



Fundação

CECIERJ

Consórcio **cederj**

Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

Redação de Textos Acadêmicos

Volume Único

Sebastião Josué Votre

Vinícius Carvalho Pereira



SECRETARIA DE
CIÊNCIA E TECNOLOGIA



Apoio:



Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Rua Visconde de Niterói, 1364 – Mangueira – Rio de Janeiro, RJ – CEP 20943-001

Tel.: (21) 2334-1569 Fax: (21) 2568-0725

Presidente

Masako Oya Masuda

Vice-presidente

Mirian Crapez

Coordenação do Curso de Letras

UFF - Livia Reis

Material Didático

ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

Sebastião Josué Votre

Vinícius Carvalho Pereira

COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

Cristine Costa Barreto

DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL E REVISÃO

Cristiane Brasileiro

Departamento de Produção

EDITOR

Fábio Rapello Alencar

COORDENAÇÃO DE REVISÃO

Cristina Freixinho

REVISÃO TIPOGRÁFICA

Carolina Godoi

Cristina Freixinho

Elaine Bayma

Renata Lauria

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO

Ronaldo d'Aguiar Silva

DIRETOR DE ARTE

Alexandre d'Oliveira

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Alexandre d'Oliveira

Janaina Santana

Ricardo Polato

Ronaldo d'Aguiar Silva

Sanny Reis

ILUSTRAÇÃO

Jefferson Caçador

CAPA

Jefferson Caçador

PRODUÇÃO GRÁFICA

Verônica Paranhos

Copyright © 2010, Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Fundação.

V971

Votre, Sebastião Josué.

Redação de textos acadêmicos. volume único / Sebastião Josué Votre; Vinícius Carvalho Pereira - Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2011.

378p.; 19 x 26,5 cm.

ISBN: 978-85-7648-709-8

1. Redação. 2. Gêneros textuais I. Pereira, Vinícius Carvalho II. Título.

CDD: 808.06

2011.1

Referências Bibliográficas e catalogação na fonte, de acordo com as normas da ABNT.

Governo do Estado do Rio de Janeiro

Governador
Sérgio Cabral Filho

Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia
Alexandre Cardoso

Universidades Consorciadas

**UENF - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO**
Reitor: Almy Junior Cordeiro de Carvalho

**UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO**
Reitor: Ricardo Vieiralves

UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
Reitor: Roberto de Souza Salles

**UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO**
Reitor: Aloísio Teixeira

**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DO RIO DE JANEIRO**
Reitor: Ricardo Motta Miranda

**UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO**
Reitora: Malvina Tania Tuttman

SUMÁRIO

Aula 1 – Gêneros e tipos textuais _____	7
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 2 – Estrutura do parágrafo: estratégias de escrita e de leitura _____	39
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 3 – Coesão textual _____	65
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 4 – Coerência textual _____	97
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 5 – Argumentação _____	127
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 6 – Fichamento, resumo e resenha _____	169
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 7 – Projeto de pesquisa e relatório _____	197
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 8 – Artigo científico e monografia _____	247
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 9 – Gêneros textuais educacionais: ementa, programa de curso, prova escrita, apostila, manual e material para EAD _____	295
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Aula 10 – Reforma ortográfica e regras da norma padrão _____	335
<i>Sebastião Josué Votre / Vinícius Carvalho Pereira</i>	
Referências _____	369

Gêneros e tipos textuais

Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira

AULA

1

Meta da aula

Apresentar os conceitos de gêneros e tipos textuais.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. identificar exigências macro e microestruturais dos gêneros e tipos textuais;
2. distinguir os conceitos de gêneros e tipos textuais.

Ler completa o homem.

Sir Francis Bacon (1562-1626)

INICIANDO O PERCURSO



Figura 1: Escrever bem é um desafio que percorre toda a nossa vida acadêmica e profissional.

Fonte: http://www.sxc.hu/pic/s/r/ro/rolve/1115824_laptop_keyboard_2.jpg

Olá! Seja bem-vindo ao nosso curso de Redação de Textos Acadêmicos! Estamos agora começando um percurso de leituras, releituras e escritas dos diversos gêneros textuais que fazem parte da vida de quem estuda, dá aulas ou simplesmente quer melhorar sua produção escrita. Assim, nesta disciplina você ganhará intimidade com o texto acadêmico e mais segurança para trabalhar com ele.

É importante que você perceba que o domínio das habilidades de comunicação escrita é fundamental para seu sucesso na universidade e no mercado de trabalho. Ao corrigir uma prova, um professor não avalia apenas o *conteúdo* que o aluno pôs no papel, mas a *forma* como isso foi feito: se o texto foi redigido com clareza, coesão, coerência... Se pensarmos bem, aliás, veremos que é só ao ganhar forma que o conteúdo passa a existir diante do leitor. Além disso, ao final de muitos cursos de graduação ou pós-graduação, é preciso elaborar um trabalho de conclusão, apresentando um estudo um pouco mais longo e detalhado sobre um tema de seu interesse. Muitos alunos, inclusive, temem essa etapa do curso porque não se familiarizaram com a redação desse gênero de texto.

Da mesma forma, no mercado de trabalho, formulários, relatórios e *e-mails* circulam o tempo todo, exigindo que o funcionário esteja preparado para se comunicar com eficiência por escrito em cada situação, atendendo às suas demandas específicas. Já professores, mais especificamente, são chamados a produzir textos e publicar com frequência, já que muito do seu currículo se constrói sobre esse tipo de atividade.

Por tudo isso, nesta disciplina, você trará contato com várias formas de textos acadêmicos, com foco nas particularidades de cada um deles. Além disso, em momentos oportunos, vamos discutir algumas questões gramaticais que podem incomodar quem escreve, dando ênfase sempre ao que é mais produtivo e recorrente na escrita universitária. O objetivo, no entanto, não é uma memorização chata e pouco prática. Afinal, basta consultar qualquer gramática ou *site* de busca para encontrar a explicação de determinada exceção ou ponto gramatical menos conhecido. Na era da informação, está mais bem preparado não quem acumula um número maior de dados, mas quem sabe manipulá-los, interpretá-los e apresentá-los de forma mais clara e eficiente. Assim, queremos que você seja um leitor e um redator cada vez mais eficiente e autônomo, capaz de encontrar, decodificar, utilizar e comunicar as informações de que precisa ou que lhe são solicitadas.

Então, mãos à obra?

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Observe os textos I, II e III, ao final desta atividade, e responda às perguntas subsequentes:

1.1 Apesar de todos esses textos falarem a respeito de um mesmo tema – cogumelos –, são bem diferentes entre si, pois foram produzidos em distintas situações, com objetivos próprios. Identifique, para cada um dos textos:

a) que categoria de textos ele pertence (propaganda, romance, receita, soneto, reportagem etc.)

b) sua finalidade central;

c) os principais leitores que se pretende alcançar.

1.2. Diferentes categorias de texto apresentam a informação de maneiras distintas, a depender de sua finalidade (didática, informativa, persuasiva etc.). Isso faz com que as formas de lê-los sejam também diferentes, variando de acordo com os objetivos do leitor. Observe os textos II e III, por exemplo. Eles pressupõem formas semelhantes de leitura? O tipo de informação que seus respectivos leitores buscam é o mesmo? Justifique sua resposta.

1.3. Diferentes categorias de texto também apresentam escolhas linguísticas (palavras, construções sintáticas, pontuação etc.) distintas. Observe agora os textos I e IV. As formas verbais que neles aparecem estão sendo empregadas no mesmo modo (indicativo, subjuntivo ou imperativo)? Relacione isso com as diferentes finalidades a que esses textos se propõem.

Indicativo – modo verbal geralmente usado quando o falante vê como certa a ação expressa pelo verbo. **Exemplo:** Maria *abriu* a porta.

Subjuntivo – modo verbal geralmente usado quando o falante vê como hipotética a ação expressa pelo verbo. **Exemplo:** Talvez Maria *abra* a porta.

Imperativo – modo verbal geralmente usado quando o falante vê como uma ordem ou um pedido a ação expressa pelo verbo. **Exemplo:** Maria, *abra* a porta!

Texto I

Sopa de creme de cogumelos

INGREDIENTES

salsa;
1 kg de ossos para sopa;
2 folhas de louro;
1 colher (sopa) de grãos de pimenta;
125 g de cebolas pequenas e redondas;
400 g de cogumelos frescos;
30 g de manteiga;
sal e pimenta;
molho inglês;
4 colheres (sopa) de cherry;
200 g de nata.

MODO DE PREPARO: Ferva os ossos, as folhas de louro, os grãos de pimenta e metade dos cogumelos lavados em 1/2 litro de água. Cozinhe em fogo brando durante 1/2 hora. Passe por um passador. Descasque as cebolas e pique-as fino. Limpe o resto dos cogumelos e passe-os por água corrente. Numa panela, frite a cebola em manteiga. Junte os cogumelos lavados e frite bem. Retire 1/3 dos cogumelos da panela e ponha-os de parte. Regue os cogumelos restantes com o caldo de carne passado (cerca de 1 litro) e cozinhe em fogo brando durante 15 minutos. Bata a sopa no liquidificador e tempere bem com sal, pimenta, molho inglês, cherry e nata. Acrescente os cogumelos fritos à sopa e aqueça-a bem. Polvilhe com salsa picada.

Texto II

Cogumelos atraem turistas de todo o país – fazenda mostra diversas formas de cultivo e ensina produtores

Turistas e produtores rurais de todo o país estão descobrindo a mais nova atração do Vale do Paraíba, a Fazenda Guirra, mais conhecida como a “Fazenda dos Cogumelos”. Entre as maiores atrações do local, o cultivo de diversas qualidades de cogumelos atrai pela lucratividade, que representa mais do que o dobro do investido pelo produtor.

Os cogumelos são iguarias apreciadas pelos *gourmets* mais exigentes, como os franceses, italianos, americanos, chineses, e claro, japoneses. No Brasil, o consumo de cogumelos está ganhando espaço entre os restaurantes mais requintados. Para atender a demanda do mercado, produtores rurais estão abdicando de outras culturas e aprimorando-se na arte de cultivar cogumelos.

Na Guirra, os visitantes aprendem as técnicas necessárias para garantir uma boa produção com baixos investimentos. Além da teoria, eles aprendem na prática como montar estufas, inocular as toras de eucaliptos, desenvolver compostos para o cultivo de outros gêneros de cogumelos, além de aproveitar os resíduos em hortas orgânicas.

Os cursos acontecem nos finais de semana e reúnem grupos de 60 a 70 pessoas. Segundo o proprietário da fazenda e zootecnista, Carlos Abe, que ministra os cursos, o cultivo do cogumelo é atraente devido ao baixo investimento e à lucratividade. O shiitake, por exemplo, desenvolve-se em toras de eucaliptos. Cada tora produz praticamente 1 quilo do cogumelo e exige um investimento na ordem de R\$ 8,00 cada. No mercado, o quilo do produto é negociado a R\$ 17 e repassado aos consumidores por até R\$ 30.

(...)

Por mês, a Fazenda Guirra exporta duas toneladas de cogumelos para o Japão. Produtores da região do Vale do Paraíba e de outros estados do país, que já passaram pelo local, já estão cultivando e comercializando os cogumelos – alguns deles também exportam para outros países.

(...)

Texto III

Substâncias encontradas em 100 gramas de cogumelo-do-sol

Elementos determinados	Valores encontrados
Umidade	9,67%
Lipídios	1,48%
Proteínas	30,13%
Cinzas	9,37%
Fibra bruta	14,57%
Fósforo	0,87%
Potássio	2,34%
Cálcio	0,07%
Magnésio	0,08%
Enxofre	0,29%
Cobre	61,88 mcg
Zinco	86,90 mcg
Ferro	79,13 mcg
Glicídios	34,78%

Fonte: http://www.unifenas.br/pesquisa/revistas/download/ArtigosRev2_99/pag169-172.pdf

Texto IV**Doenças fúngicas e fungos competidores em cogumelos comestíveis do gênero *Agaricus***

Leila Nakati Coutinho

Os cogumelos comestíveis, apreciados em muitas dietas europeias e orientais, vêm crescendo de importância nos últimos anos, já que o seu cultivo tem sido apontado como uma alternativa para incrementar a oferta de proteínas às populações de países em desenvolvimento e com alto índice de desnutrição. Sob o ponto de vista nutricional, considerando o elevado conteúdo proteico dos mesmos, isso possibilita reciclar economicamente certos resíduos agrícolas e agroindustriais. A cultura é considerada uma atividade de ambiente protegido e tem mostrado um notável incremento em diversos países.

A literatura especializada cita aproximadamente cerca de 2.000 espécies potencialmente comestíveis, porém apenas 25 delas são normalmente utilizadas na alimentação humana e um número ainda menor tem sido comercialmente cultivado. No Brasil, a primeira espécie cultivada foi o champignon de Paris [*Agaricus bisporus* (Lange) Singer]. Segundo a literatura nacional, o início do cultivo em escala comercial parece datar dos anos 50. Não existe uma documentação segura que permita localizar no tempo o início do cultivo dessa espécie no Brasil, sendo certo, no entanto, que a popularização de seu hábito alimentar na região centro-sul data de uns 40 anos. Ao que tudo indica, quem primeiro deu início a estudos sobre o assunto no âmbito da Secretaria da Agricultura do Estado de São Paulo, tratando principalmente de adaptar a tecnologia estrangeira às nossas condições, foi Júlio Franco do Amaral que trabalhou no Instituto Biológico.

Embora recentemente a farta divulgação tenha despertado grande interesse pelo cogumelo comestível e já existam cultivos altamente especializados nos quais são empregados equipamentos sofisticados no Estado de São Paulo, a maior parte dos cultivos são ainda hoje rudimentares e conduzidos por famílias chinesas provenientes de Taiwan. Os métodos de plantio mais frequentemente utilizados são resultado de uma experiência herdada por muitas gerações, porém destituídos de aprimoramento técnico em decorrência da falta de conhecimentos científicos mais aprofundados. (...)

RESPOSTAS COMENTADAS*1.1.a.*

Texto I: receita, pois o texto está dividido em ingredientes e modo de preparo, ensinando o passo a passo para cozinhar uma sopa de creme de cogumelos.

Texto II: notícia, pois o texto se estrutura em parágrafos breves e informativos, que relatam as experiências e estratégias comerciais da Fazenda Guirra.

Texto III: tabela nutricional, pois o texto se estrutura em duas colunas: uma com os nutrientes, outra com suas porcentagens encontradas em 100g de cogumelo-do-sol.

Texto IV: texto acadêmico, pois o autor não se limita à apresentação dos fatos, dedicando-se a justificá-los e/ou discuti-los e embasando sua argumentação em literatura especializada.

1.1.b.

Texto I: ensinar ao leitor como preparar determinado prato.

Texto II: informar ao leitor o sucesso econômico do cultivo de cogumelos em determinada fazenda.

Texto III: apresentar ao leitor dados nutricionais sobre cogumelos.

Texto IV: informar ao leitor certa descoberta científica sobre cogumelos.

1.1.c.

Texto I: pessoas interessadas em culinária

Texto II: leitores em geral de periódicos

Texto III: pessoas que seguem regimes alimentares

Texto IV: leitores acadêmicos

1.2. O texto II pressupõe uma leitura menos compromissada, em que o leitor geralmente lê apenas uma vez o texto. O texto III, no entanto, serve como material de consulta. Ao lê-lo, o indivíduo provavelmente busca uma informação específica, não variedades.

1.3. Como o texto I visa a ensinar algo ao leitor, dando-lhe regras para que se execute determinado procedimento, há uma predominância de verbos no imperativo. Por outro lado, como o texto IV visa a informar ao leitor uma descoberta científica, calcada em fatos e certezas, apresenta a maioria dos verbos no indicativo.

CONHECENDO OS GÊNEROS TEXTUAIS



Figura 2: Os gêneros textuais são definidos em função das variadas situações em que são usados.

Fonte (vegetais): http://www.sxc.hu/pic/m/t/to/toutouke/1234596_vegetables.jpg

Fonte (estetoscópio): http://www.sxc.hu/pic/m/b/ba/barky/1080262_stethoscope_2.jpg

Fonte (jornal): http://www.sxc.hu/pic/m/l/lulusi/1102355_my_daily.jpg

Ao realizar a atividade 1, você pôde observar um pouco da grande diversidade de categorias de texto que circulam em nosso dia a dia. Sem nos darmos conta, aprendemos na vida em sociedade como lidar com cada um deles e quando e onde deve-se usar um ou outro. A essas categorias de texto, definidas pela situação de uso, chamamos de *gêneros textuais* ou *gêneros discursivos*. Um gênero textual está sempre inserido em uma *esfera de circulação*, isto é, em um conjunto de contextos sociais em que ele é produzido (escrito ou falado) e recebido (lido ou ouvido). Assim, o gênero receita, como o texto I desta aula, pertence à esfera da culinária. Já o gênero notícia, como o texto II desta aula, pertence à esfera jornalística, enquanto o gênero tabela nutricional, como o texto III desta aula, pertence à esfera da saúde.

É importante que você domine o maior número de gêneros textuais possível, pois isso o ajudará nas diferentes esferas de comunicação com as quais se defronta na vida cotidiana. Afinal, saber falar, ouvir, escrever e ler bem não se resume às regras de concordância ou de regência; comunicar-se com eficiência é ser capaz de reconhecer as exigências de cada situação e adequar-se às expectativas daquele com quem você precisa interagir.

Nesta disciplina, você aprenderá a comunicar-se em diversos gêneros textuais da esfera acadêmica, a que, aliás, pertence o texto IV da Atividade 1, o qual é um fragmento de artigo científico. Selecionamos para este curso os principais gêneros da escrita acadêmica, embora haja uma quantidade enorme deles, a saber: artigos científicos, relatórios científicos, notas de aula, diários de campo, teses, dissertações, monografias, artigos de divulgação científica, resumos de artigos, de livros, de conferências, resenhas, comentários, projetos, manuais de ensino, bibliografias, fichas catalográficas, currículos vitae, memoriais, pareceres técnicos, sumários, bibliografias comentadas, índices remissivos, glossários etc.

Porém, antes de conhecer mais a fundo os gêneros da esfera de circulação acadêmica, é preciso que você entenda que fatores determinam as características de forma e conteúdo de um gênero textual:

Tempo

Um gênero textual surge sempre vinculado a um momento histórico, em que determinada necessidade humana exigiu uma forma específica de comunicação. Na época em que ainda não havia a internet, muitas pessoas se comunicavam por meio do gênero carta, que, embora mantenha algumas semelhanças com o gênero *e-mail*, apresenta certas particularidades. Cartas costumavam ser mais longas do que *e-mails*, porque o tempo entre uma correspondência e outra, bem como o gasto envolvido, era necessariamente maior. Assim, era preciso garantir que todas as informações necessárias fossem transmitidas com clareza logo na primeira carta. Com *e-mails*, muitas vezes mandamos apenas frases curtas, pois é possível trocar vários deles ao longo do dia, literalmente conversando por meio de textos desse gênero.

Além disso, a questão do tempo envolve o momento em que a mensagem é escrita/falada e o momento em que é lida/ouvida. Desse modo, um gênero em que a produção e a recepção da mensagem ocorram ao mesmo tempo costuma apresentar menos informações para contextualizar o receptor. Veja a seguir, por exemplo, uma transcrição de diálogo entre duas mulheres.

Transcrição

L1: De massa, eu adoro. Me pego sempre indo num restaurante de massa ou num rodízio... Não dá pra ser magrinha assim, né?

L2: Sei... Também... (risos)

L1: Também adoro fazer... gosto de comer e fazer. Esse aqui, ó, é ótimo... Receita que eu peguei da minha irmã... Que ela adora também, né?

L2: Nem fala...

L2: Que eu peguei quando ela tava casada. Olha a cor... Você faz um molho... um molho que leva vários queijos...

L1: Hum...

L2: Você coloca cebola pra dourar junto com manteiga. Com manteiga ou margarina. Aí, você acrescenta os queijos. Também leva vinho... Vinho branco depois dos queijo derretido... Só duas colheres de sopa.

PEUL – Programa de Uso da Língua – UFRJ

Observe que entre os interlocutores houve comunicação eficaz, mesmo com o emprego de frases que, para você, neste momento, sejam difíceis de entender plenamente, como “Olha a cor”. Como você está recebendo essa mensagem em um momento diferente de quando ela foi produzida, não sabe a que cor o informante L2 se referia. No entanto, como L1 ouviu essa frase no mesmo momento e no mesmo lugar onde L2 estava, foi fácil saber de que cor L2 estava falando.

Como nesta disciplina você vai aprender a redigir e ler textos acadêmicos, é importante que você perceba a importância de, quando redigir seus textos, pensar no seu leitor. Ele terá acesso à mesma situação em que você escreveu o seu texto? Provavelmente, ele o lerá em outro momento; logo, é fundamental que você explicita as informações que não poderão ser recuperadas a partir do contexto.

Lugar

Quando nos referimos a lugar, há dois fatores relevantes quanto aos gêneros textuais. O primeiro deles é o *lugar físico* da produção e recepção dos textos (escola, escritório, casa, empresa, mídia), que define boa parte das escolhas textuais. Um bilhete escrito em casa tem

um formato diferente de uma circular no ambiente de trabalho, o que envolve não só o grau de formalidade, como também as particularidades dos assuntos discutidos em locais tão distintos.

No lugar físico da universidade, do laboratório ou da empresa, exige-se um grau maior de formalidade, tanto na comunicação oral quanto na escrita. É frequente, por exemplo, o insucesso em entrevistas de emprego quando jovens falam muitas gírias ou gesticulam de forma exagerada, recursos comunicativos válidos, mas não pertinentes ao ambiente profissional. Nesse caso, é melhor deixá-los para a comemoração com os amigos após a entrevista, na qual você deve se portar de maneira mais reservada e dentro das normas de formalidade que se espera do entrevistado.

Da mesma maneira, quando nos comunicamos por escrito em situações menos formais, como em bilhetes, *e-mails* entre amigos, mensagens de texto em celulares ou *softwares* de mensagens instantâneas, preocupamo-nos menos com a forma e mais com a velocidade da comunicação. No entanto, no ambiente acadêmico a forma é muito importante. Assim, você não deve descuidar de questões como a concordância, a pontuação, a ortografia etc.

Outra questão para a qual você tem de prestar atenção enquanto escreve é o fato de que muitas vezes o autor e o leitor não estão no mesmo lugar quando interagem com o texto. Assim, ao redigir um relatório sobre um experimento, por exemplo, você não deve escrever “esta substância mudou de cor”. Se o leitor lerá o texto em outro lugar, possivelmente longe da substância de que você está falando, não faz sentido a palavra “esta”, que faz referência a um local próximo. Seria melhor, portanto, se você redigisse “a substância analisada mudou de cor”, pois não há uma noção espacial atrelada à expressão “a substância”.

Além do lugar físico da produção e da recepção do texto, a *posição social* do produtor e do receptor também influencia no gênero textual e nas escolhas linguísticas. Desse modo, um texto escrito para um colega é diferente de um texto escrito para o professor ou para o patrão. Note, por exemplo, que o Manual de Redação Oficial da Presidência da República recomenda diferentes formas de encerrar uma comunicação oficial, a depender da hierarquia entre remetente e destinatário. Assim, de acordo com essas regras que normatizam os textos circulantes nos órgãos públicos federais, um ofício escrito para um superior deve conter

a despedida “respeitosamente” (seguida de vírgula), enquanto um ofício escrito para alguém de nível hierárquico igual ou inferior deve apresentar a forma “atenciosamente” (seguida de vírgula).

Porém, como as relações de hierarquia dentro do mercado de trabalho nem sempre são tão claras – ou devem ser tão ressaltadas –, sugerimos uma dica: o melhor é seguir o padrão adotado pelo remetente. Se este é formal mesmo em conversas de corredor ou *e-mails*, faça como ele; por outro lado se você recebe uma mensagem que se encerra por “um abraço”, pode soar rude responder com o protocolar “atenciosamente”. Nessas horas, deve prevalecer o bom senso. Por fim, é importante notar, nessas situações, que quem assiste a apresentações desse tipo espera que o expositor também saiba usar produtivamente a própria voz como canal de comunicação. Ademais, essa fala deveria se articular com os *slides*, comentando e completando-lhe as informações, e não repetindo-as.



Para se familiarizar ainda mais com as técnicas de produção de *slides*, dê uma olhada nestes *sites*:

<http://tecnologia.uol.com.br/especiais/ultnot/2006/01/16/ult2888u135.jhtm>

<http://www.geocities.com/Athens/Marble/4925/aula1.htm>

Canal

Falar/ouvir e ler/escrever são pares de habilidades muito diferentes, que exigem competências distintas. Os recursos de comunicação são outros, as estruturas gramaticais que usamos às vezes também mudam, bem como algumas palavras que usamos mais na oralidade ou na escrita.

Um erro frequente de alguns alunos é não prestar atenção a essas diferenças, escrevendo como se fala, de modo a obedecer ao fluxo ininterrupto de ideias. Isso gera textos confusos, assim como alguém que fala como se estivesse escrevendo, pensando demais e usando construções sintáticas ou palavras muito complexas. É por isso que um gênero textual deve estar intimamente relacionado ao canal ou meio pelo qual a mensagem será comunicada.

Veja, por exemplo, que, ao fazer um seminário, utilizam-se comumente softwares para apresentações em *slides*. Muitas dessas apresentações, no entanto, são malsucedidas porque seus elaboradores não atentam para o fato de que slides e papel são canais diferentes, exigindo maneiras também diversas de organizar as informações a serem expostas. Enquanto o papel fica na mão do leitor, que pode consultá-lo quantas vezes quiser, no seu próprio ritmo de leitura, um *slide* é exposto em superfícies planas distantes, por um curto espaço de tempo. Assim, não adianta pôr muitos dados ou textos longos no *slide*, pois esse canal não permite confortável leitura por muito tempo consecutivo. É preferível utilizar pequenos tópicos, figuras e gráficos e deixar para o papel textos que exijam mais tempo e concentração na leitura.

Objetivo da interação

A escolha do gênero textual deve levar em conta a *intencionalidade discursiva*, isto é, o objetivo que leva as pessoas a se comunicarem. Tais objetivos podem estar explícitos ou implícitos no texto e devem ser claramente percebidos por aquele que fala, pois diferentes objetivos requerem estratégias discursivas diferentes.

Na área de educação, por exemplo, é comum que se exija dos alunos a redação de textos de opinião, a fim de que eles se posicionem diante de algum tema polêmico. Nesse caso, o objetivo do texto é expor um ponto de vista acerca de algo, o que exige estratégias discursivas argumentativas e determinadas construções linguísticas, como conjunções que expressam causa/consequência, adjetivos avaliativos etc. Não atentar para esses fatores implicaria escrever um gênero textual diferente, o que causaria problemas de comunicação.

O conjunto desses fatores externos ao texto define características internas dos gêneros textuais, como a organização das informações, a escolha de palavras, as construções linguísticas etc. Para ler e escrever com propriedade qualquer gênero textual, é preciso conhecer a estrutura de cada um deles. Nas próximas aulas, você verá quais são as características macroestruturais e microestruturais dos principais gêneros acadêmicos.



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 1

2. A seguir, há dois textos com a mesma temática, mas pertencentes a gêneros diferentes: o texto I é um cartum, enquanto o texto II é uma notícia. Leia-os atentamente para responder a estas perguntas:

2.1. O texto I pertence ao gênero cartum, semelhante à tira em quadrinhos mas formado geralmente por uma única cena, com caráter humorístico. Levando em consideração que o humor está intimamente relacionado à quebra de expectativas, em que reside o humor desse cartum?

2.2. Frequentemente, reduz-se o humor àquilo que faz rir, como se seu único objetivo fosse a comicidade. Levando em consideração o que você aprendeu nesta aula sobre intencionalidade discursiva, pode-se dizer que o texto I visa exclusivamente a fazer o leitor rir? Justifique sua resposta.

2.3. Chamamos de intertextualidade o fenômeno segundo o qual dois ou mais textos dialogam entre si, isto é, têm um ponto em comum, no que diz respeito ao conteúdo. A partir desse conceito, responda:

a. Em que medida se aproximam os textos I e II?

b. Em que medida diferem os textos I e II?

2.4. Que interlocutores o autor do texto II demonstra que tinha em mente ao redigi-lo? Membros da comunidade acadêmica? Leigos? Justifique sua resposta com base na linguagem empregada no texto.

Texto I



Texto II

Proibição de celular na escola vira polêmica em SP

Lei aprovada na semana passada pela Assembleia bane os aparelhos das salas de aula. Além de conversar, estudantes usam os telefones para colar nas provas.

Do G1, com informações do Fantástico

Um projeto aprovado pela Assembleia Legislativa de São Paulo na semana passada está gerando polêmica: será que o celular deve ser banido das salas de aula? Hoje, em algumas escolas do estado, em cada carteira é possível encontrar um celular. Na teoria, o celular já é proibido em algumas escolas estaduais de São Paulo, mas, na prática, os alunos usam o telefone até para falar com a mãe durante a aula. "Você é obrigada a parar a aula, chamar a atenção e, muitas vezes, ouve 'é minha mãe!' E eu digo: 'sua mãe não sabe que você está na aula?'," conta uma professora.

Na semana passada, a Assembleia Legislativa de São Paulo aprovou um projeto de lei que proíbe pra valer esses aparelhinhos dentro das classes. Os alunos querem saber quais as punições e até mesmo se podem ser presos por descumprir a ordem.

A nova lei quer evitar que os alunos se distraiam, que atrapalhem os colegas e pretende coibir também abusos como o caso de estudantes que usam o aparelho para colar nas provas. "O professor não vê o celular debaixo da mesa, no bolso. A gente vai passando cola", diz um deles.

Eles usam mensagens de texto para passar cola com os celulares. Mas há até quem tire foto da prova ou de uma questão e mande para o amigo. A lei que proíbe celulares em sala de aula ainda não entrou em vigor, pois precisa ser aprovada pelo governador de São Paulo, José Serra.

RESPOSTAS COMENTADAS

2.1. Ao ver no quadro-negro um aviso sobre celulares, o leitor do *cartum* imagina que os alunos tenham consigo esses aparelhos, e não itens de artilharia.

2.2. Além de fazer o leitor rir, o texto II suscita reflexões não só sobre o uso de celulares, mas sobre a relação professor-aluno.

2.3.

a. Ambos os textos apresentam a questão da proibição do uso dos celulares em sala de aula e a reação dos alunos a essa interdição.

b. No que diz respeito ao conteúdo, o texto I ironiza a reação negativa dos alunos, enquanto o texto II discute as questões legais em torno dessa proibição. Tal diferença é de certa forma, resultante da distinção das formas como esses textos foram escritos. Sendo o texto I um *cartum*, estrutura-se de forma breve, com linguagem verbal e não verbal, visando a efeitos humorísticos. Já o texto II, sendo uma notícia, tem comprometimento com os fatos e as justificativas das ações relatadas, devendo se estender em explicações e exemplos.

2.4. As escolhas linguísticas do autor, como as palavras empregadas e as construções frasais, não exigem grau aprofundado de conhecimento prévio sobre o assunto. Isso caracteriza os textos escritos para o grande público, em que se usa às vezes até mesmo a linguagem informal para se aproximar do leitor, como no trecho "proíbe para valer esses aparelhinhos". Assim, em vez do jargão que só o especialista compreenderia, no texto II optou-se por uma escrita acessível ao leitor leigo.

CONHECENDO OS TIPOS TEXTUAIS



Figura 3: Os *tipos textuais* são definidos em função das características *internas* do texto.

Fonte: http://www.sxc.hu/pic/m/y/yw/ywel/948188_learning_with_pencil.jpg

Até agora, você viu nesta aula alguns gêneros textuais, suas características e os fatores externos que os definem. A partir de agora, vamos estudar a relação dos gêneros textuais com outro conceito importante da Linguística: os *tipos (ou modos) textuais*.

Um tipo textual envolve a seleção do caráter da informação a ser apresentada em um texto, bem como a maneira de fazê-lo. Enquanto o gênero é condicionado por fatores externos, como tempo, lugar, canal e objetivo, como você viu anteriormente, o tipo textual é definido a partir das características internas do texto: os dados que ele veicula e as palavras e frases que o constituem. É preciso atentar, porém, para o fato de que um gênero textual muitas vezes é composto por mais de um tipo textual. Como exemplo, observe o texto a seguir.

Desmatamento prejudica pássaros amazônicos

13 de janeiro de 2007

O desmatamento da Floresta Amazônica, que resulta em fragmentos pequenos e isolados de habitats, tem efeitos consistentemente negativos sobre várias espécies de pássaros na floresta, sugere estudo desenvolvido por uma equipe de pesquisadores brasileiros e que foi publicado na edição desta semana da revista 'Science'. Durante treze anos, Gonçalo Ferraz, do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia, em Manaus, e seus colegas realizaram

um estudo experimental de ampla escala no Projeto Dinâmica Biológica dos Fragmentos Florestais, visando quantificar os efeitos do tamanho dos fragmentos e seu isolamento sobre 55 espécies de pássaros da Amazônia Central. Originalmente, todos os 23 trechos florestais analisados faziam parte de uma floresta contígua, porém 11 desses trechos eventualmente foram isolados por fazendas. A metodologia separa os efeitos do tamanho e do isolamento, e também leva em conta o fato de que espécies diferentes são detectadas de forma diferente. Ferraz e seus colegas chegaram à conclusão de que o tamanho do fragmento florestal tem efeito negativo na ocorrência das espécies, e que um menor número de espécies de pássaros se mantém nos fragmentos de menor tamanho. O isolamento desses fragmentos das áreas maiores da floresta geralmente também tem efeito negativo, porém tal efeito varia consideravelmente dependendo da espécie. Os cientistas preveem que, ‘com a destruição ainda maior da floresta, há a expectativa de que haja maior perda de espécies e que os efeitos do isolamento sejam mais graves’.

Como você pôde perceber, o texto citado se enquadra no gênero *notícia*, tendo sido publicado no ano de 2007 e divulgado pela internet. Como as notícias veiculam informações para serem consumidas logo após sua produção, ficando desatualizadas em muito pouco tempo, geralmente são textos curtos, que possam ser lidos rapidamente. Seu objetivo é informar o leitor sobre eventos pontuais, não se estendendo a reflexões mais profundas sobre o tema. Para isso, há o gênero *reportagem*, composto por textos mais longos e reflexivos.

A notícia “Desmatamento prejudica pássaros amazônicos” apresenta mais de um tipo textual em sua composição, podendo-se destacar as sequências *narrativas* e *expositivas*. Veja os trechos a seguir:

(...) estudo desenvolvido por uma equipe de pesquisadores brasileiros e que **foi publicado** na edição desta semana da revista ‘Science’. Durante treze anos, Gonçalo Ferraz, do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia, em Manaus, e seus colegas realizaram um estudo experimental de ampla escala no Projeto Dinâmica Biológica dos Fragmentos Florestais (...)

Ferraz e seus colegas chegaram à conclusão de que o tamanho do fragmento florestal tem efeito negativo na ocorrência das espécies (...)

Nessas passagens, o foco do conteúdo são as ações dos cientistas, como se percebe na recorrência a substantivos que se referem a esses indivíduos. A informação foi organizada de forma narrativa, em que se enumeram atividades conduzidas pelos cientistas, como a publicação de um texto, a realização de um estudo e a chegada a uma conclusão. Para tanto, o autor da notícia empregou verbos no **PRETÉRITO PERFEITO DO INDICATIVO**, tempo verbal frequente para descrever as ações passadas em uma narrativa.

PRETÉRITO PERFEITO DO INDICATIVO

Tempo verbal que geralmente expressa ações terminadas no passado.

Porém, as ações dos pesquisadores não são o foco principal dessa notícia. A maioria dos leitores desse texto está interessada nas conclusões da pesquisa, mais do que nos procedimentos adotados pelos cientistas. Assim, embora o tipo textual narrativo esteja presente nesse texto, o tipo textual predominante é o expositivo, notado a partir do título.

Para informar ao leitor como o desmatamento prejudica os pássaros amazônicos, o autor se vale de frases com construções diferentes das analisadas anteriormente. Observe:

O desmatamento da Floresta Amazônica, que resulta em fragmentos pequenos e isolados de habitats, *tem* efeitos consistentemente negativos sobre várias espécies de pássaros na floresta (...)

(...) um menor número de espécies de pássaros se mantém nos fragmentos de menor tamanho. O isolamento desses fragmentos das áreas maiores da floresta geralmente também *tem* efeito negativo, porém tal efeito *varia* consideravelmente dependendo da espécie.

Veja que, nesses trechos, a ênfase não recai mais nos especialistas, mas sim nos pássaros e na floresta, designados por diferentes estruturas substantivas. Além dessa diferença no plano do conteúdo, há também mudanças no que diz respeito à forma. Enquanto as seqüências narrativas apresentavam verbos no pretérito do indicativo, a predominância nas seqüências expositivas é de verbos no presente do indicativo, pois esse tempo é geralmente empregado para apresentar fatos atemporais, isto é, que são verdade a qualquer momento.

