o reforço de suposições. Esses efeitos decorrem da suposição de que existem graus de confirmação para os conteúdos presentes na mente dos falantes. Sendo assim, o aumento ou o enfraquecimento de graus de confirmação de conteúdos seriam também efeitos cognitivos a serem considerados como parte do processo de comunicação inferencial. Nessa perspectiva, graus de confirmação podem ser alterados ao longo do processo comunicativo, conforme temos em Goldnadel, Vanim e Janostiac (2013):

A simples alteração de um grau de confirmação tem, por si só, relevância, já que a confiança que se tem em determinadas suposições pode afetar processos posteriores de interpretação. Além disso, a força de uma suposição determina a sua acessibilidade ao longo da constituição de premissas envolvidas na interpretação de um enunciado: uma suposição com alto grau de confirmação é mais acessível do que uma suposição com baixo grau de confirmação. (p. 150)

Vejamos um caso em que o efeito cognitivo é o fortalecimento de uma suposição.

(5) **Pedro:** Irei viajar em agosto.

Raquel: Mas este mês não é adequado para a tua viagem! O movimento da tua empresa é imenso em agosto! Além disso, no país que tu vais visitar, em agosto faz muito frio. E ainda, Pedro, em agosto a tua filha completará 15 anos.

Em (5), percebe-se que a sentença proferida por Raquel, que diz que agosto não é um período adequado para que a viagem ocorra, é fortalecida com as colocações posteriores feitas sobre a possível viagem. Neste caso, a interpretação não produz informações novas. Cada enunciado que se segue ao primeiro tem como efeito apenas fortalecer uma suposição já realizada, ou seja, temos uma implicação redundante, com efeito de reforço.

Como descrito anteriormente, uma suposição também pode ser enfraquecida em uma troca comunicativa. Suponhamos o seguinte exemplo:

(6) Dois senhores aposentados conversam em uma praça. Neste local, fazem uma pequena análise sobre o governo da presidenta Cristina K.

Pedro: José, o que tu achas do governo da Cristina K?

José: Eu gosto do governo da nossa presidenta. Ela criou um programa para manter os jovens na Universidade, oferece bolsa-auxílio para tais estudantes e promove bolsas de capacitação no exterior.

Pedro: Concordo, mas o povo argentino perdeu a sua liberdade de expressão. Muitos dos nossos jornais não podem mais publicar o que desejam.

José: É verdade. O governo da presidenta Cristina K não é tão bom como eu pensei.

Diante desse exemplo, percebemos que temos o enfraquecimento da suposição relativa à avaliação do governo da presidenta argentina Cristina K, já que o ponto de vista inicial exposto é enfraquecido diante da problemática da liberdade de expressão. O grau de certeza que representa o ponto de vista inicial do diálogo exposto é diminuído.

Por fim, a presente seção procurou demonstrar como a TR explica a comunicação a partir de um mecanismo dedutivo-inferencial. No entanto, precisamos compreender como tais informações chegam à mente dos interlocutores e como se apresentam e se organizam. Além disso, é importante que façamos um esclarecimento sobre como as informações podem ser acessadas em distintos sítios informacionais,

como a memória, as entradas enciclopédicas, frames e esquemas. De acordo com a TR, para compreender um enunciado, determinada estrutura linguística é enriquecida por mecanismos pragmáticos que ativam suposições estocadas na memória enciclopédica e que, nessa atuação, permitem derivar suposições implicadas, muitas delas já emergentes na sua estrutura linguística.

3.3 A TESSITURA DE UM CONTEXTO E O AMBIENTE COGNITIVO

Na seção anterior, esclarecemos o conceito de implicação contextual. Neste ponto, devemos esclarecer como o contexto é construído e qual é a composição de um contexto, ou seja, o contexto é constituído a partir de quais informações? Onde essas informações estão alojadas? Na perspectiva da TR, para S&W (1986), os conteúdos usados na interpretação de enunciados pertencem ao ambiente cognitivo mutuamente compartilhado pelos interlocutores, constituído por elementos conceituais dispostos em uma determinada ordem de acessibilidade.

Com o objetivo de ilustrar a formação do contexto para Sperber e Wilson (1986), vejamos o seguinte exemplo.

(7)



Figura 03. Tirinha - Iotti

Para que possamos usar o quadrinho de Radicci e Genoveva como uma exemplificação de construção de contexto segundo os apontamentos de Sperber e Wilson, devemos, primeiramente, considerar então que a expressão proferida “anta gorda” é polissêmica, podendo significar uma locução adjetiva ofensiva ou uma localidade geográfica. Suponhamos que os interlocutores conheçam as duas significações para a expressão “anta gorda”. Assim, pensando no pronunciamento do personagem Radicci, sua companheira poderia fazer uma série de inferências da expressão pronunciada.

Além dessa consideração, precisamos apontar que temos como contexto representativo uma briga entre o casal. Considerando assim este contexto, a interlocutora acessará em seu banco de informações mental a expressão mais relevante para tal contexto: *anta gorda* como um termo ofensivo. Ou seja, a locução *anta gorda*, no contexto conjugal de uma briga, faz Genoveva inferir que está sendo ofendida. Para que a personagem da tirinha consiga “montar” o seu contexto interpretativo, devemos considerar que existem alguns conteúdos que estão mais manifestos na mente de tal falante. Além disso, devemos considerar que no ambiente cognitivo mutuamente compartilhado dos personagens, existe a informação de que Anta Gorda é uma localidade geográfica. Com esta consideração, Genoveva supostamente entende o contexto equivocado. A presença de um mapa na tirinha é fundamental. A personagem Genoveva, por estar de costas, não percebe a presença do mapa e, por isso, compreende a expressão equivocada.

Diante do exemplo descrito, primeiramente é importante apontar que, diferente de muitos autores que abordam tais conceitos, para Sperber e Wilson (1986), o contexto não é dado, mas construído de maneira inferencial. Nessa visão, o contexto não é o conjunto de conteúdos mutuamente compartilhados, conforme os ideais de Saltmaker (1979), Gazdar (1979), Soames (1991), Karttunen (1991). O contexto é o conjunto de conteúdos que, interagindo com o conteúdo do enunciado, produz efeitos contextuais mais relevantes. De acordo com a proposta de Sperber e Wilson (1986), o contexto representa especial importância no que se refere à interpretação dos conteúdos explícitos e implícitos de um enunciado. Priorizando a magnitude de tal definição, é de suma importância que neste ponto da pesquisa delimitemos seu conceito:

... contexto é um conjunto de premissas utilizadas ao interpretar um enunciado. Um contexto não está limitado à informação sobre o ambiente físico imediato ou aos enunciados imediatamente precedentes: expectativas sobre o futuro, hipóteses científicas ou crenças religiosas, memórias anedóticas, suposições culturais gerais, crenças sobre o estado mental do falante, tudo isso pode ter um papel na interpretação. (Sperber e Wilson, 1995: 15-16)

Assim, diante dos aspectos abordados e segundo os estudiosos da TR, o contexto é constituído pelos elementos presentes no ambiente cognitivo dos falantes, no caso da tirinha, Radicci e Genoveva. Tal ambiente cognitivo representa o conjunto de todas as suposições que determinado falante poderia realizar. Dessa maneira, o que faz parte do

ambiente cognitivo de um falante transpõe a mera composição física de determinada conversação, ultrapassando os limites de tudo o que é simplesmente visto ou escutado durante determinada troca conversacional. O que nos interessa, neste momento, além da capacidade desses mesmos falantes de ver e ouvir, são as suposições que determinados indivíduos consideram verdadeiras ou prováveis e, por fim, as suposições que possam ser inferidas a partir das primeiras citadas. Para fundamentar o conceito de ambiente cognitivo, vejamos como ele foi teorizado por S&W:

O ambiente cognitivo de um indivíduo é o conjunto de todos os factores que ele tem a capacidade de apreender ou inferir: todos os factores que lhe são manifestos. O ambiente cognitivo total de um indivíduo é uma função do seu ambiente físico e das suas capacidades cognitivas. É constituído não só por todos os factores de que ele tem consciência, mas também por todos os factores de que ele tem a capacidade de vir a tornar consciente no seu ambiente físico. (SW, 2001, p.80)

Sendo assim, de acordo com a perspectiva adotada por Sperber e Wilson (2001), quando o falante profere uma sentença, ele interfere no ambiente cognitivo de seu receptor, ou seja, no conjunto de suposições que estão mais manifestas. Analisando tal pressuposto teórico, podemos afirmar que, ao pronunciar a expressão polissêmica *anta gorda*, Radicci interfere diretamente nas suposições que estão mais manifestas na mente de Genoveva, que, no caso da tirinha, é o significado da locução adjetiva ofensiva. Novamente, afirmamos aqui que o contexto – considerado como um construto psicológico – passa a não ser considerado como pré-existente, mas como resultado do processamento gradual de informações que vão alimentando a estrutura comunicativa em questão.

Neste ponto, podemos questionar quais são as fontes nas quais estão alojados os conteúdos mais manifestos na mente de um falante? O que faz um falante selecionar algumas informações e não outras? Qual é a prioridade de seleção para tais informações? A explanação e exemplificação deste questionamento serão difundidas na seção seguinte.

3.4 FONTES DE SUPOSIÇÕES

Conforme descrito anteriormente, determinado destinatário construirá um contexto mais produtivo que outro, a partir de um conjunto de suposições geradas por determinados estímulos e não por outros, de acordo com a atenção que estes lhe tenham despertado. Diante disso, poderíamos questionar quais seriam os fenômenos que o destinatário prestaria mais atenção e qual seria a razão disso, ou seja, por que a personagem da tirinha fez algumas suposições e não outras? Por que Genoveva considera a expressão *anta gorda* como um termo ofensivo e não como uma localidade geográfica? De quais sítios informacionais foram resgatadas as inferências para a interpretação descrita anteriormente?

De acordo com Sperber e Wilson (1986) existem alguns fenômenos que normalmente atraem a atenção das pessoas. Na tabela abaixo, são apontadas as principais fontes de suposições que, posteriormente serão exemplificadas.

FONTES		
1. Situacionais	Audição Olfato Paladar Visão Tato	
2. Memória	Episódica	Enunciados precedentes
		Vivências
	Linguística	Entradas lexicais
		Entradas lógicas
Entradas conceituais		
3. Conhecimento estruturado	Frames	
	Esquemas	

Quadro 3. Fontes de suposições. Fonte: quadro produzido para esta pesquisa.

Tratando primeiramente das fontes situacionais, temos elementos presentes no espaço, que são apreendidos por vias sensoriais. Assim, as fontes situacionais têm por *input* elementos externos que são captados pelos órgãos dos sentidos e que tomam a

forma de representações conceituais. As representações conceituais podem dar também indicações de sensações que acompanham as informações. Apresentamos um exemplo simplificado: se Maria sentisse o cheiro da grama molhada, ela iria supor que choveu. Posteriormente, ela sai à rua e vê a grama molhada. Essas duas informações, oriundas de duas fontes diferentes de percepção, vão constituir-se em duas representações conceituais (olfativa e visual), porque trazem informações do ambiente em que Maria está inserida. Essas representações iniciais, acrescidas a conhecimentos anteriores – o de que a chuva normalmente faz com que a grama fique molhada e de que a grama molhada tem um cheiro específico - farão Maria concluir, sem duvidar, que choveu. Contemplando as outras fontes situacionais citadas na tabela acima, Maria poderia ter escutado o barulho do pingos de chuva, ou poderia ter tocado em um grama molhada, ativando assim as sensações auditivas e de tato.

Outra fonte de suposição que merece destaque é a memória. É na memória que estão as suposições episódicas (em enunciados precedentes e na vivência dos falantes), as entradas enciclopédicas, algumas expressões da língua, as entradas lógicas e as entradas linguísticas. É necessário que ressaltemos a importância da memória como um mecanismo que pode armazenar e manipular informações ao longo da nossa vida. Sendo assim, a memória consiste em um conjunto de procedimentos que permite manipular e compreender o mundo, levando em conta o contexto atual e as experiências individuais. Estes procedimentos envolvem mecanismo de codificação, retenção e recuperação. Para fins de definição do termo, vejamos o conceito proposto por Frank (2002)

A memória é um processo cognitivo estruturado por um conjunto de operações que respondem a regras de interação. Resulta no registro, permanente ou não, de uma experiência através do tempo e em mudança no comportamento relativamente duradoura. Permite a continuidade do indivíduo, preservando sua identidade, ao longo das variações que compõem as experiências do cotidiano.

Considerando assim a memória como importante fonte de suposições, é fundamental que façamos um breve esclarecimento sobre os tipos de memória (considerada em sua dimensão temporal) que servem de base à extensão de contextos. De acordo com Cowan (1996), a memória de curtíssimo prazo é responsável pelo armazenamento muito rápido, geralmente com uma representação auditiva ou visual. Geralmente, quando uma sentença é proferida, tal enunciado (E1) fará parte da memória

de curtíssimo prazo, bem como o contexto criado para tal enunciado. Nessa memória também ficarão armazenadas as implicaturas do enunciado E1, seus fortalecimentos e enfraquecimentos. Assim, as informações desta memória podem ser posteriormente utilizadas, descartadas ou até mesmo organizadas para serem armazenadas. Já a memória de curto prazo é mais duradoura, permitindo a realização de trabalhos mais elaborados sobre a informação inicialmente codificada. A memória seguinte, a memória de médio prazo, conterà informações não muito recentes. E, por fim, a memória de longo prazo, que recebe as informações das memórias de médio, curto e curtíssimo prazo e as armazena. A memória de longo prazo possui capacidade ilimitada de armazenamento e, as informações ficam também armazenadas por um tempo indeterminado. Geralmente tal memória está associada a informações que foram consolidadas e armazenadas.

Com relação à memória episódica, podemos apontar que ela é relativa à lembrança de eventos ou objetos associados há um tempo ou lugar. Dessa maneira, os falantes podem lembrar-se de acontecimentos de uma festa infantil ou do conteúdo de um determinada obra lida há anos, por exemplo. A memória episódica pode ser recuperada em enunciados precedentes. No exemplo abaixo, dois amigos conversam sobre a época da escola.

(8) Raul: Tu te lembras da Carol, aquela baixinha com a voz estranha da quinta série?

Fábio: Não...

Raul: A Carol era aquela que sempre tirava notas boas em matemática na quarta série.

Fábio: Ah, claro! Como esquecer a Carol...

Neste contexto, Fábio recupera, no enunciado precedente, proclamado por Raul, a lembrança da existência da Carol. Assim, busca no seu banco “de lembranças” a recordação da Carol em seu quarto ano escolar como a menina que tirava notas boas em matemática. Além do exemplo descrito, a memória episódica pode retomar algumas vivências do interlocutor. Vejamos o seguinte exemplo:

(9) Paulo: O que tu achas de irmos a Roma em janeiro?

Jéssica: Na última vez que visitei Roma neste período, nevava muito. Não acho que seja uma boa ideia.

No exemplo descrito, Jéssica recupera em sua memória episódica algo que já vivenciou: o episódio de visitar Roma em janeiro. Tal lembrança remete à neve e, logo, ao frio intenso, fato que faz Jéssica concluir que viajar em tal período não é uma boa opção.

Cabe assinalar que, à medida que as informações vão sendo estocadas na mente do falante, elas também poderão ser acessadas na memória, ou seja, a partir de uma espécie de endereço conceitual, que são as entradas de conceitos. Tais entradas são organizadas de acordo com três formas distintas: a entrada lexical, a entrada enciclopédica e a entrada lógica. De acordo com Sperber e Wilson (2001, p.144) *nessa abordagem, um endereço conceitual é um ponto de acesso para as informações lógicas, enciclopédicas e linguísticas que poderão ser necessárias para o processamento das formas lógicas que contêm esse endereço.*

Tratando primeiramente da entrada lexical, para S&W (2001) é ela *que contém informações sobre a parte correspondente ao conceito na linguagem natural: ou a palavra ou a expressão da linguagem natural que o exprime.* Temos neste caso o sítio onde ficam armazenadas as informações sobre os aspectos morfossintáticos e fonológicos da palavra que expressa determinado conceito. Imaginemos que alguém pronuncia a palavra carro. Neste caso, a entrada lexical faria a indicação que tal palavra é um substantivo masculino, concreto, primitivo.

Já a entrada enciclopédica, para os mesmos autores (2001, p.144), *contém informações sobre a extensão e-ou denotação do conceito: isto é, sobre os objetos, acontecimentos e-ou propriedades que o representam.* Utilizando o mesmo exemplo da palavra carro, neste caso teríamos que ele é um meio de transporte, que recebe como combustível gasolina e-ou álcool. Neste caso, teríamos todas as ideias que poderiam ser associadas ao termo, formando uma espécie de esquema cognitivo (como um frame). Com relação a esses esquemas, os autores sugerem que *a informação enciclopédica contém não só suposições factuais, mas também os esquemas de suposições que um contexto apropriado poderá converter em suposições completamente formadas.* (p.147)

Por fim, a entrada lógica, de acordo com S&W,

é constituída por um conjunto de regras de dedução que se aplicam às formas lógicas das quais esse conceito é constituinte. Uma entrada lógica é constituída por um conjunto de regras de dedução, cada uma delas a descrever formalmente um conjunto de suposições da entrada de dados e do resultado: isto é, um conjunto composto de premissas e de conclusões. A nossa primeira tese substantiva é a de que as únicas regras

de dedução que podem aparecer na entrada lógica de um dado conceito são as regras de eliminação para esse conceito. Ou seja, elas se aplicam somente aos conjuntos de premissas em que existe uma ocorrência especificada desse conceito e que dão somente origem a conclusões das quais foi eliminada essa ocorrência.

Diante dos pressupostos dos autores, a entrada lógica é formada pelas regras de inferência que se aplicam aos conceitos, dando instruções sobre a forma de processar o conceito. Nesse ponto, os autores retomam a ideia de que as regras utilizadas na inferência dedutiva são regras de eliminação ligadas aos conceitos. Assim, de acordo com Sperber e Wilson (2001, p.153) *o endereço de um conceito consistirá no aspecto formal, enquanto as três entradas desse conceito, conservadas na memória neste mesmo endereço, corresponderiam ao conteúdo lexical, enciclopédico e lógico determinado pelas mesmas. As entradas lexicais são representações que têm uma forma linguística, as entradas enciclopédicas são conjuntos de hipóteses, as entradas lógicas são conjuntos de regras dedutivas.*

Por fim, ainda precisamos apontar o conhecimento estruturado, representado através de frames e esquemas. De acordo com os estudiosos da TR, nesses tipos de esquemas os autores tendem a desenvolver suposições e expectativas previsíveis sobre objetos e acontecimentos. Para que possamos entender os conceitos citados previamente, vislumbremos o exemplo:

(10) Vinícius: Vamos viajar para Gramado no próximo final de semana?

Isabel: Preciso corrigir muitas provas no final de semana.

O diálogo descrito ativa na mente do falante o esquema “final de semana em Gramado” como um passeio que durará, no mínimo dois dias, preenchendo assim praticamente todo o tempo disponível do final de semana. Arelado a este frame, temos o esquema que corrigir provas é uma atividade duradoura e, por isso, ocupará também o final de semana.

Há, portanto, um grande conjunto de formas de suposições que podem entrar em ação ao longo da interpretação dos enunciados.

3.5 MANIFESTABILIDADE

Na seção anterior, discutimos a construção do contexto para Sperber e Wilson, bem como os locais onde as informações, que serão recuperadas nos processos interpretativos, estão depositadas. Neste capítulo, resta-nos questionar como algumas suposições são selecionadas e outras não?

Para Sperber e Wilson, como veremos a seguir, a interpretação resulta de um cálculo que envolve a consideração do esforço de recuperação de conteúdos no processo interpretativo. Para a discussão do esforço de processamento em determinados processos comunicativos, é importante que se possa, de algum modo, determinar o custo de um intérprete para acessar os conteúdos presentes em seu ambiente cognitivo. De acordo com a TR, à busca de cada conteúdo presente na mente do intérprete corresponde um custo de processamento. Conteúdos mais manifestos tendem a ter um custo de processamento¹⁴ menor que o custo de conteúdos menos manifestos.

Com os pressupostos dos autores, compreendemos que, a partir de capacidades cognitivas conceituais, uma pessoa tem sua atração atraída por um fenômeno qualquer, Sperber e Wilson (1989, p.65) denominam, assim, a manifestabilidade. Os autores reconhecem que os diversos conteúdos manifestos para o indivíduo diferenciam-se por seu grau de manifestabilidade. Ou seja, dentre os estímulos e as suposições disponíveis para um indivíduo, algumas estão mais manifestas que outras.

Quando um professor conversa com uma turma de alunos, o conteúdo dos enunciados ditos pelo professor e o som de uma suposta forte chuva são conteúdos manifestos aos estudantes, pois são perceptíveis a esses ouvintes. No entanto, normalmente, a conversa da professora com a turma deve ser o conteúdo mais manifesto da troca conversacional, já que figura o alvo da atenção dos leitores.

Ainda devemos apontar que quando, por exemplo, um casal participa de uma troca conversacional, os conteúdos da interação encarregam-se de aumentar a manifestabilidade de algumas suposições. Durante esta conversa, os interlocutores podem recuperar informações contidas na memória de médio, curto ou longo prazo, podem acionar esquemas ou frames. Não faria sentido, por exemplo, se um dos

¹⁴ Na seção seguinte, o custo de processamento será exaustivamente explicado.

interlocutores verbalizasse um conteúdo que não fosse manifesto o interlocutor, como citar o nome de um amigo que não é conhecido por ambos.

Assim, como já mencionado anteriormente, Sperber e Wilson reconhecem o ambiente cognitivo como um conjunto de suposições que um indivíduo tem disponível. Tal afirmação nos faz questionar quais são as suposições que os interlocutores provavelmente irão construir e processar. Os estudiosos da TR defenderão, então, a propriedade da relevância, ou seja, uma propriedade que faz com que valha a pena ao ser humano fazer o processamento das informações que obtém.

Tratando especificamente do processamento de informações, devemos considerar que algumas informações são antigas. Neste caso, já se encontram presentes na representação do mundo que o indivíduo possui. Exceto em algumas ocasiões¹⁵, para tais informações não vale a pena qualquer esforço de processamento. Já outras informações são completamente desconectadas de qualquer outra informação que faça parte do mundo das representações do indivíduo. Como tais informações são pouco significativas, seu processamento é pouco viável. Por fim, existem ainda informações que são novas, mas estão interligadas a informações antigas. Quando essa mescla de informações novas e antigas é usada no processo inferência, podemos ter a derivação de mais informações novas, em uma espécie de efeito multiplicativo. De acordo com S&W, *quando o processamento de informações novas dá origem a um efeito de multiplicação, chamamos-lhe relevante.* (p.92)

Neste ponto, Wilson (2004) aborda a Teoria da Relevância de maneira distinta às demais teorias pragmáticas. Em tal fundamentação teórica, a interpretação do enunciado é afetada por fatores cognitivos e por esforços mentais.

Tratando do esforço mental mencionado, Wilson (2004) afirma que algumas suposições contextuais são mais fáceis de reconstruir ou lembrar na memória do que outros quaisquer. Vislumbremos o exemplo:

(11)

¹⁵ Neste caso, só serão processadas se forem necessárias para a execução de uma tarefa cognitiva especial.



Figura 04. Charge de Marco Aurélio

Ao observar a charge de Marco Aurélio, o leitor deve considerar os elementos constitutivos de tal publicação. Primeiramente, tal charge possui um título, apresentado de maneira centralizada e marcado por negrito. Logo abaixo, temos duas faixas, colocadas lado a lado em um determinado imóvel. Uma das faixas anuncia que “Chico” passou no vestibular na UNIPARTIC. Já a outra faixa informa que o imóvel está à venda. Ao realizar a leitura da charge, o leitor deve respeitar a sua ordem em que as faixas aparecem em tal ilustração, ou seja, a primeira faixa que deve ser lida é a que anuncia a aprovação no vestibular. A segunda, a que informa a venda do imóvel. Além disso, o título em negrito já mencionado anteriormente insere-nos em um ambiente relativo ao processo educacional.

Tratando agora do processo interpretativo, para chegar ao conjunto de suposições, o interlocutor precisa acessar outras informações que servirão de base para a interpretação, formando assim o contexto.

O primeiro aspecto que devemos considerar para a construção do contexto interpretativo da charge é a identificação do termo Bixo, ou seja, a entrada enciclopédica de tal expressão. A esse frame está associado o conceito que alunos que obtiveram êxito ao realizar as provas do vestibular, conseguiram garantir sua vaga na

universidade. Além disso, o ouvinte deverá considerar em suas experiências prévias o fato de que alunos que são aprovados nos vestibulares costumam colocar faixas em suas residências. Tal informação constitui um fato esquemático, já que colocar faixas anunciando e comemorando a aprovação em determinados vestibulares consolidou-se em uma espécie de tradição atualmente.

Com relação à outra faixa, o ouvinte deverá recuperar, através de suas experiências passadas, que pessoas que colocam seus imóveis à venda costumam colocar faixas em suas residências anunciando tal decisão.