A seguir, observe mais um texto, em que estão presentes outros tipos textuais:

Instruções gerais para o trabalho no laboratório

REGRAS DE SEGURANÇA

- 1- O laboratório é um lugar de trabalho sério. Trabalhe com atenção, método e calma;
- 2- Prepare-se para realizar cada experiência, lendo antes os conceitos referentes ao experimento e, a seguir, leia o roteiro da experiência;
- 3- Respeite rigorosamente as precauções recomendadas;
- 4- Consulte seu professor cada vez que notar algo anormal ou imprevisto;
- 5- Use um avental apropriado;
- 6- Não fume no laboratório;
- 7- Faça apenas as experiências indicadas pelo professor. Experiências não autorizadas são proibidas;
- 8- Se algum ácido ou qualquer outro produto químico for derramado, lave o local imediatamente com bastante água;
- 9- Não toque os produtos químicos com as mãos, a menos que seu professor lhe diga que pode fazê-lo;
- 10- Nunca prove uma droga ou solução;
- 11- Para sentir o odor de uma substância, não coloque seu rosto diretamente sobre o recipiente. Em vez disso, com sua mão, traga um pouco de vapor até o nariz.
- 12- Não deixe vidro quente em lugar que possam pegá-lo inadvertidamente. Deixe qualquer peça de vidro esfriar durante bastante tempo. Lembre-se de que vidro quente tem a mesma aparência do vidro frio;
- 13- Só deixe sobre a mesa o bico de Bunsen aceso quando estiver sendo utilizado;
- 14- Tenha cuidado com reagentes inflamáveis; não os manipule em presença de fogo;
- 15- Quando terminar o seu trabalho, feche com cuidado as torneiras de gás, evitando escapamento;

(...)

PRINCIPAIS VIDRARIAS E ACESSÓRIOS LABORATORIAIS

- **Anel para funil:** usado como suporte de funis;
- **Alça de platina:** usada basicamente em microbiologia. Pode ser usada para outros fins;
- **Lâmina:** usada por vários setores técnicos e para diversos fins;
- **Lamínula:** usada por vários setores e para diversos fins;
- **Câmara de Neubauer:** usada para contagem global de células vermelhas e brancas; usada em sedimentoscopia urinária;
- **Balão de destilação:** usado em destilações. Possui saída lateral para condensação de vapores;
- **Balão de fundo chato:** usado para aquecimento e armazenamento de líquidos;
- **Balão de fundo redondo:** usado para aquecimento de líquidos e reações de desprendimento de gases;
- **Balão volumétrico:** usado para preparar e diluir soluções;
- **Becker:** usado para aquecimento de líquidos, reações de precipitação etc.
- **Bico de Bunsen:** usado para aquecimentos de laboratório;
- **Bureta:** usada para medidas precisas de líquidos. Usada em análises volumétricas;
- **Capilares:** tubos de diâmetro reduzido, usados em micropesquisas. São usados também em hematologia (hematócrito) e bacteriologia;
- **Condensador:** usados para condensar os gases ou vapores na destilação;

(...)

Prof^a Georgia Winkler

O texto que acabamos de citar pertence à esfera de circulação acadêmica, enquadrando-se no gênero manual. Entretanto, como você sabe, esse gênero não é exclusivo do meio universitário, sendo facilmente encontrado dentro das embalagens de quaisquer produtos eletroeletrônicos.

Ao redigir um manual, o autor do texto citado tinha intenções muito claras: instruir seu leitor quanto às regras de uso do laboratório e seus principais instrumentos. Para tanto, optou por empregar dois tipos textuais predominantes: o *injuntivo* e o *descritivo*.

O tipo textual injuntivo é marcado pela determinação de regras e procedimentos, os quais podem ser facilmente identificados na seção “Regras de segurança”, do texto citado. Dessa seção, transcrevemos uma breve passagem para fins de análise. Observe:

- 1- O laboratório é um lugar de trabalho sério. *Trabalhe* com atenção, método e calma;
- 2- *Prepare-se* para realizar cada experiência, lendo antes os conceitos referentes ao experimento e, a seguir, *leia* o roteiro da experiência;
- 3- *Respeite* rigorosamente as precauções recomendadas;
- 4- *Consulte* seu professor cada vez que notar algo anormal ou imprevisto;
- 5- *Use* um avental apropriado;

Veja que o objetivo do autor (instruir o leitor acerca das regras de segurança no laboratório) influencia a maneira de organizar a informação dentro do texto. Em vez de parágrafos e frases longas, detalhando e justificando cada um dos procedimentos, o autor escolheu usar frases curtas e claras, que facilitassem a leitura e chamassem a atenção daqueles a quem essas instruções se destinam. Tratando-se de regras que visavam a assegurar a segurança dos alunos, era imprescindível que estas fossem apresentadas da maneira mais direta possível.

Além disso, como já vimos, o objetivo do autor define também as estruturas linguísticas do texto. Nesse caso, observe os verbos destacados nas frases transcritas. Estão todos flexionados no modo imperativo, a fim de ressaltar o caráter de ordem/conselho que suas frases veiculam. Tal característica é recorrente no tipo textual injuntivo.

Além de ensinar algo, geralmente um manual descreve o funcionamento de determinado produto. No caso do texto que estamos analisando, o autor empregou o tipo textual descritivo para enumerar alguns instrumentos importantes na prática laboratorial, apresentando, de forma bastante sucinta, suas principais características. Observe

agora um trecho retirado da seção “Principais vidrarias e acessórios laboratoriais”, no qual predomina a descrição:

- **Balão de destilação**: usado em destilações. Possui saída lateral para condensação de vapores;
- **Balão de fundo chato**: usado para aquecimento e armazenamento de líquidos;
- **Balão de fundo redondo**: usado para aquecimento de líquidos e reações de desprendimento de gases;
- **Balão volumétrico**: usado para preparar e diluir soluções;

O tipo textual descritivo também influencia na forma de organizar a informação. Enquanto a seção anterior do texto se compunha de regras, esta é uma longa enumeração de itens, ao lado dos quais se acrescentam breves descrições, para facilitar a identificação dos utensílios típicos de um laboratório. Assim como o tipo textual descritivo determina a maneira de organizar a informação, as estruturas linguísticas e a escolha de palavras também são por ele marcadas. Veja, por exemplo, que no trecho transcrito há a presença constante de construções (destacadas em negrito) com valor de adjetivo, classe gramatical que atribui qualidades aos substantivos. Dessa forma, os tipos de balão são identificados por adjetivos simples, como “volumétrico”, ou por locuções adjetivas, como “de destilação”, “de fundo chato” e “de fundo redondo”.

Para concluirmos nosso estudo sobre os tipos textuais e sua relação com os gêneros textuais, leia agora o texto a seguir.

Normativas do IBAMA

Reginaldo Constantino (UnB)

A Constituição Federal de 1988 determina no seu artigo 218, parágrafo primeiro, que: "A pesquisa científica básica receberá tratamento prioritário do Estado, tendo em vista o bem público e o progresso das ciências". Esse preceito constitucional vem sendo ignorado por vários órgãos do Governo Federal, que progressivamente vêm criando barreiras burocráticas que impedem os cientistas de estudar a nossa biodiversidade.

O IBAMA apresentou para consulta pública novas propostas de regulamentação de coletas e coleções de material biológico. São duas Instruções Normativas, uma sobre coleta e outra sobre cadastro de coleções. Embora existam avanços em alguns pontos, a grande novidade é a criação do Cadastro Nacional de Coleções *ex situ*, que tenta colocar sob o controle do IBAMA todas as coleções biológicas brasileiras.

A proposta inclui detalhes de como as coleções devem ser organizadas e administradas, sempre com a clara preocupação de facilitar o trabalho de controle e fiscalização pelo IBAMA. É obrigatória, por exemplo, a identificação da licença de coleta na etiqueta do espécime e o envio de relatórios periódicos ao IBAMA sobre tudo o que acontece com o acervo. As coleções seriam classificadas em tipo A e "tipo B", ambas com exigências absurdas e fora da praxe existente mesmo nas instituições com mais infraestrutura. Os curadores de museus seriam reduzidos a meros burocratas com função de manter bancos de dados, preencher formulários e escrever relatórios. Ensino, pesquisa e extensão seriam atividades absolutamente irrelevantes. Como as autorizações de coleta ficariam dependentes do credenciamento da respectiva coleção, quem não se submeter às exigências do credenciamento nunca mais coletará uma mosca.

A questão é: quem deu ao IBAMA poderes para regulamentar atividades da área de Ciência e Tecnologia e especificamente sobre as coleções biológicas? Nem o Ministério da Ciência e Tecnologia e o CNPq ousam dizer aos pesquisadores como administrar seus laboratórios. Muitas coleções são seculares e pertencem a instituições muito mais antigas que o próprio IBAMA, como, por exemplo, o Instituto Oswaldo Cruz. A missão institucional do IBAMA é proteger o meio ambiente, e não direcionar os caminhos da ciência nacional. Essa proposta contraria frontalmente o artigo 218 da Constituição apresentado no início e obviamente segue a tendência observada de aumento da carga burocrática sobre pesquisadores e do controle de funcionários burocráticos sobre as atividades de pesquisa.

(...)

O texto citado foi escrito com um propósito diferente do que regia os dois outros anteriores, que, respectivamente, visavam a informar e instruir o leitor. Tais diferenças nos objetivos da interação acarretam estruturas e estratégias textuais também distintas entre os textos, como uma rápida comparação é capaz de identificar.

“Normativas do IBAMA” pertence ao gênero *artigo de opinião*, com o qual você já deve estar familiarizado, pois é frequente encontrá-lo em editoriais de revistas e jornais. Como o próprio nome indica, esse gênero textual visa a apresentar o ponto de vista de alguém acerca de determinado assunto, de modo a convencer o leitor da pertinência da opinião do autor. Para atingir tal objetivo, esse gênero apresenta predominantemente o *tipo textual argumentativo*.

Como marca característica da organização das informações, o tipo textual argumentativo apresenta sempre uma tese (ponto de vista defendido) e os argumentos que a sustentam. No texto citado anteriormente, essa tese fica bem clara na seguinte passagem:

Essa proposta contraria frontalmente o artigo 218 da Constituição apresentado no início e obviamente segue a tendência observada de aumento da carga burocrática sobre pesquisadores e do controle de funcionários burocráticos sobre as atividades de pesquisa.

Além disso, há pistas na própria linguagem empregada pelo autor que permitem a identificação do tipo textual a que pertence o texto. Veja:

Ensino, pesquisa e extensão seriam atividades absolutamente irrelevantes. *Como* as autorizações de coleta ficariam dependentes do credenciamento da respectiva coleção, quem não se submeter às exigências do credenciamento nunca mais coletará uma mosca.

(...) Muitas coleções são seculares e pertencem a instituições muito mais antigas que o próprio IBAMA, *como, por exemplo*, o Instituto Oswaldo Cruz. A missão institucional do IBAMA é proteger o meio ambiente, *e não* direcionar os caminhos da ciência nacional.

No trecho transcrito, as palavras destacadas servem para conectar ideias e orações: são as conjunções. Um texto argumentativo, para defender um ponto de vista, precisa relacionar uma série de argumentos, expressando noções de causa, consequência, comparação, oposição etc. Assim, no texto citado, a palavra “como” mostra que o fato de as autorizações dependerem do credenciamento da coleção é causa da submissão às exigências do credenciamento. Da mesma forma, a expressão “como, por exemplo” introduz um exemplo de instituição mais antiga do que o Ibama: o Instituto Oswaldo Cruz. Por fim, a locução “e não” estabelece uma ideia de contraste entre a proteção ao meio ambiente e o direcionamento dos caminhos da ciência nacional.

Para tentar organizar de forma mais clara as informações apresentadas nesta seção, optamos por construir o quadro a seguir, que relaciona os tipos textuais aos gêneros em que cada um deles é predominante. No entanto, é preciso perceber que não há gênero puro, isto é, um gênero textual que envolva apenas um tipo textual. Dessa forma, uma reportagem envolve narração e exposição, uma bula de remédio envolve injunção e descrição, uma carta de reclamação envolve narração e argumentação...

Quadro 1.1

Tipos de texto	Gêneros orais e escritos
Narração	Conto, fábula, lenda, mito, biografia, romance, novela, piada, crônica, notícia, relato...
Argumentação	Editorial, carta de leitor, assembleia, debate, resenha, ensaio, texto de opinião...
Exposição	Artigo científico, seminário, palestra, verbete, reportagem, resumo, fichamento...
Injunção	Manual de instruções, receita de bolo, regulamento, regras de jogo, receita médica...
Descrição	Laudo, guia de viagem, perfil em comunidade virtual, relatório, texto publicitário...



Gêneros & tipos: uma dica extra

O *link* a seguir se refere a um *site* em que se discutem as definições de gênero textual e tipo textual, com as implicações que esses conceitos acarretam na hora de ler e escrever um texto. Vale a pena conferir!

<http://www.algosobre.com.br/gramatica/genero-textual-e-tipologia-textual.html>



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 2

3. Leia os dois textos a seguir e responda a estas questões:

3.1. De que modo se estabelece uma intertextualidade entre os textos I e II?

3.2. Os objetivos que levaram os autores desses textos a redigirem-nos são aparentemente diferentes. Explique como esses textos diferem quanto à intencionalidade discursiva.

3.3. Se os objetivos que norteiam a redação dos textos são diferentes, também o são os tipos textuais utilizados. Justifique tal afirmativa com base nos textos I e II, apontando exemplos de diferenças linguísticas resultantes das diferenças de tipologia textual.

MARCAS DE INTERLOCUÇÃO

Construções linguísticas que usamos quando nos dirigimos a alguém, para nos tornarmos mais próximos do interlocutor (aquele que lê/ouve).

Texto I

Relacionamentos em redes sociais

- o impacto das redes sociais na maneira como as pessoas se relacionam, na solidão e na própria saúde social.

As redes sociais na internet reúnem 29 milhões de brasileiros por mês. Oito em cada dez pessoas conectadas no Brasil têm o seu perfil publicado em algum site de relacionamentos. Elas usam essas redes sociais para manter contato com os amigos e conhecer pessoas, tanto com objetivos de amizade, profissional, amoroso ou puramente sexual. Uma pesquisa do Ministério da Saúde revelou que 7,3% dos adultos com acesso à internet fizeram sexo com alguém que conheceram online.

Dentre as redes sociais, o Orkut é a preferida dos brasileiros; agora, avançam sobre o Twitter e o Facebook. A audiência do primeiro quintuplicou neste ano e a do segundo dobrou. Juntos, essas duas redes sociais foram visitadas por seis milhões de usuários em maio, um quarto da audiência do Orkut. Para cada quatro minutos na rede, os brasileiros dedicam um a atualizar seu perfil e a visitar o dos amigos, segundo dados do IBOPE Nielsen Online.

(...)

Redes sociais aumentam ou reduzem a solidão? Para responder, é necessário saber que existem dois tipos de solidão: a emocional e a social. Este conceito foi apresentado por Roben Weiss, sociólogo americano da década de 70. Weiss afirma que a solidão emocional é o sentimento de vazio causado pela falta de relacionamentos profundos. A solidão social é o sentimento de tédio e marginalidade causado pela falta de amizades ou de um sentimento de pertencer a uma comunidade.

Vários estudos têm reforçado a tese de que as redes sociais diminuem a solidão social, mas aumentam significativamente a solidão emocional.

É como se os participantes das redes sociais estivessem sempre rodeados de pessoas, mas não pudessem contar com nenhuma delas para uma relação mais próxima. Já se falou em “solidão a dois, agora estamos na era da solidão a mil”.

(...)

Texto II

ORKUT: a febre, a praga e o recôndito

Juliano Niederauer

13 de janeiro de 2005

O orkut (www.orkut.com) é uma rede social que surgiu recentemente e mudou os hábitos de grande parte dos internautas, principalmente dos brasileiros. Por incrível que pareça, o Brasil representa mais de 50% dos usuários do orkut em todo mundo. Criado pelo engenheiro turco Orkut Buyukkokten, o site agora faz parte do “império” da Google, empresa proprietária do site de busca mais conhecido no mundo.

Mas, afinal, qual é o diferencial do orkut? Por que ele está fazendo tanto sucesso, a ponto de atingir uma popularidade poucas vezes vista na Internet mundial? Os usuários o acessam de todas as lugares possíveis, seja em casa, no trabalho, na escola ou na universidade. Se você for a um cyber café, um bar, uma casa noturna ou qualquer quiosque que possua acesso à Internet, provavelmente verá alguém acessando uma página de fundo lilás, com várias fotos de pessoas, comunidades etc.

Do ponto de vista técnico, percebemos rapidamente que se trata de um site bastante simples. Não há nada de excepcional em termos de tecnologia. É claro que se torna necessária uma superestrutura de rede e muitos servidores para suportar os milhões de acessos vindos de toda parte do mundo. Porém, em termos de programação, um desenvolvedor Web com certa experiência poderia fazer um site semelhante em poucas semanas. O fato é que o sucesso do orkut não está na parte técnica, mas sim na idéia, somada à estrutura que a Google colocou à disposição para o projeto.

(...)

Existem muitas comunidades com temas interessantes, onde realmente surgem debates proveitosos. No entanto, se você navegar pelo orkut, começará a perceber algumas inutilidades, como por exemplo:

- **Comunidades gigantes:** faz algum sentido você fazer parte da comunidade “Planeta Terra”, que possui milhares de participantes? Pois acredite, no orkut existem várias comunidades destinadas aos moradores do Planeta Terra.

- **Usuários em milhares de comunidades:** já vi usuários cadastrados em mais de 5.000 comunidades. Porém, a verdade é que as comunidades que escolhemos

revelam um pouco de nossa identidade. Deveria haver um limite de comunidades por usuário, algo em torno de 40 ou 50.

• **Comunidades grotescas:** você gostaria de fazer parte da comunidade “Amantes da Pastelina”? Pois é, ela já tem mais de 3.000 membros! Você se chama Mariana? Que tal fazer parte da comunidades “Marianas”, que já possui mais de 6.000 membros?

Ok, no orkut tudo é válido! Afinal, o que alguns consideram inconveniente, outros consideram muito divertido. Quem nunca gostou do seriado Chaves irá odiar as dezenas de comunidades dedicadas a ele. Mas quem é um “chavesmaniaco” poderá ficar horas dando risada ao relembrar as histórias do programa, contadas pelos membros da comunidade. Existem também as comunidades do tipo “Eu odeio”. Por exemplo, se você não gosta do Galvão Bueno, saiba que existem mais de 20 comunidades do tipo “Eu odeio o Galvão Bueno”.

Enfim, o orkut virou uma febre. E junto com a febre, veio uma praga, que são os famosos spams. Felizmente, esse problema está sendo contornado com a desabilitação do envio de mensagens para os membros das comunidades. No início, ao acessar o orkut, o sistema exibia um aviso do tipo “Você tem 54 novas mensagens”, sendo que 99% delas eram um verdadeiro lixo eletrônico, como correntes, propagandas etc. Atualmente, você pode enviar mensagens somente aos seus amigos, e não para uma comunidade inteira.

Outro problema que merece destaque no orkut é a autenticidade das informações. Navegando pelo site, você irá se surpreender ao descobrir que o Ronaldinho tem o seu perfil cadastrado, assim como o Romário, a Xuxa, o Jô Soares, a Gisele Bündchen e o presidente Lula. Porém, a maioria desses perfis são falsos, e foram criados por alguns usuários que não tinham nada mais importante para fazer. É claro que existem alguns famosos com perfis verdadeiros no orkut, como o cantor Léo Jaime, que tem milhares de “amigos”. Certa vez, a apresentadora Silvia Abravanel (filha de Silvio Santos) foi ao programa “Show do Tom” na Rede Record e falou ao vivo que estava no orkut. Em poucos minutos, seu perfil recebeu centenas de *scrap*s (recados deixados pelos usuários), o que demonstra a popularidade da rede social.

RESPOSTAS COMENTADAS

3.1. Sendo a intertextualidade o fenômeno de diálogo entre os textos, pode-se dizer que I e II se aproximam quanto ao assunto abordado: o texto I apresenta o impacto das redes sociais na maneira como as pessoas se relacionam, enquanto o II fala dos pontos positivos e negativos de uma rede social específica (o Orkut).

3.2. Enquanto o texto I apresenta uma visão mais abrangente e impessoal, analisando racionalmente o fenômeno das redes sociais, o texto II veicula opiniões pessoais do autor, que emprega exemplos mais concretos e específicos para dizer o que pensa a respeito do Orkut.

3.3. Sendo o texto I expositivo, apresenta um tom mais objetivo, o que envolve uso de adjetivos com parcimônia e ausência de marcas verbais ou pronominais de 1ª pessoa do singular (“eu acho”, “eu

penso”, “na minha opinião). Já o texto II, por ser argumentativo e visar ao convencimento do leitor acerca de algo, vale-se de recursos expressivos como sinais de exclamação e interrogação, adjetivação carregada e marcas de interlocução, como “pois é”, “ok” etc.

Nem só de palavras vivem os textos...

Além de textos compostos exclusivamente por palavras, há também aqueles que são formados apenas por imagens e os que combinam palavras e imagens. Assim, dizemos que há *textos verbais, não-verbais e mistos*.

Na vida acadêmica, é frequente o contato com textos que exigem a decifração de imagens em sua leitura, como no caso dos gráficos. A seguir, veja os principais tipos de gráficos e uma breve análise de cada um deles:

- *gráficos em pizza* (ou *gráficos em torta*): apresentam a contribuição de cada um dos elementos para a formação total (se quiser ver um exemplo, vá para http://wikimmed.blogs.ca.ua.pt/index.php/Josp/Relat%C3%B3rio_ase);
- *gráficos em colunas agrupadas*: possuem um eixo vertical e outro horizontal, com barras que definem informações a partir do entrecruzamento dos dois eixos (se quiser ver um exemplo, vá para http://www.actaorl.com.br/detalhe_artigo.asp?id=3);
- *gráficos de linha*: também possuem um eixo vertical e outro horizontal, com uma linha traçada para indicar a variação de determinados valores ao longo de um processo; o próprio título do gráfico expressa a relação estabelecida entre os dois eixos (se quiser ver um exemplo, vá para http://www.embrapa.br/programas_e_projetos/pac-embrapa/apresentacao-do-pac-embrapa/revitalizacao-do-orcamento-da-embrapa).

CONCLUSÃO

Esperamos que, nesta aula, você tenha se familiarizado um pouco mais com o trabalho com textos, desenvolvendo, inclusive, o prazer de manipular palavras, frases, parágrafos... Essa é uma habilidade essencial às esferas acadêmica e profissional, além de permitir voos e reflexões cada vez mais altos, no que diz respeito ao crescimento pessoal e ao relacionamento com as outras pessoas.

RESUMO

Nesta aula, você aprendeu que ler ou escrever não são atividades sempre iguais: interagir com alguém por meio de uma carta é muito diferente de se comunicar por meio de um artigo de jornal, de uma receita de bolo ou de um poema. Cada situação de comunicação, com seu tempo, espaço e canal específicos, junto com a intencionalidade particular do locutor, demanda um gênero textual e uma tipologia textual a serem empregados.

Enquanto o gênero textual é definido por componentes internos e externos ao texto, a tipologia textual tem a ver com as estruturas linguísticas predominantes em um texto. No entanto, é preciso perceber que não há gênero puro, isto é, um gênero textual que envolva apenas um tipo textual. Dessa forma, uma reportagem envolve narração e exposição, uma bula de remédio envolve injunção e descrição, uma carta de reclamação envolve narração e argumentação...

O mais importante é você perceber o que aprendeu nesta aula como dicas e mecanismos para ajudá-lo a redigir seus próprios textos, não como uma camisa de força. Escrever e ler são atividades múltiplas, que ativam diferentes conhecimentos e mobilizam diversas habilidades, sendo impossível (e incoerente) prescrever regrinhas aprisionadoras.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, você vai estudar uma das estruturas fundamentais na construção de um texto: o parágrafo. Vamos discutir sua extensão, sugestões para delimitá-lo, organizá-lo e redigi-lo, de modo a tornar seus textos mais coerentes e coesos.

Estrutura do parágrafo: estratégias de escrita e de leitura

*Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira*

AULA 2

Meta da aula

Apresentar a estrutura geral do parágrafo e suas estratégias de escrita e de leitura.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. identificar as informações principais e secundárias de um parágrafo;
2. elaborar diferentes tipos de parágrafos, de acordo com o objetivo da interação.

*A leitura faz do homem um ser completo;
a conversa faz dele um ser preparado,
e a escrita o torna preciso.*
Sir Francis Bacon (1562-1626)

INTRODUÇÃO

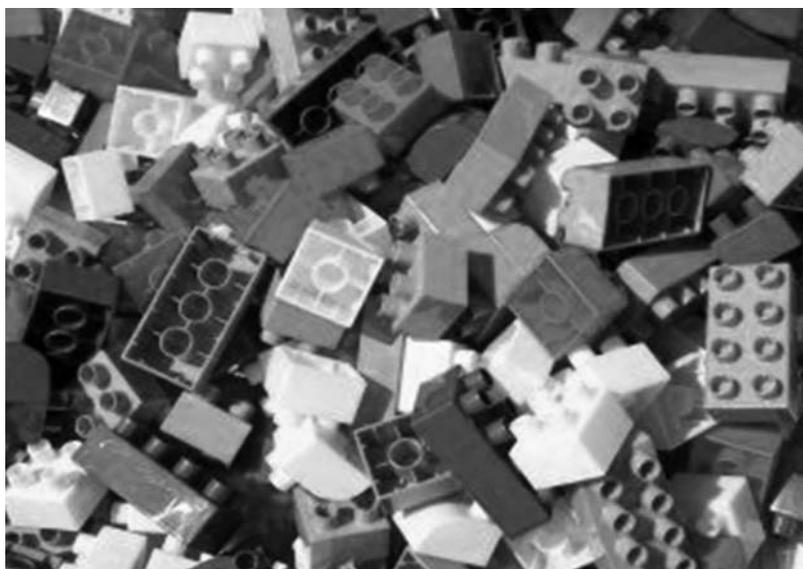


Figura 1: Cada texto é formado por variados blocos de informação, que precisamos aprender a reconhecer e organizar!

Fonte: http://www.sxc.hu/pic/m/p/ph/photodria/111161_building_blocks.jpg

Quando nos deparamos com textos escritos nos dias de hoje, temos dificuldade para imaginar o longo percurso evolutivo que a escrita seguiu até chegar à sua forma atual. Na Grécia Antiga, os manuscritos não apresentavam separação gráfica entre as palavras, e os próprios sinais de pontuação levaram algum tempo até se tornarem recursos expressivos sistemáticos. A esse respeito, é importante dizer que o primeiro sinal de pontuação de que se tem registro na história da escrita é o parágrafo, que, no entanto, tinha uma forma bem diferente na sua origem. Nos seus primórdios, o parágrafo consistia em um simples traço horizontal que marcava o fim de uma seção de texto (capítulo ou subcapítulo), recebendo o nome de *para graphos* (“escrito à margem”, em grego).

Hoje em dia, o parágrafo é um dos recursos de pontuação mais importantes na composição de um texto, facilitando o processo de leitura porque organiza de forma clara e separa em blocos lógicos as

informações. No entanto, muitos alunos encontram dificuldades na hora de organizar suas ideias em parágrafos, pois não sabem como relacioná-las de forma clara, ordená-las logicamente ou dividi-las em diferentes parágrafos. Para começarmos a pensar um pouco sobre essas questões, realize a atividade a seguir:



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 1

1. Responda estas perguntas a partir do texto que se lhes segue:

1.1. O texto I, que mostraremos logo a seguir, é composto por quatro parágrafos, que dividem em blocos lógicos as informações apresentadas e facilitam a leitura. Para que um texto seja interpretado e compreendido de forma satisfatória, é importante que o leitor seja capaz de, ao final da leitura de cada parágrafo, abstrair sua ideia geral, em torno da qual as demais se articulam. Vamos treinar fazer isso? Veja, então, os desafios que formulamos:

a. Formule quatro frases que resumam de forma satisfatória cada um dos quatro parágrafos apresentados no texto I.

b. Indique *como* esses parágrafos se relacionam entre si, isto é, se introduzem um exemplo do que foi dito antes, um contraste, uma comparação, uma causa etc.

1.2. Levando em consideração o gênero discursivo e o canal (a internet) em que foi divulgado o texto I, comente a extensão e a delimitação de seus parágrafos.

Texto I

Educação e Tecnologia: uma aliança necessária (adaptado)

Juracy dos Anjos

Entendidas por especialistas e educadores como ferramentas essenciais e indispensáveis na era da comunicação, as novas tecnologias ganham espaço efetivo nas salas de aula. Computadores ligados à internet, software de criação de sites, televisão a cabo, sistema de rádio e jogos eletrônicos. Estas são algumas das possibilidades existentes e que podem ser aproveitadas no ambiente escolar como instrumentos facilitadores do aprendizado.

Entretanto, apesar de muitas escolas possuírem estas tecnologias, as mesmas não são utilizadas como deveriam, ficando muitas vezes trancadas em salas isoladas e longe do manuseio de alunos e professores. Existem, segundo estudos recentes, professores e escolas que não conseguem interligar estes instrumentos às atividades regulares. De acordo com o pedagogo Arnaud Soares de Lima Júnior, “o acesso às redes digitais de comunicação e informação é importante para o funcionamento e o desenvolvimento de qualquer instituição social, especialmente para a educação, que lida diretamente com a formação humana”. No entanto, ele ressalta que os modos de viver e de pensar a organização da vida estão em crise. Está em curso uma mudança qualitativa, em virtude da rápida transmissão de informações entre as sociedades, rompendo, com isso, as barreiras geográficas dos países.

“Por isso, cabe à educação uma parcela de responsabilidade tanto na compreensão crítica do(s) significado(s) desta transformação, quanto na formação dos indivíduos e grupos sociais. Estes devem assumir com responsabilidade a condução social de tal virada, provocada, entre outros fatores, pela revolução nas dinâmicas sociais de comunicação e de processamento de informação”, analisa Arnaud.

RESPOSTAS COMENTADAS

1.1.

a. 1º parágrafo – As novas tecnologias tornam-se cada vez mais importantes nas salas de aula, dado seu papel preponderante na era da comunicação.

2º parágrafo – Apesar de muitas escolas possuírem as novas tecnologias, estas são subutilizadas.

3º parágrafo – O acesso às redes digitais de comunicação e informação é importante para o funcionamento e o desenvolvimento de qualquer instituição social, especialmente para a educação, apesar das mudanças radicais que as sociedades vêm sofrendo.

4º parágrafo – A educação deve estimular a compreensão crítica do(s) significado(s) desta transformação e seu impacto na formação dos indivíduos e grupos sociais.

b. O segundo parágrafo introduz uma oposição ao primeiro, na medida em que diz não serem usadas em algumas escolas as tão importantes tecnologias vistas no parágrafo anterior. Já o terceiro parágrafo ratifica as informações do primeiro, por meio da citação de uma autoridade. Por fim, o último parágrafo estabelece uma relação de conclusão com tudo o que foi dito anteriormente.

1.2. O texto analisado nesta atividade foi escrito para ser lido na tela do computador, por um leitor conectado à internet, o que acarreta características especiais na elaboração de seus parágrafos. No que diz respeito à extensão dos parágrafos, textos veiculados por esse canal de comunicação costumam ser divididos em blocos não muito grandes, para facilitar o processo da leitura. No entanto, por tratar-se de texto informativo, os parágrafos não podem ser pequenos demais, pois isso impediria o aprofundamento necessário das informações a serem apresentadas. Ademais, o fato de os parágrafos terem tamanhos razoavelmente semelhantes sugere ao leitor uma organização balanceada da informação, com dosagem equilibrada de informações principais e auxiliares.

DELIMITANDO AS INFORMAÇÕES EM PARÁGRAFOS



Figura 2: Cada bloco de informação em seu lugar...

Fonte: http://www.sxc.hu/pic/m/d/da/danzo08/338003_ml_x4.jpg

Ao resolver a Atividade 1, você elaborou um resumo do texto com que trabalhava, pois sintetizou a ideia principal de cada parágrafo e determinou como elas se conectam entre si. Ainda que nem sempre, ao ler um texto, você elabore um resumo escrito dele, mentalmente você reproduz os mesmos procedimentos de raciocínio que enfocamos na atividade anterior: resumir e relacionar. Assim, para que um parágrafo seja claro para o leitor e torne mais eficiente a comunicação (lembre-se de que, na maioria das vezes, o autor do texto não está fisicamente próximo do leitor para sanar-lhe eventuais dúvidas), há algumas estruturas que *podem* ser seguidas, facilitando essas operações mentais de síntese e relação. Vale lembrar, no entanto, que destacamos o verbo “podem” na frase anterior porque a pontuação e, conseqüentemente, a paragrafação não seguem regras absolutas. Na verdade, trata-se de alguns dos aspectos mais subjetivos da escrita, pois refletem a forma como o autor organiza em sua mente o conteúdo que deseja comunicar.

Quando você for escrever seu próximo texto, deve levar em conta que é preciso dividir as informações apresentadas em partes relativamente autônomas, mas que se relacionam entre si: os parágrafos. Cada uma dessas partes deve constituir em si mesma um pequeno texto, apresentando uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Lembre-se de que, se seu leitor precisar fazer uma pausa durante a leitura, preferencialmente o fará entre dois parágrafos, não no interior de um deles, de modo a acompanhar a exposição de determinado ponto até o final. Para compreender melhor se duas informações deveriam formar um único ou dois parágrafos, observe o trecho a seguir, retirado de uma notícia veiculada na internet.

Pesquisa do Instituto Butantan usa saliva de carrapato-estrela contra câncer

Emilio Sant'Anna

Após 42 dias, tumores de camundongos tiveram reversão completa. Trabalho já dura 6 anos e também extrai anticoagulante da substância

Da saliva do carrapato-estrela (*Amblyomma cajennense*), a ciência conhece apenas os efeitos nocivos. A febre maculosa, doença muitas vezes fatal, é transmitida pela picada do aracnídeo. Da mesma substância, porém, podem sair novos medicamentos contra o câncer, além de anticoagulantes. Há seis anos, pesquisadores do Instituto Butantan, em São Paulo, trabalham no

desenvolvimento de uma droga que possa ser utilizada com as duas finalidades. O prognóstico é animador.

A pesquisa – ainda não publicada – foi um dos destaques no 22º Congresso Internacional da Sociedade de Trombose e Hemostasia, realizado em Boston (EUA), em julho. “Imaginávamos que a saliva do carrapato tivesse algum componente que inibe a coagulação, pois, como hematófago, precisa manter o sangue fluindo para se alimentar”, explica a farmacêutica Ana Marisa Chudzinski-Tavassi, coordenadora do estudo.

Partindo dessa suspeita, a pesquisadora analisou a sequência de genes da glândula salivar do carrapato, responsável pela produção de uma proteína anticoagulante. Os resultados foram comparados à ação de anticoagulantes conhecidos como TFPI (presentes na saliva humana). A conclusão foi que a proteína presente na saliva poderia ser produzida em laboratório. Um pedaço do DNA analisado foi introduzido em bactérias *Escherichia coli* que passaram a secretar a mesma proteína. “Elegemos esse clone e produzimos a proteína recombinante”, explica Ana Marisa.

O resultado do estudo transformou-se em um pedido de patente, depositado em 2004, no Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI). No entanto, em pouco tempo, Ana Marisa descobriu que a pesquisa renderia mais do que um futuro anticoagulante.

(...)

Tratando-se de um texto coeso e coerente, é natural que todos os parágrafos, de alguma forma, abordem ideias semelhantes, mas a separação entre eles é um reflexo da delimitação das diferentes abordagens que essas ideias podem receber. Assim, embora todo o texto que citamos gire em torno das pesquisas sobre a saliva do carrapato-estrela, cada um dos seus parágrafos apresenta diferentes aspectos sobre essas investigações científicas.

Nesse caso, o primeiro parágrafo do texto introduziu o que os cientistas sabiam antigamente e o que já conhecem hoje sobre o pequeno aracnídeo. Logo depois, o segundo parágrafo revela um outro enfoque do assunto, apresentando a hipótese inicial dos integrantes do projeto. Em seguida, o terceiro parágrafo relata a metodologia da pesquisa empregada para que se chegasse a determinados resultados. Veja, no entanto, que o autor do texto optou por separar o segundo e o terceiro parágrafo, provavelmente para evitar um bloco de informações demasiado longo. Se olharmos estritamente para o conteúdo de cada um dos parágrafos, veremos que o segundo e o terceiro poderiam ter sido fundidos, forman-

do uma unidade maior, visto que a última frase do segundo é o que dá ensejo à exposição do terceiro. Porém, ao dividir essas informações em dois parágrafos, o autor assegurou que o leitor interpretasse ambos os dados – a hipótese e a metodologia – como importantes. Por fim, o quarto parágrafo indica o sucesso das pesquisas e a existência de posteriores desdobramentos de suas descobertas.

Perceba, pois, que a divisão em parágrafos, além de organizar o texto, dá pistas para a forma como o leitor deve compreender suas informações, entendendo-as ora como unidades autônomas e centrais, ora como unidades dependentes e periféricas. Além disso, ao definir em que ponto do texto precisa haver uma mudança de parágrafos, é importante que você considere o gênero textual em que está escrevendo, visto que diferentes gêneros apresentam distintas características formais, como você viu na aula anterior. O texto “Pesquisa do Instituto Butantan usa saliva de carrapato-estrela contra câncer”, por exemplo, enquadra-se no gênero notícia, escrito para informar de modo simples e rápido leitores não especializados acerca de determinado assunto. Dessa maneira, seu autor optou por parágrafos mais curtos e diretos, que dão agilidade à leitura e facilitam a decodificação das informações, embora de forma superficial.

Por outro lado, caso se tratasse de artigo sobre a pesquisa com os carrapatos-estrela, a ser apresentado à comunidade acadêmica, seria necessária uma exposição mais aprofundada das questões envolvidas nesse estudo. Assim, se a notícia apenas expôs as informações da pesquisa, o artigo científico teria de apresentá-las, justificá-las e discuti-las, o que exigiria parágrafos mais longos e “carregados” de informação.



Figura 3: Vamos aprender a encontrar a ideia central de cada parágrafo?
 Fonte: <http://www.sxc.hu/browse.phtml?f=download&id=245511>

Na seção anterior, você viu que a divisão de parágrafos, bem como sua extensão, é norteada por variados critérios, mas o mais importante deles é sempre a clareza do texto. Agora, você vai conhecer a estrutura geral que os parágrafos costumam apresentar, facilitando o processo não só de escrita, mas também de leitura. Para tanto, leia atentamente o trecho (adaptado) logo a seguir, retirado do artigo “A insustentável leveza da complexidade”, de Marcos Silveira Buckeridge.

A insustentável leveza da complexidade

Marcos Silveira Buckeridge

(...)

O conhecimento científico que é dado nas escolas é baseado principalmente em explicações lineares. Por exemplo, a terceira lei de Newton, que conhecemos como o princípio de ação e reação, diz que a toda ação corresponde uma reação igual e contrária. Não se dá ênfase a eventos não-lineares em que uma pequena modificação gera um grande efeito, como a hipotética formação de furacões a partir do bater das asas de uma borboleta, um cenário clássico previsto no famoso efeito borboleta dentro da Teoria do Caos (SOUZA e BUCKENRIDGE, 2004). O aquecimento global é fruto de uma série de fatores naturais e produzidos pelo homem que interagem de maneira não-linear, por isso as pessoas têm dificuldade em entendê-lo.

O resultado dessa situação é que, ao ler um artigo, assistir a uma reportagem ou a um documentário, o esforço para tentar compreender os mecanismos de complexidade envolvidos nas mudanças climáticas é tão grande que não vale a pena prosseguir nessa tarefa. Ao desistir de entender um fenômeno, a mente simplesmente não liga o que acaba de ler ou ouvir a um contexto maior. Provavelmente é daí que surge um processo de negação da realidade no âmbito pessoal. Se imaginarmos que toda a sociedade tem que trabalhar duro para viver com mil afazeres diários, entendemos o fenômeno chamado de negação coletiva.

Não se trata de algo que ocorra por preguiça do indivíduo, mas um processo de saturação de informações que dificulta o processamento destas, dificultando tão fortemente a compreensão de um fenômeno ou processo, que a pessoa não consegue ir adiante (NICHOLSON-COLE, 2005; NORGAARD, 2003; THOMAS, 2006). Professores podem experimentar o processo de negação em situações em que apresentam aos seus alunos um grande número de conceitos novos de uma única vez. Por exemplo, se tentarmos explicar a mecânica quântica a uma classe com crianças de 10 anos de idade, usando conceitos sofisticados, compreendidos com dificuldade em um curso de graduação. A negação coletiva é este mesmo fenômeno, que pode ocorrer com vários indivíduos da população, evitando que determinados conceitos sejam compreendidos durante algum tempo (THOMAS, 2006).

No trecho mostrado, o autor apresenta uma hipótese para justificar a dificuldade que muitos indivíduos têm de compreender a problemática do aquecimento global. Cada um dos seus parágrafos expõe diferentes informações sobre o mesmo tema geral, mas há um padrão estrutural neles que você pode seguir ao escrever. Para isso, observe novamente o primeiro parágrafo, atentando agora para as informações em destaque:

O conhecimento científico que é dado nas escolas é baseado principalmente em explicações lineares. Por exemplo, a terceira lei de Newton, que conhecemos como o princípio de ação e reação, diz que a toda ação corresponde uma reação igual e contrária. Não se dá ênfase a eventos não-lineares em que uma pequena modificação gera um grande efeito, como a hipotética formação de furacões a partir do bater das asas de uma borboleta, um cenário clássico previsto no famoso efeito borboleta dentro da Teoria do Caos (SOUZA e BUCKENRIDGE, 2004). *O aquecimento global é fruto de uma série de fatores naturais e produzidos pelo homem que interagem de maneira não-linear, por isso as pessoas têm dificuldade em entendê-lo.*

A frase em destaque no excerto que acabamos de citar resume a ideia geral em torno da qual se estrutura o parágrafo. Veja que as demais funcionam apenas como introdução ou justificativas para ela, preparando o leitor para a conclusão expressa no último período. Chamamos de *tópico frasal* essa frase que sintetiza a ideia central de cada parágrafo, servindo como guia tanto para quem lê quanto para quem escreve.

Perceba, porém, que nem sempre o tópico frasal é o último período do parágrafo, podendo aparecer em outras posições. Leia, então, o segundo parágrafo do trecho retirado do artigo “A insustentável leveza da complexidade”. Novamente, atente para as informações destacadas em itálico.

O resultado dessa situação é que, ao ler um artigo, assistir a uma reportagem ou a um documentário, o esforço para tentar compreender os mecanismos de complexidade envolvidos nas mudanças climáticas é tão grande que não vale a pena prosseguir nessa tarefa. Ao desistir de entender um fenômeno, a mente simplesmente não liga o que acaba de ler ou ouvir a um contexto maior. Provavelmente é daí que surge um processo de negação da realidade no âmbito pessoal. Se imaginarmos que toda a sociedade tem que trabalhar duro para viver com mil afazeres diários, entendemos o fenômeno chamado de negação coletiva.

No trecho citado, o parágrafo foi iniciado com o tópico frasal, que delimita a informação central a ser discutida nesse bloco: a complexidade do raciocínio não linear envolvido na compreensão dos fenômenos climáticos, que desestimula a reflexão sobre o assunto. As frases subsequentes dão exemplos ou reafirmam o tópico frasal, expandindo suas informações, mas sempre se remetendo a ele.

Veja, agora, mais um exemplo, analisando o último parágrafo do trecho retirado do artigo “A insustentável leveza da complexidade”:

Não se trata de algo que ocorra por preguiça do indivíduo, mas um processo de saturação de informações que dificulta o processamento destas, dificultando tão fortemente a compreensão de um fenômeno ou processo, que a pessoa não consegue ir adiante (NICHOLSON-COLE, 2005; NORGAARD, 2003; THOMAS, 2006). Professores podem experimentar o processo de negação em situações em que apresentam aos seus alunos um grande número de conceitos novos de uma única vez. Por exemplo, se tentarmos explicar a mecânica quântica a uma classe com crianças de 10 anos de idade, usando conceitos sofisticados, compreendidos com

dificuldade em um curso de graduação. A negação coletiva é este mesmo fenômeno, que pode ocorrer com vários indivíduos da população, evitando que determinados conceitos sejam compreendidos durante algum tempo (THOMAS, 2006).

Mais uma vez, o autor do parágrafo apresentado resolveu iniciá-lo com o tópico frasal, o qual mostra que a dificuldade de compreensão dos fenômenos climáticos não se deve à preguiça das pessoas, mas à saturação de informações que sua complexidade pode acarretar. Os demais períodos dão exemplos ou arrematam uma conclusão ao tópico frasal, sempre a ele remetendo.

Posicionar o tópico frasal no início do parágrafo, embora não seja obrigatório, é um procedimento muito comum, visto que ajuda o autor a não se perder na exposição dos fatos. Para tanto, basta pensar se cada uma das frases subsequentes se relaciona diretamente com o primeiro período, que contém a ideia geral. Caso alguma frase não esteja diretamente ligada a ele, deve integrar um novo parágrafo.

Ainda a respeito do tópico frasal, é preciso lembrar que, em textos acadêmicos, dificilmente se escrevem parágrafos que contenham apenas uma frase. Um parágrafo com só um período seria formado apenas pelo tópico frasal, faltando-lhe as posteriores frases de desenvolvimento do tópico. Embora tal recurso seja frequente em notícias e alguns gêneros narrativos, é pouco comum na escrita acadêmica, pois essa esfera comunicativa exige textos cujas informações sejam não só superficialmente abordadas, mas justificadas, exemplificadas e discutidas, o que demanda parágrafos mais longos.

No entanto, vale ressaltar que um parágrafo mais longo não é necessariamente composto por uma frase mais longa, mas sim por mais frases. Muitos alunos se confundem, ao redigirem um texto acadêmico, tentando apresentar, justificar, exemplificar e discutir suas hipóteses em uma única frase. Caso ache necessário, agrupe algumas dessas informações em um mesmo parágrafo, mas segmente-as em frases distintas, para facilitar a leitura.



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 1

2. Leia o texto a seguir e sublinhe o tópico frasal de cada um dos parágrafos.

Estudo mostra que concorrência predatória e duopólio das companhias estão entre as causas da crise aérea (adaptado)

Soraya Agegge

SÃO PAULO. Um estudo feito na Universidade Federal Fluminense (UFF) compara a crise aérea americana com a brasileira e conclui que a concorrência predatória e o duopólio das companhias aéreas, causados por falta de comando do governo, estão na base do apagão aéreo. O estudo, desenvolvido pelo especialista Gustavo Cunha Mello, indica que as falhas sistêmicas, mesmo com as dificuldades de infraestrutura dos aeroportos, podem ser corrigidas apenas com medidas políticas, como as prometidas pelo ministro da Defesa, Nelson Jobim: — Não aposto no catastrofismo.

Não precisamos ficar quatro anos no caos enquanto fazem obras. Temos ótimos aeroportos, como o Tom Jobim, que atua 45% abaixo de sua capacidade, e não os usamos, ao mesmo tempo em que Congonhas ficou 54% acima de sua capacidade. O problema é que, no Brasil, quem tem feito a gestão são as empresas apenas. Nos Estados Unidos, a agência reguladora faz.

Em seu estudo, Mello mostra que os Estados Unidos sofreram uma estagnação no setor em 1981, inclusive com greve de controladores de voo, depois que, em 1978, o Congresso promulgou o "Airline Deregulation Act". Assim, abriu o mercado para novas empresas, processo semelhante ao brasileiro, inclusive com falência de empresas tradicionais, como Panam e TWA.

Nos EUA, o mercado é regulado por agência, mas, com a entrada de sua agência, a FAA, o mercado foi completamente regulado. A malha é dividida entre empresas regionais e nacionais, ao contrário da brasileira, e os lucros são menores e mais bem divididos: — Aqui, as nacionais, como TAM e Gol, operam também em linhas regionais, que dão prejuízos, mas ficam para garantirem a predominância do mercado, destruindo as empresas regionais.

As grandes não têm frotas nem tripulação suficientes para operações regionais e nacionais e acabam causando panes frequentes e outros problemas. Tudo porque as grandes querem engolir as pequenas. E ninguém regula isso. Fazem os hubs (centros de conexões) onde não poderiam, como em Congonhas.

(...)

RESPOSTA COMENTADA

Os tópicos frasais que você deveria ter sublinhado no texto correspondem aos seguintes trechos:

1º parágrafo – Um estudo feito na Universidade Federal Fluminense (UFF) compara a crise aérea americana com a brasileira e conclui que a concorrência predatória e o duopólio das companhias aéreas, causados por falta de comando do governo, estão na base do apagão aéreo.

2º parágrafo – *Não precisamos ficar quatro anos no caos enquanto fazem obras.*

3º parágrafo – *Em seu estudo, Mello mostra que os Estados Unidos sofreram uma estagnação no setor em 1981, inclusive com greve de controladores de voo, depois que, em 1978, o Congresso promulgou o “Airline Deregulation Act”.*

4º parágrafo – *Nos EUA, o mercado é regulado por agência, mas, com a entrada de sua agência, a FAA, o mercado foi completamente regulado.*

5º parágrafo - *As grandes não têm frotas nem tripulação suficientes para operações regionais e nacionais e acabam causando panes frequentes e outros problemas.*

Avalie o papel da dicotomia figura/fundo

O modo como você organiza seu texto é determinado, em parte, por seus objetivos comunicativos e em parte pelo modo como você percebe as necessidades do seu interlocutor. O leitor espera que seu texto contenha uma parte central e outras partes periféricas. Como autor, você orienta o leitor para que interprete certos segmentos do texto como centrais e os demais como periféricos, pois identificamos mais prontamente as entidades que se apresentam em *figura*, em primeiro plano, bem recortadas e focalizadas, em oposição a tudo o mais, que passa a ser percebido como pano de *fundo*, ou cenário.

É na narrativa que tal oposição se mostra mais explícita. Constitui-se em figura a porção do texto narrativo que apresenta a sequência temporal de eventos ocorridos, concluídos, pontuais, afirmativos, sob a responsabilidade de um agente intencional. Em fundo, incluem-se as descrições de estados, circunstâncias de tempo, de modo, de finalidade ou de comentários avaliativos, bem como de ações que concorrem com as sequências de ações da figura. Na descrição e na argumentação, a figura é anunciada através de mecanismos como opção pelas orações principais, pela ordenação vocabular (figura tende a vir em primeiro lugar, fundo em segundo) e pela presença de mecanismos de destaque, com expressões como “sobretudo”, “destaca-se”, “em primeiro lugar”. O fundo opera como âncora para a figura, que contém a informação nuclear. Logo, o processo de produção da informação é desigual: as porções nucleares precisam de suporte e, portanto, ancoram-se em porções de fundo.

Na prática, as orações principais se constituem como figura, enquanto as subordinadas se caracterizam como fundo. O equilíbrio na distribuição das construções de figura, em face das de fundo, contribui para a elegância, leveza e legibilidade do documento. Precisamos localizar a informação nuclear de forma rápida e segura e, para isso, o processo de sua ancoragem em construções de fundo desempenha um papel crítico. Esses conceitos vêm da psicologia da Gestalt, segundo a qual nossa percepção do mundo é orientada por uma série de operações que distinguem

figura e fundo o tempo inteiro. Para mostrar como nossa percepção muda dependendo do que consideramos figura ou fundo, há vários desenhos famosos, entre os quais este aqui:

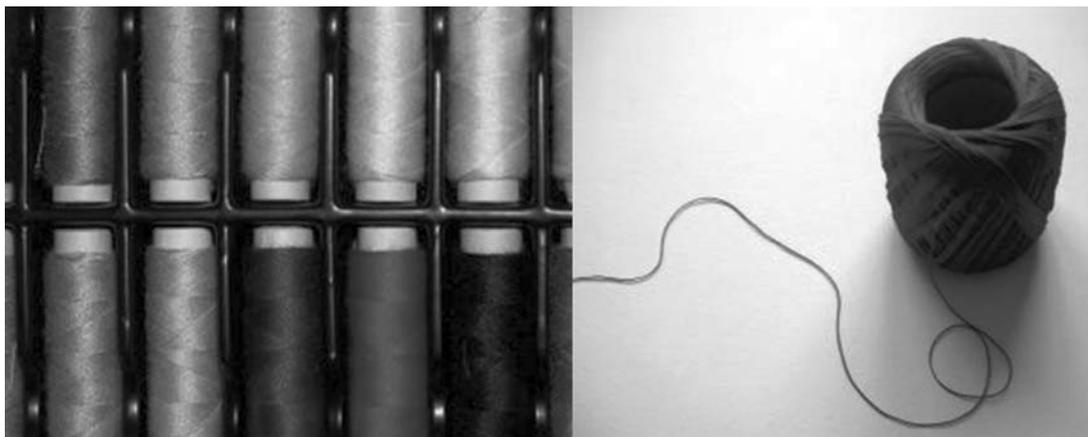


Figura 4: E agora? O que você viu na imagem? Uma taça ou dois rostos se olhando frente a frente?

Essas diferentes percepções são consequência de diferentes apreensões do que sejam a figura e o fundo.

Fonte: <http://www.cres.org/star/RubinGestalt.gif>

DESENVOLVENDO O TÓPICO FRASAL



Figuras 5 e 6: Cada tópico frasal deve ser desdobrado, como um fio que se puxa de um carretel...

Fonte: fig. 5: <http://www.sxc.hu/browse.phtml?f=download&id=527321>

Fonte: fig. 6: <http://www.sxc.hu/browse.phtml?f=download&id=747814>

Tão importante quanto delimitar o tópico frasal enquanto você escreve ou lê é reconhecer a relação que as frases subsequentes mantêm com ele, a fim de desenvolvê-lo. Para compreender que diferentes estratégias podem ser usadas para desenvolver o tópico frasal, vamos analisar alguns parágrafos de “Darwin: avançado para sua época, mas influente até hoje” (adaptado), notícia veiculada na internet e redigida por Nicholas Wade. Com o objetivo de facilitar nossa análise, intercalamos os parágrafos do texto com nossas explicações, além de destacarmos os tópicos frasais em negrito.

Darwin: avançado para sua época, mas influente até hoje

A teoria da evolução, de Darwin, se tornou a pedra fundamental da biologia moderna. Porém, durante grande parte da existência dessa teoria, nascida em 1859, até mesmo biólogos a ignoraram ou a negaram veementemente, em todo ou em parte. (...) O fato de os biólogos terem levado quase meio século para entender a visão de Darwin corretamente é, por si só, uma testemunha de sua mente extraordinária.

Nesse primeiro momento, o autor optou por posicionar o tópico frasal da forma mais simples: no início do parágrafo. Como já vimos, essa opção torna o fluxo do pensamento mais claro e direto, agilizando a leitura e a escrita. Além disso, o autor desenvolveu a ideia apresentada no tópico frasal por meio de um *contraste*, isto é, apresentando informações que se opõem ao tópico. Veja que ao atual reconhecimento das teorias de Darwin, expresso no primeiro período, opõe-se a inicial reação negativa da comunidade científica, o que se percebe nas frases subsequentes do parágrafo. Vale ressaltar que a palavra que relacionou essas ideias opostas foi o conectivo “porém”, que carrega em si a noção de antagonismo (na próxima unidade deste material, dedicada à coesão textual, estudaremos aprofundadamente tais mecanismos linguísticos que conectam as partes do texto).

Passemos, então, ao próximo parágrafo da notícia:

Como Darwin pôde ser tão avançado em relação à sua época? Por que os biólogos foram tão lentos para entender que Darwin havia oferecido a resposta correta para tantas questões essenciais? *Historiadores da ciência observaram várias características distintivas da abordagem de Darwin em relação à ciência que,*

além de geniais, foram responsáveis por suas ideias. Eles também apontam vários critérios não-científicos que funcionavam como bloqueios mentais, dificultando a aceitação das ideias de Darwin pelos biólogos.

Diferente do anterior, este parágrafo não se inicia, mas se conclui, com o tópico frasal. Em vez de enunciar logo de início a ideia principal, o autor optou por introduzi-la por meio de *questionamentos*, que instigam a curiosidade do leitor e convidam-no a levantar hipóteses sobre o desenrolar do texto. Essa é uma estratégia muito comum em parágrafos de introdução, visto que convida o leitor a refletir brevemente sobre as questões que serão expostas ao longo do texto. No entanto, é preciso que você não descuide dessas perguntas, respondendo a elas em algum momento oportuno em seu texto.

Leia, agora, mais um parágrafo da mesma notícia:

Uma das vantagens de Darwin é que ele não teve de escrever propostas para bolsas de pesquisa ou publicar 15 artigos por ano. Ele pensou profundamente sobre cada detalhe de sua teoria por mais de 20 anos antes de publicar “A Origem das Espécies”, em 1859, e por 12 anos mais, antes de sua sequência, “The Descent of Man”, que abordava como sua teoria era aplicada ao ser humano.

O parágrafo citado, ao dar continuidade ao anterior, propõe uma possível resposta à indagação sobre os motivos do sucesso de Darwin. Tal resposta, presente no tópico frasal, revela que uma das possíveis causas do êxito de Darwin repousa na liberdade de pensamento de que gozava, não sofrendo pressões acadêmicas. A frase que sucede o tópico frasal, nesse caso, expande-o, acrescentando-lhe uma *conclusão*: graças à inexistência de pressões institucionais, o evolucionista inglês pôde se dedicar por tanto tempo, de forma exclusiva, às suas pesquisas e à redação de seus mais famosos livros.

Embora nem todo parágrafo precise apresentar uma conclusão, esse é um recurso interessante antes de se passar a uma ideia radicalmente diferente, pois assegura unidade ao texto e reforça o fato de que cada parágrafo deve funcionar, no fundo, como um pequeno texto.

Vamos passar à análise de mais um parágrafo, então:

Darwin trouxe inúmeras virtudes intelectuais para a tarefa: em vez de varrer objeções a sua teoria, ele refletia sobre ela obsessivamente, até descobrir uma solução. Ornamentos masculinos chamativos, como as plumas do pavão, eram aparentemente difíceis de serem explicados pela seleção natural, pois pareciam mais um defeito do que uma ajuda à sobrevivência. “Sempre que vejo uma pluma no pavão, fico doente”, escreveu Darwin. Porém, de tanto se preocupar com a questão, ele desenvolveu a ideia da seleção sexual, de que fêmeas escolhem machos com os melhores ornamentos, e por isso os machos mais elegantes dão mais crias.

A ideia central do parágrafo que citamos, expressa logo na primeira frase, revela uma qualidade intelectual de Darwin: a coragem de enfrentar as objeções à sua teoria, em vez de simplesmente ignorá-las. Para sustentar essa posição sobre o cientista, o autor do texto teve de apresentar um *exemplo* concreto de situação em que essa qualidade darwiniana foi posta à prova: a discussão sobre as plumas do pavão.

Parágrafos cujo tópico frasal é expandido por exemplificações são comuns em textos argumentativos, pois apresentar exemplos é uma forma eficiente de provar um ponto de vista acerca de algo. Nesse caso, vale lembrar que o autor do texto poderia ter tornado ainda mais evidente essa opção de desenvolvimento da frase-tópico, caso tivesse empregado conectivos que expressam claramente a ideia de exemplificação, como “a saber”, “por exemplo”, “como” etc.

Veja, a seguir, mais um parágrafo cujo tópico frasal foi expandido por exemplificação, agora atentando também para o conectivo que explicita essa relação entre o período inicial e as frases subsequentes.

A ideia de Darwin sobre a evolução não era somente profunda, mas também muito ampla. Ele se interessava, *por exemplo*, por fósseis, criação de animais, distribuição geográfica, anatomia e plantas. “Essa visão bastante abrangente o permitiu enxergar coisas que talvez os outros não tenham visto”, afirma Robert J. Richards, historiador da Universidade de Chicago. “Ele tinha tanta certeza de suas ideias centrais – a transmutação das espécies e a seleção natural – que ele teve de encontrar uma forma de juntar tudo isso.”

Dando continuidade aos parágrafos da notícia, originalmente em série mas aqui separados apenas para fins didáticos, vejamos agora o trecho a seguir:

Da perspectiva atual, os principais conceitos de Darwin estão substancialmente corretos. Ele não acertou tudo. Por não conhecer as placas tectônicas, os comentários dele sobre a distribuição das espécies não são muito úteis. Sua teoria sobre hereditariedade, já que ele não conhecia a genética ou o DNA, também não vem ao caso. No entanto, seus conceitos centrais sobre seleção natural e sexual estavam corretos. Ele também apresentou uma forma de seleção em nível grupal que foi durante muito tempo descartada, mas agora tem defensores como os biólogos E.O. Wilson and David Sloan Wilson.

Novamente, o parágrafo se inicia com o tópico frasal, que apresenta uma visão positiva dos resultados obtidos por Darwin em suas pesquisas. No entanto, as demais frases apresentam *ressalvas* a essa afirmativa, relativizando-a. O desenvolvimento desse parágrafo mostra que, apesar de os principais conceitos darwinianos estarem substancialmente corretos, alguns já se entenderiam por ultrapassados ou incorretos. Tal relação de contraste entre o tópico frasal e as frases subsequentes poderia ter sido explicitada por conectivos como “no entanto”, “entretanto”, “porém”, “todavia”, “mas”, “contudo” etc.

Por fim, vejamos mais uma possibilidade de desenvolvimento de tópico frasal no caso a seguir:

Darwin não estava apenas correto em relação às premissas centrais de sua teoria. Suas visões prevalecem em várias outras questões ainda em aberto. Sua ideia sobre como novas espécies se formam foi ofuscada durante muito tempo pela visão de Ernst Mayr de que uma barreira reprodutiva, como uma montanha, força uma espécie a se dividir. Porém, inúmeros biólogos agora estão retornando à ideia de Darwin de que a especiação ocorre mais frequentemente através da competição em espaços abertos, diz Richards.

No parágrafo citado, o tópico frasal faz uma breve afirmativa que carece de complemento dado pelas frases subsequentes. A expressão “não apenas” indica que haverá, a seguir, a *adição* de novas ideias em relação à anterior. Dessa forma, somam-se outros acertos à teoria de Darwin, além das “premissas centrais de sua teoria”. Em parágrafos de cunho enumerativo ou descritivo, em que se arrolam muitas informações que não carecem de maior aprofundamento, esta é uma estratégia textual muito produtiva.

Essa análise poderia se estender por todos os outros parágrafos desse texto, ou mesmo de qualquer outro texto. Afinal, além dos casos mostrados, há muitas outras possibilidades de desenvolvimento do tópico frasal. Na verdade, muitos parágrafos misturam essas técnicas, pois, como já vimos, as estruturas aqui estudadas não são regras inflexíveis, mas sim mecanismos que você precisa conhecer para poder utilizar, combinar ou mesmo subverter, de acordo com a situação de comunicação e sua intencionalidade discursiva.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

3. A seguir, propomos alguns períodos que poderiam ser utilizados como tópicos frasais em textos seus. Leia-os atentamente e escreva parágrafos iniciados com esses tópicos, acrescentando-lhes frases de suporte.

3.1. O uso das novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) pode potencializar o aprendizado.

3.2. A educação a distância (EAD) envolve, ao mesmo tempo, a autonomia dos alunos e a interação entre eles e com o professor.

3.3. A EAD faz com que o professor reconsidere seu papel, trocando a posição de instrutor pela de mediador.

3.4. Na EAD, o processo de construção do conhecimento ocorre de forma diferente do que na educação tradicional.



Para realizar esta atividade, talvez seja interessante, primeiro, pesquisar um pouco a respeito das questões a que se referem os tópicos. A fim de incentivar a leitura e a pesquisa, sugerimos uma consulta ao seguinte artigo acadêmico, disponível na internet, para a realização da atividade 3:
http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2008/ARTIGO_18_RBAAD_2008_ENSAIO.pdf

RESPOSTAS COMENTADAS

Os parágrafos que vamos apresentar a seguir são apenas sugestões de possíveis desenvolvimentos para os tópicos frasais apresentados nas questões. Discuta com seu tutor, se achar necessário, outras possibilidades de respostas.

3.1. O uso das novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) pode potencializar o aprendizado. Graças a essas ferramentas, ampliam-se e conectam-se os espaços e os sujeitos da aprendizagem, o que permite uma coconstrução do conhecimento em escala planetária. Isso leva à conclusão de que é importante o governo direcionar esforços e recursos para a disseminação e a consolidação da EAD no país.

3.2. A educação a distância (EAD) envolve, ao mesmo tempo, a autonomia dos alunos e a interação entre eles e com o professor. A distância física impõe desafios e estratégias peculiares a essa modalidade de ensino, o que exige do aluno maior autonomia e proatividade na busca pelo conhecimento. Se, por um lado, a busca de informações em outras fontes é essencial, torna-se também indispensável a interação com os outros sujeitos da aprendizagem, facilitada pelas NTICs.

*3.3. A EAD faz com que o professor reconsidere seu papel, trocando a posição de instrutor pela de mediador. Em lugar de um processo de mão única, em que o professor passa seu conhecimento para os alunos, que **a priori** não o detêm, o docente em EAD é convidado a*

estimular a curiosidade intelectual dos aprendizes. Estes devem não só armazenar informações recebidas de um instrutor, mas aprender a lidar com elas, com a ajuda de um mediador.

3.4. Na EAD, o processo de construção do conhecimento ocorre de forma diferente do que na educação tradicional. Nas aulas convencionais, os comportamentos de professores e alunos são mais previsíveis, sendo possível prever a evolução do sistema. Já na EAD, como os alunos são dotados de grande autonomia, há maior espaço para o inesperado e para resultados diferentes em uma mesma atividade.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

4. Responda a estas perguntas com base no texto que se lhes segue:

4.1. Uma mesma imagem é apresentada no primeiro e no último parágrafo do texto, garantindo-lhe unidade. Essa é uma boa dica na hora de escrever seus textos: tente alinhar introdução e conclusão, de modo que esta de alguma forma se relacione diretamente com aquela, ora respondendo a alguma pergunta do primeiro parágrafo, ora reafirmando alguma assertiva, ora revisitando uma imagem impactante. No caso do texto que vamos citar, identifique que imagem do primeiro parágrafo está também presente no último e diga como ela se relaciona com o tema do texto.

4.2. Sublinhe o tópico frasal de cada um dos parágrafos do texto em questão. A seguir, indique como as frases subsequentes de desenvolvimento se relacionam com esses tópicos (por exemplificação, contraste, causa, consequência, adição, enumeração etc.).

O lixo dos outros e o nosso

Carlos Minc, ministro do meio ambiente

Se já não bastassem a expressiva geração de lixo e o fato de não haver um sistema de destinação ambientalmente adequado, privilegiando medidas de minimização indissociáveis de políticas de reciclagem, recuperação e reutilização, o Brasil ainda tem que lidar duramente com um crime ambiental, ou seja, a chegada clandestina de lixo estrangeiro pelos nossos portos. Chama a atenção o recente episódio de interceptação nos portos brasileiros de centenas de toneladas de diversas classes de resíduos (domiciliares, hospitalares e perigosos) oriundos da Inglaterra que se passavam por materiais recicláveis. Em 2004, recebemos contêineres com cádmio e chumbo da Itália, da Espanha e dos EUA.

Os fatos repetidos reforçam a urgência da aprovação de um marco regulatório sobre os resíduos sólidos. Nesse sentido, o Congresso Nacional, especificamente, tem uma dívida com a sociedade quanto à elaboração e aprovação das diretrizes para gestão e tratamento adequado dos resíduos. Contudo, a partir de uma importante iniciativa do Poder Executivo – o envio ao Congresso do Projeto de Lei Nº 1991/07, que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; e da formação de um grupo de trabalho parlamentar, constituído por parlamentares de diferentes partidos –, o debate foi retomado com coesão e intensidade.

O resultado da ação do grupo de trabalho – por meio de audiências públicas, visitas técnicas e diálogos com o Governo e com setores da sociedade civil organizada – foi a apresentação pública, em Junho passado, de um relatório final indicando as diretrizes e as premissas de uma Política Nacional de Resíduos Sólidos exequível para a realidade brasileira. Uma visão pioneira que, ao desmembrar o problema do lixo em oportunidades de desenvolvimento de novos negócios e produtos, incentiva processos ecoeficientes, fomenta a inserção social e estabelece o princípio da responsabilidade compartilhada entre a administração pública, o setor produtivo e a sociedade civil organizada.

A proposta em questão insere objetivos, princípios e instrumentos até aqui inéditos, como a análise do ciclo de vida dos produtos, a criação de um sistema de declaração e um inventário nacional de resíduos. Além disso, gestão compartilhada e integrada, planos de gestão (União, Estados e municípios) e gerenciamento (setor empresarial). Também é necessária a disseminação da educação ambiental e a inserção de cooperativas de catadores propicia fomento de trabalho e renda. A previsão e a atenção quanto aos resíduos perigosos, bem como as determinações quanto à proibição expressa de destinações inadequadas e a logística reversa, colocam um fim na possibilidade de importação de lixo, vedando expressamente a importação, ainda que para fins de reutilização ou recuperação. Somente se permitirá a importação de resíduos considerados não danosos ao meio ambiente e à saúde pública, por meio de definição por regulamento.

(...)

Queremos uma Política Nacional de Resíduos Sólidos definitiva, que seja logo aprovada. (...) Assim, propiciaremos mudanças de comportamento, reduziremos a geração de lixo, aumentando a reciclagem, e impulsionaremos a reutilização de produtos que antes pereciam por séculos, contaminando rios, solos e lençóis freáticos. Com o Governo e o Legislativo trabalhando por um tema que interessa às presentes e futuras gerações, não seremos a lixeira de quem quer que seja.

RESPOSTAS COMENTADAS

4.1. *Tratando-se o texto da questão dos resíduos sólidos, de seu impacto ambiental e da conseqüente necessidade de uma política que regulamente seu destino, o autor optou por uma forte imagem sobre esse tema, tanto na introdução quanto na conclusão, fazendo referência ao recente episódio de interceptação nos portos brasileiros de toneladas de lixo oriundo da Inglaterra.*

4.2.

1º parágrafo - Tópico frasal: *“Se já não bastassem a expressiva geração de lixo e o fato de não haver um sistema de destinação ambientalmente adequado, privilegiando medidas de minimização indissociáveis de políticas de reciclagem, recuperação e reutilização, o Brasil ainda tem que lidar duramente com um crime ambiental, ou seja, a chegada clandestina de lixo estrangeiro pelos nossos portos.”*

Esse tópico é desenvolvido por exemplificação na frase subsequente, em que o autor apresenta um exemplo de crime ambiental.

2º parágrafo - Tópico frasal: *“Os fatos repetidos reforçam a urgência da aprovação de um marco regulatório sobre os resíduos sólidos.”* Na frase seguinte, o autor apresenta uma causa da urgência: a dívida que o Congresso Nacional tem com a sociedade. Na última frase, estabelece-se um contraste entre essa dívida e a intensidade com que o debate foi retomado.

3º parágrafo - Tópico frasal: *“O resultado da ação do grupo de trabalho – por meio de audiências públicas, visitas técnicas e diálogos com o Governo e com setores da sociedade civil organizada – foi a apresentação pública, em Junho passado, de um relatório final indicando as diretrizes e as premissas de uma Política Nacional de Resíduos Sólidos exequível para a realidade brasileira.”*

Na frase seguinte, o autor apresenta conseqüências das ações do grupo de trabalho: incentivo a processos ecoeficientes, fomento da inserção social e estabelecimento do princípio da responsabilidade compartilhada.

4º parágrafo - Tópico frasal: *“A proposta em questão insere objetivos, princípios e instrumentos até aqui inéditos, como a análise do ciclo de vida dos produtos, a criação de um sistema de declaração e um inventário nacional de resíduos.”*

As duas frases seguintes acrescentam objetivos, princípios e instrumentos inseridos pela proposta em questão: gestão compartilhada e integrada, planos de gestão e gerenciamento, disseminação da educação ambiental e inserção de cooperativas de catadores.

Ademais, as duas frases subsequentes apresentam uma consequência dessas medidas: um fim à possibilidade de importação de lixo, salvo resíduos considerados não danosos ao meio ambiente e à saúde pública.

5º parágrafo - Tópico frasal: "Queremos uma Política Nacional de Resíduos Sólidos definitiva, que seja logo aprovada."

As duas frases subsequentes apresentam consequências esperadas pelo autor do texto, como mudanças de comportamento, redução da geração de lixo, aumento da reciclagem e impulso à reutilização de produtos.



Quer saber mais sobre como redigir e organizar seus parágrafos? O *link* a seguir se refere a um *site* em que se discutem algumas noções sobre como distribuir em blocos lógicos as informações de seu texto. Vale a pena conferir!
<http://www.filologia.org.br/xcnlf/12/10.htm>

CONCLUSÃO

Você acabou de concluir mais uma etapa no seu percurso de desenvolvimento da escrita acadêmica! Parabéns! Esperamos que você não só faça uso desses conhecimentos quando estiver circulando na esfera universitária ou educacional, mas sim no seu dia a dia. Lembre-se sempre de nossas discussões, inclusive na hora de redigir uma carta ou um e-mail a um amigo, um recado no Orkut ou um bilhete de amor. Isso vai tornar sua comunicação muito mais eficiente!

RESUMO

Nesta aula, você aprendeu que, embora a divisão de um texto em parágrafos seja um processo em parte pessoal, há algumas dicas gerais que podem assegurar clareza e uniformidade àquilo que você escreve. Costumamos organizar cada parágrafo em torno de uma ideia principal (o tópico frasal), que é desenvolvido por frases subsequentes.

Na hora de definir se uma informação deve iniciar um novo parágrafo ou continuar o anterior, devemos ter em mente que o leitor tende a interpretar como principal apenas uma ideia por parágrafo. Assim, essa divisão vai depender do que queremos enfatizar em nosso texto.