Além do que já foi descrito, o leitor da faixa *Chico, bixo UNIPART* terá indícios, através da sigla da universidade citada, de que tal instituição é privada. Dessa maneira, será acionado o esquema “universidades particulares”. Dentre as características de tal evento, temos os altos preços cobrados por tais instituições, bem como a duração de tais gastos, já que qualquer curso universitário dura, no mínimo, quatro anos. No entanto, para que possamos entender e interpretar a charge de Marco Aurélio, ainda precisamos inferir que se Chico vai cursar a universidade, terá de pagá-la. Tal proposição gerará um efeito: o de que as mensalidades são caras. E, se essas mensalidades são caras, o estudante precisará de dinheiro. Por isso, precisará vender o apartamento.

Cabe ressaltar que, se a interpretação não fosse guiada por um princípio de relevância, a charge exemplificada poderia ter sido entendida de outra forma. Poderíamos supor que Chico foi aprovado em uma universidade que fica em outra localidade, como no interior no Estado. Assim, o estudante precisaria vender o seu apartamento, já que se mudaria para outra localidade para começar seus estudos universitários. No entanto, seguindo os pressupostos da TR, fazer este tipo de inferência geraria um maior custo no que se refere ao esforço de processamento, já que o leitor deveria criar uma nova suposição, o que representaria maior esforço cognitivo e, portanto, menor relevância. Ou seja, deveremos considerar neste ponto o princípio da relevância. De acordo com Sperber e Wilson, será o princípio de relevância que orientará a seleção das informações que formarão o contexto, bem como definirá quais serão as suposições mais relevantes e as menos relevantes.

3.6 O PRINCÍPIO DE RELEVÂNCIA E A PRESUNÇÃO DE RELEVÂNCIA ÓTIMA

Para que possamos compreender o princípio da relevância, primeiramente precisamos entender o conceito de comunicação ostensiva. Consideremos o seguinte exemplo. Um casal está jantando em um determinado restaurante. Conseguem, finalmente, marcar um tempo de lazer, já que a esposa reclama insistentemente que o marido só tem tempo para o trabalho e só fala sobre trabalho. Durante a janta, a mulher levanta-se e vai ao banheiro. Ao retornar, percebe que o marido está ao telefone, resolvendo assuntos de trabalho. Prontamente, a esposa caminha bruscamente em sua direção, para na sua frente e coloca as duas mãos na cintura. Caminhar bruscamente e colocar as mãos na cintura, movimentando-se de maneira ostensiva em direção ao marido, revela que a esposa tem uma intenção comunicativa: dizer que não está contente com a atitude do marido. Para Sperber e Wilson(1986) este comportamento é chamado de comportamento ostensivo, ou seja, *um comportamento que torna manifesta uma intenção de tornar alguma coisa manifesta* (p. 93).

De acordo com a teoria, é manifesto que as pessoas prestarão atenção em um determinado fenômeno somente se esse fenômeno parecer relevante. Assim, é manifesto que uma pessoa que deseja comunicar e produzir estímulo ostensivo tenha a intenção de fazer parecer que este estímulo é relevante aos receptores. Ou seja, o comunicador deve deixar clara a intenção de tornar manifesto aos receptores que o estímulo é relevante. Nisso consiste o que, para os autores, é o Princípio de Relevância.

Princípio Comunicativo da Relevância: todo enunciado (ou ato de comunicação inferencial) comunica uma presunção de sua própria relevância ótima (SPERBER;WILSON, 2005 [1995], p. 35).

Essa definição contém ainda um conceito a ser definido, o de Presunção de Relevância Ótima

Presunção de Relevância Ótima

- a) O conjunto de suposições {I} que a pessoa que comunica tenciona tornar manifesto ao destinatário é suficientemente relevante para valer a pena ao destinatário processar o estímulo ostensivo.
- b) O estímulo ostensivo é o mais relevante que a pessoa que comunica podia ter utilizado para comunicar {I}. (SW, 2001, p. 242)

De acordo com esse princípio, a relevância de um estímulo é determinada pelo esforço necessário para processá-lo otimamente e pelos efeitos cognitivos alcançados a partir desse processamento ótimo.

Assim, para os autores, a presunção de relevância é diferente no que se refere a esforço e efeito. Segundo a TR, tratando do efeito, a presunção é a de que o nível dos efeitos alcançados é sempre o minimamente necessário para tornar um estímulo digno do esforço de processamento. Já com relação ao esforço, os autores afirmam que o nível do esforço requerido jamais é maior do que aquilo que é necessário para conseguir esses efeitos.

Dessa maneira, podemos afirmar que toda a peça de comunicação é uma evidência concreta de uma intenção comunicativa do falante e provoca um processo de manipulação de representações conceituais, baseadas no Princípio da Relevância e na Presunção de relevância ótima, que conduz à compreensão. De acordo com Sperber e Wilson (1995), o princípio de relevância indica que “todo ato de comunicação ostensiva comunica a presunção de sua própria relevância ótima” (SPERBER e WILSON, 1995: 158).

Observando a presunção de relevância ótima, percebemos que ela está organizada a partir de duas condições. De um lado, temos o item (a) que faz menção à quantidade de informação veiculada por um determinado enunciado. De outro, a condição (b) se refere ao esforço interpretativo exigido para construir o conjunto de informações (I).

Tratando em particular primeiramente da condição (a), temos os efeitos contextuais esperados pelos comunicadores nas trocas conversacionais. Assim, os participantes de uma determinada troca conversacional esperam que seus interlocutores escolham difundir informações que sejam interessantes para um processamento. Neste ponto, podemos admitir que o falante tenha a liberdade de escolher por veicular a quantidade de informação que parecer melhor. Por fim, a condição (a), de acordo com o que foi explicitado anteriormente, afirma que os falantes estão submetidos a uma exigência de adequação. Vejamos o exemplo:

(12) Marcos começou a frequentar a academia. No dia precedente a prática efetiva de exercícios físicos, vai até a academia e faz uma avaliação funcional. Durante a realização da avaliação, a professora, uma mulher alta, ao verificar a altura de Marcos, profere a seguinte sentença:

- Bem....1,85 cm, é, vamos brigar...

Após ouvir o comentário da professora, Marcos busca em sua memória as últimas conversas realizadas com a professora, ou seja, realiza um menor esforço para tentar interpretar a sentença proferida. No entanto, não encontra um contexto relevante para entender a proposição. Assim, deverá buscar em fatos menos acessíveis a informação que a professora, por ter a mesma altura que ele, sugere que possam brigar. Com isso, Marcos realiza um maior esforço de processamento na busca de um contexto relevante para a sentença.

Já a condição (b) faz menção ao esforço de processamento do falante. Espera-se que os participantes de uma troca conversacional optem pelo estímulo menos custoso para o efeito pretendido, ou seja, o processamento de um estímulo ostensivo é levado a maiores expectativas. Como o comunicador deseja ser entendido, é de seu interesse fazer com que seu estímulo ostensivo seja possível para o receptor.

Ainda abordando o aspecto do processamento, se pensarmos na interpretação de um determinado enunciado, primeiramente serão buscadas suposições mais acessíveis para que ele faça sentido diante de um conjunto de suposições. Caso não encontremos um efeito cognitivo satisfatório, que satisfaça o princípio da relevância, serão buscados conteúdos que estejam um pouco menos acessíveis que os primeiros. Assim, se na segunda tentativa encontrarmos uma implicatura contextual, não continuaremos estendendo o contexto (já que se a intenção do falante fosse que o ouvinte fosse além, o enunciado proferido não teria uma resolução tão simples, exigindo um maior esforço por parte do ouvinte). Com isso, reforçamos a ideia de que a interpretação escolhida para um determinado enunciado é aquela mais relevante diante da relação custo X benefício, ou seja, aquela encontrada no contexto mais próximo, mais acessível e com o menor esforço de processamento possível.

Por fim, de acordo com Sperber e Wilson(1986), esse princípio garante que o mecanismo dedutivo se contente com a primeira implicação contextual, ou seja, aquela que exigiu menos esforço, impedindo que o interlocutor tenha que expandir contextos sem necessidade.

4 CAPÍTULO DE ANÁLISE

Nos capítulos precedentes, discutimos a importância do trabalho da dissertação escolar nas aulas de Língua Portuguesa durante a formação escolar dos estudantes. Além disso, a tal reflexão associamos a importância da dissertação como um gênero tradicionalmente escolhido no processo de seleção dos vestibulares de alguns países. Buscando fundamentar tal conclusão, apresentamos a abordagem da dissertação escolar em outros países, não objetivando com isso somente apontar a sua importância como um gênero escolar, mas também a assinalando como uma tipologia textual fundamentalmente utilizada em meios acadêmicos e em processos seletivos como concursos.

No capítulo posterior, discutimos os pressupostos da TR apresentando exemplos que são rotineiramente usados na comunicação face a face. Neste capítulo, pretende-se ilustrar a teoria através de textos escritos que, nesta pesquisa, serão duas dissertações escolares produzidas por candidatos durante o vestibular da UFRGS, no ano de 2009. Dessa forma, o objetivo deste capítulo é identificar qual a especificidade deste gênero de acordo com o aparato teórico da TR e, posteriormente, identificar que expectativa de relevância este gênero produz. Assim, a teoria será ilustrada através de determinadas dissertações escolares, retomando com isso os conceitos fundamentais da TR.

Nas próximas seções, serão exploradas as condições de produção das dissertações escolares no concurso vestibular, considerando que tal produção exige do redator um grande amadurecimento linguístico, assim como uma capacidade de entendimento do gênero como uma produção metadiscursiva. Posteriormente, a dissertação escolar será caracterizada enquanto gênero textual e, já nesta seção, algumas características da TR, no texto dissertativo, serão anunciadas. Por fim, a última seção apresentará a proposta de produção de redação do concurso vestibular da UFRGS, bem como duas dissertações escolares que serão analisadas de acordo com o aparato teórico da Teoria da Relevância.

4.1 A DISSERTAÇÃO ESCOLAR COMO GÊNERO TEXTUAL EM UMA PERSPECTIVA DE RELEVÂNCIA

Antes de iniciarmos a análise das redações do concurso vestibular, é importante que retomemos as características de tal gênero. A dissertação produzida na escola e nos concursos vestibulares conta com condições que caracterizam um universo artificial de produção.

Primeiramente, podemos apontar que o público receptor de tais produções escritas, sejam elas produzidas na escola ou durante algum concurso vestibular, é caracterizado como alguém que receberá as produções escritas e que, de forma concomitante, agirá como um encomendador de tais produções. Nesse contexto, a dissertação escolar configura-se em um texto meramente avaliativo, pois é produzido em uma situação artificial e é avaliada por um público abstrato. Na produção de outros gêneros textuais, como um artigo de opinião, esta artificialidade é inexistente, já que, nessa modalidade discursiva, temos um público real, que poderá ser os leitores de um determinado jornal. Além disso, no caso da produção de um artigo de opinião, a redação do texto terá objetivos concretos, pois poderá propiciar a discussão de uma determinada temática. Nesse caso, o papel do professor muda, tornando-se mais interessante, uma vez que agora o professor passa a ser um colaborador do aluno, acompanhando-o nesta perspectiva de observador de um público.

Além desses aspectos, a dissertação escolar caracteriza-se por apresentar um objetivo artificial. Seja no concurso vestibular, seja nas produções escolares, o redator deve demonstrar uma capacidade argumentativa ao avaliador, mesmo que tal tarefa seja realizada em apenas trinta linhas. Além deste objetivo, a dissertação escolar exige que o candidato defenda um ponto de vista.

Como o objetivo deste capítulo é apresentar duas dissertações escolares para ilustrar a TR como um aparato teórico-explicativo, é importante que ressaltemos que o avaliador-leitor, ao avaliar uma dissertação, seguindo os pressupostos da TR, deverá considerar aspectos como as implicações contextuais que serão produzidas por cada enunciado do texto escrito pelo candidato, bem como a construção de um possível contexto interpretativo para essas suposições. É importante que ressaltemos que o gênero dissertativo diferencia-se de muitos gêneros existentes no que se refere à expectativa de relevância. Tomemos como exemplo o Romance. Com relação à expectativa de relevância de tal gênero, podemos dizer que ela é previsível. Todos os

acontecimentos anunciados ou existentes nas páginas iniciais de um romance são retomadas seguramente nos capítulos posteriores, ou seja, o leitor mantém a expectativa de relevância até as páginas finais de um livro. Tratando em especial de um texto dissertativo, notamos que alguns conteúdos que estão mais manifestos no decorrer do texto, por vezes, não são retomados com prontidão, ou seja, certos enunciados não produzem efeitos contextuais imediatos, mas podem ser retomados posteriormente. Cabe assim ao leitor- avaliador possuir a proficiência de entender que alguns efeitos contextuais não surgem efetivamente.

Além desse aspecto, por vezes, determinado enunciado usado no texto é de domínio comum, acrescentando pouco (e em alguns casos, não acrescentando nada) ao universo de conhecimento do leitor-avaliador, deixando de produzir, assim, afeitos contextuais. Normalmente, o leitor-avaliador parte da suposição de que o grau de confirmação do ponto de vista do candidato é baixo. Assim, cabe ao redator a tarefa de aumentar o grau de confirmação do ponto de vista exigido, através de inúmeros reforços que deverão aparecer durante o texto.

Dada a importância do reforço do ponto de vista na dissertação, é necessário que ressaltemos a sua relação com a qualidade da argumentação do candidato. Dessa maneira, para que o redator tenha uma qualidade argumentativa mediana, de acordo com os pressupostos da TR, primeiramente deverá apresentar, durante todo o texto, o mesmo ponto de vista defendido.

Por fim, resta-nos apontar que no gênero dissertativo, o ponto de vista, elemento esperado pelos corretores, emerge a partir de uma implicação contextual. Ou seja, os enunciados com informações novas resultam da combinação do conteúdo expresso pelo enunciado com outros conteúdos presentes na memória do avaliador.

Na seção seguinte, faremos a análise de duas dissertações seguindo o aparato teórico da TR.

4.2 ANÁLISES DE DISSERTAÇÕES ESCOLARES

Nesta seção, faremos a análise de duas dissertações de candidatos que receberam distintos conceitos no critério *Desenvolvimento do Tema e do Ponto de Vista*, um dos seis critérios que compõem a tabela analítica destinada a avaliar a estrutura e o conteúdo

das dissertações dos candidatos do vestibular da UFRGS¹⁶. A escolha por esse item entre os seis pertencentes aos critérios avaliativos da estrutura e do conteúdo foi motivada pelo fato de avaliar justamente a capacidade do candidato de desenvolver o tema de modo consistente na busca da defesa de um ponto de vista. De acordo com a reflexão feita anteriormente, esses dois objetivos são essenciais para o gênero dissertativo. O primeiro deles, desenvolvimento temático, na verdade, é essencial a qualquer gênero, e constitui o próprio foco da TR, que nada mais é que uma teoria voltada a explicar e descrever o modo como a comunicação verbal se constitui a partir de conexões relevantes entre enunciados de modo a atribuir-lhes sentido. O segundo objetivo, a defesa de um ponto de vista, de acordo com a abordagem aqui proposta, consiste na tarefa central do redator da dissertação escolar, parâmetro essencial quando se considera o formato característico do gênero.

Abaixo, segue a tabela de notas da UFRGS para o bloco de avaliação de *Estrutura e Conteúdo*.

Nível	Conceito	Gradação	Escore
Excelente	E+	Excelente	5
Excelente	E-	Muito bom	4
Satisfatório	S+	Bom	3
Satisfatório	S-	Regular	2
Não satisfatório	N+	Insuficiente	1
Não satisfatório	N-	Péssimo	0

Quadro 04. Fonte: Manual do avaliador – UFRGS 2011

A primeira redação que será analisada recebeu conceito E+ no critério do Desenvolvimento do Tema e do Ponto de Vista, tendo sido considerada, portanto, no nível excelente de acordo com os padrões de correção da UFRGS. Ao segundo texto foi atribuído o conceito N+, tendo sido considerado, portanto, no nível não satisfatório.

No que se refere à primeira redação, temos um ponto de vista que emerge já no parágrafo introdutório do texto. Este ponto de vista é reforçado durante praticamente toda a produção escrita. Além disso, ao ser reforçar o ponto de vista, o candidato vai agregando argumentos que fundamentem a colocação de suas ideias.

¹⁶ Outros critérios observados pelos avaliadores são *Domínio da tipologia*, *Organização do texto*, *Qualidade do conteúdo*, *Coesão textual* e *Investimento autoral*.

Já na segunda redação, o candidato parece tentar reforçar um ponto de vista que não responde ao questionamento feito na proposta. Além disso, o texto apresenta uma desconexão de ideias e, em alguns trechos, obviedades de conteúdo.

Abaixo, segue a proposta da prova de redação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no ano de 2010.

PROVA DE REDAÇÃO

Leia os textos abaixo.

Em estado natural, sem as construções sociais, "a vida do homem é solitária, pobre [...]". Por isso, criaram-se normas necessárias ao bom convívio social, como as que dizem que "os homens devem cumprir os pactos que celebrarem" e que não devem "declarar ódio e desprezo pelo outro por atos, palavras, atitudes ou gestos". Em síntese, espera-se que os homens cultivem as virtudes da civilidade.

Adaptado de: LINHARES, Juliana. *Veja*, 4 nov. 2009.

É fácil condenar os outros, indignar-se, quando eles cometem infrações. Difícil é reconhecer nossos próprios "pequenos delitos" no dia a dia, aqueles para os quais sempre temos uma justificativa na ponta da língua e dos quais temos pouca consciência. Assim, por exemplo, de manhã cedo, ao levar as crianças à escola, muitas vezes nos damos o direito de estacionar em fila dupla ou em cima da faixa de segurança. Na verdade, desconsideramos que isso é proibido pela legislação de trânsito e que colocamos em risco os demais transeuntes.

Adaptado de: ANDERSEN, José. *Zero Hora*, 13 nov. 2009.

Observe as duas listas abaixo: uma relaciona atitudes que denotam falta de civilidade; a outra, atitudes que infringem a lei.

Incivilidades

- Ocupar assentos reservados a portadores de necessidades especiais, grávidas e idosos
- Jogar lixo na rua ou pela janela da condução
- Furar filas
- Agir grosseiramente com alguém
- Grudar chiclete embaixo de assentos
- Deixar de coletar as necessidades do animal de estimação durante o passeio
- Desrespeitar a preferência na hora de pegar uma vaga no estacionamento
- Deixar objeto guardando lugar
- Falar ao celular no cinema ou no teatro
- Ouvir música em alto volume

Infrações

- Baixar músicas na internet sem pagar por elas
- Fazer cópia de livros para não comprá-los
- Comprar produtos piratas, como DVDs, CDs ou programas de computador
- Usar aparelhos clandestinos para desfrutar da TV paga
- Sonegar impostos
- Trafegar pelo acostamento
- Ultrapassar o sinal vermelho
- Parar sobre a faixa de segurança
- Estacionar na frente da garagem dos outros
- Fumar em lugar proibido

Considerando que cometer incivilidades e infrações como essas e ser complacente com elas constituem atitudes prejudiciais ao convívio social,

- **escolha** uma ou mais atitudes **de cada uma** das listas;
- **avalie**, a partir de suas escolhas, por que tanto incivilidades quanto infrações impedem a construção de uma sociedade sadia; e
- **redija** uma redação, de **caráter dissertativo**, defendendo seu ponto de vista.

Figura 5: Proposta de redação do vestibular de 2010 da UFRGS (Caderno de questões de Língua Portuguesa e Proposta de Redação do Concurso Vestibular 2010 da UFRGS)

Após a leitura da proposta, podemos observar que foram oferecidos aos candidatos dois textos de estímulo que abordam a temática das incivilidades e infrações. Na sequência, foram propostas duas listas, uma com incivilidades, outra com infrações, exemplificando, com isso, os fenômenos que integram a proposta. Considerando as indicações presentes ao término da proposta, é importante que observemos com atenção a seguinte orientação: *avalie, a partir de suas escolhas, por que tanto incivilidades quanto infrações impedem a construção de uma sociedade sadia*. Além dessa consideração, não podemos deixar de considerar que a proposta já apresenta como pressuposta a ideia de que infrações e incivilidades impedem a construção de uma sociedade sadia, de modo que a solicitação estimula o candidato a empreender uma análise sobre o modo como esses problemas afetam o ambiente social. Esse, portanto, é o recorte temático dentro do qual o candidato deve manter-se.

Assim, dando continuidade a seção de análise, a seguir, é apresentada uma dissertação considerada no nível excelente no critério *Desenvolvimento do Tema e do Ponto de Vista*¹⁷.

4.3 ANÁLISE DA PRIMEIRA DISSERTAÇÃO

O jeito é não transgredir

Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”. Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivilidades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.

Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivilidades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público. Além disso, essas práticas tendem a abrir caminho para transgressões mais graves, e o que antes deveria ser motivo de

¹⁷ Trata-se de avaliar a construção de um espaço reflexivo para o leitor. Deve-se observar se os conteúdos apresentados progridem e se articulam de modo a configurar uma associação de ideias que conduza o leitor a uma reflexão organizada sobre o tema assumido. Deve-se verificar se o texto é constituído de blocos textuais pertinentes, que permitam inferir um ponto de vista sobre o tema.

indignação e de repressão torna-se cada vez mais corriqueiro e natural.

O desacordo às normas necessárias para o bom funcionamento da sociedade está presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e atinge seu ápice nas rotineiras corrupções políticas. Infrações como comprar produtos pirateados, usar aparelhos clandestinos para ter acesso à TV paga, ultrapassar o sinal vermelho e sonegar impostos nada mais são que reflexos da mesma cultura dos corruptos políticos de tentar obter vantagens em todas as situações.

A incrível capacidade de adaptação e de encontrar soluções mesmo dispondo de poucos recursos é característica cultural brasileira que deve continuar sendo estimulada. O que devemos questionar é a face “do jeitinho” brasileiro que leva à transgressão, servindo de eufemismo à premissa hobbesiana “o homem é lobo do homem”. Sendo essa a nova regra, a sociedade perde a sua razão de ser e o bom convívio social é impossibilitado.

Ainda na sequência, a mesma redação é apresentada em uma tabela, em que cada sentença é colocada em uma linha, para que se possa fazer, em seguida, uma análise ordenada de cada enunciado. As divisões de parágrafos também são registradas em linhas intermediárias na tabela, de modo que a forma como o candidato organiza suas ideias em blocos também possa ser levada em consideração.

Título: O jeito é não transgredir	
<i>Parágrafo Introdutório</i>	
01	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
02	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivildades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.
<i>Primeiro parágrafo do desenvolvimento</i>	
03	Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivildades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público.
04	Além disso, essas práticas tendem a abrir caminho para transgressões mais graves, e o que antes deveria ser motivo de indignação e de repressão torna-se cada vez mais corriqueiro e natural.
<i>Segundo parágrafo do desenvolvimento</i>	
05	O desacordo às normas necessárias para o bom funcionamento da sociedade está presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e atinge seu ápice nas rotineiras

	corrupções políticas.
06	Infrações como comprar produtos pirateados, usar aparelhos clandestinos para ter acesso à TV paga, ultrapassar o sinal vermelho e sonegar impostos nada mais são que reflexos da mesma cultura dos corruptos políticos de tentar obter vantagens em todas as situações.
Conclusão	
07	A incrível capacidade de adaptação e de encontrar soluções mesmo dispondo de poucos recursos é característica cultural brasileira que deve continuar sendo estimulada.
08	O que devemos questionar é a face “do jeitinho” brasileiro que leva à transgressão, servindo de eufemismo à premissa hobbesiana “o homem é lobo do homem”.
09	Sendo essa a nova regra, a sociedade perde a sua razão de ser e o bom convívio social é impossibilitado.

Além disso, com o intuito de facilitar o estudo da dissertação, os períodos analisados serão colocados em pequenas tabelas que precederão as respectivas análises. Para que observação de cada trecho ocorra de maneira exitosa, os períodos precedentes serão antepostos aos trechos analisados, marcados em uma área hachurada.

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01
	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.

O primeiro período destaca os brasileiros. Embora a proposta não apresente nenhuma relação entre os brasileiros e as incivildades e infrações, o candidato opta por fazer um recorte temático, colocando a questão proposta na perspectiva de análise da cultura brasileira. A seleção do pronome *nós*, feita pelo redator, faz com que ele se insira neste contexto da cultura brasileira. Nesse primeiro enunciado, o redator opta por tornar mais acessível todo um campo associativo de ideias, situando o Brasil, os brasileiros e suas características culturais. Tal enunciado aumenta, então, a manifestabilidade de parte desse conjunto ao referir-se à natureza exuberante, à hospitalidade do brasileiro e à sua alegria de viver. Como tais ideias estão no período inicial da dissertação escolar, o leitor espera que elas, tornadas mais manifestas pela sua enunciação, se combinem com conteúdos subsequentes para produzir efeitos cognitivos, satisfazendo a sua expectativa de relevância. Entretanto, já nesse enunciado, se

estabelece uma relação que pode ser considerada produtiva: sugere que as ideias relacionadas aos conceitos escolhidos para caracterizar o povo brasileiro estejam associadas, de algum modo, às ideias relacionadas ao conceito de *jeitinho* brasileiro.