Além disso, vale lembrar que a extensão dos parágrafos varia de um gênero textual para outro. Textos escritos para serem lidos mais rapidamente tendem a apresentar parágrafos mais curtos e menos densos, o que simplifica e acelera a leitura. Por outro lado, textos acadêmicos, que não só apresentam, mas aprofundam as informações veiculadas, devem apostar em parágrafos que não sejam excessivamente curtos, a fim de poderem justificar, discutir e exemplificar suas ideias.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, vamos estudar a coesão textual, fenômeno que garante a boa relação e a harmonia entre as partes do texto, por meio da conexão entre ideias, frases e parágrafos. Sem a coesão, não escrevemos textos, mas listas de ideias, que saltam de uma para outra de forma abrupta. Não perca, pois, a próxima aula!

Coesão textual

*Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira*

AULA

3

Meta da aula

Apresentar os mecanismos de coesão textual.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. identificar recursos de coesão textual, os quais garantem a boa relação entre as partes do texto;
2. empregar recursos de coesão textual, a fim de elaborar textos mais bem concatenados.

INTRODUÇÃO

Você já teve a impressão, enquanto lia um texto, de que as ideias não lhe pareciam bem relacionadas? Faltavam uma concatenação mais clara, um desenvolvimento adequado ou mesmo vínculos explícitos entre as frases? Nesses momentos, você se deparou com textos que tinham problemas de coesão e pôde perceber o quanto isso prejudica a leitura. Caso o texto não esteja coeso, o leitor perde muito tempo tentando identificar qual é a relação entre as informações, o que impede que ele atente, de fato, para o conteúdo do que lê.

Tomemos como exemplo o texto abaixo, em que problemas de coesão dificultam a compreensão da mensagem. Trata-se de um texto de opinião, escrito por aluna do Ensino Superior e analisado, entre outros, em uma pesquisa conduzida por Vêncio e Pachane (2007). Tal estudo se debruçava sobre os problemas de coesão e coerência na escrita universitária.

O texto a seguir foi escrito em resposta à questão “você gosta de ser brasileiro?”, proposta em um trabalho exigido em curso de graduação.

Sim eu gosto de ser brasileira pois foi no Brasil que nasci e fui criada, é o país que conheço realmente. Tirando exceções de que viajando para outro país mesmo que ficamos um mês por exemplo não dá para conhecer a cultura, as pessoas, o único sentimento que se têm é que tudo é bom, o lugar e as pessoas são legais, mas até quando tudo será visto dessa forma.

Apesar de o Brasil ter a parte ruim, ou seja, a violência, os bandidos, os corruptos, é um país onde se tem liberdade para sair, conversar com amigos, fazer festas, conhecer pessoas.

Há lugares maravilhosos, jamais vistos por pessoas: praias, cidades, e até mesmo culturas diferentes para cada estado. Pelo menos por mim, existe várias oportunidades ainda não vistas.

Enfim, no meu ponto de vista o Brasil tem tudo para ser perfeito, se não existisse a violência, os bandidos e os corruptos. Cada um desses citados, estragam as pessoas e em geral o nosso país, pois gera benefício ruim para o outro, um vai desencadeando item ruim para o outro gerando uma bola cheia de enroscos sem fim. Daí de tudo isso terá a visão de tudo que passamos hoje, de toda sujeira que tem no nosso país; portanto, se nada disso existisse, ou pelo menos fosse uma porcentagem menor, o nosso país seria melhor gerando mais orgulho de ser brasileiro.”

Além dos desvios microestruturais – na sintaxe de pontuação, concordância e regência –, que dificultam a leitura do texto, os problemas macroestruturais comprometem a mensagem que a aluna tentou passar.

O primeiro parágrafo, por exemplo, apresenta uma frase muito longa e confusa. A relação entre as ideias nela contidas não é objetivamente expressa, apesar de o parágrafo conter apenas duas informações centrais: o gosto de ser brasileira e o fato de que, em rápidas viagens, vemos apenas pontos positivos dos locais visitados.

O terceiro parágrafo, apresentando ideias opostas, redundante em paradoxos (VÊNCIO; PACHANE, op. cit.), como em “lugares maravilhosos jamais vistos por pessoas”.

O último parágrafo também incorre em problemas coesivos, ao apresentar a seguinte frase: “Cada um desses citados, estragam as pessoas e em geral o nosso país, pois gera benefício ruim para o outro, um vai desencadeando item ruim para o outro gerando uma bola cheia de enroscos sem fim”. A quem se referem as expressões sublinhadas? De maneira semelhante, o conectivo “daí de tudo isso” não aponta para uma informação específica no texto, prejudicando sua compreensão (VÊNCIO; PACHANE, op. cit.).



Como você acabou de ver, problemas de coesão dificultam a leitura do texto e a veiculação da mensagem. A esse respeito, cabe notar que, segundo diversos estudos, as maiores dificuldades de alunos no Ensino Superior, na hora da escrita, são as questões de coesão e coerência textual. Muitas vezes, o discente conhece o conteúdo sobre o qual deve escrever – em uma prova, uma pesquisa, um artigo etc. –, mas se perde quando tem de organizá-lo no papel.

Pensando nisso, sugerimos um *link* para um artigo acerca dessa problemática, em que você pode encontrar outros exemplos de textos com falhas de coesão e sugestão para resolvê-las.

Fonte: http://www.alb.com.br/anais16/sem12pdf/sm12ss07_02.pdf

CONHECENDO A COESÃO TEXTUAL

Quando lemos um texto, esperamos um fluxo lógico de ideias bem concatenadas e relacionadas. Para isso, dispomos de pistas deixadas pelo autor na superfície textual: os itens coesivos. Esses elementos linguísticos permitem que o leitor perceba as ligações entre as informações apresentadas no texto, o que serve para orientar sua leitura. Por outro lado, um mau uso desses recursos pode gerar interpretações erradas: analisar uma causa como consequência, um contraste como semelhança ou não perceber com exatidão que palavra um pronome retoma no texto pode causar problemas sérios de comunicação.

A importância da coesão para a transmissão de uma mensagem está contida na própria palavra *texto*. Derivado do latim *textum* (*tecido*, em português), o termo *texto* sugere a noção de costura. Assim como em um tecido não basta haver uma justaposição dos fios, um texto precisa de que suas partes se entremeeiem e interrelacionem. Nesses nós entre as informações, semelhantes aos pontos da costura, encontramos os mecanismos coesivos, que explicitam o encadeamento entre as ideias.

A fim de tornar essa explicação mais clara, leia atentamente o texto a seguir, refletindo sobre o papel coesivo das estruturas em destaque.

Após 9 meses de nova ortografia no Brasil, adoção em Portugal é indefinida. *Apesar de* manifesto, *tema* está fora da campanha eleitoral portuguesa. *Logo após* entrar em vigor, editoras brasileiras já atualizaram dicionários. (Fernanda Calgaro e Giovana Sanchez, do G1, em São Paulo)

Há nove meses adotada no Brasil, a reforma ortográfica ainda não tem um cronograma oficial para ser aplicada em Portugal. Ratificada por quatro países (Cabo Verde e São Tomé e Príncipe *também* assinaram o acordo), a mudança nas regras ortográficas tem causado polêmica entre os portugueses.

Apesar de não estar na pauta das campanhas para as eleições gerais deste domingo (27), o tema foi parar na Assembleia em maio deste ano, *quando* uma petição *para* tentar reverter o acordo foi assinada por 113.206 pessoas e discutida na Comissão de Ética e Sociedade.

Um dos signatários, o escritor e ex-deputado do Parlamento europeu Vasco Graça Moura, diz *que* a reforma é "uma barbaridade e um chorrilho de asneiras, que não permite atingir qualquer unidade da língua". Ele acredita *que* ainda é possível reverter o acordo legalmente. "É inconstitucional, face à Constituição Portuguesa, ainda não foi ratificado por todos os países signatários e é impossível aplicá-lo sem a existência de um vocabulário ortográfico assente e acordado entre todos os países

que começaram por subscrever o documento, *além de* criar inúmeros problemas às crianças, aos professores e aos idosos, sem nenhuma contrapartida útil.”

Já para o professor de literatura da Universidade de Coimbra Carlos Reis, a reversão política da adoção do acordo não é aplicável, *pois* constituiu um “ato político democraticamente legitimado”. *Se isso* acontecesse, segundo ele, seria um “ato de denúncia unilateral” que prejudicaria a imagem do país.

Em entrevista ao *G1*, o professor Reis disse acreditar *que, apesar das* resistências, o próximo ano será o da disseminação e o da progressiva aceitação da nova ortografia. “Há jornais que já a adotaram e ainda recentemente a Associação de Professores de Português apelou ao Ministério da Educação *no sentido de* “forçar” a edição de livros escolares em harmonia com o acordo ortográfico. *E* está para breve a publicação, em Portugal, de um vocabulário ortográfico da língua portuguesa, instrumento importante, *mas* não decisivo, *para que* se resolvam algumas (poucas) dificuldades que a nova ortografia levanta.”

(...)

As palavras destacadas nessa notícia estabelecem, de diferentes formas, relações entre suas partes constituintes. Por exemplo, um dos pontos centrais do texto – a nova ortografia – é retomado em diversas frases por algumas das expressões sublinhadas, garantindo que as novas informações apresentadas se “costurem” em torno desse mesmo eixo. Construções como “(o) tema”, “a reforma ortográfica”, “mudança nas regras ortográficas”, “a reforma”, o “documento”, “o acordo”, “o acordo ortográfico” e “a nova ortografia” asseguram tal unidade ao texto, formando uma cadeia coesiva que aponta para a mesma expressão, presente no título: “nova ortografia”. Além disso, no trecho “Há jornais que já a adotaram”, o pronome em destaque retoma novamente a expressão “nova ortografia”, contribuindo para o encadeamento das ideias.

Essa cadeia coesiva também pode ser estabelecida de outras formas, como percebemos no seguinte exemplo:

Ele acredita que ainda é possível reverter o acordo legalmente.

“É inconstitucional, face à Constituição Portuguesa, ainda não foi ratificado por todos os países signatários (...).”

Ao observarmos os verbos em destaque, percebemos que seus respectivos sujeitos estão ocultos, isto é, não estão explicitamente apresentados ao lado dos verbos. No entanto, o leitor é capaz de perceber que ambas as orações iniciadas pelas palavras sublinhadas dizem respeito ao já mencionado acordo, em torno do qual se estrutura o texto.

Outro papel preponderante para a coesão é desempenhado pelos conectivos marcados em itálico no texto, como se pode perceber no trecho a seguir:

Apesar de não estar na pauta das campanhas para as eleições gerais deste domingo (27), o tema foi parar na Assembleia em maio deste ano, *quando* uma petição *para* tentar reverter o acordo foi assinada por 113.206 pessoas *e* discutida na Comissão de Ética e Sociedade.

Ao ler esse trecho, você só pôde entender como se relacionam as informações que o compõem graças às expressões destacadas. O conectivo “apesar de”, por exemplo, logo no início do parágrafo, denota o caráter opositivo entre o fato de o acordo ortográfico não estar na pauta para as eleições e tal tema haver chegado à Assembleia. Além disso, a conjunção “quando” traduz uma ideia de simultaneidade entre a chegada do tema à Assembleia e a assinatura e discussão de determinada petição.

De maneira semelhante, a palavra “para” introduz a finalidade dessa petição: tentar reverter o acordo. Por fim, o vocábulo “e” conecta, de forma aditiva, a assinatura e a discussão do referido documento.

Identificar que palavras estabelecem coesão em um texto é condição imprescindível para desempenhar com eficiência sua competência comunicativa. Na próxima seção, estudaremos mais a fundo como funciona cada mecanismo coesivo, mas, antes disso, vamos praticar um pouco o que você acabou de aprender.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Leia atentamente o texto abaixo e destaque as palavras ou expressões que estabelecem coesão entre ideias, frases e parágrafos. Proceda como na análise do texto anterior.

Um resumo da posição da Embrapa sobre Plantas Transgênicas

(...)

V. Conclusão

A Embrapa (...) vem fortalecendo mecanismos que viabilizem o uso seguro da engenharia genética, de forma a valorizar os investimentos realizados pela sociedade brasileira em pesquisa e desenvolvimento agropecuário, o que torna o agronegócio responsável por cerca de 40% do PIB nacional.

Em vista do exposto, paralelamente aos investimentos em pesquisa biotecnológica, a Embrapa está se capacitando para realizar pesquisa e análise de segurança alimentar e ambiental de produtos transgênicos. A Embrapa já possui capacitação para desenvolver várias destas análises em seus centros de pesquisa, em particular no Embrapa Recursos Genéticos e Biotecnologia, Embrapa Meio Ambiente, Embrapa Agroindústria de Alimentos, bem como em todos os seus Centros de Produtos. Esta iniciativa, complementada pela atuação em parceria com outras instituições nacionais de pesquisa e Universidades, dotará o país de infra-estrutura e pessoal capacitado para garantir ainda mais segurança na liberação de plantas transgênicas no meio ambiente e na colocação no mercado de alimentos seguros delas derivados, atendendo às necessidades e peculiaridades do país e passando a se constituir como uma ferramenta de apoio para a própria CTNBio.

É preciso destacar, neste contexto, a imediata necessidade de investimentos, pelo Governo, em treinamento e infra-estrutura, na área de análise de segurança alimentar e ambiental, fundamentada em princípios científicos de análise de risco.

RESPOSTA COMENTADA

A seguir, destacamos os principais itens coesivos presentes no texto:

Um resumo da posição da Embrapa sobre Plantas Transgênicas

(...)

V. Conclusão

A Embrapa (...) vem fortalecendo mecanismos que viabilizem o uso seguro da engenharia genética, de forma a valorizar os investimentos realizados pela sociedade brasileira em pesquisa e desenvolvimento agropecuário, o que torna o agronegócio responsável por cerca de 40% do PIB nacional.

Em vista do exposto, paralelamente aos investimentos em pesquisa biotecnológica, a Embrapa está se capacitando para realizar pesquisa e análise de segurança alimentar e ambiental de produtos transgênicos. A Embrapa já possui capacitação para desenvolver várias destas análises em seus centros de pesquisa, em particular no Embrapa Recursos Genéticos e Biotecnologia, Embrapa Meio Ambiente, Embrapa Agroindústria de Alimentos, bem como em todos os seus Centros de Produtos. Esta iniciativa, complementada pela atuação em parceria com outras instituições nacionais de pesquisa e Universidades, dotará o país de infraestrutura e pessoal capacitado para garantir ainda mais segurança na liberação de plantas transgênicas no meio ambiente e na colocação no mercado de alimentos seguros delas derivados, atendendo às necessidades e peculiaridades do país e passando a se constituir como uma ferramenta de apoio para a própria CTNBio. É preciso destacar, neste contexto, a imediata necessidade de investimentos, pelo Governo, em treinamento e infraestrutura, na área de análise de segurança alimentar e ambiental, fundamentada em princípios científicos de análise de risco.

EMPREGANDO OS PRINCIPAIS RECURSOS DE COESÃO TEXTUAL

Na atividade anterior, você exercitou a capacidade de identificar nexos coesivos entre as ideias de um texto. Agora, vamos analisar em detalhe os diferentes recursos de que você pode se valer na hora de escrever, a fim de concatenar claramente as informações.

Coesão referencial

Quando escrevemos, é preciso, o tempo todo, adicionar novas informações a algo que já foi mencionado. Quem escreve às vezes fica confuso nessa hora, por não saber como se referir a algo já dito sem se tornar repetitivo. Na fala, a linguagem corporal, o contexto de enunciação e a própria reiteração de palavras resolvem esse problema, mas na escrita é necessário lançar mão de outros recursos.

Os elementos que fazem remissão a algo já dito, ou que, menos frequentemente, antecipam algo que ainda será mencionado, estabelecem coesão referencial. É graças a esse fenômeno que um texto pode ter progressão temática, isto é, novas ideias podem ser-lhe acrescentadas, sem que o foco inicial seja perdido. A coesão referencial estabelece pontes entre diferentes pontos do texto, de modo que as ideias que vão sendo adicionadas constituam expansões de informações anteriores.

A fim de tornar essa explicação mais clara, leia a notícia abaixo:

Pescador de Vitória encontra cação de duas cabeças – Filhote estava na barriga da mãe, de 80 quilos, fígada no Rio de Janeiro. Peixe virou atração na Colônia de Pescadores da Praia do Suá, em Vitória (Do G1, em São Paulo, com informações da TV Gazeta de Vitória)

O pescador Manoel de Jesus Santos, 42 anos, fígou uma fêmea de cação pesando 80 quilos no litoral do Rio de Janeiro, no domingo (13). O detalhe é que ela estava prenha de nove filhotes e um deles tinha duas cabeças.

O peixe virou sensação na chegada de Santos à Colônia de Pescadores, na Praia do Suá, em Vitória, nesta sexta-feira (25). Ele tinha saído da capital do Espírito Santo, no dia 1º de setembro, com o barco Santa Odete para a pescaria.

O filhote de cação de duas cabeças foi descoberto durante a limpeza dos peixes. A pescaria rendeu, ao todo, 50 cações. Dos nove filhotes, oito deles estavam vivos e já prontos para nascer. Apenas o de duas cabeças estava morto.

Santos tem 30 anos de experiência como pescador e disse ter ficado assustado com a anomalia. “Eu fiquei admirado. Nunca tinha visto nada daquele jeito. Ficou todo mundo espantado com o peixe de duas cabeças. Trouxe para a colônia para mostrar que não é história de pescador.”

Os outros seis pescadores que acompanhavam Santos também ficaram espantados. “Eles não sabiam nem o que dizer. Ficou todo mundo espantado demais, pra falar alguma coisa.”

Nesse texto, há três grandes cadeias coesivas, que concatenam informações acerca das três principais personagens da notícia, já presentes no título: o pescador de Vitória, o cação de duas cabeças e sua mãe.

Ao longo da narrativa, para que novas informações fossem acrescentadas a cada uma dessas personagens, foi preciso fazer constantes referências a elas. Com o objetivo de que o texto não ficasse cansativo, o autor valeu-se de diferentes expedientes para retomar esses termos já mencionados, em vez de simplesmente repetir as mesmas palavras.

Assim, vejamos a tabela a seguir, que organiza essas marcações coesivas no texto:

Referente a ser retomado	Mecanismo coesivo empregado
Pescador de Vitória	O pescador Manoel de Jesus Santos Santos Ele
Cação de duas cabeças	Filhote (O) peixe Um deles O filhote de cação de duas cabeças O de duas cabeças A anomalia Nada daquele jeito O peixe de duas cabeças
Mãe	Uma fêmea de cação Ela

Além desses mecanismos, podemos notar ainda as expressões “um deles” e “oito deles”, referindo-se a “filhotes”; e o pronome “eles”, retomando “pescadores. Tais construções, embora não integrem as principais cadeias coesivas do texto, asseguram conexão entre as frases.

Veja, pois, que uma parte substancial das palavras que compõem a notícia são dedicadas ao encadeamento lógico de suas ideias. Então, quando você tiver de redigir seu próprio texto, é fundamental que se preocupe não só com a seleção das informações a serem comunicadas, mas também com a disposição delas em uma cadeia lógica e coesa, estabelecida pela coesão referencial.

Que tal uma atividade para consolidar esse conhecimento?

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

2. Leia o texto a seguir e destaque os itens que estabelecem uma cadeia coesiva, retomando a estrutura “cigarro eletrônico”, presente no título.

Cigarro eletrônico é desaconselhado para deixar vício, diz OMS

(IARA BIDERMAN, em colaboração para a *Folha de S.Paulo*)

Parar de fumar fumando é o sonho de consumo dos fumantes. E há sites que prometem exatamente isso: vendem o cigarro eletrônico como uma forma de fumar sem prejudicar a saúde e sem importunar as pessoas.

O produto é anunciado como um tratamento antitabagismo altamente eficaz. Mas há uma semana a OMS (Organização Mundial da Saúde) lançou um alerta, desaconselhando o método.

“Da forma como o produto está sendo comercializado, é um engodo”, afirma Paula Johns, diretora da ACT (Aliança de Controle do Tabagismo). Não há nenhuma evidência científica sobre sua segurança e ele não pode ser apresentado como tratamento. “Há um consenso brasileiro sobre os tratamentos aprovados, e esse cigarro não está incluído”, diz Johns.

Há pelo menos um site brasileiro vendendo a engenhoca como tratamento. Por R\$ 380, entrega-se o produto em qualquer lugar do país. Basicamente, é um tubinho de aço com um cartucho de nicotina, que é aspirada com vapor d’água em quantidades determinadas.

Sergio Ricardo Santos, coordenador do PrevFumo, núcleo de prevenção ao tabagismo da Unifesp (Universidade Federal de São Paulo), diz que o grande problema é que o método mimetiza o ritual do ato de fumar.

“Outras formas de reposição de nicotina, como adesivos ou goma de mascar, não são prazerosas. O cigarro eletrônico é e, portanto, não atua nos gatilhos comportamentais que estimulam a vontade de fumar. É dificilmente alguém abandona o cigarro sem mudar o seu comportamento em relação a ele.”

RESPOSTA COMENTADA

Cigarro eletrônico é desaconselhado para deixar vício, diz OMS

(IARA BIDERMAN, em colaboração para a Folha de S.Paulo)

Parar de fumar fumando é o sonho de consumo dos fumantes. E há sites que prometem exatamente isso: vendem o cigarro eletrônico como uma forma de fumar sem prejudicar a saúde e sem importunar as pessoas.

O produto é anunciado como um tratamento antitabagismo altamente eficaz. Mas há uma semana a OMS (Organização Mundial da Saúde) lançou um alerta, desaconselhando o método.

“Da forma como o produto está sendo comercializado, é um engodo”, afirma Paula Johns, diretora da ACT (Aliança de Controle do Tabagismo). Não há nenhuma evidência científica sobre sua segurança e ele não pode ser apresentado como tratamento. “Há um consenso brasileiro sobre os tratamentos aprovados, e esse cigarro não está incluído”, diz Johns.

Há pelo menos um site brasileiro vendendo a engenhoca como tratamento. Por R\$ 380, entrega-se o produto em qualquer lugar do país. Basicamente, é um tubinho de aço com um cartucho de nicotina, que é aspirada com vapor-d’água em quantidades determinadas.

Sergio Ricardo Santos, coordenador do PrevFumo, núcleo de prevenção ao tabagismo da Unifesp (Universidade Federal de São Paulo), diz que o grande problema é que o método mimetiza o ritual do ato de fumar.

“Outras formas de reposição de nicotina, como adesivos ou goma de mascar, não são prazerosas. O cigarro eletrônico é e, portanto, não atua nos gatilhos comportamentais que estimulam a vontade de fumar. É dificilmente alguém abandona o cigarro sem mudar o seu comportamento em relação a ele.”

Importante e produtiva, não é espantoso que a coesão referencial seja um fenômeno tão vasto que mereça uma divisão em categorias mais específicas, para facilitar seu estudo e, conseqüentemente, seu manejo. Assim, vejamos a seguir os subgrupos em que podemos enquadrar seus principais mecanismos.

Coesão referencial pronominal

Frequentemente, quando queremos nos referir a outra passagem de um texto, tanto fala quanto na escrita, recorremos à classe dos **PRONOMES**.

Quando conversamos informalmente, os pronomes “ele” e “ela” são os mecanismos mais comuns para que estabeleçam remissões a outros termos, por meio da coesão referencial pronominal. Porém, se na fala esse é um recurso muito frequente, na escrita é preciso dosar a quantidade de vezes em que o usamos, pois o mau emprego de pronomes pode acarretar ambigüidade ao texto. Observe:

“O desejo de crescer é inerente ao ser humano, que tenta, o tempo todo, superar-se. Ele é motivado por uma necessidade de conquista, à qual se soma a incessante comparação com os semelhantes.”

O pronome sublinhado nessa frase estabelece coesão com um termo da frase anterior, mas qual? “Desejo”? Ou “ser humano”? Há casos em que o contexto é capaz de sanar dúvidas como essa, mas, no trecho que você acaba de ler, a mensagem veiculada pelo autor é irre recuperável. Desse modo, o texto ficaria melhor caso o autor tivesse trocado “ele” por “esse sentimento” (referindo-se a “desejo”) ou por “o homem” (referindo-se a “ser humano”).

Embora haja gêneros textuais em que o duplo sentido seja uma virtude, como a poesia, a música e a publicidade, na escrita acadêmica a ambigüidade é um problema a ser evitado. Assim, sempre que você for empregar um pronome como recurso coesivo, assegure-se de que a frase construída tenha apenas uma interpretação.

Vamos, então, entender como usar os principais tipos de pronomes para estabelecer conexão entre as diferentes partes de um texto. Para isso, tomemos por base a notícia a seguir:

PRONOME

Um pronome é uma palavra que, no texto, vale como um sinal. Isso quer dizer que um pronome não tem interpretação por si mesmo, só podendo ter seu significado claramente compreendido com base no contexto (situação de enunciação ou outras informações dentro do texto).
Exemplos: ele, esse, este, aquele, o qual, que, todo, seu, dele etc.

Entenda o que é a camada pré-sal

A chamada camada pré-sal é uma faixa que se estende ao longo de 800 quilômetros entre os Estados do Espírito Santo e Santa Catarina, abaixo do leito do mar, e engloba três bacias sedimentares (Espírito Santo, Campos e Santos). O petróleo encontrado nesta área está a profundidades que superam os 7 mil metros, abaixo de uma extensa camada de sal que, segundo geólogos, conserva a qualidade do petróleo.

(...)

Um comunicado, em novembro do ano passado, de que Tupi tem reservas gigantes, fez com que os olhos do mundo se voltassem para o Brasil e ampliassem o debate acerca da camada pré-sal. À época do anúncio, a ministra Dilma Rousseff (Casa Civil) chegou a dizer que o Brasil tem condições de se tornar exportador de petróleo com esse óleo.

(...)

Para termos de comparação, as reservas provadas de petróleo e gás natural da Petrobras no Brasil ficaram em 13,920 bilhões (barris de óleo equivalente) em 2007, segundo o critério adotado pela ANP (Agência Nacional do Petróleo). Ou seja, se a nova estimativa estiver correta, Tupi tem potencial para até dobrar o volume de óleo e gás que poderá ser extraído do subsolo brasileiro.

Estimativas apontam que a camada, no total, pode abrigar algo próximo de 100 bilhões de boe (barris de óleo equivalente) em reservas, o que colocaria o Brasil entre os dez maiores produtores do mundo.

(...)

Pronomes relativos

Lendo a notícia acima, há diversos pronomes que estabelecem coesão referencial entre suas partes. Veja, por exemplo, a seguinte passagem:

“A chamada camada pré-sal é uma faixa que se estende ao longo de 800 quilômetros (...).”

Para integrar as duas partes que compõem tal frase, o autor usou a palavra QUE, chamada de **PRONOME RELATIVO** nesse contexto. Além de encadear ambas as ideias, esse pronome evita a repetição desnecessária de palavras e a fragmentação excessiva dos períodos. Perceba que, caso não fosse usado o relativo, a passagem analisada ficaria assim:

“A chamada camada pré-sal é uma faixa. A faixa se estende ao longo de 800 quilômetros (...).”

PRONOME RELATIVO

Um pronome relativo é um pronome usado para iniciar uma nova oração, a qual introduz uma característica do substantivo a que se refere o pronome.

Exemplo: Sumiu o lápis que comprei na loja mais cara da cidade. (“que comprei na loja mais cara da cidade” é uma oração iniciada pelo pronome relativo QUE, a qual introduz uma característica do substantivo “lápis”).

Além da palavra QUE, outros termos podem funcionar como pronomes relativos, a saber: O QUAL/A QUAL, ONDE, CUJO/CUJA e O QUE.

Vejam, então, outro caso em que o pronome relativo permitiu uma redação mais coesa:

“O petróleo encontrado nesta área está a profundidades que superam os 7 mil metros, abaixo de uma extensa camada de sal que, segundo geólogos, conserva a qualidade do petróleo.”

Nesse trecho, dois pronomes relativos foram usados para estabelecer uma cadeia de referentes. O primeiro retoma “profundidades”; o segundo, “uma camada de sal”. Se esses conectivos não tivessem sido empregados, haveria outra redação, mais repetitiva e cansativa:

“O petróleo encontrado nesta área está a profundidades. As profundidades superam os 7 mil metros, abaixo de uma extensa camada de sal. A camada de sal, segundo geólogos, conserva a qualidade do petróleo.”

É preciso, porém, perceber que o excesso de pronomes relativos em uma mesma frase, em vez de facilitar a leitura, complica-a. Quando esse recurso coesivo é empregado em demasia, os períodos tornam-se muito longos, o que confunde o leitor. A fim de evitar uma repetição desnecessária da palavra QUE na função de pronome relativo, você pode empregar outros termos, contanto que atente para suas especificidades. Observe:

O QUAL/A QUAL – essas palavras sempre podem substituir o pronome relativo QUE, contanto que ele esteja antecedido por vírgula ou preposição. Caso o pronome relativo não esteja antecedido por vírgula nem por preposição, alguns gramáticos não recomendam sua substituição por O QUAL/A QUAL.

Exemplo: Este é o livro de que preciso = Este é o livro do qual preciso.

Maria, que mora aqui, deve-me dinheiro. = Maria, a qual mora aqui, deve-me dinheiro.

Sumiu a flor que plantei = ~~Sumiu a flor a qual plantei.~~

O QUE – esse pronome relativo não se remete a um substantivo, como os demais. O QUE remete sempre a uma oração. Veja, por exemplo, essa frase retirada do último texto:

Estimativas apontam que a camada, no total, pode abrigar algo próximo de 100 bilhões de *boe* (barris de óleo equivalente) em reservas, o que colocaria o Brasil entre os dez maiores produtores do mundo.

Nesse caso, O QUE se refere à oração “abrigar algo próximo de 100 bilhões de *boe*” e não pode ser trocado por QUE.

ONDE – esse pronome, segundo gramáticas mais tradicionais, apenas retoma lugares físicos. Logo, veja as frases abaixo:

Estou em uma cidade onde o povo é feliz. (Frase adequada, pois ONDE retoma CIDADE, um lugar físico.)

~~Estou em uma situação onde não há saída.~~ (Frase inadequada, pois ONDE retoma SITUAÇÃO, um substantivo abstrato que não designa um lugar.)

CUJO – esse é um pronome pouco empregado no registro oral, mas importante na escrita. Indica posse e deve ser sempre utilizado entre dois substantivos.

Exemplo: ~~Esta é a disciplina que a prova foi fácil.~~ x Esta é a disciplina cuja prova foi fácil.

Pronomes demonstrativos

Observe agora as frases a seguir, atentando para as palavras destacadas:

A chamada camada pré-sal é uma faixa que se estende ao longo de 800 quilômetros entre os Estados do Espírito Santo e Santa Catarina, abaixo do leito do mar, e engloba três bacias sedimentares (Espírito Santo, Campos e Santos). O petróleo encontrado nesta área está a profundidades que superam os 7 mil metros, abaixo de uma extensa camada de sal que, segundo geólogos, conserva a qualidade do petróleo.

Um comunicado, em novembro do ano passado, de que Tupi tem reservas gigantes, fez com que os olhos do mundo se voltassem para o Brasil e ampliassem o debate acerca da camada pré-sal. À época do anúncio, a ministra Dilma Rousseff (Casa Civil) chegou a dizer que o Brasil tem condições de se tornar exportador de petróleo com esse óleo.

**PRONOMES
DEMONSTRATIVOS**

São aqueles que definem no tempo, no espaço ou no texto a posição daquilo de que se fala.

Exemplos: *Este* livro é meu. (O livro está perto de quem fala) x *Esse* livro é meu. (O livro está perto de quem ouve).

Este foi um dia belo. (O dia ainda não terminou) x *Aquela* foi um dia belo. (O dia está em um passado distante).

Nesses parágrafos, o autor optou por **PRONOMES DEMONSTRATIVOS** para estabelecer vínculos relacionais entre as frases.

Como os períodos conectados são muito grandes, o uso de pronomes relativos não traria tão bons resultados em termos de coesão e clareza. Ademais, para que um pronome relativo seja usado, é preciso que o referente a que ele remete esteja bem próximo. Do contrário, formam-se construções confusas ou ambíguas, como “A mulher do rapaz, que tinha um amante, muito morreu”. Nesse caso, se o autor queria dizer que a mulher tinha um amante, acabou redigindo um enunciado com duplo sentido, em que o pronome relativo pode conectar a informação “ter um amante” à “mulher” ou ao “rapaz”.

Pensando nessas questões, leia novamente o primeiro parágrafo acima destacado. A palavra “nesta” (preposição “em” + pronome demonstrativo “esta”) retoma um referente razoavelmente distante: “uma faixa que se estende ao longo de 800 quilômetros entre os Estados do Espírito Santo e Santa Catarina”. Estando esses elementos em frases distintas, separados por uma série de outras estruturas, seria impossível o uso de pronome relativo.

De maneira análoga, veja agora o segundo parágrafo anteriormente destacado. Nele, o pronome “esse”, acompanhando o substantivo “óleo”, aponta para uma expressão anteriormente mencionada, mas não na mesma frase: “reservas gigantes”. Novamente, a extensão do enunciado exige que ele seja dividido em períodos diferentes, o que impede o uso de pronomes relativos como mecanismo de coesão.

Vale, no entanto, chamar a atenção para um fato: alguns gramáticos mais tradicionais estabelecem regras precisas para o uso de ESTE, ESSE e AQUELE, quando usados para apontar para outra informação no texto. Observe:

ESTE x ESSE – Embora poucos autores façam essa distinção hoje em dia, os mais conservadores afirmam que ESSE remete a um referente que já foi mencionado; ESTE, a um referente posterior.

Exemplos:

A violência no Brasil cresce a cada dia. *Esse* problema é grave.

O que me assusta é *este* problema: *a violência*.

ESTE x AQUELE – Quando houver dois referentes já mencionados e o autor desejar fazer remissão a ambos, o mais próximo será tratado por ESTE; o mais distante, por AQUELE.

Exemplo:

Crio cães e pássaros: *estes* vivem na gaiola; *aqueles*, no canil.



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 2

3. Os trechos abaixo poderiam se tornar mais coesos, caso fosse empregado o recurso da coesão referencial por pronomes relativos. Aplique tal estratégia coesiva, unindo as informações em uma única frase. Não mude, porém, a ordem em que aparecem os períodos.

1. Chegou a moça. A moça anda sempre cabisbaixa.
2. A educação brasileira enfrenta sérios problemas. Creio na educação brasileira.
3. O político afirmou que a situação está sob controle. Duvido do político.
4. Não se sabe onde está o livro. Fiz referência ao livro na aula passada.
5. Temo chover hoje à noite. Chover hoje à noite estragaria nosso passeio.
6. Encontro-me em um sério problema. Não há saída para o sério problema.
7. Regressaram os alunos. Os pais dos alunos já se foram.
8. A natação é um bom exercício físico. Os benefícios da natação vêm a longo prazo.
9. Quero morar em Porto Alegre. Em Porto Alegre, faz frio com frequência.
10. O bairro é pobre. Venho do bairro.

RESPOSTAS COMENTADAS

1. *Chegou a moça que anda sempre cabisbaixa.*
2. *A educação brasileira, em que creio, enfrenta sérios problemas./ A educação brasileira, na qual creio, enfrenta sérios problemas.*

(Atente para o fato de que o verbo CRER pede a preposição EM, que deve ser colocada diante do pronome QUE. Além disso, como há uma preposição antes do pronome, ele pode ser trocado por A QUAL).

3. O político de que duvido afirmou que a situação está sob controle./ O político do qual duvido afirmou que a situação está sob controle. (Atente para o fato de que o verbo DUVIDAR pede a preposição DE, que deve ser colocada diante do pronome QUE. Além disso, como há uma preposição antes do pronome, ele pode ser trocado por O QUAL).

4. Não se sabe onde está o livro a que fiz referência na aula passada./ Não se sabe onde está o livro ao qual fiz referência na aula passada. (Atente para o fato de que a expressão FAZER REFERÊNCIA pede a preposição A, que deve ser colocada diante do pronome QUE. Além disso, como há uma preposição antes do pronome, ele pode ser trocado por O QUAL).

5. Temo chover hoje à noite, o que estragaria nosso passeio. (Atente para o fato de que apenas o pronome O QUE pode retomar uma oração inteira).

6. Encontro-me em um sério problema, para que não há saída./ Encontro-me em um sério problema, para o qual não há saída. (Atente para o fato de que o nome SAÍDA pede a preposição PARA, que deve ser colocada diante do pronome QUE. Além disso, como há uma preposição antes do pronome, ele pode ser trocado por O QUAL).

7. Regressaram os alunos cujos pais já se foram. (Atente para o fato de que há uma relação de posse entre ALUNOS e PAIS).

8. A natação é um bom exercício físico, cujos benefícios vêm a longo prazo. (Atente para o fato de que há uma relação de posse entre NATAÇÃO e BENEFÍCIOS).

9. Quero morar em Porto Alegre, onde faz frio com frequência. (Atente para o fato de que PORTO ALEGRE designa um lugar, devendo ser retomado por ONDE).

10. O bairro de onde venho é pobre. (Atente para o fato de que BAIRRO designa um lugar, devendo ser retomado por ONDE. No entanto, o verbo VIR pede a preposição DE, que deve ser anteposta ao pronome).

Coesão referencial lexical

Além dos pronomes, outros recursos linguísticos podem estabelecer coesão referencial. Nesse sentido, os itens do **LÉXICO** desempenham um papel preponderante, uma vez que permitem o estabelecimento da cadeia coesiva de forma precisa e clara, pouco sujeita à ambiguidade.

Para entendermos melhor como nomes e verbos podem estruturar e concatenar as partes de um texto, vamos ler a notícia a seguir:

Abelhas matam dois cachorros no RS

Insetos atacaram dois casais e os animais na noite de domingo, em Porto Alegre. Nesta segunda, bombeiros acabaram com os enxames. (Do G1, em São Paulo, com informações do Zerohora.com)

Abelhas atacaram dois casais e dois cachorros na noite de domingo (6), em Porto Alegre. Os cães, da raça poodle, não resistiram aos ferimentos e morreram. Os bombeiros foram até o local nesta segunda-feira (7), localizaram e acabaram com os enxames.

Segundo reportagem do Zerohora.com, uma mulher de 60 anos e o companheiro dela, de 56 anos, foram levados para o hospital, mas não correm risco de morrer. Ela teve crise de vômito e ele desmaiou.

Os insetos se alojaram no assoalho de uma casa no bairro Santo Antônio. Quatro imóveis adiante, a equipe dos bombeiros conseguiu extinguir outro foco. Inseticida e óleo diesel foram usados pelos oito homens na tentativa de exterminar as abelhas do porão da residência. Ao todo, foram retirados três sacos de lixo lotados de favos de mel.

“As madeiras que tivemos que retirar para encontrar os enxames saíram com uma grande quantidade de favos. Era um enxame muito grande, tanto que perdemos uma manhã inteira somente nestas duas ocorrências”, afirmou o capitão do Corpo de Bombeiros, Adilomar Silva.

A quadra foi isolada pelos bombeiros. Temendo um novo ataque, a vizinhança fechou portas e janelas.

Esse não é o primeiro ataque de abelhas na capital gaúcha. Entre novembro e dezembro, foram registrados ataques desses insetos a cavalos, cachorro e pato.

LÉXICO

É o conjunto aberto das palavras de uma língua, formado basicamente por nomes e verbos. Diz-se que se trata de um conjunto aberto, pois novos nomes e verbos podem ser criados pelos falantes. Já as classes que não pertencem ao léxico, como preposições, conjunções e pronomes, são muito mais fechadas a neologismos.

Nessa notícia, você pôde notar que as palavras destacadas estabelecem entre si uma cadeia que conecta as novas ideias adicionadas ao que já havia sido dito no texto, garantindo-lhe unidade. Para tanto, o autor valeu-se de diferentes estratégias de coesão referencial lexical:

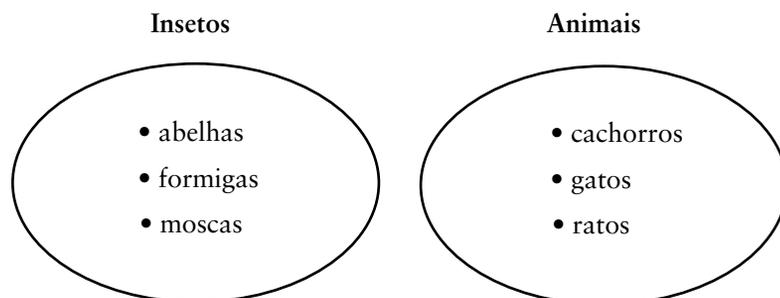
a. Repetição de palavras – o mecanismo mais óbvio que permite ao leitor relacionar duas partes de um texto é empregar mais de uma vez uma mesma palavra, que passa a funcionar como ponte entre as ideias.

Na notícia anterior, os termos “abelhas” e “bombeiros” apareceram mais de uma vez, sempre introduzindo novas informações a respeito desses seres. No entanto, o uso excessivo desse mecanismo coesivo empobrece o texto e sugere problemas com vocabulário.

b. Sinonímia – esse é o recurso mais frequentemente empregado para evitar a repetição de palavras e garantir coesão ao texto. Veja, na notícia anterior, que o autor redigiu a seguinte frase: “Abelhas atacaram dois casais e dois cachorros na noite de domingo (6), em Porto Alegre. Os cães, da raça poodle, não resistiram aos ferimentos e morreram”. Nesse caso, o uso de “cães”, sinônimo de “cachorros”, retoma a ideia anterior sem necessidade de reutilização de um mesmo vocábulo.

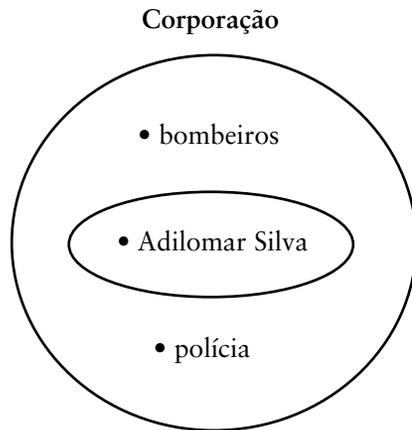
c. Hiperonímia – se às vezes perdemos muito tempo buscando sinônimos enquanto escrevemos, os hiperônimos podem oferecer alternativas mais rápidas para estabelecer a coesão textual. Para empregá-los, basta utilizar uma palavra de sentido mais amplo para fazer referência a outra de sentido mais específico. Na notícia anterior, o autor escreveu “insetos”, para se referir a “abelhas; e “animais”, para se referir a “cachorros”.

Se traduzirmos isso para uma linguagem matemática, teremos:



Você precisa, porém, tomar cuidado para não utilizar hiperônimos vagos demais, como “coisa”, “elemento” ou “ser”, pois esses termos, excessivamente genéricos, poderiam retomar qualquer informação já mencionada, causando, inclusive, ambiguidades indesejadas.

d. Hiponímia – embora mais raro, esse recurso também pode ser usado, geralmente na forma de exemplificação. Trata-se do oposto da hiperonímia, ou seja, deve-se empregar um termo mais restrito para retomar um mais vago. No texto que estamos analisando, o autor utilizou “o capitão do Corpo de Bombeiros, Adilomar Silva”, que remete diretamente a “bombeiros”, expressão mais vaga anteriormente citada.



e. Perífrase – uma perífrase permite ao autor do texto retomar um termo anterior, ao mesmo tempo em que o explica. Assim, além de evitar a repetição de palavras e manter a coesão, esse recurso traz a possibilidade de potencializar o caráter expositivo ou argumentativo do texto. Veja:

“Esse não é o primeiro ataque de abelhas na capital gaúcha”.

Ao empregar uma perífrase para retomar o nome “Porto Alegre”, o autor teve a oportunidade de tornar o texto mais informativo, apresentando dados adicionais ao substantivo “Porto Alegre”. No entanto, caso preferisse, o redator poderia ter escrito “Esse não é o primeiro ataque de abelhas na melhor cidade para se viver no Brasil” ou “Esse não é o primeiro ataque de abelhas na cidade brasileira menos segura diante da ferocidade dos insetos”. Em ambas as situações, a **PERÍFRASE** se tornaria não mais um mero mecanismo de coesão, funcionando também para a reafirmação do ponto de vista defendido no texto argumentativo.

PERÍFRASE

Frase ou recurso verbal que exprime aquilo que poderia ser expresso por menor número de palavras; circunlóquio (HOUAISS, 2001). Exemplos: Rei do futebol – perífrase para “Pelé”; estava jogando – perífrase para “jogava”.

Coesão sequencial

Enquanto os mecanismos de coesão referencial servem para retomar outras partes do texto, adicionando informações novas a respeito de determinados aspectos que já haviam sido citados (ou, mais raramente, que ainda seriam citados), a coesão sequencial estabelece relações lógicas entre orações, frases e parágrafos. Tal recurso coesivo é desempenhado pelas conjunções e, com menor frequência, pelas preposições, expressando vínculos de causa, consequência, comparação, contraste, adição etc. entre as informações.

Para ver melhor como isso funciona, leia o texto a seguir:

Mulheres bem resolvidas comemoram Dia da Tia Solteira

(Michelle Achkar)

No dia 25 de setembro, comemora-se o Dia da Tia Solteira. A origem da data não é conhecida, mas a cada ano ganha mais divulgação. O fato é que hoje as solteiras não são apenas as que ficaram para tia, como costumava se dizer, mas sim mulheres que, por opção, privilegiam a carreira ou não têm pressa em oficializar um relacionamento.

Uma das principais justificativas para não se investir no casamento é o trabalho remunerado, que ganhou força nas últimas décadas. Apesar de não haver dados precisos sobre o número de mulheres solteiras - o censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a cada dez anos não pesquisa o fato - estudos localizados apontam crescimento no número de mulheres sem "parceiro oficial".

Foi o que mostrou a tese de doutorado de Eliane Gonçalves *Vidas no singular: noções sobre "mulheres sóas" no Brasil contemporâneo*. Segundo a pesquisadora, o senso comum e a mídia ainda pressupõem o casamento como condição privilegiada de saúde e felicidade, mas atualmente as mulheres solteiras não têm nada de solitárias e insatisfeitas.

"Morar sozinha é para elas um sinal de status. Esse estilo de vida as distingue socialmente como mulheres autônomas e donas de si", disse Eliane. Mas, mesmo seguras de sua decisão, as mulheres não escapam a demonstrações de preconceitos.

A secretária bilíngue Silvana Lupinetti, 46 anos, se sente menosprezada quando contrata serviços para realizar tarefas tidas como exclusivamente masculinas. "Quando preciso fazer algum conserto em casa ou no carro, sempre me perguntam se tenho marido ou namorado, o que acho muito constrangedor", disse. "É como se fosse obrigatória a presença masculina." Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha por estar solteira. "Ela me falou que preferia um casal. Fiquei muito magoada e me senti defeituosa. Até porque quem garante que o casal vai ficar junto o resto da vida?", disse.

(...)

Destacamos no texto alguns dos vocábulos que estabeleciam conexões lógicas entre as orações, entre os quais podemos observar alguns mais atentamente, a fim de melhor compreender a coesão sequencial. Veja, por exemplo, o período a seguir, retirado do texto:

“A secretária bilíngue Silvana Lupinetti, 46 anos, se sente menosprezada quando contrata serviços para realizar tarefas tidas como exclusivamente masculinas.”

Nessa frase há 3 orações, sendo as relações entre elas articuladas por conectivos. Entre as duas primeiras orações, encontramos a conjunção QUANDO, que indica *concomitância* de ações. Assim, a secretária se sentiria menosprezada NO MOMENTO EM QUE contrata serviços.

Da mesma forma, a preposição PARA liga a segunda e a terceira orações, estabelecendo entre elas uma relação de *finalidade*. Assim, o objetivo da secretária, ao contratar serviços, é que se realizem tarefas. Por fim, o tipo de tarefa de que precisa Silvana é introduzido pelo vocábulo COMO, que expressa noção de *comparação* com o universo exclusivamente masculino.

A seguir, vamos estudar de maneira mais aprofundada as principais relações lógicas que os conectivos podem estabelecer. Para isso, tomaremos exemplos do texto “Mulheres bem resolvidas comemoram Dia da Tia Solteira”.

Relação de oposição

Observe o período a seguir:

“A origem da data não é conhecida, mas a cada ano ganha mais divulgação.”

Nessa frase, a conjunção MAS estabelece uma relação de *oposição* entre as orações, de modo que o desconhecimento da data se opõe à sua crescente divulgação.

No entanto, outros conectivos poderiam desempenhar o mesmo papel.

Exemplos:

a. “A origem da data não é conhecida, porém a cada ano ganha mais divulgação.”

b. “A origem da data não é conhecida, entretanto a cada ano ganha mais divulgação.”

c. “A origem da data não é conhecida, no entanto a cada ano ganha mais divulgação.”

d. “A origem da data não é conhecida, contudo a cada ano ganha mais divulgação.”

e. “A origem da data não é conhecida, todavia a cada ano ganha mais divulgação.”

Observe que, embora todos esses conectivos expressem basicamente a mesma ideia, têm um comportamento sintático diferente: à exceção de “mas”, todos os outros têm mobilidade na oração, podendo ser posicionados em diferentes locais da frase.

Exemplos:

a. “A origem da data não é conhecida; a cada ano, porém, ganha mais divulgação.”

b. “A origem da data não é conhecida; a cada ano, entretanto, ganha mais divulgação.”

c. “A origem da data não é conhecida; a cada ano, no entanto, ganha mais divulgação.”

d. “A origem da data não é conhecida; a cada ano, contudo, ganha mais divulgação.”

e. “A origem da data não é conhecida; a cada ano, todavia, ganha mais divulgação.”

Fazendo-se alterações mínimas nos tempos verbais, outras estruturas poderiam também estabelecer oposição entre as orações.

Exemplos:

a. “Ainda que a cada ano ganhe mais divulgação, a origem da data não é conhecida.”

b. “Mesmo que a cada ano ganhe mais divulgação, a origem da data não é conhecida.”

c. “Apesar de que a cada ano ganhe mais divulgação, a origem da data não é conhecida.”

d. “Apesar de a cada ano ganhar mais divulgação, a origem da data não é conhecida.”

e. “Embora a cada ano ganhe mais divulgação, a origem da data não é conhecida.”

f. “Por mais que a cada ano ganhe mais divulgação, a origem da data não é conhecida.”

g. “Conquanto a cada ano ganhe mais divulgação, a origem da data não é conhecida.”

h. “Posto que a cada ano ganhe mais divulgação, a origem da data não é conhecida.”

Relação de adição

Leia o trecho a seguir:

“(...) atualmente as mulheres solteiras não têm nada de solitárias e insatisfeitas.”

Nesse caso, a conjunção E foi usada para adicionar as ideias de solidariedade e insatisfação. No entanto, como se trata de uma adição de negativas, poderia ser usada a conjunção NEM (=E NÃO)

“(...) atualmente as mulheres solteiras não têm nada de solitárias nem insatisfeitas.”

Observações:

- Não é aceita pela gramática tradicional a locução E NEM.
- No caso acima, a conjunção OU também poderia ser utilizada, mantendo o sentido original. No entanto, esse conectivo pode ser usado em outros contextos, estabelecendo diferentes relações lógicas, dado seu caráter **POLISSÊMICO**.

Relação de conformidade

Veja agora a frase a seguir:

“O fato é que hoje as solteiras não são apenas as que ficaram para titia, como costumava se dizer (...)”

Observe a palavra COMO, que conecta duas importantes informações nesse trecho. Essa conjunção está indicando a noção de *conformidade* entre o conceito de mulher solteira e a forma como as pessoas costumavam se referir a elas. Relações lógicas de conformidade são especialmente importantes na escrita acadêmica quando temos de usar argumentos de autoridade, isto é, citar ao longo do texto os autores em que nos baseamos.

POLISSEMIA

É o fenômeno que permite a uma palavra ter sentidos diferentes, a depender do contexto.

Exemplos:
Como bebi muito, passei mal. (A palavra COMO indica causa nessa frase)
 Ela é alta como a mãe. (A palavra COMO indica comparação nessa frase.)

Há ainda outras possíveis redações para a frase em destaque, variando apenas o conectivo.

Exemplos:

“O fato é que hoje as solteiras não são apenas as que ficaram para tia, conforme costumava se dizer (...).”

“O fato é que hoje as solteiras não são apenas as que ficaram para tia, consoante costumava se dizer (...).”

“O fato é que hoje as solteiras não são apenas as que ficaram para tia, segundo costumava se dizer (...).”

Relação de causa

Leia o trecho a seguir:

“Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha por estar solteira.”

Nesse caso, a preposição POR introduz uma *causa* (“estar solteira”) para Silvana ter sido preterida na escolha de madrinha. As relações causais estão entre as mais importantes na construção de um texto, especialmente no que diz respeito à argumentação.

Sendo tão essencial à boa redação, essa relação lógica pode ser expressa por diferentes conectivos, com alterações mínimas nos tempos verbais. Veja:

“Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha devido a estar solteira.”

“Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha por causa de estar solteira.”

“Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha porque está solteira.”

“Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha já que está solteira.”

“Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha visto que está solteira.”

“Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha dado que está solteira.”

“Recentemente Silvana foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha uma vez que está solteira.”

Relação de consequência

Intimamente relacionada com a causa, a noção de *consequência* pode ser obtida com um simples rearranjo de frases que inicialmente expressavam causas. Muda, no entanto, o segmento sobre o qual recai a ênfase. Veja:

“Silvana está solteira, logo foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha.” (Nesse caso, mais importante do que o motivo é o seu resultado: a preterição de Silvana.)

Como nos demais casos vistos até agora, outros conectivos podem expressar uma ideia consecutiva. Observe:

“Silvana está solteira, então foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha.”

“Silvana está solteira, por isso foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha.”

“Silvana está solteira, portanto foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha.”

“Silvana está solteira, de modo que foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha.”

“Silvana está solteira, de forma que foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha.”

“Silvana está solteira, tanto que foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha.”

“Silvana está solteira, de maneira que foi preterida na escolha de madrinha do filho de uma sobrinha.”

Relação de finalidade

Vimos anteriormente um exemplo de conectivo que expressa *finalidade*, mas não analisamos a fundo outras possibilidades de redação para que se estabeleça essa relação lógica. Para tanto, leia a frase a seguir:

“Uma das principais justificativas para não se investir no casamento é o trabalho remunerado (...).”

Nesse caso, a preposição PARA introduz a finalidade, isto é, o propósito das justificativas: não investir no casamento.

Todavia, a mesma frase poderia ser reescrita de diversas formas, apenas substituindo o conectivo (e às vezes fazendo mudanças mínimas na estrutura verbal). Veja:

“Uma das principais justificativas para que não se invista no casamento é o trabalho remunerado (...).”

“Uma das principais justificativas a fim de não se investir no casamento é o trabalho remunerado (...).”

“Uma das principais justificativas com o objetivo de não se investir no casamento é o trabalho remunerado (...).”

“Uma das principais justificativas com o fito de não se investir no casamento é o trabalho remunerado (...).”

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

4. Relacione as três orações de cada grupo em um parágrafo, utilizando os recursos de coesão que você aprendeu nesta aula. Não deixe de estabelecer as relações lógicas indicadas entre parênteses:

4.1.

- a. O Brasil é um dos países que mais crescem no cenário mundial.
- b. O Brasil passa por problemas sociais graves. (oposição à oração A)
- c. O Brasil tem recebido muitos investimentos externos. (causa da oração A)

4.2.

- a. As relações humanas têm se tornado distantes nos dias de hoje.
- b. Muitos indivíduos trocam a conversa descompromissada com o vizinho pelo aconselhamento do analista. (consequência da oração A)
- c. Muitos indivíduos evitam o contato dito inseguro dos encontros fortuitos. (finalidade da oração B)

4.3.

- a. Alguns programas de TV estimulam o senso crítico.
- b. A maioria dos programas de TV limita-se à repetição de fórmulas velhas e desgastadas. (oposição à oração A)
- c. A TV funciona realmente como “máquina de amansar doido”. (consequência da oração B)
- d. Rubem Braga disse: a TV é “máquina de amansar doido”. (conformidade com a oração C)

4.4.

- a. João necessita de mais atenção dos pais.
- b. Maria precisa de menos mimos maternos. (comparação com a oração A)
- c. Seus pais erram na dose de dedicação. (causa das orações A e B).

4.5.

- a. A luta feminina por autonomia vem ganhando espaço.
- b. Os resultados da luta feminina por autonomia podem ser maiores. (oposição à oração A)
- c. Haver menos resistência por parte de algumas mulheres. (condição para a oração B)

RESPOSTAS COMENTADAS

4.1. *Esta atividade admite diferentes respostas, entre as quais podemos citar:*

- *O Brasil é um dos países que mais cresce no cenário mundial, graças aos investimentos externos, embora passe por problemas sociais graves.*
- *Ainda que passe por problemas sociais graves, o Brasil é um dos países que mais crescem no cenário mundial, porque tem recebido muitos investimentos externos.*
- *Como tem recebido muitos investimentos externos, o Brasil é um dos países que mais crescem no cenário mundial, a despeito de passar por problemas sociais graves.*

4.2. *Esta atividade admite diferentes respostas, entre as quais podemos citar:*

As relações humanas têm se tornado distantes nos dias de hoje, de forma que muitos indivíduos trocam a conversa descompromissada com o vizinho pelo aconselhamento do analista, a fim de evitar o contato dito inseguro dos encontros fortuitos.

As relações humanas têm se tornado distantes nos dias de hoje; logo, com vistas a evitar o contato dito inseguro dos encontros fortuitos, muitos indivíduos trocam a conversa descompromissada com o vizinho pelo aconselhamento do analista.

4.3. *Esta atividade admite diferentes respostas, entre as quais podemos citar:*

Alguns programas de TV estimulam o senso crítico, mas a maioria deles limita-se à repetição de fórmulas velhas e desgastadas, de modo que o televisor funciona realmente como “máquina de amansar doido”, conforme disse Rubem Braga.

Alguns programas de TV estimulam o senso crítico, ainda que a maioria deles se limite à repetição de fórmulas velhas e desgastadas, a ponto de o televisor funcionar realmente como “máquina de amansar doido”, conforme disse Rubem Braga.

Mesmo que a maioria dos programas de TV se limite à repetição de fórmulas velhas e desgastadas, de sorte que o televisor funcione realmente como “máquina de amansar doído”, segundo Rubem Braga, alguns programas estimulam o senso crítico.

4.4. Esta atividade admite diferentes respostas, entre as quais podemos citar:

João necessita de mais atenção dos pais, como Maria precisa de menos mimos maternos, visto que seus pais erram na dose de dedicação.

Como seus pais erram na dose de dedicação, João necessita de mais atenção dos pais, tal qual Maria precisa de menos mimos maternos.

4.5. Esta atividade admite diferentes respostas, entre as quais podemos citar:

A luta feminina por autonomia vem ganhando espaço, embora seus resultados possam ser maiores, caso haja menor resistência por parte de algumas mulheres.

Mesmo que seus resultados possam ser maiores, se houver menos resistência por parte de algumas mulheres, a luta feminina por autonomia vem ganhando espaço.

Ainda que, se houver menos resistência por parte de algumas mulheres, os resultados da luta feminina por autonomia possam ser maiores, tal busca por liberdade vem ganhando espaço.

CONCLUSÃO

Nesta aula, você aprendeu e exercitou um pouco mais suas técnicas de leitura e produção textual, com ênfase no fenômeno da coesão. Esperamos que, com estas dicas, você potencialize ainda mais sua competência comunicativa, essencial para o sucesso na vida profissional e acadêmica.

RESUMO

A coesão é o fenômeno que permite ao texto, por meio de pistas linguísticas, indicar relações lógicas e retomadas entre suas partes. Para uma simples retomada de ideias anteriores (ou mesmo antecipação de informações posteriores), utilizamos a coesão referencial, que pode ser estabelecida por pronomes ou itens do léxico (verbos e nomes). Para expressar relações de sentido entre ideias, como noções de causa, consequência, comparação, contraste, adição etc., usamos a coesão sequencial, que pode ser expressa por conjunções ou preposições.

FÓRUM

Que tal exercitar, junto com seus colegas, o uso dos mecanismos coesivos, assegurando continuidade e progressão a um texto?

Com esse objetivo, realizaremos uma atividade chamada *narrativa conjunta*. Para tanto, vá ao fórum desta aula e leia atentamente a primeira postagem, feita pelos professores da disciplina. Trata-se do início de uma narrativa, tipo textual em que a coesão é fundamental para garantir uma evolução harmônica dos fatos e das personagens.

Cada nova postagem feita pelos alunos deve dar continuidade à história, tendo em mente que, além de ser coerente, toda nova contribuição deve estabelecer nexos coesivos com a anterior. Utilize, para isso, os mecanismos de coesão sequencial e referencial vistos nesta aula.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, você estudará o fenômeno da coerência textual, que afiança uma relação não contraditória entre as partes do seu texto e o mundo real. Enquanto a coesão garante haver conexões, a coerência garante fazer sentido aquilo que se escreve. Juntas, asseguram qualidade e legibilidade ao texto, objetivos que almejamos neste curso.

Coerência textual

Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira

AULA

4

Meta da aula

Apresentar o conceito de coerência textual e sua importância para a construção de bons textos.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. compreender a noção de coerência textual e sua importância para uma boa legibilidade dos textos;
2. identificar as principais estratégias textuais que asseguram coerência ao discurso;
3. reconhecer e corrigir falhas textuais que comprometam a coerência do discurso.

*Todo caráter coerente consigo mesmo
tem sempre razão; perder
a razão é a única contradição.*
Friedrich Schiller (1759-1805)

INTRODUÇÃO



Figura 1: A construção da coerência textual é um trabalho feito a quatro mãos.
Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1170121>

Na sua vida profissional ou acadêmica, bem como nas relações diárias, certamente você lê e escreve bastante. A escrita funciona como um veículo muito útil para a comunicação humana, pois permite que o emissor e o receptor da mensagem interajam em momentos diferentes, havendo, inclusive, um registro das informações transmitidas. No entanto, essa aparente eficiência da comunicação pode ser substancialmente comprometida, se houver problemas na produção e na recepção do texto que compreendam sua interpretação.

Nem sempre é muito fácil entender o que se lê. Alguns textos parecem obscuros por causa das palavras ou do tema desconhecidos; outros, porque não permitem identificar a intenção do autor; há ainda aqueles cujas partes se contradizem ou em nada se relacionam. Problemas como esses obstruem a comunicação e, na escrita, têm um agravante: o autor geralmente não está presente quando o leitor tem contato com o texto, o que impede eventuais consultas e solicitações imediatas de esclarecimento.

Tais dificuldades de interpretação estão diretamente relacionadas à noção de *coerência textual*, que recobre a **INTERPRETABILIDADE** do texto. Um texto coerente é inteligível e apresenta informações não contraditórias, que podem ser recuperadas pelo leitor.

No entanto, assegurar coerência a um texto não é tarefa exclusiva do autor. Se este deve selecionar e organizar as informações apresentadas de forma apropriada, o leitor precisa ter um conhecimento de mundo e de leitura que lhe permita compreender adequadamente o texto. Vê-se, portanto, que a coerência não é uma característica exclusivamente interna da mensagem, mas algo a ser construído na interação entre emissor e receptor.

Como exemplo ligado à escrita acadêmica, podemos ver o texto a seguir, em que a coerência só se constrói na colaboração entre autor e leitor.

Texto I

Avaliação de objetos de aprendizagem com foco na acessibilidade

Cristiano Maciel, Alessandra F. da Fonseca, Alex S. da S. Nunes, Thais P. Brito, Reinaldo V. Alvares, Renato C. Vieira

INTRODUÇÃO

As tecnologias em muito têm avançado no mundo virtual, contudo nem todos conseguem alcançar seus benefícios. Como exemplo, há os usuários portadores de necessidades especiais, os quais podem não usufruir completamente desses avanços, pois grande parte da informação não está disponível para eles, ou ainda, o hardware não foi projetado para uso especial. Infelizmente, essas pessoas são comumente esquecidas, uma vez que os projetistas e desenvolvedores se esforçam para cumprir seus prazos e superar requisitos de competitividade (PUC-Rio, 2006), deixando de lado questões como acessibilidade e até mesmo usabilidade.

Na proposta de criação de uma biblioteca digital na Web e consequente transformação das pastas virtuais educacionais dos professores da UNISUAM em Objetos de Aprendizagem (OA), realizada por [5], o projeto de interface favorece apenas alunos que não possuem deficiência visual. Pôde-se observar que os deficientes visuais não conseguiam fazer o uso da página devido

INTERPRETABILIDADE

É a condição daquilo que faz sentido e, portanto, pode ser interpretado.

à não-utilização de recursos de programação específicos, necessitando de um acompanhante para realização das atividades. Ademais, é necessária uma avaliação do OA proposto por [5].

O foco deste projeto é possibilitar que as pastas virtuais dos professores estejam disponíveis para os alunos deficientes visuais da UNISUAM, de forma que eles possam acessá-las de qualquer lugar via Internet, sem a necessidade do auxílio de outra pessoa. Para tal, transformam-se os conteúdos digitais das pastas em OA Web acessíveis e faz-se uma avaliação desses, com diferentes instrumentos.

Este artigo está estruturado como segue. Após esta introdução, tem-se um breve referencial teórico, abordando conceitos acerca de acessibilidade, Objetos de Aprendizagem e critérios para busca da qualidade nesses. Em seguida, apresentamos a metodologia da pesquisa, bem como as maneiras selecionadas para avaliação de OA e o processo para obtenção de acessibilidade na pasta virtual dos professores, com a realização de testes para avaliação e melhoramento da proposta. Finalmente, apresentamos as conclusões e as referências bibliográficas. (...)

Como você poderá perceber revendo com atenção o texto que reproduzimos, os autores desse artigo construíram uma introdução que apresenta bem seu trabalho, delimitando-lhe as partes constituintes e chamando atenção para o fio condutor que as une: a avaliação de objetos de aprendizagem com foco na acessibilidade. Aliás, uma das principais características da coerência textual é essa noção de unidade: um texto só é coerente se suas diversas partes constroem um sentido global, que possa ser facilmente apreendido pelo leitor.

Porém, esse efeito de “unidade” não é construído descolado das pessoas que estão implicadas na comunicação porque, como já vimos, a construção da coerência é uma via de mão dupla, na qual autor e leitoragem colaborativamente. Quer ver como isso funciona na prática? Pois pense bem: no caso que estamos analisando, se o leitor não conhece alguns termos do jargão da computação, como *Objeto de Aprendizagem*, *hardware*, *web* e *interface*, pode não conseguir apreender a ideia geral do texto, intimamente relacionada à área de informática.

Além disso, caso o leitor do texto em questão ignore algumas características do gênero textual que está sendo lido, pode não compreender a forma como as informações são ali apresentadas. Um leitor que não esteja acostumado ao formato do artigo científico e suas diferentes convenções talvez não seja capaz de interpretar o período a seguir: “Ademais, é necessária uma avaliação do OA proposto por [5]”. Ao deparar-se com o numeral entre colchetes, um leitor desavisado poderia pensar tratar-se de uma nota de rodapé que os autores tivessem se esquecido de preencher. Por outro lado, o conhecimento dos diferentes gêneros textuais da vida acadêmica permite perceber que o numeral indica uma referência bibliográfica, que vem listada em ordem alfabética ao final do texto (no sistema numérico de referências).

Em suma, até aqui vimos que a coerência textual, isto é, o conjunto de condições para que um texto faça sentido, é construída solidariamente entre autor e leitor. A seguir, vamos estudar *quais* elementos contribuem para tornar um texto coerente, propondo inclusive sugestões para tornar mais eficiente sua comunicação escrita. Primeiro, porém, que tal pôr em prática o que você aprendeu?

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Responda a estas perguntas com base no texto que se lhes segue.
- a. Em um primeiro momento, este texto pode ser julgado coerente? Por quê?

- b. Que esforço o leitor tem de fazer para julgar este texto coerente? Que suposições precisam se feitas quanto ao gênero textual e à intencionalidade do autor?

Texto II

João vai à padaria. A padaria é feita de tijolos. Os tijolos são caríssimos. Também os mísseis são caríssimos. Os mísseis são lançados no espaço. Segundo a Teoria da Relatividade, o espaço é curvo. A geometria rimaniiana dá conta desse fenômeno (MARCUSCHI, 1983, p. 31).

RESPOSTAS COMENTADAS

a. Ainda que apresente coesão (conexão entre os períodos), a sequência de frases do texto I não possui coerência, pois não se pode deduzir um sentido global a partir da soma de suas diferentes partes.

b. Para julgar o texto I como coerente, o leitor tem de imaginar que foi construído com fins humorísticos, pertencendo ao gênero sátira (possivelmente ao discurso científico, dada a presença de termos como “Teoria da Relatividade” e “geometria rimaniiana”).

FATORES QUE ASSEGURAM A COERÊNCIA TEXTUAL



Figura 2: Para a coerência ser solidamente construída, temos que firmar os pilares da fundação.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1189654>

Se a coerência textual é construída na interação entre autor e leitor, há uma série de fatores para os quais ambos os membros da interação comunicativa devem atentar. Entre eles, podemos destacar a seleção de palavras, o conhecimento de mundo, a intencionalidade discursiva, a consistência, as informações implícitas e a progressão temática. A seguir, veremos cada um deles detalhadamente.

Seleção de palavras

O conjunto de palavras que um texto apresenta, segundo os arranjos gramaticais em que elas são combinadas, é o elemento mais aparente da teia que forma a coerência. Afinal, sem uma boa seleção e disposição vocabular, a possibilidade de compreensão de um texto diminui sensivelmente.

Ao leitor, cabe, no exercício da leitura, usar alguns recursos de identificação de sentido ao deparar-se com palavras não familiares. O primeiro é tentar, a partir do contexto, deduzir, em termos gerais, a que determinado vocábulo desconhecido remete. Em paralelo a isso, pode-se ainda fazer comparação com outras palavras conhecidas e semelhantes, a fim de identificar algum parentesco semântico.

Exemplo:

O ensino *magistrocêntrico* foi muito criticado por limitar as possibilidades de *coconstrução* do saber.

Na frase anterior, as palavras destacadas podem oferecer alguma dificuldade de identificação imediata de sentido. Caso algumas técnicas de **INFERÊNCIA LEXICAL** não sejam usadas, a coerência do período se compromete.

Observemos, portanto, a relação desses vocábulos com os demais. *Magistrocêntrico* deve ser algum tipo de ensino, como a frase sugere. *Coconstrução* é algo que pode ser feito com o saber.

Além disso, a comparação com palavras semelhantes e conhecidas pode ser muito útil. *Magistrocêntrico* lembra *magistral*, *magistério*, *mestre*, e *cêntrico* lembra *centro*. Trata-se, pois, de um tipo de ensino centrado no mestre. Da mesma forma, *co-* é um prefixo que está presente em palavras como *comparar*, *cooperar* e *conviver*, as quais sugerem a noção de *companhia* e *coletividade*. Assim, *coconstrução*, no período analisado, é uma construção do saber em companhia de outra pessoa.

INFERÊNCIA LEXICAL

É a identificação de sentido de uma palavra desconhecida, que pode ser feita a partir de análise minuciosa do contexto ou da semelhança com outros vocábulos.

No entanto, se ainda assim você não conseguir identificar o significado de uma palavra, não hesite em utilizar o dicionário.

Quanto ao autor, seu papel também é importante na seleção dos elementos linguísticos. Assim, ele deve escolher bem as palavras que vai empregar, fazendo suposições sobre o vocabulário do leitor. Nesse sentido, vemos que é fundamental ter bem definido para quem escrevemos um texto: um leigo ou um especialista? Um aluno ou um professor? Se por algum motivo você supuser que seu leitor desconhece um termo presente em seu texto, repense a necessidade de tal palavra ser empregada. Não há outra, mais adequada? Se for única ou indispensável, apresente uma explicação, introduzida em nota de rodapé ou por um conectivo como *isto é* ou *ou seja*. Vale também apresentar explicações entre vírgulas, parênteses ou travessões, na forma de um **APOSTO**.

APOSTO

É o termo da oração que introduz uma explicação ao que foi dito anteriormente. Exemplo: O ensino magistrocêntrico – *centrado na figura do mestre* – foi muito criticado por limitar as possibilidades de coconstrução do saber.

Além disso, vale lembrar que escrever bem não é escrever de forma erudita ou rebuscada. Vemos, por vezes, pessoas que abusam de construções desnecessariamente complexas, como *adotar-se-á*, *fizeram-no-la*, inversões na ordem das palavras e uso do pronome vós. Ou mesmo aqueles que ficam encantados com o jargão de sua área e querem usá-lo de forma indiscriminada. Sugerimos prudência e bom-senso, pois de nada adianta um texto que o leitor não compreenda, não transmitindo, pois, uma mensagem.

Conhecimento de mundo

Para que um leitor possa interpretar um texto, julgando-o coerente, não basta conhecer individualmente o significado de cada uma de suas palavras. É preciso também perceber como elas designam e representam coisas do mundo real, isto é, se a informação que elas veiculam pode ser considerada verdadeira fora do texto. Para compreendê-lo melhor, tomemos como exemplo o texto a seguir.

Texto III

Os benefícios do tomate

Na luz alegre do verão, na intimidade de um pequeno porto em Nápoles, o Vesúvio e um castelo servem de fundo para a mesa da dieta que pode reduzir os riscos de tumor em 22% – um índice muito alto.

A dona de restaurante Carmela Abate mostra as grandes invenções da cozinha napolitana e que fazem bem à saúde. A “fresella”, uma torrada de pão velho temperada com a essência dos sabores da região, é fundamental na Dieta Mediterrânea.

Primeiro, tomate de Sorrento, ideal para salada. Azeitonas verdes, orégano, pouca cebola. As folhas de manjerição são cortadas para exprimir melhor o gosto e o perfume. Em seguida, rúcula e azeite extra-virgem de oliva. A torrada deve ser banhada na água.

“Esta receita faz bem ao coração e dá muita alegria. A nossa cozinha deve muito ao tomate. E também ao Vesúvio. Sim, porque os tomatinhos do Vesúvio são absolutamente os melhores e os mais cremosos. São pequenos, com uma ponta”, diz ela.