Para entender a associação sugerida, é preciso ainda identificar o campo associativo ativado pelo termo *jeitinho*. No texto, o termo é usado entre aspas para assinalar a intenção de debater aspectos do campo da reflexão cultural. A utilização do termo *jeitinho*, conceito presente na memória enciclopédica, aumenta a manifestabilidade de uma série de suposições. Além disso, conta com a compreensão do conceito de *jeitinho* por parte do leitor. Nesta análise, vamos assumir que seja razoável considerar como compartilhada a ideia de que o *jeitinho brasileiro* seja a capacidade de encontrar, no plano individual, soluções para problemas gerados por limitações de ordem social. Assim, o *jeitinho brasileiro* não é definido como bom ou ruim, mas é simplesmente considerado como uma capacidade de superação de problemas.

Resta, então, compreender de que modo se estabelecem relações entre o *jeitinho brasileiro* e os demais aspectos aludidos no enunciado inicial. Essas relações não são estabelecidas de modo explícito, mas resultam justamente de uma primeira interpretação relevante, cujos efeitos consistem na ativação, na mente do leitor, de um campo virtual de possibilidades associativas. A tabela a seguir procura ilustrar algumas dessas possibilidades.

Características	Relações com o <i>jeitinho</i>
Natureza exuberante + <i>jeitinho brasileiro</i>	O <i>jeitinho</i> (cf. definição apresentada) expressa uma oposição entre o individual e o social (que consiste no limite para o indivíduo). A alusão a uma natureza exuberante (do latim, <i>exubero</i> , que significa transbordar, ser abundante) remete à ideia de transbordamento, de superação e de ausência de limites. O <i>jeitinho</i> , por sua vez, consiste justamente na superação de determinados limites sociais. Além disso, pode-se considerar que a própria abundância da natureza

	brasileira, de algum modo, facilita a busca de soluções para limitações sociais.
Hospitalidade + jeitinho brasileiro	Há, em primeiro lugar, uma associação possível entre hospitalidade e natureza exuberante. A própria natureza brasileira já colabora para o acolhimento dos turistas. O Brasil ainda é conhecido pela alegria com que o seu povo recebe os turistas. Essa alegria costuma ser apresentada como uma espécie de transbordamento (mais uma conexão com a natureza exuberante), como uma característica do estado anímico do povo, quase como uma disposição natural (muito associada aos trópicos). Além disso, o turismo no Brasil baseia-se (assim como muitas coisas) numa dinâmica do favor. Turistas costumam (em troca, evidentemente, de dinheiro) se beneficiar de favores obtidos justamente por atitudes que poderiam ser enquadradas como manifestações do jeitinho.
Alegria de viver + jeitinho brasileiro	Além das conexões já apresentadas, parece haver uma conexão forte a ser estabelecida entre alegria e jeitinho. Se o jeitinho é necessário em um país cheio de dificuldades a serem superadas, a alegria de viver, por sua vez, é necessária para que exista o jeitinho.

Como esses conteúdos ficam ativados já no primeiro enunciado, podemos atribuir-lhe certa relevância, mesmo que desconsideremos a continuidade do texto. Neste ponto, já podemos estabelecer uma conexão entre o jeitinho brasileiro, a natureza

exuberante, a hospitalidade e a alegria de viver do brasileiro, formando assim uma rede de conexões entre os quatro conceitos. Os sentidos que estão atrelados a tais expressões são oriundos da memória enciclopédica do leitor (que conhece as significações possíveis para tais expressões) e de uma memória que se compõe de um vasto conjunto de representações construídas no âmbito da cultura.

Ainda fazendo referência ao primeiro período, podemos apontar que o *jeitinho* brasileiro encontra, nas características citadas, um ambiente propício para a sua proliferação e existência. Assim, o avaliador/leitor, ao realizar a leitura dos termos *natureza exuberante*, *hospitalidade* e *alegria de viver*, ativa uma série de suposições que podem estar interligadas ao conceito *jeitinho*. Cabe ressaltar que, de acordo com as propostas da TR, o proferimento de um enunciado torna mais manifesto um conjunto de suposições, facilitando o acesso a determinados conteúdos, ou seja, aumentando a sua “importância” dentro do campo de suposições que cada comunicador é capaz de fazer. Esse aumento de saliência torna mais disponível ao ouvinte/leitor um conjunto teoricamente impreciso de suposições, prontas para serem acionadas no processo de atribuição de sentido aos enunciados subsequentes, o que, em última instância, dota o texto da coerência que dele se espera. Na prática, no entanto, apenas um subconjunto dessas suposições tornadas mais acessíveis é utilizado efetivamente como pano de fundo para a interpretação de outros enunciados. Sendo assim, essas suposições todas ganham algum relevo, constituindo o que se poderia chamar de uma aura conotacional ativada pela enunciação.

Por fim, ainda é importante ressaltar que a ideia do *jeitinho* brasileiro é apresentada no início da dissertação escolar como uma característica positiva do nosso povo. Tal consideração é assinalada quando o redator se inclui entre os brasileiros que têm orgulho do famoso *jeitinho*.

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01
	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
	PERÍODO 02
	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivilidades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.

Na análise feita para o período anterior, afirmamos que o jeitinho foi apresentado pelo redator como uma característica positiva do nosso povo. No entanto, tal ideia é alterada no segundo período, já que o redator o inicia com o advérbio *infelizmente*. Neste período, o jeitinho já não é apresentado como algo positivo, mas como uma característica usada para justificar incivildades e infrações. Além disso, o redator anuncia que o jeitinho, ao ser invocado como justificativa para incivildades e infrações, causa prejuízos à sociedade. Com isso, torna mais acessíveis uma série de situações negativas que são consideradas expressão do jeitinho brasileiro. Com tal proposição, o redator começa a se aproximar do questionamento feito na proposta: as incivildades e as infrações impedem a construção de uma sociedade sadia.

Podemos considerar, então, que o jeitinho é apresentado, no parágrafo introdutório da dissertação, como, no mínimo, contraditório. Ao mesmo tempo em que está presente no cotidiano do brasileiro (relacionando-se à alegria de viver, à hospitalidade e à natureza exuberante), é também característica de um povo que, em algumas situações, age de um modo moralmente questionável para resolver seus problemas. Ao terminar a leitura deste parágrafo introdutório, o leitor/avaliador já possui uma série de suposições ativadas sobre o jeitinho brasileiro. No entanto, não podemos desconsiderar o fato de que, ao mostrar, no segundo período, que o jeitinho do povo pode ser uma característica negativa, há um enfraquecimento da suposição implicada no primeiro período.

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01
	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 02
	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivildades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.
	PERÍODO 03
	Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivildades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público.

O período três apresenta uma lista enumerativa de incivildades já citadas na proposta da prova. Percebemos que os itens citados já fazem parte do universo mutuamente manifesto entre redator e leitor/avaliador. Com essa enumeração, tais incivildades são fortalecidas no contexto da dissertação. Ao término da enumeração, o redator afirma – através de uma oração explicativa – que tais incivildades impedem a construção de uma sociedade sadia, sentença já afirmada na proposta da prova. De acordo com os pressupostos da TR, a sentença – as incivildades e infrações impedem a construção de uma sociedade sadia – é fortalecida. Ou seja, neste parágrafo da dissertação o redator inicia a defesa do seu ponto de vista, característica essencial ao gênero. Tratando ainda do esforço relativo à sentença, percebemos que ela é justificada pelo trecho – iniciado por um nexu explicativo – *pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público*. Dessa maneira, a oração iniciada pelo nexu explicativo serve como reforço da ideia que as incivildades impedem a construção de uma sociedade sadia. Formalmente, o argumento assume a forma em (1)-(3).

- (1) Se numa sociedade acontecem incivildades, então nessa sociedade há um desestímulo ao respeito mútuo de cuidado com o que é público.
- (2) Se numa sociedade há estímulo ao desrespeito mútuo de cuidado com o que é público, então essa sociedade não é sadia.
- (3) Se numa sociedade acontecem incivildades, então essa sociedade não é sadia.

Na forma proposta acima, notamos que o período expresso em (3) é o ponto de vista que, de acordo com a proposta da prova, deve ser provado. Os conteúdos presentes em (1) e (2) podem ter um grau de confirmação bastante elevado, já que parecem fazer parte de um conceito de sobre a noção de sociedade sadia, tendo, portanto, um grau de confirmação bastante garantido. Além disso, é importante ressaltar que os conteúdos presentes em (1) e (2) acarretam o conteúdo de (3). O redator, então, ao organizar suas ideias dessa forma, consegue reforçar, já no início do texto, o ponto de vista que está sendo solicitado pela proposta de redação do concurso vestibular.

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01
	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 02
	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivildades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.
	PERÍODO 03
	Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivildades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público.
	PERÍODO 04
	Além disso, essas práticas tendem a abrir caminho para transgressões mais graves, e o que antes deveria ser motivo de indignação e de repressão torna-se cada vez mais corriqueiro e natural.

O período quatro dá continuidade ao que foi declarado no período anterior, acrescentando que as incivildades podem abrir caminho para transgressões mais graves. Tal fato pode ser percebido através da relação anafórica estabelecida com o pronome adjetivo *essas*. Podemos notar que a afirmação de que a prática de pequenas incivildades (presentes no período anterior) pode acarretar transgressões mais graves é uma informação comum a todos, ou seja, é mutuamente manifesta entre leitor/avaliador e redator. Normalmente, é comum fazermos a analogia de que uma infração leve, se praticada com frequência, poderá gerar infrações mais graves. Com esta associação, é plausível a relação feita pelo candidato, já que se uma sociedade admite transgressões mais graves, então não é uma sociedade sadia. Diante disso, temos mais uma vez a implicação contextual que afirma que as incivildades impedem a construção de uma sociedade sadia. Formalmente, o argumento assume a forma expressa em (1) – (3)

- (1) Se uma sociedade aceita transgressões leves, então aceita transgressões mais graves.
- (2) Se uma sociedade aceita transgressões graves, então não é sadia.
- (3) Se uma sociedade aceita transgressões leves, então não é sadia.

Como já descrito anteriormente, os conteúdos presentes nas sentenças (1) e (2) consistem em proposições assumidas como verdade por muitas pessoas, já que se considera que transgressões mais leves geram, com o tempo, transgressões mais graves. É importante que ressaltemos também que as sentenças (1) e (2) acarretam o conteúdo expresso em (3). Com essa representação, é possível que percebamos que o redator, ao organizar suas ideias dessa forma, consegue reforçar seu ponto de vista.

Com o término do primeiro parágrafo de desenvolvimento, podemos observar a existência de dois argumentos subjacentes. O primeiro, apresentado ao término do período três, demonstra que as incivilidades impedem a construção de uma sociedade sadia. O segundo, apresentado no período quatro, demonstra que se há a existência de transgressões leves, então a sociedade não é sadia.

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01
	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 02
	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivilidades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 03
	Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivilidades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 04
	Além disso, essas práticas tendem a abrir caminho para transgressões mais graves, e o que antes deveria ser motivo de indignação e de repressão torna-se cada vez mais corriqueiro e natural.
DESENVOLVIMENTO 2	PERÍODO 05
	O desacordo às normas necessárias para o bom funcionamento da sociedade está presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e atinge seu ápice nas rotineiras corrupções políticas.

No período cinco da dissertação escolar, o redator assume um ponto de vista muito difundido rotineiramente: a sociedade brasileira apresenta uma tendência transgressora com relação às normas legais. Podemos perceber que tal informação integra um conhecimento compartilhado entre leitor/avaliador e redator, já que tal informação é comum ao conhecimento de ambos. Além disso, o redator assinala a extensão de tal problemática como algo ainda mais grave, já que este desacordo às normas atinge seu auge nas rotineiras corrupções políticas. Temos mais uma vez o reforço de que as incivilidades e infrações impedem a construção de uma sociedade sadia. Chegamos a este reforço através da implicação contextual expressa pela ideia de que a sociedade brasileira não é sadia. Ainda é importante que assinalemos que o

período cinco possui uma função conectora com relação aos períodos precedentes do texto, reforçando o argumento anterior. O trecho “O desacordo às normas necessárias para o bom funcionamento da sociedade está presente em todos os âmbitos da sociedade”

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01
	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 02
	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivildades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 03
	Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivildades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 04
	Além disso, essas práticas tendem a abrir caminho para transgressões mais graves, e o que antes deveria ser motivo de indignação e de repressão torna-se cada vez mais corriqueiro e natural.
DESENVOLVIMENTO 2	PERÍODO 05
	O desacordo às normas necessárias para o bom funcionamento da sociedade está presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e atinge seu ápice nas rotineiras corrupções políticas.
DESENVOLVIMENTO 2	PERÍODO 06
	Infrações como comprar produtos pirateados, usar aparelhos clandestinos para ter acesso à TV paga, ultrapassar o sinal vermelho e sonegar impostos nada mais são que reflexos da mesma cultura dos corruptos políticos de tentar obter vantagens em todas as situações.