Setenta anos atrás, o agricultor Vincenzo Manzo já se dedicava a cachos do tomatinho. De um vermelho ardente, o tomate do Vesúvio é cultivado sem irrigação e nutrido pelas riquezas que a lava semeou um dia, principalmente o potássio.

Casas vesuvianas repletas de tomates suspensos ainda existem. Os cachos resistem à chegada do inverno em lugar fresco. A casca espessa limita a desidratação do fruto. Mas foi a pele dos italianos que impressionou, pelo brilho. E também o entusiasmo deles pela vida, aos 80 anos.

(...)

Embora o texto esteja bem escrito e tenha seu sentido global facilmente apreendido (os benefícios do tomate, como atesta o título), alguns leitores podem sentir dificuldade para julgá-lo inteiramente coerente. Isso se deve à seguinte passagem, que apresenta uma aparente contradição ao senso comum: “Casas vesuvianas repletas de *tomates* suspensos ainda existem. Os cachos resistem à chegada do inverno em lugar fresco. A casca espessa limita a desidratação do *fruto*.”

Alguém que desconheça o fato de o tomate ser um fruto pode ou aprendê-lo a partir dessa leitura ou achar que o texto é incoerente. Nesse caso, se o autor suspeita de que o receptor de sua mensagem ficaria desconfiado, seria interessante dedicar-se um pouco mais à explicação desse fato no texto.

Ainda no que diz respeito ao conhecimento de mundo, há uma regra básica que pode ser obedecida no ato da escrita, a fim de contribuir para que o texto se torne coerente. Tal princípio (parte de um total de quatro, a serem vistos ao longo da aula) foi criado por Michel Charolles, pesquisador francês sobre a Linguística Textual.

VEROSSIMILHANÇA

É uma característica daquilo que é plausível e, ao menos, parece verdadeiro. Se o verossímil não é real, pelo menos poderia sê-lo.

Esse preceito é conhecido como *regra da relação* e pode ser sintetizado assim: as ideias apresentadas em um texto devem ser **VEROSSÍMEIS**, ou seja, verdadeiras quanto à realidade.

Nos textos que vimos até esta altura da aula, a regra da relação sempre foi atendida, mesmo que alguns leitores não o percebessem em “Os benefícios do tomate”, por falta de conhecimento de mundo. Para perceber como o descumprimento desse princípio compromete a coerência textual, caso não seja intencional, resolva a atividade a seguir.



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 2

2. Responda a estas perguntas com base no texto que se lhes segue:

a. No texto, apresenta-se uma situação que não se verifica no mundo real: a fala de uma árvore. Tal aparente ruptura com a regra de relação seria de mesma intensidade se presente em um artigo científico? Justifique sua resposta.

b. Ainda que árvores no mundo real não falem, pode-se dizer que o texto é incoerente? Leve em consideração a provável intenção do autor que produziu a tirinha.

Texto IV



RESPOSTAS COMENTADAS

a. A ruptura com a regra de relação seria verdadeiramente grave em um artigo científico, gênero textual que visa a expor de forma fidedigna uma análise de determinado aspecto da realidade ou de sua representação.

b. Na tirinha, o texto não se torna incoerente porque a intencionalidade do autor é rapidamente percebida pelo leitor: causar efeito humorístico e convidar à reflexão acerca das queimadas.

Intencionalidade discursiva

Como você viu no exercício anterior, para que um texto seja coerente, é preciso não só unidade de sentido, mas que seja viável para o leitor identificar uma possível intenção por parte do autor. Se não compreendemos por que alguém nos manda determinadas informações, fica difícil apreender de forma integral a mensagem. Para tanto, é importante reconhecer o gênero textual, como vimos na Aula 1, pois ele é definido, em parte, pela **INTENCIONALIDADE DISCURSIVA**.

A intencionalidade é tão importante que pode até dar sentido à aparente falta de sentido. O absurdo é um recurso frequente do texto humorístico, mas não causa incoerência porque sabemos que, entre os objetivos do autor desse gênero, está o de quebrar expectativas. Por outro lado, o texto acadêmico corre o risco da incoerência a qualquer aparente contradição ou inadequação à realidade, pois se espera de seu autor o objetivo de clareza e precisão em sua exposição.

Para entender isso melhor, vamos dar uma olhada no artigo “Biologia e destino”, de Moacyr Scliar, reproduzido parcialmente a seguir.

Texto V**Biologia e destino**

Moacyr Scliar

Biologia é destino. Durante séculos esta fatalista noção governou o pensamento científico. Era uma ideia com muitos desdobramentos. Um deles, talvez o principal, dizia respeito à hereditariedade.

INTENCIONALIDADE DISCURSIVA

É o conjunto de objetivos de alguém que interage comunicativamente. Em um texto científico, a intencionalidade do autor geralmente é informar o leitor, que, por sua vez, tem o objetivo de adquirir novos conhecimentos acerca de determinado tema.

Somos aquilo que herdamos de nossos pais, para o bem ou para o mal.

Quando é para o bem, ótimo – aí temos casos como o da família Bach, com vários músicos ilustres. Mas, quando é para o mal (muito mais frequente, sempre segundo o simplista raciocínio), estamos diante do completo e irreversível desastre.

As consequências desta visão, inclusive em termos políticos, são sombrias. No século XIX, o psiquiatra Cesare Lombroso lançou, em *L'uomo delinquente*, a teoria do criminoso reconhecível até por suas características físicas. Ao mesmo tempo, surgia uma ciência, ou pseudociência, chamada eugenia, que se propunha a exatamente evitar o nascimento de criminosos e outros "degenerados".

Se é possível melhorar o gado, dizia-se, por que não fazer o mesmo com as pessoas? A comparação mostra o risco embutido em tal doutrina. E, de fato, com o nazismo, e a ideia da raça pura, a catástrofe se consumou: milhões de pessoas pagaram com a vida o fato de terem "sangue judeu" ou de serem retardadas ou inválidas; foram exterminadas como bois no matadouro.

Não é de admirar, portanto, que, durante muito tempo, a genética fosse vista com suspeição até por cientistas. Na extinta União Soviética tentou-se provar que as ideias de Mendel estavam erradas; haveria, sim, uma transmissão hereditária, mas de caracteres adquiridos, passíveis de serem transformados.

Uma sociedade justa resultaria em pessoas melhores, e esta melhora se propagaria de geração em geração, resultando no aperfeiçoamento da humanidade. Muito generoso, mas, infelizmente, muito errado também. Hoje, ninguém mais se lembra da figura de Lissenko, o "comissário" soviético para assuntos de hereditariedade e o grande propagador dessa tese.

O resultado de tudo isso foi perplexidade, para não dizer desânimo. Mas então, e aos poucos, a ciência começou a dar respostas para as interrogações que ela própria tinha formulado. A descoberta do DNA foi um grande passo nesse sentido.

Agora, o "código da vida" tornava-se conhecido. Mas como mexer nele? Não se tratava de uma intervenção cirúrgica, pela qual um defeito cardíaco, por exemplo, é corrigido. Não, aqui estávamos falando de coisas submicroscópicas.

E aí veio uma coisa revolucionária chamada engenharia genética. Por meio de engenhosas técnicas, os cientistas aprenderam a mexer nas unidades básicas de transmissão da hereditariedade, os genes. Que, por sua vez, estão sendo mapeados através do gigantesco programa Genoma.

Como se pode imaginar, estas novas e excitantes possibilidades criam muitos problemas. Em primeiro lugar, problemas éticos: até que ponto estamos autorizados a mexer com a natureza?

O que é, o que não é permitido? Em segundo lugar, e não menos importante: como já dizia Bacon, conhecimento é poder, e o poder resultante da engenharia genética parece ilimitado.

Como as pesquisas se dão principalmente em países desenvolvidos, o resultado disso seria aprofundar o fosso entre centro e periferia, entre ricos e pobres. O Terceiro Mundo ficaria ainda mais dependente em termos de tecnologia. Por isso é importante que países como o Brasil desenvolvam suas próprias pesquisas. Daí a importância do trabalho desenvolvido pela Onsa.

Essa pitoresca e significativa sigla designa a Organização para o Sequenciamento e Análise de Nucleotídeos (as substâncias químicas básicas da hereditariedade), formada por pesquisadores de várias instituições paulistas, como a UNESP. Depois de dois anos de trabalho, o grupo conseguiu estabelecer o sequenciamento genético da *Xylella fastidiosa*, uma bactéria que é o terror dos citricultores: causa o "amarelinho", doença dos cítricos que dá prejuízos anuais de 100 milhões de dólares à economia brasileira. Conhecida a estrutura da bactéria, é possível intervir nela, evitando a enfermidade.

Conclusão: não, biologia não é destino. Ao comprová-lo, a humanidade mostra que as adversidades podem ser superadas. A ciência, usada em benefício das pessoas, é a resposta adequada para as vicissitudes que nos são impostas pela natureza. Ao superá-las, não apenas melhoramos o mundo em que vivemos; melhoramos a nós mesmos.

Como esse artigo foi divulgado no jornal da Unesp, espera-se que traga informações precisas e atualizadas, voltadas para pesquisadores e membros da comunidade acadêmica. No entanto, o leitor se depara, ao longo do desenvolvimento, com teorias antiquadas e superadas, como as de Cesare Lombroso e Lissenko.

Mesmo assim, tal opção, por partir da obsoleta eugenia para a atual engenharia genética e a bioética, não se revela incoerente. O leitor julga esse texto como altamente coerente ao perceber o objetivo do autor que o compôs desta forma: fazer um breve percurso histórico do estudo da genética para ratificar seu ponto de vista, que nega o dos cientistas desatualizados. Para Moacyr Scliar, diferentemente dos que defendiam a visão fatalista, biologia não é destino, mas sim a chance de melhorar o mundo e a nós mesmos. Capaz de reconstituir a intencionalidade discursiva, o leitor vê como justificadas e plausíveis as escolhas textuais do autor, mesmo que inesperadas em um determinado contexto.

Consistência (não contradição)

Além das características vistas até aqui, um texto coerente deve ser consistente, isto é, não deve apresentar informações contraditórias. Para tanto, Michel Charolles determinou a segunda regra da coerência, que deve ser atendida quando se escreve: a *regra da não contradição*. Segundo esse princípio, um texto bem formado jamais afirma e nega algo ao mesmo tempo, a menos que, de alguma forma, sinalize qual das opções deve ser interpretada como verdadeira.

Vejamos a seguir como essa má formação do texto pode comprometer sua interpretabilidade e de que formas podemos evitá-la.

O carnaval carioca é uma beleza, mas mascara, com seu luxo, a miséria social, o caos político, o desequilíbrio que se estabelece entre o morro e a Sapucaí. Embora todos possam reconhecer os méritos de artistas plásticos que ali trabalham, o povo samba na avenida como um herói de uma grande jornada. E acrescente-se: há manifestação em prol de processos judiciais contra costumes que ofendem a moral e agridem a religiosidade popular. O carnaval carioca, porque se afasta de sua tradição, está tornando-se desgracioso, disforme, feio (MEDEIROS, 2003, p. 136).

Esse parágrafo incorre em duas graves falhas que lhe comprometem a coerência: em primeiro lugar, não se pode definir com clareza o sentido global da passagem. Trata-se de um amontoado de muitas afirmações diferentes e pouco relacionadas, o que compromete o fluxo da leitura.

Além disso, há um segundo desvio ainda mais gritante: o descumprimento da regra de não contradição. Se na primeira frase “o carnaval carioca é uma beleza”, na última “está tornando-se desgracioso, disforme, feio”.

É muito comum que falhas textuais como essa ocorram em textos longos, que escrevemos pouco a pouco, mesmo ao longo de vários dias. A cada vez que retomamos a escrita em casos assim, é preciso reler tudo o que foi escrito antes, para garantir que não nos contradigamos. Em especial, deve-se atentar para a introdução e a conclusão dos textos, pontos de partida e chegada do desenvolvimento de nosso raciocínio.

No entanto, caso seja necessário apresentar ideias antagônicas na construção de seu texto, tome cuidado para não construir um contrasenso. Assim, em vez de dizer que o carnaval carioca é uma beleza, mas é feio, há outras formas mais coerentes de expressão.

Exemplos:

O carnaval carioca ERA uma beleza, mas está tornando-se feio.

MUITOS CONSIDERAM o carnaval carioca belo, mas ele está tornando-se feio.

Vamos agora exercitar um pouco esses conhecimentos?

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 3

3. Responda a estas perguntas com base no texto que se lhes segue.

a. Considerando que este é um texto com função informativa, há uma passagem que pode ser considerada incoerente. Identifique-a e diga por que está mal redigida.

b. Qual das regras postuladas por Michel Charolles foi desrespeitada no texto?

c. Sugira uma nova redação para o trecho incoerente.

d. De que forma a incoerência no texto se assemelha à postura da rede de lanchonetes Pret-a-Manger?

Texto VI

Rede inglesa usa carne de frango congelada do Brasil e é acusada de fazer propaganda enganosa

O Globo

Depois do imbróglio da água mineral Dasani, que a Coca-Cola engarrafava das torneiras do subúrbio londrino de Sidcup, agora é a vez da galinha fresca para inglês ver: a rede de lanchonetes Pret-a-Manger, cuja principal premissa é a de vender sanduíches e saladas feitas com ingredientes frescos, está usando frango congelado importado do Brasil. A denúncia feita pelo jornal "Daily Telegraph" expôs uma contradição na filosofia da companhia, cujo faturamento anual é de cerca de US\$ 350 milhões (a linha de produtos à base de frango corresponde a pelo menos 5% desse total).

Ainda que a Pret-a-Manger, que tem 150 lojas no Reino Unido, argumente que a importação é feita por conta do melhor tratamento dado no Brasil (no Reino Unido, a compra de produtos de aves criadas em cativeiro é um dilema ético), grupos de defesa dos direitos do consumidor apontaram para o fato de a companhia não mencionar publicamente a origem do frango e de passar a impressão de estar usando produtos frescos – algo reforçado pelo fato de as embalagens de saladas e sanduíches conterem o slogan "Just made" (recém-feito em inglês).

Os ambientalistas, por sua vez, reclamam das pegadas de carbono dos sanduíches e de outros produtos da rede, que na semana passada também enfrentou outra polêmica com a revelação de que os peixes usados em seus pratos de sushi vinham do Chile e não de mares mais próximos dos domínios da rainha Elizabeth II. As queixas foram ouvidas pelas autoridades competentes. O British Standards Trading Institute disse acreditar num caso de propaganda enganosa. A entidade argumenta que o termo "ingredientes frescos" só pode ser utilizado caso nenhum produto tenha sido processado.

Numa medida para tentar arrefecer os ânimos – a turma dos contentes inclui também os produtores avícolas britânicos, nada felizes com a importação anual de 143 mil toneladas de frango apenas de Brasil e Tailândia –, o fundador da Pret-a-manger, Julian Metcalfe, anunciou que a rede, a partir de 2012, utilizará apenas o produto nacional, ainda que custe três vezes mais que o importado.

RESPOSTAS COMENTADAS

a. É incoerente a passagem “a turma dos contentes inclui também os produtores avícolas britânicos, nada felizes com a importação anual de 143 mil toneladas de frango”. Observa-se um paradoxo em a turma dos contentes incluir os produtores nada felizes.

b. Regra da não contradição.

c. A turma dos descontentes inclui também os produtores avícolas britânicos, nada felizes com a importação anual de 143 mil toneladas de frango.

d. Assim como a notícia apresenta uma contradição, a postura da empresa é paradoxal, na medida em que afirma vender produtos frescos mas importa aves e peixes congelados de regiões distantes.

Informações implícitas

Outro fator fundamental para o estabelecimento da coesão é a identificação de informações implícitas no texto, operação conhecida como **INFERÊNCIA**.

Um texto pode, então, ser entendido como um *iceberg*. No caso dessa massa de gelo, apenas uma pequena porção de seu volume fica visível, acima da superfície da água, enquanto sua maior parte praticamente não se vê, pois não está à tona. Da mesma forma, um texto apresenta uma pequena parte de suas informações na superfície material. Porém, a maior parte está implícita, cabendo ao leitor recuperá-la.

Vejamos agora os dois principais recursos linguísticos que envolvem inferências: os *pressupostos* e os *subentendidos*.

Pressupostos

Um leitor eficiente, por meio do raciocínio lógico, deve ser capaz de deduzir uma série de informações que não estão claramente expressas, preenchendo lacunas com ajuda das pistas deixadas pelo autor. Graças a essa possibilidade, a comunicação é mais eficiente e rápida: se tivéssemos de dar o passo a passo de todas as construções frasais, demoraríamos muito para transmitir simples mensagens. Veja o exemplo a seguir:

INFERÊNCIA

É um processo realizado pelo leitor, que, a partir do contexto ou das pistas deixadas pelo autor, apreende informações que não estão explícitas no texto.

Titia se orgulha de ter voltado para casa ontem.

Se o leitor não fosse capaz de fazer inferências a partir dos elementos linguísticos contidos nessa frase, eu primeiro teria de dizer:

a. Tenho uma tia.

b. Minha tia não estava em casa até ontem.

c. Minha tia voltou para casa ontem.

d. Na opinião de minha tia, voltar para casa é algo bom.

E daí, sim:

e. PORTANTO: Titia se orgulha de ter voltado para casa ontem.

Toda inferência feita a partir de determinados elementos linguísticos da frase pode ser chamada de *pressuposto*. No exemplo que acabamos de ver, *a*, *b*, *c* e *d* são pressupostos de *e*. Assim, pressupostos são o conjunto de condições que têm de ser satisfeitas para que uma frase seja considerada verdadeira. Se não tenho uma tia, por exemplo, não pode ser verdadeira a informação veiculada por “Titia se orgulha de ter voltado para casa ontem”.

No entanto, esse tipo de inferência envolve ainda outro fator importante: como os pressupostos estão diretamente ligados a pistas linguísticas na frase, não há como o autor negar tê-los afirmado; as marcas na frase são evidentes. Assim, um autor jamais pode afirmar “não foi isso o que eu quis dizer” quando tiver veiculado um pressuposto.

Caso famoso em que o emissor tentou voltar atrás, mas sem sucesso, foi quando Mario Amato proferiu a seguinte frase a respeito da então ministra Dorothea Werneck: “Ela é inteligente, apesar de ser mulher.”

Pronunciando-se dessa forma, o empresário permite que o(s) receptor(es) da mensagem perceba(m) alguns pontos de sua visão de mundo:

- Dorothea Werneck é inteligente. (informação explícita)
- Dorothea Werneck é mulher. (informação explícita)
- Mulheres não são inteligentes. (informação implícita)

Obviamente, a última dessas afirmações, pressuposta no enunciado de Mario Amato, foi muito criticada. Como essa inferência é condicionada por um elemento linguístico (no caso, o conectivo *apesar de*, que serve para ligar ideias pretensamente opostas), o empresário não pôde desdizer-se. Negar o pressuposto, dizendo que, para ele, as mulheres são inteligentes, contradiria sua frase original e atestaria incoerência discursiva.

Aliás, o pressuposto é um veículo tão forte de informações que, em alguns casos, nem mesmo a transformação da frase original em uma negação ou uma interrogação anula a inferência. Na frase “O Brasil se tornou um país justo”, por exemplo, identifica-se como pressuposto que a nação era antes injusta.

Caso quem disse a frase tivesse sido rechaçado por seu pressuposto, não poderia sequer tentar negar ou pôr em questão a frase original, pois o pressuposto se manteria. Veja:

O Brasil não se tornou um país justo.

O Brasil se tornou um país justo?

Em ambos os casos, a injustiça pretérita é dada como pressuposto inquestionável. Se o Brasil *não* se tornou um país justo, continua injusto. Se há dúvidas quanto a ter se tornado justo, não há dúvidas – explícitas ou implícitas na frase – da injustiça no passado.

Subentendidos

Além das informações implícitas que percebemos a partir das pistas deixadas pelo emissor, há aquelas que só recuperamos por conta do contexto ou de nosso conhecimento de mundo. Nesse caso, nada na frase pode revelar a intencionalidade do autor, mas a inferimos com base no que a situação sugere. Veja o exemplo a seguir:

Conheço muito bem os políticos brasileiros de hoje.

Não há elementos linguísticos nesse período que sugiram outra interpretação, além do fato de os políticos serem conhecidos pelo emissor. No entanto, com base no contexto nacional contemporâneo e no que talvez saibamos sobre as opiniões políticas de quem disse a frase, podemos recuperar uma informação implícita: o caráter corrupto dos políticos brasileiros.

Tal informação inferida a partir de elementos externos à frase é chamada de *subentendido* ou *implicatura*. Diferente do pressuposto, essa modalidade de inferência é de inteira responsabilidade do leitor, pois o autor não se compromete por meio de pistas na frase. Assim, quem disse “Conheço muito bem os políticos de hoje” pode facilmente defender-se daqueles que se oponham à sua frase. Afinal, não há nada no enunciado que comprove a inferência sobre a corrupção. No caso do subentendido, pode-se até dizer: “Mas eu não falei isso! Vocês é que interpretaram mal a minha frase...”

Para ler com eficiência e perceber a coerência das ideias de um texto, fique atento às informações implícitas. Aliás, elas são de extrema importância mesmo na comunicação oral cotidiana, em que precisamos o tempo todo recuperar o que está por trás da fala do outro.

Pensando nisso, vamos exercitar um pouco essas questões.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

4. Você acabou de estudar a importância de reconhecer informações implícitas no texto, fator essencial para a construção da coerência. A seguir, você encontrará algumas questões que indagam sobre possíveis inferências a partir do texto “Calotas polares: memória gelada da Terra”. Leia-o e responda a estas perguntas:

a. Antes do experimento de que fala o texto, havia qualquer compreensão acerca das mudanças climáticas? Justifique sua resposta com informações implícitas inferíveis a partir da seguinte passagem: “Groenlândia revela inesperada queda de temperatura no passado e fornece pistas para se compreenderem melhor as oscilações do clima no presente.”

b. Que temperatura a autora do texto espera do verão na Groenlândia? Justifique sua resposta com elementos do texto que respaldem esse pressuposto.

c. O que o texto permite inferir no que diz respeito à quantidade de países que há na Europa? Justifique sua resposta.

d. Identifique dois pressupostos no trecho “Na barra de gelo colhida pelo GRIP – a mais antiga já extraída integralmente das calotas polares – estava codificada uma informação surpreendente e inexplicável”. Justifique sua resposta.

e. Segundo a autora do texto, houve outros períodos interglaciais, além do mencionado? Justifique sua resposta.

Texto VII

Calotas polares: memória gelada da Terra

Groenlândia revela inesperada queda de temperatura no passado e fornece pistas para se compreenderem melhor as oscilações do clima no presente.

Gisela Heymann

O cenário é uma imensa planície branca, fria e estéril, onde só se ouve o vento e a nevasca. Situada na Groenlândia, no extremo norte do planeta, onde é inviável qualquer manifestação de vida, sua temperatura, mesmo no verão, fica muito abaixo de zero, entre 10°C e 35°C negativos. No inverno, chega a -65°C. Em 12 de julho de 1992, porém, a monotonia da paisagem foi quebrada por uma melodia, entoada por nada menos que quarenta pesquisadores dinamarqueses, franceses, suíços, alemães, italianos, belgas, islandeses e ingleses. Abrigados numa grande tenda em forma de iglu, eles dançavam e riam, indiferentes ao frio e à solidão.

E tinham bom motivo para isso: depois de três verões de trabalho, estavam comemorando a retirada final de uma barra de gelo de nada menos que 3029 metros de comprimento e 10 centímetros de diâmetro. Frágil como uma pilha de porcelana, a barra estende-se desde a superfície até as profundas rochas que o gelo recobre, e tem o valor de uma fantástica biblioteca – criada muito antes de o primeiro homem ter imprimido suas pegadas no planeta. Ela representa uma verdadeira “memória da Terra”, como diz o glaciologista Claude Lorius, presidente do Instituto Polar Francês e membro do projeto GRIP (Greenland Ice-core Project), que reúne oito países europeus.

As calotas polares tornam-se um gigantesco banco de dados porque se formam gradualmente, quando sucessivas camadas de neve se depositam sobre as mais antigas e não derretem nunca. Portanto, como os cristais de gelo guardam resíduos do ar, dão um testemunho fiel dos mais variados acontecimentos do passado remoto – sejam possíveis eras glaciais, erupções vulcânicas, incêndios de floresta, densidade da radiação cósmica, variações de temperatura e efeito estufa.

Na barra de gelo colhida pelo GRIP — a mais antiga já extraída integralmente das calotas polares — estava codificada uma informação surpreendente e inexplicável.

Ela diz respeito a um período interglacial de nome Eemian, que se estendeu de 110 000 a 140 000 anos atrás. Nessa época, por estar entre duas eras de frio extremo, a Terra gozava de clima ameno, tão clemente quanto o atual. Mas as coisas não aconteceram exatamente sempre dessa forma, como mostra a barra de gelo: embora tenha sido bom, de maneira geral, o tempo sofreu diversos sobressaltos misteriosos, com variações bruscas de temperatura. Há 115 000 anos, por exemplo, a bonança climática foi abatida por um rigoroso resfriamento que se prolongou por quase setenta anos, no hemisfério norte.

(...)

RESPOSTAS COMENTADAS

a. A palavra “melhor”, nesse trecho, permite a inferência de que já havia antes alguma compreensão sobre as mudanças climáticas, a qual se tornou melhor depois das pistas reveladas pela Groenlândia.

b. Em “mesmo no verão, fica muito abaixo de zero”, o uso do conectivo “mesmo” indica que o autor vê como contraditórias as noções de verão e temperatura abaixo de zero grau. Assim, percebe-se o pressuposto de que nessa estação deveria haver temperaturas mais altas na Groenlândia.

c. Ao afirmar que o projeto “reúne oito países europeus”, a autora permite a pressuposição de que há países no continente que não estão participando da pesquisa. Caso só houvesse oito países na Europa e todos estivessem envolvidos no projeto, o texto afirmaria “reúne os oito países europeus”.

d. Apresentam-se abaixo os quatro principais pressupostos que o trecho permite entrever.

1) O GRIP só colheu uma barra de gelo, como se vê em “Na barra de gelo colhida pelo GRIP”. Caso houvesse mais de uma, a frase deveria ser “Em uma barra de gelo colhida pelo GRIP”.

2) Outras barras de gelo já foram extraídas (não pelo GRIP, como se viu antes). Isso se percebe em “a mais antiga”. Se essa é a mais antiga, há outras mais recentes.

3) A autora considera possível que haja barras mais antigas, conforme se nota em “a mais antiga já extraída integralmente”. Se essa é a mais antiga entre as já extraídas, é possível que, entre as não extraídas integralmente, haja outras ainda mais arcaicas.

4) A autora considera possível que haja outras barras a serem extraídas, conforme se nota em “a mais antiga já extraída integralmente”. Se essa pode ser identificada como a “já extraída”, há as não extraídas.

e. Como a barra “diz respeito a um período interglacial”, o artigo “um” permite pressupor que haja outros períodos interglaciais. Do contrário, a autora teria usado “diz respeito ao período interglacial”.

Progressão temática

Quando redigimos um texto, devemos ter em mente que as informações devem ser apresentadas em uma sequência lógica, em que cada elemento novo se relacione com o anterior. A maneira de ligar essas informações você já aprendeu na aula sobre coesão (Aula 3). Agora, vai estudar de que forma elas vão avançando e se sucedendo, a fim de construírem uma mensagem coerente.

Chamamos de progressão temática a forma como as informações “velhas” (também chamadas de tema) e “novas” (também chamadas de rema) são organizadas em um texto, levando em consideração o objetivo do autor e o que ele pressupõe que seja “velho” ou “novo” para o leitor. Geralmente, o que já foi dito anteriormente no texto ou o que autor pressupõe ser sabido pelo leitor é uma informação velha. O que o autor acha que vai comunicar pela primeira vez ao leitor é uma informação nova.

Para isso ficar mais claro, leia a notícia a seguir.

Texto VIII

Jovem de 22 anos morre depois de cirurgia em clínica de estética

Patrícia Kappen

Uma jovem de 22 anos morreu depois de fazer um procedimento chamado hidrolipo (tipo de lipoaspiração) em uma clínica de estética em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. O local foi interditado nesta quinta-feira (12) pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária.

A jovem morreu na quarta (11). A Anvisa e a Delegacia de Homicídios da Baixada Fluminense foram chamadas até a clínica onde foi realizada a cirurgia depois de receberem a denúncia da morte feita pela família da vítima.

Segundo o delegado Ricardo Barbosa, da DH Baixada, Natália Anne de Souza passou mal depois da operação e foi transferida para uma outra clínica, onde ficou na Unidade de Tratamento Intensivo (UTI) e morreu. A causa da morte só será conhecida após o laudo do Instituto Médico-Legal.

A clínica foi interditada depois que a Anvisa constatou que no local havia medicamento sem validade, e material sem a esterilização devida. A clínica também não tinha autorização para fazer o tipo de procedimento que fez em Natália, bem como o médico que realizou a cirurgia – ele será intimado a apresentar documentação.

(...)

Nessa notícia, a morte da jovem e os demais acontecimentos decorrentes de tal fato são narrados de forma coerente, mesmo que a sequência temporal seguida não seja linear, como se percebe nas menções ao mal-estar e à transferência posteriores à referência ao óbito. Parte da coerência desse relato é garantida pela progressão temática, pois a intercalação de informações novas e velhas permite que o leitor passe de uma frase a outra sem se perder no fluxo do texto, a despeito de sua ordenação cronológica não muito linear.

No que diz respeito a essa cadeia de informações novas e velhas que se intercalam, podemos iniciar nossa análise logo a partir do título, cujas informações o autor imagina serem desconhecidas para o leitor. Uma vez apresentadas, porém, tornam-se velhas, isto é, já conhecidas, e podem servir de gancho para a introdução de outros dados novos.

Assim, no início do primeiro parágrafo, a mesma informação do título é repetida, acrescentando-se a ela alguns dados novos: o nome da cirurgia e o local onde foi realizada. Por sua vez, assim que expostas ao leitor, tais informações tornam-se velhas também, devendo servir, no próximo período, como elemento de transição para outro dado novo. Desse modo, na segunda frase do primeiro parágrafo, o termo “local” retoma a informação (inicialmente nova, agora velha) “clínica de estética em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense”, à qual se acrescenta mais um fato: sua interdição no dia 12 pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária.

O segundo parágrafo também começa ancorado no anterior, na medida em que a informação que lhe dá início (a morte da jovem) é velha, pois fora mencionada anteriormente. A esse dado, acrescenta-se, entretanto, algo até então desconhecido para o leitor: a data do óbito. O mesmo processo, intercalando dados desconhecidos e já conhecidos pelo leitor, repete-se até o final do texto. Para ficar mais fácil você acompanhá-lo, sublinhamos as informações velhas que conectam as frases e auxiliam os conectivos (já estudados na Aula 3 deste curso, sobre coesão).

Além disso, note que, geralmente, as frases apresentam primeiro o tema e depois o rema. Assim, o rema de uma frase, ao ser repetido na seguinte, passa a funcionar como tema, encabeçando o período que se sucede, em que se introduz novo rema. Esse processo de transformação de informação nova em velha permite que o texto, ao mesmo tempo que avança, estabeleça conexões com o que já foi mencionado.

Quanto a isso, Michel Charolles postulou mais duas regras para a coerência textual: a *regra da repetição* e a *regra da progressão*: esta diz que um texto, para ser coerente, deve retomar, constantemente, informações que já apresentou; aquela determina que, além de repetir, o texto tem de avançar em sua exposição, trazendo dados novos. Trata-se, pois, do que vimos na notícia “Jovem de 22 anos morre depois de cirurgia em clínica de estética”: a necessidade do equilíbrio e da intercalação entre tema e rema para a boa formação do texto.

É também muito importante considerarmos não só a disposição dos dados novos e velhos, mas sua dosagem, afinal o tema possui baixa informatividade, enquanto o rema é muito informativo. Um texto pouco informativo desmotiva o leitor, que não se sente estimulado a interagir com um objeto que não lhe traz nada de novo. Por outro lado, o texto excessivamente informativo pode tornar-se incompreensível, pois nessa situação podemos não conseguir relacionar as informações novas ao solo de conhecimentos de que já dispúnhamos, e assim criar os necessários elos para uma aprendizagem significativa. Para que isso fique mais claro, atente para os exemplos à seguir, retirados de Koch e Travaglia (2008, p. 86).

Exemplos:

(a) O oceano é água.

(b) O oceano é água. Mas ele se compõe, na verdade, de uma solução de gases e sais.

(c) O oceano não é água. Na verdade, ele é composto de uma solução de gases e sais.

A primeira frase deve ser evitada em um texto, pois seu conteúdo é óbvio e nada acrescenta ao leitor, que se perguntará qual a intenção do autor ao escrever algo formado apenas por informações por ele já conhecidas. Por outro lado, mesmo que esteja correta, a terceira construção causará dúvidas no leitor, visto que provavelmente não há nela nenhuma informação por ele conhecida para situá-lo quanto ao enunciado. Ambas as frases em (c) veiculam ideias absolutamente novas, o que prejudica a compreensão; se não conhecemos boas referências do autor, podemos até achar que se enganou enquanto escrevia.

Na hora de escrever, a melhor opção seria (b), pois há um equilíbrio entre informação “velha” (oceano formado por água) e nova (oceano formado por gases e sais). Sempre que tiver de redigir algo, tenha em mente a importância de balancear trechos com alta e baixa informatividade, para que a leitura possa fluir com facilidade.

Vamos praticar, então?

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

5. Como você acabou de ver, para que o leitor possa interpretar adequadamente um texto, construindo junto com o autor sua coerência, é preciso que as informações sejam cuidadosamente costuradas. Assim, informações velhas e novas devem ser alternadas, de modo que o leitor possa sempre relacionar o que lhe é apresentado com seu conhecimento prévio.

Com base nisso, leia atentamente o texto a seguir e sublinhe as passagens que o autor tratou como informação velha, já mencionada anteriormente no texto.

Texto IX**Exploração de petróleo no pré-sal traz dilemas na era da crise climática**

Petrobrás quer 'devolver' CO₂, mas para isso precisa aprender a separá-lo. Atividade também demanda novo impulso científico no Brasil.

Luciana Christante, da 'Unesp Ciência'

(...)

Nas décadas de 1970 e 1980, era comum ouvir que o petróleo do mundo iria se esgotar por volta do ano 2000. O Pró-Álcool, por exemplo, que hoje coloca o país em posição de destaque na corrida mundial por biocombustíveis, foi fortemente motivado por essa premissa, hoje aparentemente equivocada. Quase dez anos depois do que seria o triste fim dos combustíveis fósseis, o "ouro negro" tem aparecido em toda parte. A descoberta de imensas reservas de óleo e gás na Bacia de Santos (litoral paulista), em profundidades que variam entre 4 e 7 quilômetros abaixo da superfície da água, o chamado pré-sal, é um exemplo disso.

E o Brasil não está sozinho. Para provável desencanto dos que acompanham as discussões sobre aquecimento global e mudanças climáticas, pelo menos 200 novos campos foram descobertos só neste ano em diversos países, vários deles de grande porte e em águas profundas.

Quem apostava no esgotamento das reservas de petróleo não contava com os avanços tecnológicos que viriam nas décadas seguintes. Naquela época, só mesmo quem tinha intimidade com o passado remoto da Terra poderia suspeitar de grandes quantidades de hidrocarbonetos (petróleo e gás) presas em rochas muito abaixo do leito marinho, à espera de meios adequados para sua detecção e extração. Eram os geólogos e geofísicos das companhias petrolíferas, que, por razões óbvias, trabalhavam sob estrito sigilo. Agora, suas previsões estão se confirmando.

RESPOSTAS COMENTADAS

Reproduzimos a seguir o texto "Exploração de petróleo no pré-sal traz dilemas na era da crise climática", sublinhando as passagens que funcionam como temas, introduzindo remas.

Exploração de petróleo no pré-sal traz dilemas na era da crise climática

Petrobrás quer 'devolver' CO₂, mas para isso precisa aprender a separá-lo.

Atividade também demanda novo impulso científico no Brasil.

Luciana Christante, da 'Unesp Ciência'

(...)

Nas décadas de 1970 e 1980, era comum ouvir que o petróleo do mundo iria se esgotar por volta do ano 2000. O Pró-Álcool, por exemplo, que hoje coloca o país em posição de destaque na corrida mundial por biocombustíveis, foi fortemente motivado por essa premissa, hoje aparentemente equivocada. Quase dez anos depois do que seria o triste fim dos combustíveis fósseis, o “ouro negro” tem aparecido em toda parte. A descoberta de imensas reservas de óleo e gás na Bacia de Santos (litoral paulista), em profundidades que variam entre 4 e 7 quilômetros abaixo da superfície da água, o chamado pré-sal, é um exemplo disso. E o Brasil não está sozinho. Para provável desencanto dos que acompanham as discussões sobre aquecimento global e mudanças climáticas, pelo menos 200 novos campos foram descobertos só neste ano em diversos países, vários deles de grande porte e em águas profundas. Quem apostava no esgotamento das reservas de petróleo não contava com os avanços tecnológicos que viriam nas décadas seguintes. Naquela época, só mesmo quem tinha intimidade com o passado remoto da Terra poderia suspeitar de grandes quantidades de hidrocarbonetos (petróleo e gás) presas em rochas muito abaixo do leito marinho, à espera de meios adequados para sua detecção e extração. Eram os geólogos e geofísicos das companhias petrolíferas, que, por razões óbvias, trabalhavam sob estrito sigilo. Agora, suas previsões estão se confirmando.