O redator neste período torna mais acessível um conjunto enumerativo¹⁸ de infrações, já que estão atreladas às características de políticos corruptos. Outra

¹⁸ É importante que ressaltemos que o enunciado seis apresenta itens enumerativos que, de acordo com a proposta, são considerados infrações. Com o uso dessa enumeração, o

consideração importante neste período é que ao citar algumas infrações e associá-las à cultura dos políticos, o redator aponta a cultura da vantagem como um elemento motivador de incivildades e infrações. Considerando o ponto de vista defendido no período cinco, a relação entre as incivildades e infrações e a criação de uma sociedade doente são apresentadas de maneira cíclica, ou seja, as incivildades e infrações geram uma sociedade doente e uma sociedade doente produz incivildades e infrações. O esquema abaixo representa o recurso argumentativo do redator:



Com isso, mais uma vez temos o reforço do ponto de vista que já é afirmado na própria proposta.

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01
	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 02
	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivildades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.
	PERÍODO 03
	Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivildades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 04
	Além disso, essas práticas tendem a abrir caminho para transgressões mais graves, e o que antes deveria ser motivo de indignação e de repressão torna-se cada vez mais corriqueiro e natural.

redator atende à solicitação da proposta – *escolha uma ou mais atitudes de cada uma das listas*, já que nos períodos anteriores também já fez uma abordagem às incivildades

DESENVOLVIMENTO 2	PERÍODO 05
	O desacordo às normas necessárias para o bom funcionamento da sociedade está presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e atinge seu ápice nas rotineiras corrupções políticas.
DESENVOLVIMENTO 2	PERÍODO 06
	Infrações como comprar produtos pirateados, usar aparelhos clandestinos para ter acesso à TV paga, ultrapassar o sinal vermelho e sonegar impostos nada mais são que reflexos da mesma cultura dos corruptos políticos de tentar obter vantagens em todas as situações.
CONCLUSÃO	PERÍODO 07
	A incrível capacidade de adaptação e de encontrar soluções mesmo dispondo de poucos recursos é característica cultural brasileira que deve continuar sendo estimulada.

O período sete inicia o parágrafo de conclusão retomando a ideia do jeitinho – difundida no período de introdução da dissertação, como uma característica positiva do povo brasileiro. Nesse trecho, o jeitinho é definido como *a incrível capacidade de adaptação e de encontrar soluções mesmo dispondo de poucos recursos*. Para conseguir interpretar o trecho com relevância, o leitor/avaliador deverá dedicar uma atenção especial a este trecho, já que terá que valer-se dos conteúdos que foram previamente ativados na introdução do texto. Neste ponto, o leitor/avaliador fará um maior esforço de processamento para recuperar estes conteúdos ativados, já que eles estão distantes do parágrafo de conclusão. No entanto, admitiremos que o esforço de processamento neste caso é compensatório. Primeiramente, defenderemos tal ponto de vista considerando o gênero dissertativo. Como afirmamos no início deste capítulo, o gênero dissertativo, muitas vezes, não produz efeitos contextuais imediatos e tal característica exige do leitor uma aptidão para conectar informações que, por vezes, estão distantes no texto. Além desta particularidade, espera-se, no gênero dissertativo, que, no parágrafo de conclusão do texto, o candidato retome informações apontadas durante a defesa de seu ponto de vista. Desse modo, é esperado que o leitor faça a recuperação dos conteúdos prévios do texto, mesmo que para isso realize um maior esforço de processamento das informações.

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
	PERÍODO 02	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivilidades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 03	Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivilidades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público.
	PERÍODO 04	Além disso, essas práticas tendem a abrir caminho para transgressões mais graves, e o que antes deveria ser motivo de indignação e de repressão torna-se cada vez mais corriqueiro e natural.
DESENVOLVIMENTO 2	PERÍODO 05	O desacordo às normas necessárias para o bom funcionamento da sociedade está presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e atinge seu ápice nas rotineiras corrupções políticas.
	PERÍODO 06	Infrações como comprar produtos pirateados, usar aparelhos clandestinos para ter acesso à TV paga, ultrapassar o sinal vermelho e sonegar impostos nada mais são que reflexos da mesma cultura dos corruptos políticos de tentar obter vantagens em todas as situações.
CONCLUSÃO	PERÍODO 07	A incrível capacidade de adaptação e de encontrar soluções mesmo dispondo de poucos recursos é característica cultural brasileira que deve continuar sendo estimulada.
	PERÍODO 08	O que devemos questionar é a face “do jeitinho” brasileiro que leva à transgressão, servindo de eufemismo à premissa hobbesiana “o homem é lobo do homem”.

No oitavo período da redação, constituinte do parágrafo de conclusão, o redator retoma os aspectos apontados durante a produção escrita. A afirmação presente neste

período revela que existe uma face do jeitinho que leva à transgressão. Mais uma vez, o ponto de vista é reforçado, seguindo as indicações da prova, conforme é expresso em (3).

(3a) Se a face do jeitinho de que se deve levar vantagem em todas as situações (sem consideração da moralidade e da ética) permanece, então a sociedade convive com maior quantidade de incivilidades e infrações.

(3b) Se a sociedade convive com maior quantidade de incivilidades e infrações, então a sociedade não é sadia.

(3c) Se a face do jeitinho de que se deve levar vantagem em todas as situações (sem consideração da moralidade e da ética) permanece, então a sociedade não é sadia.

É interessante que assinalemos que o candidato consegue, neste período do parágrafo de conclusão, não só retomar os argumentos que aparecem ao longo do texto, mas também continuar reforçando o ponto de vista defendido na redação, recurso geralmente previsível nos parágrafos de desenvolvimento. Por fim, devemos ressaltar ainda que o redator faz uma alusão a uma frase de Hobbes, mostrando que o ser humano só pensa em si, sendo egoísta por natureza. Com esses recursos, o redator ainda se posiciona de maneira crítica, questionando as condutas socialmente danosas.

INTRODUÇÃO	PERÍODO 01
	Beneficiados pela natureza exuberante e reconhecidos pela hospitalidade e pela alegria de viver, nós, brasileiros, temos muito orgulho do nosso famoso “jeitinho”.
	PERÍODO 02
	Infelizmente, o “jeitinho brasileiro” pode tornar-se um meio de justificar incivildades e infrações, causando diversos prejuízos à sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	PERÍODO 03
	Procurar um conhecido na fila para ter a oportunidade de furá-la, desrespeitar a preferência por uma vaga no estacionamento, jogar lixo na rua ou ocupar assentos reservados a portadores de deficiências, grávidas e idosos são incivildades que impedem a consolidação de uma sociedade sadia, pois desestimulam o sentimento de respeito mútuo e do cuidado com o que é público.
	PERÍODO 04
	Além disso, essas práticas tendem a abrir caminho para transgressões mais graves, e o que antes deveria ser motivo de indignação e de repressão torna-se cada vez mais corriqueiro e natural.
DESENVOLVIMENTO 2	PERÍODO 05
	O desacordo às normas necessárias para o bom funcionamento da sociedade está presente em todos os âmbitos da nossa sociedade e atinge seu ápice nas rotineiras corrupções políticas.
	PERÍODO 06
	Infrações como comprar produtos pirateados, usar aparelhos clandestinos para ter acesso à TV paga, ultrapassar o sinal vermelho e sonegar impostos nada mais são que reflexos da mesma cultura dos corruptos políticos de tentar obter vantagens em todas as situações.
CONCLUSÃO	PERÍODO 07
	A incrível capacidade de adaptação e de encontrar soluções mesmo dispondo de poucos recursos é característica cultural brasileira que deve continuar sendo estimulada.
	PERÍODO 08
	O que devemos questionar é a face “do jeitinho” brasileiro que leva à transgressão, servindo de eufemismo à premissa hobbesiana “o homem é lobo do homem”.
	PERÍODO 09
	Sendo essa a nova regra, a sociedade perde a sua razão de ser e o bom convívio social é impossibilitado.

Por fim, o redator inicia o último período da conclusão com uma condição: *se essa for a nova regra*. Tal expressão deve ser inferida e interpretada pelo leitor/avaliador como uma maneira de dar-se bem a qualquer preço ou seja, a face do jeitinho brasileiro que leva a transgressão (presente no período oito) . Com este período, o redator recupera todos os aspectos presentes no texto, além de reforçar mais uma vez o ponto de vista assumido, como podemos verificar:

- (1) Se a face do jeitinho de que se deve levar vantagem em todas as situações (sem consideração da moralidade e da ética) permanece, então não é mais necessário respeitar limites sociais.
- (2) Se não é mais necessário respeitar limites sociais, o bom convívio social é impossibilitado.
- (3) Se o bom convívio social é impossibilitado, então a sociedade não é sadia.
- (4) Se a face do jeitinho de que se deve levar vantagem em todas as situações (sem consideração da moralidade e da ética) permanece, então a sociedade não é sadia.

4.4 CONCLUSÕES DA ANÁLISE DA PRIMEIRA DISSERTAÇÃO

A análise realizada acima, seguindo os pressupostos da TR, aponta um texto exemplar considerando as características esperadas em um texto que represente uma excelência na sua construção dissertativa. O redator aprofunda a defesa de seus argumentos através de uma continuidade temática, estabelecendo conexões entre as ideias do texto. Além disso, consegue, quase que a cada parágrafo, defender seu ponto de vista e reforçá-lo continuamente, característica fundamental de um texto dissertativo exitoso.

Com relação às expectativas de relevância, podemos afirmar que o candidato, ao aumentar a manifestabilidade de algumas suposições e, posteriormente, a produção de implicações contextuais, consegue satisfazer a expectativa esperada em um texto dissertativo. O redator desta dissertação foi capaz de apresentar uma densidade

argumentativa, articulando as ideias e os exemplos apresentados como parte de argumentos capazes de direcionar o leitor/avaliador para um caminho inesperado.

4.5 ANÁLISE DE UMA SEGUNDA DISSERTAÇÃO

A dissertação escolar analisada nesta seção recebeu avaliação N+ no item avaliativo desenvolvimento do tema e do ponto de vista. Assim, podemos antecipar que a produção escrita exemplificada nesta seção apresenta alguns problemas de reforço do ponto de vista, revelando, por vezes, uma desconexão de ideias. Essas características serão exemplificadas na análise que será feita a seguir.

Ambiente Social

A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade. Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.

Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda trazem grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses. Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis. Um outro problema que necessita de atenção, é em relação ao trânsito, como ultrapassar o semáforo com sinal vermelho, podendo isso causar grandes acidentes e atropelamentos.

Esses problemas sociais levam a uma desarmônia da sociedade. Ao jogarmos o lixo na rua, estamos deferindo no bem estar de outros cidadãos, isso porque, as vias públicas são patrimônio da sociedade e de uso coletivo e social, por quando sabemos que acumula lixo atrai ratos e outros animais transmissores de doenças. A também, as infrações de trânsito, o que pode causar distúrbios para sociedade, como por exemplo, ao atropelar um indivíduo sabemos que ele pode vir a falecer, destruindo sua estrutura familiar.

Se usarmos o lixo orgânico para compostagem, o lixo seco para reciclagem. Não infringir as normas de trânsito e estarem sempre orientados e conscientes de que vivemos em uma sociedade, assim, poderemos construir um âmbito social sadio.

Assim como na seção anterior, a redação está organizada em uma tabela, com marcações de períodos, parágrafos e partes constituintes de um texto dissertativo, como introdução, desenvolvimento e conclusão. O texto é uma representação fiel da redação do candidato.

Título: Ambiente Social	
<i>Parágrafo Introdutório</i>	
01	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade.
02	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
<i>Primeiro parágrafo do desenvolvimento</i>	
03	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda traram grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.
04	Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis.
05	Um outro problema que necessita de atenção, é em relação ao trânsito, como ultrapassar o semáforo com sinal vermelho, podendo isso causar grandes acidentes e atropelamentos.
<i>Segundo parágrafo do desenvolvimento</i>	
06	Esses problemas sociais levam a uma desarmonia da sociedade.
07	Ao jogarmos o lixo na rua, estamos deferindo no bem estar de outros cidadãos, isso porque, as vias públicas são patrimônio da sociedade e de uso coletivo e social, por quando sabemos que acumula lixo atrai ratos e outros animais transmissores de doenças.
08	A também, as infrações de trânsito, o que pode causar distúrbios para sociedade, como por exemplo, ao atropelar um indivíduo sabemos que ele pode vir a falecer, destruindo sua estrutura familiar.
<i>Conclusão</i>	
09	Se usarmos o lixo orgânico para compostagem, o lixo seco para reciclagem.
10	Não infringir as normas de trânsito e estarem sempre orientados e consciente de que vivemos em uma sociedade, assim, poderemos construir um ambito social sadio.

Como na abordagem da dissertação anterior, os períodos analisados serão colocados em pequenas tabelas que precederão as análises posteriores. Para que a observação de cada trecho ocorra de maneira exitosa, os períodos precedentes serão antepostos aos trechos analisados, marcados em uma área hachurada.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas consequências para a sociedade.

O primeiro período da dissertação analisada é bastante vago. O redator da proposta coloca em destaque a falta de consciência e de orientação como fatores que podem acarretar consequências para a sociedade. Em termos da TR, os efeitos cognitivos alcançados a partir do esforço interpretativo exigido pelo leitor/avaliador são pequenos, tendo em vista a expectativa normalmente estabelecida em um texto dissertativo. Ao realizar a leitura do primeiro período desta dissertação escolar, o avaliador/leitor, que já conhece previamente a proposta de redação da prova, percebe que a temática das incivildades e infrações aparece na introdução de maneira incipiente, já que se pode inferir algum conteúdo novo, mas ainda pouco claro. Assim, ainda que apresentadas de maneira bem genérica, a falta de consciência e de orientação são conceitos que ficarão mais manifestos ao leitor/avaliador. No restante do texto, espera-se que essas ideias mais manifestas na introdução – ainda que de maneira bem genérica – sejam retomadas e aprofundadas, produzindo efeitos cognitivos.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas consequências para a sociedade.
	Período 02
	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.

O segundo período do parágrafo introdutório tenta exemplificar o período anterior. Para isso, o redator usa dois exemplos – já presentes na proposta – que são o ato de jogar lixo em lugares indevidos e o fato de ultrapassar o sinal vermelho. Usando exemplos já no parágrafo introdutório da dissertação, o redator foge da expectativa do gênero, já que se espera que possíveis exemplos sejam utilizados nos parágrafos de

desenvolvimento como meios de fundamentar e ilustrar as ideias defendidas. Fazendo algumas associações e extensões de contextos, o leitor/avaliador consegue conectar a falta de consciência e de orientação à problemática de jogar lixo em lugares indevidos e de ultrapassar o sinal vermelho. Mesmo que o redator não tenha apresentado tais dados de maneira conectada, usando para isso os mecanismos da coesão textual, o redator consegue, com um esforço mediano, tornar os exemplos relevantes para tal contexto, já que jogar lixo nas ruas e ultrapassar o sinal vermelho são atos gerados pela falta de consciência e de orientação. Ao término da leitura do parágrafo introdutório desta dissertação, parece-nos que o redator simplesmente trata da afirmação presente na prova de maneira superficial, mostrando, com isso, um possível entendimento equivocado do tema. Ou seja, o ponto de vista anunciado em tal parágrafo não é o mesmo apresentado na prova de redação. Vejamos a seguinte constatação expressa no quadro abaixo:

1º período	Se há falta de consciência e orientação, então há consequências ruins para a sociedade.
2º período	Se joga lixo em lugares indevidos e ultrapassa o sinal vermelho, então não há um bom convívio social .

Nos dois períodos descritos, o redator não chega à conclusão de que tais problemáticas impedem a construção de uma sociedade sadia. Nestes períodos, conforme aparece grifado nas tabelas, o ponto de vista defendido está deslocado para um possível questionamento sobre o bom convívio social. Além disso, o candidato, talvez por despreparo, tenta apresentar um ponto de vista já na introdução.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas consequências para a sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	Período 02
	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
DESENVOLVIMENTO 1	Período 03
	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda trazem grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.

No primeiro período do desenvolvimento, o redator anuncia que a temática do transtorno de jogar lixo na rua – já mencionado no período introdutório – será desenvolvida, desviando-se da temática proposta. Diante dessa situação e também considerando que o redator está construindo o parágrafo de desenvolvimento da dissertação, o leitor/avaliador espera uma explanação dos aspectos temáticos que foram apresentados de maneira sucinta na introdução. No caso deste período, o candidato especifica que o ato de jogar lixo nas ruas acarreta grandes problemas. Além disso, com o intuito de reforçar a defesa do seu ponto de vista, vale-se de um fato atual – os fatos ocorridos em São Paulo nos últimos meses. Cabe assinalar neste trecho que o candidato, ao usar o advérbio de lugar – em São Paulo, faz com que o leitor/avaliador recupere, em sua memória de curto prazo, a informação sobre a atual situação dessa cidade. Depois de que tal informação foi recuperada, ela será utilizada no contexto cognitivo interpretativo de leitor/avaliador. Por fim, ainda importa constatar que o redator já consegue reforçar o ponto de vista sugerido no parágrafo introdutório: jogar lixo nas ruas causam grandes problemas, como enchentes. Mais uma vez, o candidato parece tentar reforçar um ponto de vista que não representa o desenvolvimento do tema presente na proposta. Os exemplos citados reforçam alguns problemas sociais.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	Período 02
	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
	Período 03
	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda trazem grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.
	Período 04
	Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis.

Este trecho da dissertação escolar inicia agregando argumentos ao período anterior. O redator afirma que o lixo seco não é o único causador de problemas para a sociedade, mas também o orgânico. É visível neste trecho que o redator tenta, através de um recurso exemplificativo, o lixo orgânico, tornar mais manifesta a incivilidade citada. No entanto, o trecho parece apresentar uma insuficiência de conteúdo, já que a informação difundida não apresenta um grau informacional significativo. Todos sabem que os restos orgânicos, quando jogados fora, entram em decomposição e causam odores. Por ser uma contestação óbvia, o grau de confirmação do período é certo, gerando assim uma informação banal. Diante de uma das características fundamentais do gênero dissertativo, que é a incumbência que o redator tem de apresentar efeitos contextuais, verificamos que o conteúdo aqui produzido parece insuficiente.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade.
DESENVOLVIMENTO I	Período 02
	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
	Período 03
	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda traram grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.
	Período 04
Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis.	
Período 05	
Um outro problema que necessita de atenção, é em relação ao trânsito , como ultrapassar o semáforo com sinal vermelho , podendo isso causar grandes acidentes e atropelamentos.	

Ainda no mesmo parágrafo de desenvolvimento, o candidato troca o foco e, agora, aborda uma infração: o fato de ultrapassar o sinal vermelho. Com isso, atende à solicitação da proposta – *escolha uma ou mais atitudes de cada uma das listas*. No período três, a incivilidade citada foi a questão do lixo nas ruas; neste período, é a problemática do trânsito. Novamente, tenta reforçar seu ponto de vista retomando alguma temática já apresentada no período introdutório. No entanto, mais uma vez, o candidato decepciona o avaliador/leitor no que se refere ao quesito efeito cognitivo esperado. Ao afirmar que ultrapassar o semáforo com sinal vermelho pode causar grandes atropelamentos e acidentes, o redator faz uma descrição bastante óbvia, apelando neste caso para um fato evidente. Por fim, além destes fatores, cabe ressaltar que o candidato, ao trocar o tópico de seu parágrafo de desenvolvimento – antes relatando a questão do lixo e, posteriormente focando na temática do trânsito, faz com que o avaliador/leitor realize um esforço cognitivo maior para conectar as informações presentes no texto. De acordo com a TR, quanto maior for o esforço realizado para contextualizar determinada informação, menos relevante esta proposição será.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	Período 02
	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
	Período 03
	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda traram grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.
DESENVOLVIMENTO 2	Período 04
	Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis.
	Período 05
	Um outro problema que necessita de atenção, é em relação ao trânsito , como ultrapassar o semáforo com sinal vermelho , podendo isso causar grandes acidentes e atropelamentos.
DESENVOLVIMENTO 2	Período 06
	Esses problemas sociais levam a uma desarmonia da sociedade.

O período seis parece estar desconectado deste segundo parágrafo de desenvolvimento, já que estabelece uma relação conclusiva com relação aos posicionamentos anteriores. Tal relação pode ser notada pelo emprego anafórico do pronome *esses* já no início do período. Além dessa relação, o candidato assume que problemas sociais citados anteriormente levam à desarmonia da sociedade. Com esta conclusão, o redator exige que o leitor/avaliador faça um esforço cognitivo maior, já que precisará tentar recuperar nos enunciados anteriores um contexto significativo para o presente período, fato que o tornará menos relevante.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	Período 02
	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
	Período 03
	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda traram grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.
	Período 04
Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis.	
DESENVOLVIMENTO 2	Período 05
	Um outro problema que necessita de atenção, é em relação ao trânsito , como ultrapassar o semáforo com sinal vermelho, podendo isso causar grandes acidentes e atropelamentos.
DESENVOLVIMENTO 2	Período 06
	Esses problemas sociais levam a uma desarmonia da sociedade.
	Período 07
Ao jogarmos o lixo na rua, estamos deferindo no bem estar de outros cidadãos, isso porque, as vias públicas são patrimônio da sociedade e de uso coletivo e social, por quando sabemos que acumula lixo atrai ratos e outros animais transmissores de doenças.	

O período sete reforça a ideia do tratamento social que permeia toda a dissertação, já que o redator afirma: as vias públicas são patrimônio da sociedade e de uso coletivo. Com esta constatação, notamos mais uma vez uma tentativa de reforçar uma temática que não é a presente na proposta: as incivildades citadas causam problemas sociais que impedem a construção de uma sociedade sadia de viver. Parece-nos que neste trecho o redator aborda um sentido primário para a expressão sociedade sadia como a sociedade que tem saúde.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	Período 02
	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
	Período 03
	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda traram grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.
	Período 04
Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis.	
DESENVOLVIMENTO 2	Período 05
	Um outro problema que necessita de atenção, é em relação ao trânsito , como ultrapassar o semáforo com sinal vermelho , podendo isso causar grandes acidentes e atropelamentos.
	Período 06
DESENVOLVIMENTO 2	Esses problemas sociais levam a uma desarmonia da sociedade.
	Período 07
	Ao jogarmos o lixo na rua, estamos deferindo no bem estar de outros cidadãos, isso porque, as vias públicas são patrimônio da sociedade e de uso coletivo e social, por quando sabemos que acumula lixo atrai ratos e outros animais transmissores de doenças.
DESENVOLVIMENTO 2	Capítulo 08
	A também, as infrações de trânsito, o que pode causar distúrbios para sociedade, como por exemplo, ao atropelar um indivíduo sabemos que ele pode vir a falecer, destruindo sua estrutura familiar.

No período oito, percebemos que as ideias já citadas no texto reaparecem , talvez, com o intuito de reforçar o ponto de vista. No entanto, os conteúdos estão dispersos no texto, exigindo que o leitor/avaliador realize um esforço adicional a fim de tentar interpretar as ideias expostas pelo candidato. Ainda é importante ressaltar que a estratégia para tentar reforçar um ponto de vista neste período é a mesma: o candidato tenta provar suas ideias de maneira genérica, repetindo exemplos que estão deslocados no texto e apontando os distúrbios que estas incivildades e infrações podem causar à sociedade. Para diminuir o esforço interpretativo realizado pelo leitor/avaliador, parece-

nos viável que os períodos três, quatro e sete fossem apresentados nesta sequência, já que ambos abordam a mesma temática: o fato de jogar lixo nas ruas. Além disso, os períodos cinco e oito também deveriam estar próximos, já que ambos tratam dos malefícios das infrações de trânsito.

INTRODUÇÃO	Período 01
	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade.
DESENVOLVIMENTO 1	Período 02
	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
	Período 03
	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda traram grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.
DESENVOLVIMENTO 2	Período 04
	Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis.
	Período 05
DESENVOLVIMENTO 2	Período 06
	Esses problemas sociais levam a uma desarmonia da sociedade.
	Período 07
DESENVOLVIMENTO 2	Ao jogarmos o lixo na rua, estamos deferindo no bem estar de outros cidadãos, isso porque, as vias públicas são patrimônio da sociedade e de uso coletivo e social, por quando sabemos que acumula lixo atrai ratos e outros animais transmissores de doenças.
	Capítulo 08
CONCLUSÃO	A também, as infrações de trânsito, o que pode causar distúrbios para sociedade, como por exemplo, ao atropelar um indivíduo sabemos que ele pode vir a falecer, destruindo sua estrutura familiar.
	Período 09
CONCLUSÃO	Se usarmos o lixo orgânico para compostagem, o lixo seco para reciclagem.