Coerência e coesão são fatores que contribuem solidariamente para a redação de textos, mas não se confundem. Veja, a seguir, em parte de um verbete do *E-dicionário de termos literários*, de Carlos Ceia, algumas de suas principais diferenças.

Coerência e coesão textuais

(...)

A coesão diz respeito ao modo como ligamos os elementos textuais numa sequência; a coerência não é apenas uma marca textual, mas diz respeito aos conceitos e às relações semânticas que permitem a união dos elementos textuais.

A falta de coerência em um texto é facilmente deduzida por um falante de uma língua, quando não encontra sentido lógico entre as proposições de um enunciado oral ou escrito. É a competência linguística, tomada em sentido lato, que permite a esse falante reconhecer de imediato a coerência de um discurso. A competência linguística combina-se com a competência textual para possibilitar certas operações simples ou complexas da escrita literária ou não literária: um resumo, uma paráfrase, uma dissertação a partir de um tema dado, um comentário a um texto literário etc.

Coerência e coesão são fenômenos distintos porque podem ocorrer numa sequência coesiva de fatos isolados que, combinados entre si, não têm condições para formar um texto. A coesão não é uma condição necessária e suficiente para constituir um texto. No exemplo:

(1)

A Joana não estuda nesta Escola.

Ela não sabe qual é a Escola mais antiga da cidade.

Esta Escola tem um jardim.

A Escola não tem laboratório de línguas.

O termo lexical “Escola” é comum a todas as frases e o nome “Joana” está pronominalizado, contudo, tal não é suficiente para formar um texto, uma vez que não possuímos as relações de sentido que unificam a sequência, apesar da coesão individual das frases encadeadas (mas divorciadas semanticamente).

Pode ocorrer um texto sem coesão interna, mas a sua textualidade não deixa de se manifestar ao nível da coerência. Seja o seguinte exemplo:

(2)

O Paulo estuda Inglês.

A Elisa vai todas as tardes trabalhar no Instituto.

A Sandra teve 16 valores no teste de Matemática.

Todos os meus filhos são estudiosos.

Este exemplo mostra-nos que não é necessário retomar elementos de enunciados anteriores para conseguir coerência textual entre as frases. Além disso, a coerência não está apenas na sucessão linear dos enunciados mas numa ordenação hierárquica. Em (2), o último enunciado reduz os anteriores a um denominador comum e recupera a unidade.

CONCLUSÃO

Esperamos que, nesta aula, você tenha aprendido um pouco mais sobre o fenômeno da coesão textual, bem como algumas técnicas para assegurar essa qualidade aos seus textos. Além disso, vimos aqui também algumas estratégias que você deve empregar quando ouve ou lê algo produzido por outra pessoa, percebendo informações implícitas e a forma como o autor estruturou sua mensagem. Isso permitirá interpretações mais coerentes e sólidas, além de uma comunicação mais eficiente.

RESUMO

Nesta aula, você aprendeu que a coerência textual é o que garante a interpretabilidade de um texto, permitindo que ele faça sentido e possa, pois, ser interpretado. Esse processo é realizado de forma cooperativa entre autor e leitor: aquele selecionando e organizando as informações de forma adequada; este comparando o que lê a seu conhecimento de mundo e ao contexto. Além disso, ambos têm de perceber que a coerência é um fenômeno contextual: o que é incoerente em uma situação ganha interpretabilidade em outra.

Conforme vimos, os principais fatores que garantem a coerência textual são a seleção de palavras, o conhecimento de mundo, a intencionalidade discursiva, a consistência, as informações implícitas e a progressão temática. Esses elementos, quando bem empregados, permitem que a mensagem seja comunicada com eficácia, o que requer um pouco de treinamento. Ademais, você conheceu também nesta aula as regras da coerência postuladas por Michel Charolles: *relação, não contradição, progressão e repetição*. Esses princípios retomam a maioria dos elementos formadores da coerência vistos até aqui, podendo servir como um guia breve para a redação de textos bem formados.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, você vai estudar de forma mais aprofundada um tópico visto na Aula 1: a argumentação. Esse modo textual é extremamente importante na sua vida, não só acadêmica e profissional, mas também na comunicação cotidiana. Afinal, estamos a todo tempo tentando convencer alguém, não é?

Argumentação

*Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira*

AULA

5

Meta da aula

Apresentar as principais estratégias de argumentação, essenciais na comunicação acadêmica, profissional e cotidiana.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. identificar a forma como as diferentes partes constituintes do texto argumentativo contribuem para a defesa da tese do autor;
2. reconhecer as diversas estratégias argumentativas que podem ser usadas para defender um ponto de vista;
3. redigir textos argumentativos mais consistentes.

O objetivo da argumentação, ou da discussão, não deve ser a vitória, mas o progresso.

Joseph Joubert (1754-1824)



Figura 1: É com base na argumentação que se toma a maioria das grandes decisões da vida em sociedade.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/693529>

INTRODUÇÃO

Na primeira aula deste curso, você teve uma visão panorâmica dos principais tipos textuais: narração, descrição, injunção, argumentação e exposição. Neste capítulo, vamos retornar ao tipo argumentativo e aprofundar algumas questões pertinentes a ele. Trata-se de um modo de organização textual muito importante no dia a dia, pois, em vários momentos, é preciso convencer alguém sobre alguma coisa, especialmente quando há tensões entre pontos de vista divergentes.

Alguns teóricos, como Ingedore Koch, afirmam inclusive que, em última instância, toda interação comunicativa tem caráter argumentativo. Isso quer dizer que, mesmo quando não estamos explicitamente argumentando, tentamos, por meio de nossos textos verbais e não verbais, convencer nosso interlocutor a pensar ou agir de determinada forma.

Nas esferas profissional e acadêmica, a competência argumentativa é igualmente necessária, com um agravante: nesses contextos, geralmente se exige que o texto tenha uma versão escrita, para que o leitor possa analisar cuidadosa e detidamente os argumentos que lhe foram apresentados. Se você precisa persuadir alguém de um ponto de vista, provar que uma ideia é melhor do que outra, ou mesmo convencer seu interlocutor a tomar determinada atitude, torna-se necessário dedicar-se ao aprimoramento de sua argumentação, especialmente na modalidade escrita.

A MACROESTRUTURA DO TEXTO ARGUMENTATIVO

Como qualquer outro tipo textual, o argumentativo tem características próprias, que vão desde pequeninos detalhes, como a escolha de determinadas palavras e sua ordenação, até a organização das informações em blocos específicos, como introdução, desenvolvimento e conclusão. Tal divisão do texto em grandes partes com características próprias pode ser chamada de macroestrutura textual. Nesta seção estudaremos como se constrói a macroestrutura da argumentação.

Para isso, vamos ler e analisar o texto abaixo, em que o autor defende seu ponto de vista acerca de um polêmico aspecto da educação básica no Brasil.

Texto I

A reforma na formação de professores para o ensino básico

Wanderley de Souza

O quadro lamentável do ensino básico no Brasil, sobretudo no que se refere à sua qualidade, é conhecido por todos. De um modo geral, utilizam-se alguns critérios para medir a eficiência no processo de formação dos alunos para se avaliar o ensino como um todo.

Dessa forma, os dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) mostram que ocupamos a 48ª posição em leitura e a 52ª em Ciências, entre os 56 países avaliados. Cabe ainda ressaltar que ainda não dispomos de mecanismos regulares que permitam a avaliação consistente da qualidade dos professores em exercício. Apesar das reações corporativas contrárias é fundamental que se tenha a coragem de avaliar o docente tanto com o objetivo de corrigir deficiências como de estimular o professor competente, inclusive com melhoria salarial diferenciada. A tão defendida isonomia salarial é incompatível com o estímulo e o reconhecimento à dedicação e à competência.

Por outro lado, há consenso quanto ao fato de que um bom ensino também depende da qualidade da infraestrutura existente na Escola, bem como da formação e da motivação dos professores. Quanto à infraestrutura da escola, a simples visita a um conjunto delas deixa claro que todo esforço de melhoria da infraestrutura se resume essencialmente a aspectos físicos. As instalações elétricas e hidráulicas tem sido recuperadas gradualmente e equipamentos de ar condicionado têm sido instalados nas salas de aula. Apesar da importância deste tipo de melhoria, todos sabem que isto tem pouca influência na qualidade do ensino.

Lembro-me dos tempos de estudante do então curso científico no Colégio Central da Bahia, em Salvador, no final da década de sessenta. Lá não havia nenhum conforto nas salas de aula. No entanto, contava com professores motivados e bem preparados e aulas práticas de Física, Química e Biologia em laboratórios razoavelmente bem equipados para a época.

No processo de melhoria das escolas não vemos uma preocupação em retornar ao ensino prático de disciplinas básicas na formação do estudante. Pelo contrário, a deficiente formação dos atuais professores egressos das universidades faz com que a maioria deles se assuste quando entram em um laboratório de aulas práticas. Simplesmente, eles não sabem utilizar os equipamentos básicos instalados.

Logo, melhorar a formação dos novos professores, criar programas que permitam atualizar e mesmo estabelecer um processo de formação adequada dos professores atualmente em exercício é fundamental.

Pelo exposto acima, merece todo o apoio a recente iniciativa da Câmara de Deputados no sentido de exigir uma formação de nível superior para todos os professores do ensino básico. Esta era a ideia defendida por vários educadores e incorporada à Lei de Diretrizes e Bases para Educação, que teve a coordenação de Darcy Ribeiro, ao propor a criação dos Institutos Superiores de Educação.

Estes institutos receberam forte estímulo inicial e foram posteriormente desestimulados, o que a meu ver foi um equívoco. Esperamos que a nova proposta seja aprovada em todas as instâncias e colocada em prática. Deve, no entanto, atentar para a necessidade de melhorar a formação dos professores no que se refere ao ensino prático de Ciências.

Alguns fatos recentes reforçam nossa esperança em que o ensino possa melhorar. Primeiro, os sinais de que o congresso deverá aprovar a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 277/2008, que determina o fim gradativo da Desvinculação das Receitas da União (DRU) sobre os recursos destinados à educação. Tal medida

implica um aumento no orçamento do MEC para 2009 e 2010 da ordem de R\$ 4 e de 7,5 bilhões, respectivamente, o que é superior ao que o MEC investe atualmente em programas inovadores e importantes, como a expansão da educação profissional, do ensino superior e programas de pós-graduação.

Segundo, a decisão de engajar a Capes, instituição cuja excelência de atuação no que se refere ao aperfeiçoamento de pessoal de nível superior é reconhecida e festejada por todos, à frente de um amplo processo de melhoria na formação de professores para a educação básica.

Uma iniciativa inicial importante já anunciada pela Capes é a concessão de bolsas para estimular a participação dos melhores docentes-pesquisadores das universidades e instituições de pesquisa a se engajarem no processo de melhoria do ensino básico.

É fundamental ainda que surjam bolsas para permitir aos professores do ensino básico, que em geral recebem baixa remuneração, participar com entusiasmo de programas de atualização, aperfeiçoamento, especialização e mesmo o mestrado profissional. Estas bolsas poderiam permitir, ainda, a dedicação integral do professor à sua carreira.

Esperamos que surja de forma sistemática tanto o apoio a iniciativas experimentais coordenadas por instituições de excelência que manifestem o desejo de participar de programas de melhoria do ensino, bem como que permitam a organização de laboratórios de ensino prático de Ciências.

Por último, enfatizo que os dados internacionais disponíveis indicam para a necessidade de que a criança possa, desde a fase de creche, entrar em contato com professores motivados, competentes e atualizados. Logo, é fundamental que toda a cadeia da educação, da creche à pós-graduação, receba toda a atenção necessária.

Sempre que lemos ou escrevemos um texto de opinião, a primeira coisa que salta aos olhos é o ponto de vista que o autor está defendendo. Geralmente, esse posicionamento é claramente expresso no início do texto, a fim de revelar ao leitor aonde se quer chegar com aquela argumentação. No caso do artigo *A reforma na formação de professores para o ensino básico*, a tese defendida por Wanderley de Souza pode ser identificada já no terceiro parágrafo, no trecho: "é fundamental que se tenha a coragem de avaliar o docente tanto com o objetivo de corrigir deficiências como de estimular o professor competente, inclusive com melhoria salarial diferenciada".

Além de enunciar sua tese no início, o autor deve reafirmá-la ao fim do texto, garantindo-lhe unidade e coerência. No artigo que estamos analisando, o ponto de vista defendido reaparece no último parágrafo, da seguinte forma: "os dados internacionais disponíveis indicam para a necessidade de que a criança possa, desde a fase de creche, entrar em contato com professores motivados, competentes e atualizados. Logo, é fundamental que toda a cadeia da educação, da creche à pós-graduação, receba toda a atenção necessária".

Veja ainda que o autor optou por revisitar, na conclusão, outros elementos da introdução, além da tese, como os dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos. Mencionada anteriormente nos dois primeiros parágrafos, essa informação reforça o caráter unitário do texto, ao ser retomada nas últimas frases. Tal procedimento sugere ao leitor que o artigo, antes de ser escrito, foi muito pensado e elaborado, de modo que todas as suas partes constituintes apontassem harmonicamente para um mesmo fim.

Porém, não basta (re)afirmar a tese: é preciso justificar sua plausibilidade e sua relevância, em oposição a todos os outros possíveis posicionamentos diante de um mesmo fato. Afinal, para convencer alguém de sua opinião, não basta dizer por que ela é boa: é preciso dizer por que ela é melhor, ou mais razoável, do que todas as outras.

Para isso, temos de provar, com evidências, nosso ponto de vista. Essas evidências são os argumentos e constituem a parte mais importante de um texto argumentativo. Entre a introdução e a conclusão, onde a tese figura de forma mais explícita, é preciso encadear uma série de justificativas que sustentem o posicionamento do autor.

No artigo que estamos lendo, o primeiro argumento empregado pelo autor visa a abalar outras compreensões de quais sejam os investimentos necessários na educação básica brasileira. Assim, para defender sua própria visão, de que é preciso investir na formação docente, Wanderley de Souza denuncia a insuficiência de aplicar capital somente na estrutura física da escola. Para tanto, cita inclusive o exemplo de sua própria formação educacional: ainda que sua escola não tivesse "nenhum conforto nas salas de aula", "contava com professores motivados e bem preparados e aulas práticas de Física, Química e Biologia em laboratórios razoavelmente bem equipados para a época".

Dar um testemunho da experiência própria ratifica a opinião do autor do artigo, especialmente por se tratar de uma autoridade no campo científico: Wanderley de Souza é membro da Academia Brasileira de Ciências, o que sugere que sua escola, sem um prédio muito confortável, mas com bons laboratórios e professores, foi bem sucedida na tarefa de educar. No entanto, esse é um recurso arriscado: ao mesmo tempo em que pode resultar em uma prova indiscutível, o uso da experiência pessoal na argumentação permite que seu interlocutor, caso discorde de sua opinião, pergunte: "Quem é você para se considerar um exemplo?" ou "Você não acha que o seu é um caso isolado, que não reflete as demais variáveis relacionadas ao tema?"

É por esse motivo que normalmente se sugere que um texto de opinião não apresente marcas excessivamente pessoais de quem escreve, como "Na minha opinião", "Penso que", "No meu caso" etc. Um argumento se torna mais convincente na medida em que se afasta da mera observação individual ("eu acho que") e se aproxima de uma evidência comum ("percebe-se que"). Portanto, na hora de escrever seu próprio texto, dê preferência a construções mais impessoais, a menos que julgue ser imprescindível e altamente convincente seu relato individual, como no exemplo de Wanderley de Souza.

Além de desvalorizar outras propostas de incentivo que não a da formação docente, o autor do artigo opta por relatar fatos recentes que comprovam a pertinência de seu ponto de vista. Veja:

Primeiro, os sinais de que o congresso deverá aprovar a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 277/2008, que determina o fim gradativo da Desvinculação das Receitas da União (DRU) sobre os recursos destinados à educação (...).

Segundo, a decisão de engajar a Capes, instituição cuja excelência de atuação no que se refere ao aperfeiçoamento de pessoal de nível superior é reconhecida e festejada por todos, à frente de um amplo processo de melhoria na formação de professores para a educação básica (SOUZA, 2009).

Ao introduzir esses dados na argumentação, o autor mostra como o governo federal tem adotado medidas que confirmam a importância do investimento na formação de professores. Assim, a consonância com as ações governamentais sugere ser esse um posicionamento pertinente no quadro da educação brasileira de hoje. Por fim, percebe-se que, para enfatizar a inter-relação entre esses dados, foram utilizados os elementos coesivos *primeiro* e *segundo*, que estabelecem uma enumeração de fatores de uma mesma série.

Porém, antes de reafirmar sua tese no último parágrafo e encerrar a argumentação, o autor opta por apresentar uma proposta de intervenção para garantir a execução da ideia que ele defende. Observe:

É fundamental ainda que surjam bolsas para permitir aos professores do ensino básico, que em geral recebem baixa remuneração, participar com entusiasmo de programas de atualização, aperfeiçoamento, especialização e mesmo o mestrado profissional. Estas bolsas poderiam permitir, ainda, a dedicação integral do professor à sua carreira (SOUZA, 2009).

Tal sugestão deve ser levada a cabo, a fim de que seja bem sucedido o investimento na formação docente. Para reforçá-lo, o texto se vale de outro recurso coesivo: ao empregar a palavra *ainda*, em "é fundamental ainda", o autor vincula essa medida de ação à série de ações governamentais já postas em prática. Dessa forma, a enumeração de argumentos que se iniciou com *primeiro* e *segundo* se encerra com *ainda*, garantindo uma progressão textual harmônica e convincente para o leitor.

ATIVIDADE**Atende ao Objetivo 1**

1. Agora é a sua vez de analisar um texto argumentativo! Responda a estas perguntas com base no texto que se lhes segue:

1.1. Observe a seguinte explicação acerca da função do título de um texto: O título de um texto é a primeira forma de contato que temos com ele. A partir de sua leitura, formulamos automaticamente algumas hipóteses sobre o conteúdo do texto a que se refere, as quais podem se confirmar ou não. Para tanto, você como autor deve evitar títulos excessivamente vagos, como "A violência", "O tabagismo", "O meio ambiente" etc. Prefira construções que apontem, de certa forma, a direção argumentativa apresentada no texto.

Com base nessa explicação, comente que efeitos causa o título do editorial *A verdadeira face do tabagismo*.

1.2. Um editorial é um gênero textual em que se discute uma questão, apresentando o ponto de vista do jornal ou revista em que o artigo é publicado. Identifique, pois, a opinião defendida em *A verdadeira face do tabagismo*.

1.3. Quais são os argumentos utilizados pelo autor do editorial para respaldar sua tese?

1.4 De que maneira a introdução e a conclusão se complementam, assegurando unidade ao conjunto do texto?

Texto II

Editorial: A verdadeira face do tabagismo

A exibição da foto de um doente terminal de câncer de pulmão causou polêmica na sociedade americana. Até que ponto a dor humana deveria ser explorada, mesmo com objetivos pretensamente educativos? O homem agonizava devido ao cigarro. Com certeza, a imagem da morte chegando devido a um vício fatal chocava não somente pela aparência terrível do paciente. Apesar da intensidade das campanhas antifumo, o consumo de tabaco ainda estava associado ao prazer e juventude, tão bem estampados na propaganda. Não parecia normal aquela pessoa esticada na cama sendo consumida dolorosamente pelo câncer. Infelizmente, a morte é a verdadeira face do tabagismo.

Hoje, Dia Mundial sem Tabaco, é uma oportunidade imperdível para refletir sobre esse malefício que ceifa a vida de 80 mil brasileiros todos os anos. A cada hora, são dez mortes no país. Os fumantes são levados por doenças do aparelho circulatório (coração), infecções respiratórias e úlceras. E pelo menos um terço das mortes causadas por câncer tem o cigarro como causador. Tamanha carnificina poderia ser evitada.

Um dos passos é a eliminação total da propaganda comercial de incentivo ao vício, em estudo pelo governo federal. A própria veiculação de campanhas institucionais mais agressivas pode contrabalançar o efeito nocivo do marketing tabagista. A família e a escola também exercem papel fundamental. Jogar a batalha exclusivamente na esfera governamental é uma omissão imperdoável.

Mesmo com a exibição de seus comprovados malefícios, que incluem deterioração acentuada na qualidade de vida, o vício persiste. Com isso, especialistas sugerem apontar o alvo das campanhas para as crianças. Mais do que nunca, medidas educativas aplicadas cada vez mais cedo são imperiosas para evitar o surgimento de novos fumantes. A constatação pode parecer óbvia, mas a quantidade de mortos deixados pelo cigarro comprova que a guerra contra o fumo está ainda longe, mas muito longe, de ser vencida.

A tarefa realmente não é fácil. Os históricos da relação da humanidade com o fumo podem até embasar teses de que jamais o cigarro será eliminado. Seria uma posição muito cômoda adotar essa postura. No entanto, a luta é uma responsabilidade de todos. A conta dos malefícios não é distribuída somente entre os filhos que perdem pais destroçados pelo câncer do pulmão ou empresas que perdem produtividade com funcionários fumantes, entre outros. Toda sociedade paga. Quanto mais for disseminado que a verdadeira imagem do fumo é a agonia em leitos hospitalares, ou uma qualidade de vida decadente em troca do "prazer" da nicotina, ao invés de jovens saudáveis tragando no intervalo de aventuras esportivas, mais a sociedade vai ganhar. O Dia Mundial sem Tabaco oferece pelo menos a oportunidade de reflexão.

Ou existe algo mais civilizado do que desejar o melhor para a própria saúde e a dos semelhantes?

Mais do que nunca, medidas educativas aplicadas cada vez mais cedo são imperiosas para evitar o surgimento de novos fumantes.

RESPOSTAS COMENTADAS

1.1. *A partir do título A verdadeira face do tabagismo, o leitor começa a levantar hipóteses sobre o conteúdo do texto. Nesse sentido, o adjetivo "verdadeira" sugere que o texto apresenta uma face do tabagismo que se opõe à conhecida pelo público, como se esta fosse falsa ou incompleta, em comparação àquela.*

1.2. *Para o autor do texto, a morte é a verdadeira face do tabagismo, que o público se recusa a ver, iludido pelas propagandas de cigarro. Para evitar isso, são necessárias medidas educativas que colbam o surgimento de novos fumantes.*

1.3. *Para embasar sua argumentação, o autor menciona: a) dados estatísticos que comprovam a letalidade do tabagismo; b) um projeto de extinção da propaganda tabagista e a importância de aumentar a propaganda antifumo; c) a importância de a família e a escola também agirem na conscientização dos jovens; d) os estragos financeiros, sociais e físicos que o tabagismo perpetra.*

1.4. *No antepenúltimo parágrafo, já contendo elementos da conclusão, o autor reafirma a oposição entre uma imagem ilusória sobre o cigarro, como a veiculada em propagandas de cigarros, e sua face real, de morte e destruição. Tal antagonismo estava presente também na introdução do texto, o que lhe garante unidade e reforça o ponto de vista defendido pelo autor.*

A MICROESTRUTURA DO TEXTO ARGUMENTATIVO

Além de aspectos macroestruturais bem definidos, a argumentação também apresenta características mais pontuais, que auxiliam na sustentação do ponto de vista do autor. A seguir, vamos analisar algumas dessas estratégias textuais de que as pessoas se valem, às vezes de forma inconsciente, para defender suas ideias. Pensar sobre esses recursos e aprender a utilizá-los certamente vai ajudar você a argumentar de forma cada vez mais eficaz.

Modalização

Quem defende uma ideia não pode simplesmente apresentá-la de forma neutra. Argumentar é sustentar um ponto de vista, com o qual o autor do texto se compromete. Para tanto, há um importante recurso a ser estudado, conhecido como modalização, que consiste em expedientes linguísticos que permitem ao autor revelar seu posicionamento diante do enunciado. Veja:

Eu acho triste que a violência no Brasil cresça a cada dia.

Nessa frase, a expressão "eu acho triste que" funciona como um modalizador, na medida em que revela a visão do falante sobre a informação que está veiculando. Tal construção tem papel argumentativo, pois visa a convencer o leitor da negatividade do fenômeno da violência no país.

No entanto, vimos anteriormente que você não precisa dizer "na minha opinião", "eu acho que", "percebo que" etc. para sustentar sua perspectiva. Afinal, quando se apresenta a tese a ser defendida no texto, normalmente se espera que o autor seja impessoal ao mesmo tempo em que defende seu posicionamento. Para atingir esse fim, deve-se selecionar bem o modalizador que introduz uma opinião. No caso da frase que estamos analisando, a mesma ideia ganharia impacto argumentativo, tornando-se mais impessoal, se o autor tivesse escrito:

É lamentável que a violência no Brasil cresça a cada dia.

Infelizmente, a violência no Brasil cresce a cada dia.

Os brasileiros sofrem com o fato de que a violência no Brasil cresce a cada dia.

A omissão da 1ª pessoa do singular é um recurso comum na escrita acadêmica, em que se dá preferência a formas tradicionalmente impessoais, como:

a) verbo + palavra *se*

Exemplos:

Acredita-se que o acesso ao Ensino Superior ainda é pouco democrático no país.

Espera-se que o acesso ao Ensino Superior se torne mais democrático no país.

Teme-se que o acesso ao Ensino Superior não se torne mais democrático no país.

b) frases na voz **passiva analítica**

Exemplo:

É esperado que o governo invista mais em educação no ano que vem.

É sabido que o governo investirá mais em educação no ano que vem.

Voz passiva analítica é a estrutura composta por um verbo SER + um verbo no particípio (geralmente terminado em –ado ou –ido).

Exemplos:

O capítulo *foi estudado* pelos alunos.

A revista *será lida* por todos.

c) verbo *haver* ou *existir* + substantivo que indica opinião

Exemplos:

Há dúvidas se o voto obrigatório é a melhor forma de promoção da cidadania.

Existem controvérsias quanto ao voto obrigatório ser a melhor forma de promoção da cidadania.

d) verbos modais

Exemplos:

O pré-sal *deve* impulsionar a economia do país. (O falante tem dúvidas quanto ao conteúdo de sua frase, mas considera o fato provável.)

O pré-sal *pode* impulsionar a economia do país. (O falante tem dúvidas quanto ao conteúdo de sua frase, mas considera o fato possível.)

O pré-sal *precisa* impulsionar a economia do país. (O falante vê como necessidade, ou urgência, que se realize o conteúdo de sua frase.)

Um verbo modal é aquele que acrescenta uma noção de dúvida, certeza, possibilidade, probabilidade, sugestão, necessidade ou obrigatoriedade ao conteúdo da frase. Como o próprio nome já diz, está intimamente ligado ao fenômeno da modalização, apresentando o ponto de vista do enunciador diante do enunciado.

Exemplos:

Amanhã *deve* chover.

O livro *tem que* ser de João.

Veja ainda que a modalização serve para tornar relativas afirmações que não podem ser generalizadas sem prejuízo da coerência. Assim, em vez de dizer que "políticos causam desgosto à nação", generalização que não pode ser provada e que redundava em preconceito, é melhor fazer uso de modalizadores. Veja:

Políticos *frequentemente* causam desgosto à população.

Políticos *podem* causar desgosto à nação.

É *provável que* políticos causem desgosto à nação.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

2. Você acabou de estudar a importância da modalização na construção de um texto argumentativo. Agora, para exercitar esse novo conhecimento, leia o texto a seguir e destaque algumas das expressões modalizadoras empregadas pelo autor para defender seu ponto de vista. A seguir, identifique o que cada uma dessas expressões revela sobre o posicionamento do autor diante de seus enunciados.

Texto III

Milhas aéreas, um bom negócio

Viajando de avião ou comprando com cartão de crédito, os consumidores acumulam milhas que valem passagens – ou dinheiro.

Muita gente viaja a serviço e acaba juntando incontáveis milhas, que eventualmente não utilizará – parlamentares e executivos as têm aos montes. O leitor possivelmente sabe que há um mercado para essas milhas, e com boa liquidez (rapidez na venda). Cada dez mil milhas valem, em média, em outubro de 2009, R\$ 350, dependendo da companhia emissora e do comprador.

Os pontos que se vão acumulando nos cartões de crédito costumam vencer em três anos, devendo, antes disso, ser transferidos para uma conta de milhagem, da TAM ou Smiles, por exemplo. Nessas contas, valem por mais dois anos, de maneira que há um prazo de cinco anos para se juntar, só com compras, um bom dinheiro.

O perigo mora na negociação, em geral feita pela internet. Observados alguns cuidados, é possível fazer a transação com segurança. Uma consulta na rede apontará inúmeras empresas que compram milhas, mas várias exigem que o vendedor revele a sua assinatura eletrônica da conta de milhagem, alegando que, só com isso, não conseguirão transferir as milhas. Precisarão da senha de quatro números, que o vendedor só revelará depois de receber o pagamento.

Mas não é bem assim. A coluna testou o sistema fazendo uma venda real de 40 mil milhas, que renderam R\$ 1.400.

No começo, o vendedor queria a assinatura eletrônica, para depois fazer o depósito. Acontece que, com a assinatura, quem acessar a conta poderá modificar o e-mail e, por ele, receber a senha de quatro números.

Fora isso, verá todos os dados do vendedor: nome, endereço, CPF, filhos, telefone, data de nascimento.

Antes de dar acesso ao comprador, convém modificar essas informações e criar uma assinatura eletrônica provisória, diferente da que já era utilizada, porque muitos usam a mesma senha para várias contas e sites. E não esquecer de, após o vendedor sacar as milhas vendidas, voltar à senha antiga, não revelada.

(...)

RESPOSTA COMENTADA

Há uma série de modalizadores que podem ser identificados no texto. Entre eles, os mais importantes aparecem destacados na seguinte reprodução do texto.

Milhas aéreas, um bom negócio

Viajando de avião ou comprando com cartão de crédito, os consumidores acumulam milhas que valem passagens – ou dinheiro.

*Muita gente viaja a serviço e **acaba** juntando incontáveis milhas, que eventualmente não utilizará – parlamentares e executivos as têm aos montes. **O***

***leitor possivelmente sabe que** há um mercado para essas milhas, e com boa liquidez (rapidez na venda). Cada dez mil milhas valem, em média, em outubro de 2009, R\$ 350, dependendo da companhia emissora e do comprador.*

Os pontos que se vão acumulando nos cartões de crédito **costumam** vencer em três anos, **devendo**, antes disso, ser transferidos para uma conta de milhagem, da TAM ou Smiles, por exemplo. Nessas contas, valem por mais dois anos, de maneira que há um prazo de cinco anos para se juntar, só com compras, um bom dinheiro.

O perigo mora na negociação, **em geral** feita pela internet. Observados alguns cuidados, é possível fazer a transação com segurança. Uma consulta na rede apontará inúmeras empresas que compram milhas, mas várias exigem que o vendedor revele a sua assinatura eletrônica da conta de milhagem, alegando que, só com isso, não conseguirão transferir as milhas. Precisarão da senha de quatro números, que o vendedor só revelará depois de receber o pagamento. Mas não é bem assim. A coluna testou o sistema fazendo uma venda real de 40 mil milhas, que renderam R\$ 1.400.

No começo, o vendedor queria a assinatura eletrônica, para depois fazer o depósito. Acontece que, com a assinatura, quem acessar a conta **poderá** modificar o e-mail e, por ele, receber a senha de quatro números.

Fora isso, verá todos os dados do vendedor: nome, endereço, CPF, filhos, telefone, data de nascimento.

Antes de dar acesso ao comprador, **convém** modificar essas informações e criar uma assinatura eletrônica provisória, diferente da que já era utilizada, porque muitos usam a mesma senha para várias contas e sites. E não esquecer de, após o vendedor sacar as milhas vendidas, voltar à senha antiga, não revelada.

(...)

Quanto ao sentido introduzido por cada um desses modalizadores, podem-se perceber os seguintes valores:

a. “Muita gente viaja a serviço e **acaba** juntando incontáveis milhas, que **eventualmente** não utilizará”. – O verbo “acaba” sugere que o autor julga essa ação acidental, não premeditada. O advérbio eventualmente mostra que o autor julga provável, e não certo, o conteúdo do que afirma.

b. “**O leitor possivelmente sabe que** há um mercado para essas milhas” – Há aqui dupla modalização. Primeiro o autor mostra que julga possível que o leitor saiba algo. Além disso, ao dizer “sabe que há um mercado para essas milhas”, o autor mostra como certa a existência de tal mercado.

c. “Os pontos que se vão acumulando nos cartões de crédito **costumam** vencer em três anos” – Neste caso, o autor relativiza sua fala, mostrando que os cartões crédito geralmente vencem em três anos, mas que é possível que outros não funcionem assim.

d. “**devendo**, antes disso, ser transferidos para uma conta de milhagem” – Aqui o autor demonstra ser obrigatória a transferência dos pontos, não se limitando a relatar com neutralidade esse procedimento.

e. “O perigo mora na negociação, **em geral** feita pela internet. Observados alguns cuidados, é **possível** fazer a transação com segurança” – Mais uma vez, o autor aqui toma o cuidado de relativizar a sua fala, mostrando que aquilo que relata é frequente e possível, mas não certo.

f. “quem acessar a conta **poderá** modificar o e-mail” – Neste caso, o autor mostra que quem acessa a conta tem a possibilidade de fazer algo, mas não o expressa como um fato definitivo.

g. “**convém** modificar essas informações” – Esse modalizador revela que o autor vê como sugestão a ser seguida a modificação das informações fornecidas à empresa, mas não como algo indiscutível.

Outro aspecto microestrutural que permite ao autor revelar seu ponto de vista acerca do que diz é a escolha dos tempos verbais. Assim, para sugerir a improbabilidade de determinada informação, uma pessoa pode empregar verbos no futuro do pretérito do indicativo (*cantaRIA*, *vendeRÍAmos*, *partiRIAs* etc.) ou no presente do subjuntivo (*cantE*, *bebAmos*, *partAs* etc.). Veja:

Muitos acreditam que *seria* melhor reduzir a zero o desmatamento.

Muitos acreditam que *seja* melhor reduzir a zero o desmatamento.

Embora o autor não o afirme explicitamente, a flexão do verbo *ser* no futuro do pretérito do indicativo ou no presente do subjuntivo sugere que ele não concorda com essa informação. Caso quisesse dizer que a redução do desmatamento a zero é sim uma boa ideia, teria de alterar a flexão do verbo *ser*, utilizando, por exemplo, o presente do indicativo (*canto*, *bebemos*, *partes* etc.) ou o futuro do presente do indicativo (*cantaREi*, *bebeREmos*, *partiRÁs* etc.). Veja:

Muitos acreditam que *é* melhor reduzir a zero o desmatamento.

Muitos acreditam que *será* melhor reduzir a zero o desmatamento.

A compreensão do sentido que cada tempo verbal traz à frase permite um uso consciente dessa ferramenta de argumentação, além de um olhar mais arguto para a leitura e a identificação das estratégias argumentativas empregadas em um texto.



Ficou interessado nessa interdependência entre aspectos gramaticais e discursivos? Para ler mais sobre o assunto, dê uma olhada no *link* <http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno14-09.html>, que fala de forma mais aprofundada sobre a relação entre tempos verbais e a argumentação:

Métodos de raciocínio



Figura 2: Para formular uma argumentação consistente, é preciso organizar de forma lógica as informações que sustentam sua tese.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/455452>

Quando se constrói um texto argumentativo, é muito importante prestar atenção ao encadeamento das ideias. Afinal, para provarmos nosso ponto de vista, é preciso que os argumentos que o sustentam estejam apresentados em uma sequência lógica, conduzindo o leitor gradualmente à conclusão que ratifica nossa tese.

Para atingirmos tal fim, devemos concatenar nossos argumentos de acordo com *métodos de raciocínio*, entre os quais se destacam a *dedução* e a *indução*. Esses procedimentos são oriundos da filosofia e da matemá-

tica, mas ganharam destaque nos estudos sobre argumentação, pois, de uma forma ou de outra, estão sempre presentes quando se selecionam e organizam as premissas que provam determinada tese.

A dedução

Chamamos de dedutivo o raciocínio que parte de uma afirmação geral para casos particulares. Quando uma pessoa aprende uma regra geral e a aplica a cada nova situação, está raciocinando de forma dedutiva. O professor convida seus alunos a raciocinarem dedutivamente quando lhes ensina que as plantas fazem fotossíntese, e depois pergunta: "as samambaias fazem fotossíntese?"

Nesse caso, os alunos têm de operar logicamente neste sentido:

- 1) Todas as plantas fazem fotossíntese. (Regra geral)
- 2) As samambaias são plantas. (Caso específico)
- 3) Logo, as samambaias fazem fotossíntese. (Conclusão)

Esse processo de raciocínio dedutivo, estruturado com uma premissa geral, uma particular e uma conclusão, é chamado de *silogismo*.