O período nove começa por uma oração condicional que não se conecta com nenhuma oração posterior. Além disso, o período não produz efeitos contextuais, já que as ideias apresentadas não informam o leitor sobre a temática da dissertação escolar. Ainda é importante que ressaltemos que o período nove parece apresentar uma ideia

solta, que deveria ter sido mais desenvolvida para que o esforço envolvido neste processamento fosse considerado relevante para o avaliador.

INTRODUÇÃO	Período 01	A falta de consciência e de orientação podem acarretar certas conseqüências para a sociedade.
	Período 02	Por exemplo, jogar lixo em lugares indevidos, ultrapassar o sinal vermelho, impedindo, assim, um bom convívio social.
DESENVOLVIMENTO 1	Período 03	Ao jogarmos, não só garrafas pet como também outros materiais nas ruas, não sabemos que esses ainda traram grandes problemas, como, enchentes, exemplo disso, é o que está ocorrendo em São Paulo nesses últimos meses.
	Período 04	Mas não é somente o lixo seco que causa problemas, os restos orgânicos quando jogados fora – entram em decomposição – e causam odores insuportáveis.
	Período 05	Um outro problema que necessita de atenção, é em relação ao trânsito , como ultrapassar o semáforo com sinal vermelho , podendo isso causar grandes acidentes e atropelamentos.
DESENVOLVIMENTO 2	Período 06	Esses problemas sociais levam a uma desarmonia da sociedade.
	Período 07	Ao jogarmos o lixo na rua, estamos deferindo no bem estar de outros cidadãos, isso porque, as vias públicas são patrimônio da sociedade e de uso coletivo e social, por quando sabemos que acumula lixo atrai ratos e outros animais transmissores de doenças.
	Capítulo 08	A também, as infrações de trânsito, o que pode causar distúrbios para sociedade, como por exemplo, ao atropelar um indivíduo sabemos que ele pode vir a falecer, destruindo sua estrutura familiar.
CONCLUSÃO	Período 09	Se usarmos o lixo orgânico para compostagem, o lixo seco para reciclagem.
	Período 10	Não infringir as normas de trânsito e estarem sempre orientados e consciente de que vivemos em uma sociedade, assim, poderemos construir um ambito social sadio.

O último período da dissertação escolar, ainda que apresente problemas na sua construção e objetividade, tenta retomar a problemática das infrações citada durante praticamente todo o texto. Pontualmente, o redator retoma a infração às normas de trânsito – exemplo dado no texto e, posteriormente, a questão social presente nas ideias apontadas.

4.5 CONCLUSÃO DA ANÁLISE DA SEGUNDA DISSERTAÇÃO

Com a análise descrita, percebemos que o redator, ao realizar a leitura da proposta, escolheu um ponto irrelevante de discussão, generalizando o texto em exposições de exemplos que causam mal à sociedade. Diante disso, a redação organiza-se em períodos desconexos e com obviedades constantes, fazendo com que o leitor/avaliador tenha que fazer um esforço de processamento maior quando precisa recuperar as informações que estão diluídas em distintos períodos.

Assim, o candidato apenas apresenta consequências de algumas incivilidades e infrações, não provando o ponto de vista esperado: o de que as incivilidades e as infrações impedem a construção de uma sociedade sadia.

5 CONCLUSÃO

Com a presente pesquisa, buscou-se abordar o gênero dissertativo e as suas finalidades distintas nos meios acadêmicos e escolares. Dando destaque às produções feitas na escola e nos processos seletivos do vestibular, percebeu-se que a prática de tal gênero tem configurado um ambiente artificial de produção escrita.

A escola, visando preparar o aluno para o vestibular, trabalha com o gênero durante todo o período do Ensino Médio. Tal fato não seria frustrante, se o aluno não se limitasse somente à reprodução de fórmulas consideradas representativas desse gênero. Além disso, essas constantes práticas detêm-se em uma repetição de uma estrutura de um texto e não o entendimento dele como um bloco harmônico.

No contexto do vestibular, a artificialidade também é percebida, já que em um ambiente competitivo, com um tempo determinado para a realização da prova, com um tema surpresa e com um número definido de linhas, o candidato deve produzir uma dissertação. Além de todas essas imposições, o redator nessas circunstâncias pode garantir sua vaga na universidade, já que hoje a redação é um fator determinante na aprovação de qualquer candidato.

Sabemos que generalizar a prática da dissertação na escola e nos vestibulares como um processo precário e insatisfatório não é o melhor caminho para criarmos uma discussão fundamentalmente coerente. Assim, faz-se necessário trazer uma discussão que aborde possíveis melhorias e reflexões sobre o contexto dissertativo na formação escolar.

De acordo com Guedes (2004), temos:

Para que um texto dissertativo produza um conhecimento útil a respeito de nossa realidade interior e de nossa realidade social mais próxima é necessário que a racionalidade por ele mobilizada construa as generalizações com que vai tentar explicar o fenômeno que tomou como assunto e não se limite a trabalhar com categorias prontas. (GUEDES, 2004, p.6)

Entende-se a importância da produção de dissertações no processo seletivo do vestibular quando se observa um recorte relativo ao ensino e à produção de textos dissertativos no período que precede e sucede este divisor de águas que é o processo seletivo do vestibular: de um lado, temos a produção de textos dissertativos que serão

avaliados e lidos pela professora no contexto escolar, de outro, a produção de trabalhos acadêmicos que exigirão a competência necessária à redação de dissertações.

A expectativa de que os estudantes do Ensino Médio apreendam as características da dissertação escolar, produzindo textos que surpreendam o leitor, está, portanto, plenamente justificada. A frustração dessa expectativa, no entanto, não tem sido evitada pela prática repetida da redação na escola. A análise da produção de dissertações escolares revela a existência de problemas significativos, indicando um longo caminho a ser percorrido pela escola em sua tarefa de preparar o aluno para o bom desempenho em texto escrito.

O aperfeiçoamento do ensino de língua na escola é um tema amplo, que pode ser tratado a partir de inúmeros questionamentos. O aprendizado da dissertação escolar é um dos tantos aspectos que merecem atenção. Assumindo-se a importância do gênero para a formação do aluno, cabe questionar não apenas as formas encontradas por professores para tentar garantir o seu domínio, mas ainda o espaço que ocupa no conjunto das práticas que caracterizam a língua portuguesa ensinada na escola. Não se pode, portanto, pensar no domínio da dissertação escolar sem pensar no lugar que ocupa nas práticas escolares. É preciso, portanto, questionar ainda o papel dos outros gêneros no desenvolvimento de habilidades a serem exigidas de modo exemplar na dissertação escolar, avaliando em que medida outras práticas importantes estão sendo relegadas a um segundo plano em nome do treino da dissertação escolar com vistas ao bom desempenho do aluno em processos seletivos futuros.

Importante também é a clareza na correção, que depende do estabelecimento de critérios com contornos bem definidos. Para além da correção gramatical, há uma série de aspectos a serem avaliados em relação à estrutura e ao conteúdo da dissertação escolar. A escolha desses critérios costuma orientar-se por uma espécie de tradição, com a adoção de termos amplamente conhecidos pelos professores, como coerência, coesão, organização de ideias, estrutura do parágrafo. Todos esses termos, e quaisquer outros que possam vir a ser eleitos ao longo da prática pedagógica, podem colaborar para a orientação de alunos apenas na medida em que forem compreendidos em sua essência pelos professores. Para o aluno, um rótulo para um problema, sem a devida explicação, é apenas um rótulo para um problema.

Deve-se, portanto, refletir sobre os critérios adotados na correção de dissertações escolares. Essa reflexão é necessária para que o professor possa agir de modo

colaborativo com o aluno que vem em busca da explicação dos descontos em sua nota. Esta dissertação procurou refletir sobre a progressão temática, importante aspecto a ser observado na produção textual, crucial na produção da dissertação escolar, considerando a exiguidade do espaço para o desenvolvimento do ponto de vista do autor.

A Teoria da Relevância, partindo da constatação de que a comunicação verbal segue uma *presunção de relevância ótima* e um *princípio de relevância*, parece oferecer um suporte teórico consistente para abordar a progressão temática. Partindo da ideia de que um enunciado ganha sentido no contexto dos demais e de que esse sentido consiste no conjunto de implicações produzido pela interação de seus conteúdos, permite um olhar sobre o texto que o considera em seu conjunto, mais especificamente, o conjunto de implicações que produz, importante aspecto quando se considera que o leitor sempre espera uma recompensa cognitiva para o esforço que dedica na leitura de um texto.

O quadro teórico utilizado permitiu a identificação de elementos presentes no texto que podem caracterizar a sua qualidade. Com os pressupostos da TR, é possível explicar e descrever como os enunciados de um texto estabelecem conexões entre si. Além disso, essa base teórica propõe princípios sólidos de análise que permitem perceber os mecanismos subjacentes à textualidade, constituindo-se como um paradigma teórico promissor para a realização do ambicioso projeto de descrever o modo como o texto se constitui enquanto construto formal dotado de uma unidade passível de descrição. Uma compreensão, ainda que superficial, dessa teoria e o contato com as análises que permite fazer – como as que foram apresentadas nesta pesquisa – certamente possibilitarão ao professor tornar mais explícitas suas observações feitas sobre os textos dos alunos, o que certamente conduzirá a uma melhora significativa do trabalho com redação na escola. Com essa formação, possivelmente os professores conseguirão, de forma mais objetiva, explicar aos seus alunos quais são as problemáticas presentes no texto escrito, bem como acentuar as construções exitosas realizadas.

6 REFERÊNCIA

- ANTUNES, Irandé. *Aula de português – encontro e interação*. São Paulo, Parábola , 2003.
- BLASS, R. *Relevance relations in discourse: a study with special reference to Sissala*. Cambridge studies in Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- BORTONI- RICARDO, Stella Maris. *Nós cheguem na escola, e agora? Sociolinguística e educação*. São Paulo, Parábola, 2005.
- BOTTÉRO, Jean; MORRISON, Ken. *Cultura, pensamento e escrita* . São Paulo, Ática, 1995.
- CARSTON, Robin. *Thoughts and Utterances: the pragmatics of explicit communication*. Oxford: Blackwell, 2002.
- DE OLIVEIRA, Avani. *Redação e Ensino: um espaço para a autoria*. Porto Alegre, UFRGS, 2008.
- FRANCHI, Eglê. *E as crianças eram difíceis. A redação da escola*. São Paulo, Martins Fontes , 1993.
- GIERING, Maria Eduarda; TEIXEIRA, Marlene. *Investigando a linguagem em uso. Estudos de linguística aplicada*. São Leopoldo, Unisinos, 2004. 1ª.
- GOLDNADEL, M.; JANOSTIAC, I. O desenvolvimento do tema na dissertação breve: uma perspectiva pragmática. In: ABREU, S. *Reflexões linguísticas e redação no vestibular*. Porto Alegre: Editora UFRGS, p. 155-191, 2010.
- GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COLE, Peter and MORGAN, Jerry. *Syntax and semantics*. V.3, Academic Press, 1975, p. 41-58.
- GRICE, H. P. Meaning. In: STEINBERG, Danny; JAKOBOVITS, Leon. *Semantics: an interdisciplinary reader in philosophy, linguistics and psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1975 [1957], p. 52-65.
- GUEDES, Paulo Coimbra. *Da redação à produção textual: o ensino da escrita*. São Paulo, Parábola, 2009.
- GUEDES, Paulo Coimbra. *Da redação escolar ao texto: um manual de redação*. Porto Alegre, UFRGS – 2004.
- KATO, Mary A. *No mundo da escrita – Uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo, Ática, 1986.
- PÉCORRA, Alcir. *Problemas de redação*. São Paulo, Martins Fontes, 1993.
- RIO GRANDE DO SUL. *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Secretaria de Estado da Educação. Porto Alegre, 2009.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. "A deflationary account of metaphors." In: GIBBS, R. (ed.). *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, p. 84-105.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. Précis of Relevance: communication and cognition. *Behavioral and Brain Sciences* 10. 1987, p. 697-754.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. *Relevance: communication and cognition*. 2nd ed. Cambridge: Harvard University Press, 1995.

VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

WILSON, D.; CARSTON, R. *Metaphor, Relevance and the 'Emergent Property' Issue*. In: *Mind and Language* 21 (3), 2006, p. 404–433.

WILSON, D.; SPERBER, D. Relevance theory. In: *Handbook of Pragmatics*. Eds. G. Ward and L. Horn. Oxford: Blackwell, 2004, p. 607-632.

WILSON, Deidre. *Parallels and differences in the treatment of metaphor in Relevance Theory and Cognitive Linguistics*. *Studies in Pragmatics*. (Journal of the Pragmatics Society of Japan) 11, 2009, p. 42-60.