Vamos ver agora como a dedução pode ser usada para estruturar a argumentação em um texto. Para tanto, leia primeiro o artigo a seguir:

Texto IV

Não moro no Leblon

Claudio Schamis

Não moro no Leblon. Estou esses dias até me sentindo um pouco macambúzio apesar de também não morar em Búzios. E antes que alguém ou algum morador de lá do Leblon me jogue uma pedra ou me critique, a pedra está a uns dez metros do prédio onde mora o governador Sérgio Cabral. É só uma dica — porque no escuro você não acha muita coisa, não é verdade? Afinal, como esse povo de lá e o governador vêm sofrendo com os apagões, é meu dever enquanto cidadão ajudar e me solidarizar. Daqui a pouco, uns por aí vão falar que é coisa da oposição. Coisa e tal.

E deve ser mesmo essa coisa e tal que fez com que o presidente (peguei você!) da Light, José Luiz Alqueres, soltasse uma pérola. Deve ser coisa de presidente ou estar no contrato de trabalho. Segundo José, os moradores do Leblon são mais exigentes que os da Baixada Fluminense. Você entendeu isso? Pois é. Nem eu.

É que segundo este indivíduo os moradores do Leblon moram em um lugar mais abafado e, se não têm luz, não podem ligar o ar-condicionado e, como têm mais acesso à reclamação, reclamam mais. Ah coitados!!

Um dia, se Deus quiser, ainda vou morar no Leblon para poder junto com eles reclamar da falta do ar-condicionado e ficar só imaginando o que aconteceu no capítulo daquele dia de apagão na novela de Manoel Carlos, o seu Maneco (...).

Por outro lado — on the other hand —, os moradores do Leblon não teriam como, por causa dos constantes apagões, ouvir o que as imagens de políticos recebendo propina disseram. Sorte deles. (...)

Este texto, de caráter notadamente irônico, investe contra a infeliz fala de José Luiz Alqueres, segundo o qual "os moradores do Leblon são mais exigentes que os da Baixada Fluminense". Como o autor do artigo discorda de tal afirmação, desautoriza-a ironicamente em frases como "os moradores do Leblon moram em um lugar mais abafado e, se não têm luz, não podem ligar o ar-condicionado e, como têm mais acesso à reclamação, reclamam mais. Ah coitados!!"

Ainda imbuído desse objetivo satírico, Claudio Schamis faz um paralelo entre sua vida pessoal e a que pretensamente levam os moradores do bairro da Zona Sul do Rio de Janeiro: "Um dia, se Deus quiser, ainda vou morar no Leblon para poder junto com eles reclamar da falta do ar-condicionado". Com isso, transpõe para uma situação particular hipotética – sua imaginária vida no Leblon – características que foram generalizadas na fala descuidada do presidente da Light: a reclamação da falta de luz no Leblon, mais procedente do que em outros lugares, por causa da impossibilidade de ligar o ar-condicionado no momento do apagão.

Para ressaltar o absurdo da discriminação entre a Baixada Fluminense e o Leblon, o autor lança mão de um silogismo implícito:

1) Quando falta luz, todos no Leblon reclamam porque não podem ligar os aparelhos de ar-condicionado e o bairro é mais abafado do que a Baixada Fluminense, segundo a visão de José Luiz Alqueres.

2) Um dia, se Deus quiser, serei morador do Leblon.

3) Logo, poderei reclamar da impossibilidade de ligar o aparelho de ar-condicionado, já que meu bairro é mais abafado do que a Baixada Fluminense.

Evoluindo do geral para o particular, o autor constrói sua ironia com base dedutiva, o que fortalece sua argumentação e reforça seu ponto de vista: a improcedência da discriminação entre a Baixada Fluminense e o Leblon.

A indução

A organização dos argumentos em um texto também pode ser norteada pela indução. Segundo esse método de raciocínio, partimos de incidentes particulares para formarmos uma regra generalizante acerca do que eles têm em comum.

A indução tem um papel de destaque no meio científico, pois a maior parte das conclusões generalistas nasce da repetição de experimentos. Assim, a partir do específico (o experimento), formula-se o conhecimento inespecífico (o princípio geral).

Da mesma forma, um professor pode estimular em seus alunos o raciocínio indutivo, se lhes oferece diferentes evidências a partir das quais os discentes devem formular suas próprias regras. Veja:

1) A conjunção *porém* é invariável (informação particular dada pelo professor).

2) A conjunção *e* é invariável (informação particular dada pelo professor).

3) A conjunção *embora* é invariável (informação particular dada pelo professor).

4) A conjunção *porque* é invariável (informação particular dada pelo professor).

(...)

x) Logo, todas as conjunções são invariáveis (conclusão geral formulada pelo aluno).

No entanto, é preciso perceber que nem sempre a lógica indutiva nos conduz a conclusões verdadeiras, isto é, que se confirmem no mundo real. Por exemplo, muitos preconceitos surgem a partir de raciocínios que generalizam casos particulares isolados, como a máxima repetida pelo senso comum: "Todo político é corrupto." Embora o povo tenha visto vários casos particulares de corrupção e crimes praticados por

governantes do nosso país, uma afirmação generalista acerca do comportamento e da moral de todos os políticos é preconceituosa e constitui um argumento facilmente refutável em um debate.

No que diz respeito à argumentação bem fundamentada, porém, o método indutivo pode ajudar a sustentar solidamente a tese de um texto. Para que isso fique mais claro, leia o texto a seguir:

Texto V

***Science* aponta cansaço da opinião pública nos EUA com debate climático. Tema ambiental não vence 'concorrência por atenção', diz especialista.**

Do G1, em São Paulo

Sinais de aquecimento são preocupantes, mas não evitam um certo cansaço da opinião pública americana com o debate sobre mudança climática.

A avalanche de alertas sobre os riscos do aquecimento global pode virar um belo tiro pela culatra. Artigo na edição de 13 de novembro da revista 'Science' recupera recentes indicadores de mudanças climáticas, confrontando-os com sinais de cansaço da opinião pública com os repetidos avisos de que a temperatura pode sair do controle, com consequências incontroláveis.

Citando uma pesquisa do Pew Research Center for the People and the Press, o texto lembra que a proporção de americanos para quem "há sólida evidência de que a temperatura média da Terra está aumentando no decorrer das últimas décadas" caiu de 71% para 57%. A proporção de quem vê nesse processo um problema muito grave ou "em certa medida grave" também caiu, neste caso de 73% para 65%.

Outra pesquisa, do Instituto Gallup, indicou que a porcentagem de americanos que consideram exagerada a gravidade do aquecimento global cresceu para 41%, um recorde em 12 anos de realização desse levantamento.

"Aparentemente, advertências ansiosas de crises climáticas iminentes não estão mais alcançando o público", afirma o artigo. Matthew Nisbet, especialista em comunicação política da American University, em Washington, avalia que "é muito difícil que qualquer evento climático vença outras questões e informações concorrentes". Entre americanos, os temas dominantes não são nada menos que duas guerras (no Iraque e no Afeganistão), uma economia ainda cambaleante e a reforma do sistema de saúde.

Para Nisbet, os cientistas precisam de um novo foco para sua mensagem, tratando mais de efeitos localizados e questões mais imediatas, como os impactos da crise climática sobre a saúde dos indivíduos.

Observe que o texto anterior apresenta uma tese polêmica, veiculada na revista *Science*: segundo o autor do periódico científico, o excesso de alertas sobre as mudanças climáticas desgasta o público e diminui o impacto de campanhas de conscientização sobre o aquecimento global. No entanto, para chegar a uma conclusão de tal natureza, que encerra uma generalização implícita ("advertências ansiosas de crises climáticas não estão mais alcançando o público"), o autor teve de partir de sólidos argumentos.

Nesse caso, o pesquisador da revista *Science* baseou-se em dados estatísticos sobre estudos feitos com um grupo de americanos, em que grande parte dos entrevistados revelou uma diminuição da preocupação com o aquecimento global e um cansaço diante da propaganda ecológica. A partir dessas informações, obtidas em experiências particulares com cada um dos entrevistados, o autor do artigo pôde formular sua conclusão generalista: o público está se tornando resistente à propaganda tradicional sobre o aquecimento global.

Com base nisso, no último parágrafo foi apresentada inclusive uma proposta – também generalista – de solução para esse problema: "os cientistas precisam de um novo foco para sua mensagem, tratando mais de efeitos localizados e questões mais imediatas, como os impactos da crise climática sobre a saúde dos indivíduos".

Partindo do particular para o geral, o autor raciocinou indutivamente para formular sua tese, como esquematizamos a seguir:

- 1) O excesso de alarmes é considerado exagerado por esta pessoa.
- 2) O excesso de alarmes é considerado exagerado por esta outra pessoa.
- 3) O excesso de alarmes é considerado exagerado por mais esta outra pessoa.
- (...)
- 4) Logo, o excesso de alarmes é considerado exagerado por todas as pessoas.

Por fim, vale ainda ressaltar que a escolha de um ou outro método de raciocínio não pode ser gratuita, mas sim baseada nos argumentos disponíveis e no que o autor imagina acerca das opiniões e do conhecimento prévios do interlocutor sobre o tema em debate.

Nesse sentido, cabe ressaltar que, como vimos na Aula 4, sobre coerência textual, geralmente um autor parte de informações que considera já conhecidas do leitor (*tema*), para depois apresentar o que julga ser novo (*rema*) para o outro. E isso também vale para os argumentos e opiniões! Logo, parta de um ponto de vista comum às pessoas envolvidas no debate para, ao longo de sua argumentação, chegar à sua conclusão, convencendo o outro a pensar como você.

Assim, caso ache que há alguns exemplos particulares aceitos pelo leitor de antemão, empregue o método indutivo, que o guiará desses exemplos para uma conclusão mais generalista. No entanto, se julgar que seu leitor compartilha com você determinado ponto de vista generalizador, parta dele para chegar a uma conclusão mais específica, segundo a lógica dedutiva.

Simples, não? Pois bem, agora que você já está familiarizado com os diferentes métodos de raciocínio, vamos pôr esse conhecimento em prática?

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 3

3. O texto a seguir é organizado segundo um dos métodos de raciocínio estudados nesta aula. Leia-o e identifique se seu processo de argumentação é dedutivo ou indutivo, justificando sua resposta.

Texto VI

A fome no teatro da FAO

Luiz Leitão

Mais de quinze por cento da população americana passa fome.

Esse fato já é um problema e tanto, mas um estudo federal mostrou que, mesmo antes de a recessão começar, mais de dois terços das famílias com crianças eram classificadas como “sob insegurança alimentar”, considerando as que têm uma ou mais pessoas trabalhando em tempo integral.

O que sugere que milhões de americanos já estavam numa armadilha de empregos de baixos salários antes da recessão, que tornou as coisas mais difíceis para elas no tocante a alimentar seus filhos adequadamente.

As famílias foram classificadas como “em segurança alimentar” ou “sob insegurança alimentar” conforme responderam a várias perguntas sobre seus hábitos alimentares nos últimos 12 meses. Entre outras coisas, os adultos foram questionados se eles ou qualquer um de seus filhos ficaram um dia inteiro sem comer por falta de dinheiro. Segundo os novos dados, o número de pessoas em domicílios que tiveram acesso insuficiente à nutrição adequada subiu para 49 milhões em 2008, 13 milhões acima do contingente de um ano atrás, e o mais alto desde que o governo federal iniciou esse tipo de pesquisa, há 14 anos.

Cerca de um terço dos lares em dificuldades foi considerado sob “baixíssima segurança alimentar,” o que significa que membros da família pularam refeições, ou reduziram quantidades, em algum momento do ano, por dificuldades financeiras. Os outros dois terços conseguiram alimentar-se com produtos mais baratos ou em menor variedade, dependendo de ajuda governamental como vale-refeições ou frequentando “sopões”, cuja clientela tem crescido substancialmente nos últimos anos.

Famílias com falta de recursos geralmente suprem as crianças em primeiro lugar, protegendo-as das dificuldades tanto quanto possível. Mas os novos dados mostraram que o número de lares com crianças expostas à condição de “baixíssima segurança alimentar” subiu para 506.000, de 323.000, em 2007.

O governo Bush tentou eliminar essa pesquisa anual, mas Obama tem lidado com o problema, alertando para o perigo das crianças, em especial.

Ele estabeleceu a meta de eliminar a fome infantil em seu país até 2015. Essa era a data que os integrantes das reuniões da Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação (FAO) haviam marcado para reduzir à metade os então cerca de 840 mil famintos contabilizados em 1996.

E aí? Se nem mesmo tantas crianças americanas podem obter a ração mínima diária adequada, é ilusão imaginar que o espantoso 1,02 bilhão de esfomeados por todo o mundo será atendido pelas vagas, eternas e repetitivas promessas feitas nos encontros da FAO.

RESPOSTA COMENTADA

Os argumentos do texto "A fome no teatro da FAO" organizam-se indutivamente, pois seu autor parte das experiências particulares de cidadãos norte-americanos que ainda passam fome, embora seu país seja uma potência mundial, para chegar a uma conclusão de cunho generalista acerca da impossibilidade de resolver o problema da carência alimentar. Tal generalização fica claramente expressa no último parágrafo do texto: "Se nem mesmo tantas crianças americanas podem obter a ração mínima diária adequada, é ilusão imaginar que o espantoso 1,02 bilhão de esfomeados por todo o mundo será atendido pelas vagas, eternas e repetitivas promessas feitas nos encontros da FAO".

Tipos de argumento



Figura 3: Defender um ponto de vista pode ser um processo longo e cauteloso, que exige preparação e técnica eficaz.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/862415>

FALÁCIA

O termo remete à filosofia aristotélica, designando raciocínios que aparentam ser logicamente bem formados, mas não o são. No âmbito da retórica, chamamos de falácia toda tentativa de enganar o outro com argumentos que parecem convincentes, mas, se analisados mais de perto, revelam-se inconsistentes.

Dedutiva ou indutiva, a argumentação é um processo intelectual cauteloso, que deve ser conduzido com cuidado e seleção adequada de argumentos. Quem não sabe ou não quer argumentar acaba recorrendo a **FALÁCIAS**, subterfúgios para enganar ou desviar a atenção do interlocutor, sem, contudo, convencê-lo logicamente.

Nesta seção, vamos estudar os principais tipos de argumentos que você pode empregar sempre que precisar sustentar seu ponto de vista. Lembre-se de que a lista que veremos não se pretende exaustiva, ou seja, há uma série de outras estratégias discursivas para defender sua tese.

Argumentação por relações de causa-consequência

A forma mais simples e mais comum de argumentar é dizer os porquês que sustentam sua tese ou as consequências que ela acarreta. Nesse caso, você vai precisar dos conectivos que estabelecem relações causais e consecutivas, como os que vimos na Aula 3, sobre coesão textual.

Porém, na hora de produzir seu próprio texto, tome cuidado para não expressar uma falsa relação de causa/consequência entre ideias que são apenas próximas, mas não desencadeadoras uma da outra. Tal confusão constituiria uma falácia, pois apresentaria um raciocínio apenas aparentemente lógico, mas carente de consistência.

Para entender melhor como funciona esse tipo de argumento, leia o trecho a seguir, retirado do artigo “Mogno: a extinção é para sempre”.

Texto VII

Mogno: a extinção é para sempre

Se a exploração descontrolada e predatória do mogno continuar do jeito que está, muito em breve essa árvore estará extinta. O mogno já desapareceu de extensas áreas do Pará, Mato Grosso e Rondônia, e há indícios de que sua diversidade e quantidade atuais podem não garantir a sobrevivência da espécie a longo prazo.

A diversidade é um elemento fundamental na sobrevivência de qualquer ser vivo. Sem ela, perde-se a capacidade de adaptação ao ambiente, que muda tanto por interferência humana como por causas naturais.

Além disso, a exploração e comércio ilegais de mogno demonstram que a atual legislação florestal, a estrutura inadequada de monitoramento e os mecanismos de controle do mercado são insuficientes para garantir o respeito à lei, a preservação comercial da espécie e o manejo ecologicamente correto do mogno. É preciso mudar urgentemente esse quadro de desrespeito à lei e destruição ambiental.

(...)

A primeira frase do texto já expressa claramente a tese defendida pelo autor: a futura extinção do mogno caso se mantenha a atual forma de exploração da árvore. Para sustentar essa afirmação, além de exemplos de regiões em que isso já aconteceu, como "extensas áreas do Pará, Mato Grosso e Rondônia", o autor optou por apresentar as causas da extinção da espécie.

A primeira delas está enunciada no primeiro período do segundo parágrafo do texto: sem a diversidade, a sobrevivência da espécie fica comprometida, fato que a frase subsequente explica em mais detalhes. Vimos essa forma básica de organização das informações na Aula 2, sobre estrutura do parágrafo. Vale ainda ressaltar que, como o argumento introduzido por esse parágrafo representa uma causa que sustenta a tese, poderia ser encabeçado por uma expressão causal. Observe:

Se a exploração descontrolada e predatória do mogno continuar do jeito que está, muito em breve essa árvore estará extinta. (...) **Isso ocorre porque** a diversidade é um elemento fundamental na sobrevivência de qualquer ser vivo.

OU

Se a exploração descontrolada e predatória do mogno continuar do jeito que está, muito em breve essa árvore estará extinta. (...) **Isso se deve ao fato de que** a diversidade é um elemento fundamental na sobrevivência de qualquer ser vivo.

No terceiro parágrafo, o autor apresentou outra causa para a futura extinção do mogno: a insuficiência da atual legislação florestal, da estrutura de monitoramento e dos mecanismos de controle do mercado. Tais fatores desencadeiam a ocorrência prenunciada na tese do texto e foram introduzidos, em adição à outra causa mencionada no parágrafo anterior, pelo conectivo *além disso*.

Argumentação por exemplificação

No texto "Mogno: a extinção é para sempre", você pôde notar que o autor empregou um exemplo para ratificar sua tese, destacando áreas em que a referida árvore já não pode ser encontrada, devido à exploração desenfreada. Tal estratégia serve ao leitor como prova de que a tese defendida é verdadeira, pois o fato por ela prenunciado já é real em alguns lugares.

Partir de um exemplo particular para uma conclusão generalista é uma forma de raciocinar indutivamente que geralmente torna a argumentação mais impactante: se opiniões são facilmente discutíveis, evidências concretas não o são.

Veja outra aplicação desse recurso argumentativo no texto a seguir:

Texto VIII

Os riscos da energia nuclear

(...)

Os lixos de nível radioativo intermediário e baixo representam 95% do total de radioatividade produzida durante todo o processo de geração de eletricidade pela tecnologia nuclear. A quantidade de HLW (*high level waste*) está aumentando em 12 mil metros de toneladas por ano, o equivalente a 100 ônibus de dois andares ou a duas quadras de basquete.

A exploração de urânio nas minas também produz enormes quantidades de resíduos, inclusive partículas radioativas que podem contaminar a água e os alimentos. Além disso, no processo de enriquecimento de urânio, são gerados, para cada metro cúbico de dejetos altamente radioativos, mil metros cúbicos de lixo de baixo nível radioativo.

Não existem dados exatos sobre a quantidade de lixo radioativo já produzido até hoje no mundo. Em geral, o público desconhece o perigo associado a esses dejetos e qual é seu destino, mas calcula-se que, anualmente, são acumulados no mundo cerca de 12 mil toneladas de rejeitos radioativos de alta atividade. Na maioria dos países esse lixo é armazenado, de forma provisória, no interior das usinas. A quantidade de rejeitos de baixa e média radioatividade de Angra 1 e 2, por exemplo, é estimada em cerca de 2.500 toneladas. Estes rejeitos encontram-se armazenados de forma provisória em dois galpões. Já os rejeitos de alta radioatividade estão armazenados em piscina e aguardam um depósito permanente.

Nos Estados Unidos, os resíduos altamente radioativos estão depositados em cerca de 120 locais. Há um projeto, chamado de Yucca Mountain Project, para acondicionar esse lixo de forma definitiva em um depósito construído a 300 metros abaixo da superfície, em uma formação geológica natural situada a 160 quilômetros de distância de Las Vegas. Esse projeto já consumiu US\$ 9 bilhões e revelou-se um tremendo elefante branco – ainda está longe de ser concluído.

Nesse trecho de artigo, o autor expressa claramente sua preocupação quanto ao destino dos rejeitos produzidos na geração de energia nuclear. Segundo ele, o temido lixo radioativo ainda não tem destino seguro ou bem definido, o que agrava o problema.

Para ratificar seu ponto de vista, nos dois últimos parágrafos o autor dá exemplos de procedimentos precários de armazenagem dos resíduos tóxicos: o Brasil e os EUA. Veja que a escolha dos exemplos não é gratuita; tampouco o é a seleção de palavras para expressá-los.

O primeiro exemplo é especialmente contundente porque fala à sensibilidade do leitor brasileiro, o qual provavelmente o autor tinha em mente quando escreveu o texto no idioma pátrio. As discussões sobre a viabilidade das usinas de Angra 1 e 2 são notórias no cenário nacional, o que favorece a aceitação do argumento por parte do leitor. Além disso, a própria escolha de palavras como "provisória", "galpões" e "piscina" sugere que o processo de armazenagem está aquém do desejável e é, até mesmo, amador.

Da mesma forma, a seleção do segundo argumento também é intencional, pois revela o problema do destino do lixo tóxico mesmo na maior potência do mundo. Tal exemplo indica que não se trata de uma questão apenas tecnológica ou financeira, pois até o bilionário projeto de Yucca Mountain se tornou um "elefante branco".

Quando você estiver construindo seu próprio texto argumentativo, selecione bem os exemplos que for utilizar para defender sua tese. É importante que os casos particulares que você deseja mostrar sejam representativos de uma condição mais geral e convençam o interlocutor. Nesse sentido, é interessante combinar exemplos próximos, de situações que de alguma forma reverberam na vida daquele que lê o seu texto, com outros inesperados, os quais sugiram haver muitos outros casos desconhecidos que comprovam seu ponto de vista.

Argumentação por dados estatísticos

Algumas vezes, além de exemplos isolados, é importante apresentar números e porcentagens que comprovem a relevância da sua tese. Tal estratégia dá mais credibilidade à argumentação, pois indica que aquele que fala fez um estudo prévio ou consultou o resultado de pesquisas estatísticas acerca de determinado fenômeno. Porém, para dar bases ainda mais sólidas à sustentação de seu ponto de vista, não se esqueça de apresentar a fonte de onde você conseguiu os números apresentados. Ademais, caso você opte por fazer também uma apresentação não verbal dessas informações, para chamar a atenção do leitor, tome o cuidado de selecionar um tipo de gráfico atrativo, claro e adequado ao seu propósito.

Veja agora um texto argumentativo que se vale de dados estatísticos para comprovar a tese do autor.

Texto IX

Gado na Amazônia

A indústria da pecuária na Amazônia brasileira é responsável por um em cada oito hectares destruídos globalmente. Esforços para reduzir as emissões globais de desmatamento devem incluir mudanças no modo de produção deste setor.

A destruição da Amazônia, o mais importante estoque de carbono florestal do mundo, está sendo impulsionada pelo setor pecuário.

A Amazônia brasileira apresenta, em área, a maior média anual de desmatamento do que qualquer outro lugar do mundo. (...) Isso torna o setor da pecuária o principal vetor de desmatamento não apenas na Amazônia brasileira, mas do mundo inteiro. De acordo com o próprio governo brasileiro: 'A pecuária é responsável por cerca de 80% de todo o desmatamento' na região Amazônica. Nos anos recentes, a cada 18 segundos, um hectare de floresta Amazônica, em média, é convertido em pasto. (...)

Nessa reportagem, defende-se que a pecuária é o maior vetor de desmatamento na Amazônia e no mundo, como se percebe no quarto parágrafo. Para chegar a tal conclusão polêmica, que mexe com delicadas questões ambientais e socioeconômicas, o autor baseou-se em estatísticas alarmantes, escolhidas entre as mais preocupantes para chocar o leitor. Nesse sentido, é importante dizer que, em vez de uma enxurrada de porcentagens e proporções, é mais eficiente a seleção de alguns dados apenas, empregados por serem representativos do fenômeno em questão e por envolverem valores que chamam atenção. Muitas cifras pouco exploradas podem tornar o texto cansativo ou mesmo sugerir que o autor não sabe transformar em argumentos verbais aqueles dados.

Em "Gado na Amazônia", para provar o potencial destruidor da pecuária face ao ecossistema, o autor afirma que ela "é responsável por cerca de 80% de todo o 'desmatamento' na região Amazônica", citando uma fala do próprio governo brasileiro, o que dá credibilidade à sua estatística. Além disso, foi informado que "A indústria da pecuária na Amazônia brasileira é responsável por um em cada oito hectares destruídos globalmente". Com isso, completam-se as bases que provam a tese do autor da reportagem, acerca do potencial destrutivo que a pecuária representa para a Amazônia e o planeta. Por fim, vale ressaltar que os dados estatísticos foram alternados entre porcentagens e proporções apresentadas por extenso, para tornar o texto menos repetitivo.

Argumentação por testemunho de autoridade

Na seção anterior, falamos da importância de apresentar a fonte de onde são retirados dados estatísticos que sustentem a tese, a fim de dar credibilidade à argumentação. Agora, vamos analisar de forma mais

detalhada a importância de apresentar como argumento o testemunho de pessoas ou instituições que são consideradas autoridades em suas áreas de atuação.

Na vida acadêmica e profissional, quando temos de defender um ponto de vista, é crucial reconhecermos que outras pessoas já trataram do mesmo tema, trazendo contribuições essenciais para a discussão. Revisitar a fala desses especialistas dá respaldo à nossa argumentação, pois é mais difícil contradizer um pesquisador de renome, cujas conclusões são amplamente reconhecidas na vida em sociedade.

Tome cuidado, porém, para não fazer do seu texto uma colcha de retalhos: não adianta citar uma porção de autores que você nunca leu, pois, além de trazer as falas deles para seu texto, é preciso que você as contextualize e delas tire suas próprias conclusões. Mais uma vez, aqui é a qualidade que importa: em vez de várias citações pouco exploradas, opte por reduzir a quantidade, mas aprofundar-se no desdobramento de cada uma delas para sua argumentação. Perceba que essas diferentes "vozes" no seu texto devem ser apresentadas como um possível diálogo e intercâmbio de ideias, respaldando a sua própria inserção na discussão. Não caia na armadilha de usar nomes famosos como mero adorno, pois isso empobrece sua argumentação e não faz jus à relevância da produção intelectual desses autores.

Outra coisa que você deve ter em mente quando cita alguém é a necessidade de fazer a referência ao autor de forma clara e objetiva, seguindo os padrões esperados. Em uma reportagem ou uma notícia, fazem-se as citações entre aspas e citando o nome do autor. O nome da obra, o ano de sua publicação e outras informações não são obrigatórios nesse gênero. No entanto, na escrita acadêmica, há outros padrões para a referência, bem mais rígidos, que você vai estudar em detalhes na Aula 9 deste curso.

A seguir, observe um texto em que o testemunho de autoridade é invocado para dar credibilidade à argumentação conduzida pelo autor.

Texto X

Simmel e Bauman: modernidade e individualização

Alan Mocellim

(...)

A Metr pole é o lugar onde, agora, muitos podem viver, e de forma um tanto heterog nea. A metrópole põe em contato as diferenças, e permite ao indivíduo, através de uma relativiza o da diferença – relativiza o que é fruto do contato intensivo com a diferença que a cidade permite –, uma maior liberdade de aço. Enquanto em um vilarejo pré-moderno a diferença seria motivo de desconfiança, na metrópole moderna ele é tolerada – ou exigida, na medida em que é o exercício do individualismo. Assim como o dinheiro, a metrópole também produz como consequência a impessoalidade. Em meio a tantas diferenças, e na velocidade específica da cidade, a própria diferença se torna banal, se torna “lugar comum”. Em meio a tantos estímulos e tantas novidades, a diferença se transforma em indiferença. O indivíduo da grande cidade é o indivíduo blasé, indiferente, incapaz de notar a diferença. Habitado   impessoal desaten o civil, ele é incapaz de notar a novidade. Segundo Simmel:

Os mesmos fatores que assim redundaram na exatidão e precisão minuciosa da forma de vida redundaram também em uma estrutura da mais alta impessoalidade; por outro lado, promoveram uma subjetividade altamente pessoal. Não há talvez fenômeno psíquico que tenha sido tão incondicionalmente reservado   metrópole quanto a atitude 'blasé'. A atitude *blasé* resulta em primeiro lugar dos estímulos contrastantes que, em rápidas mudanças e compressão concentrada, são impostos aos nervos. Disto também parece originalmente jorrar a intensifica o da intelectualidade metropolitana. (...) Uma vida em persegui o desregrada ao prazer torna uma pessoa *blasé* porque agita os nervos até seu ponto de mais forte reatividade por um tempo tão longo que eles finalmente param de reagir. (...) Surge assim a incapacidade de reagir a novas sensa es com a energia apropriada. Isto constitui aquela atitude *blasé* que, na verdade, toda criança metropolitana demonstra quando comparada com crianças de meios mais tranquilos e menos sujeitos a mudanças (1987, p. 16).

Juntos, a vida da metrópole e o uso do dinheiro propiciaram uma maior mobilidade aos indivíduos modernos. Juntos permitiram um encurtamento das distâncias e a possibilidade de estabelecimento de um maior número de laços sociais. Trouxeram mais liberdade

individual, libertando o homem dos laços estreitos da comunidade. Tornou tudo mais veloz. Porém, tornou também mais veloz o contato humano, tornou as relações sociais mais objetivas e impessoais, portanto, mais superficiais. E essa é a ambiguidade principal da modernidade: uma maior liberdade individual caminha lado a lado com uma maior impessoalidade – com uma objetivação e instrumentalização das relações sociais.
(...)

Nesse trecho de artigo científico, o autor defende que a heterogeneidade nas grandes cidades causa um efeito ambíguo sobre as pessoas: ao mesmo tempo em que a diversidade ensina a tolerância, também ensina a indiferença, que o autor do texto chama de atitude *blasé* ("entediado" ou "indiferente", em português). Assim, segundo a tese defendida pelo autor, o homem da metrópole está marcado pela ambivalência: "uma maior liberdade individual caminha lado a lado com uma maior impessoalidade".

Para dar respaldo e credibilidade a sua fala, o autor recorreu à opinião do sociólogo alemão Georg Simmel, que goza de prestígio e reconhecimento entre a comunidade acadêmica. Nesse sentido, a escolha da autoridade cujo testemunho será usado para sustentar a argumentação deve ser cuidadosa: é preciso citar a fala de alguém respeitado e reconhecido, ou pelo menos que possa vir a sê-lo, por seu interlocutor. Aliás, o pensamento de Simmel trazido à discussão respalda não só a tese do autor do artigo, mas também a própria seleção de palavras, que poderia ser questionada pelo leitor, como no caso dos polêmicos termos *blasé* e "impessoalidade".

Não deixe de notar também o cuidado que se teve no texto para citar a fala do sociólogo alemão: fonte menor, recuo de 4 cm, apresentação do sobrenome do autor, ano e página. As demais informações, como título da obra, cidade e editora foram apresentadas em uma seção ao final do texto, denominada *referências bibliográficas*. Como já dissemos, você estudará esses procedimentos de citação e referência com mais detalhes na Aula 9.

Argumentação por contra-argumentação

Outra importante estratégia de convencimento é antecipar as possíveis objeções que o leitor faria à sua argumentação. Com isso, você tem a oportunidade de invalidar os argumentos do outro antes mesmo

de eles serem enunciados, provando a superioridade da sua tese diante das demais. Porém, esse procedimento, chamado de contra-argumentação, deve ser usado com atenção e parcimônia: se mal-estruturada, tal estratégia pode ajudar seu interlocutor a rebater suas ideias, investindo contra os pontos frágeis do seu discurso e usando os argumentos que você mesmo levantou.

Para compreender melhor como fazer uso da contra-argumentação, leia o texto a seguir, em que esse recurso discursivo foi empregado para desautorizar as opiniões diferentes da que o autor defende.

Texto XI

Arte, fotografia, novas técnicas. Um redimensionar constante do saber

Maria Beatriz de Medeiros

Falar em arte, fotografia e novas tecnologias significa falar do desenvolvimento técnico, do desdobrar do saber, retrato do ser humano e da humanidade contemporâneos. A arte sempre utilizou diferentes técnicas: técnicas médicas para embalsamar as múmias do Egito; técnicas para fixar as tintas; técnicas de construção (engenharia e arquitetura) em monumentos, castelos, igrejas; técnicas artesanais para a fabricação de pincéis; técnicas de reprodução da imagem (xilogravura, gravura sobre metal, litografia, serigrafia, *off-set* etc.).

A perspectiva nada mais é do que sistematização do olhar, uma técnica para transcrever sobre um suporte a visão. A fotografia introduziu um procedimento químico que permitiu fixar um espectro da imagem visualizada. Muitos creem que foi a fotografia que forçou a arte a pintar como os impressionistas e, depois, os cubistas. Não estou bem certa disto. Todo um contexto novo gerado pela revolução industrial deu à vida uma nova dimensão. Havia, além do aparecimento de objetos industrializados, uma aceleração da produção, uma aceleração da vida em si, que gerava uma nova compreensão do mundo. Costumo dizer que havia, nesta época, como há agora, uma nova ecologia simbólica sendo gerada.

Os impressionistas são conhecidos por pintarem ao ar livre e este fato é pensado, muitas vezes, apenas como um desejo de criar novidade na arte. Os impressionistas – não esqueçamos que houve Turner, na Inglaterra, antes deles, e que Turner muito viajou pela França fazendo aquarelas – foram levados a pintar ao livre porque, com a revolução industrial, começou-se a produzir as tintas industriais e as bisnagas de tinta tal como as conhecemos hoje,

e isto facilitava enormemente o transporte das tintas. Antes, as tintas tinham que ser produzidas pelo pintor, ou por um aluno, no atelier, e eram guardadas em bexigas animais (tripas) frágeis ou vidros muito pesados. Cézanne pintou com pincéis e espátulas produzidos industrialmente, obtendo uma pintura totalmente renovada. Tintas e novas cores industriais, bisnagas de metal, pincéis e espátulas feitos em série são frutos da Revolução Industrial que vieram definitivamente modificar a Arte.

Os dadaístas trouxeram enormes inovações, não só para a Arte, mas também para a tipografia e a propaganda. Acredito que o próprio conceito de arte foi modificado, neste momento. Esta afirmativa seria óbvia se estivéssemos pensando nos ready-mades de Marcel Duchamp, mas estamos nos referindo apenas aos panfletos dadaístas. Além disto, este movimento esboçou o que depois viria a tornar-se a linguagem artística performance (*happenings, body-art, art corporel*), que trouxe a arte tornada efêmera, o tempo como elemento estético da arte, o corpo como sujeito e objeto da arte, a arte multidisciplinar. Tantas novidades foram geradas por uma realidade no limite do absurdo: a Primeira Guerra, dita, mundial que na realidade arrasou a Europa matando 8.700 mil pessoas. Apenas na França, a guerra deixou 700 mil mutilados! O dadaísmo nasce desta realidade, deste momento histórico. A arte está toda plena da história, da política, da economia, da produção industrial, atualmente, da ecologia das, ditas, novas tecnologias, da globalização.

(...)

Nesse texto, Maria Beatriz de Medeiros defende que a pintura impressionista tem origens na mudança da visão de mundo perpetrada pela Revolução Industrial, bem como nos avanços tecnológicos que ela ensejou. Para chegar a essa conclusão, no entanto, a autora parte de uma opinião diversa da sua e provavelmente mais conhecida pelo leitor a quem o texto idealmente se destina: "Muitos creem que foi a fotografia que forçou a arte a pintar como os impressionistas e, depois, os cubistas."

Veja que, logo após essa menção a teses alheias, a autora optou por reafirmar a sua, de maneira categórica, dizendo "não estou bem certa disto". Para realçar o contraste entre essas ideias, o texto poderia inclusive empregar um conectivo de oposição, como vimos na Aula 3, sobre coesão textual. Observe:

1) Muitos creem que foi a fotografia que forçou a arte a pintar como os impressionistas e, depois, os cubistas, *mas* não estou bem certa disto.

2) Muitos creem que foi a fotografia que forçou a arte a pintar como os impressionistas e, depois, os cubistas, *porém* não estou bem certa disto.

3) Muitos creem que foi a fotografia que forçou a arte a pintar como os impressionistas e, depois, os cubistas, *no entanto* não estou bem certa disto.

Começar o texto já desautorizando eventuais contra-argumentos do leitor, contrariando uma ideia largamente divulgada no senso comum, potencializa a argumentação. Abalado em sua certeza prévia, quem lê se torna mais disposto para aceitar uma nova perspectiva. O primeiro passo para aplicar essa estratégia argumentativa é identificar de forma geral o conhecimento prévio do interlocutor acerca do tema a ser discutido, bem como suas opiniões acerca desse assunto.

Porém, não basta simplesmente identificar a tese do outro e contrapô-la à sua. Além desse recurso, veja que a autora do artigo que estamos analisando dedicou o parágrafo seguinte de seu texto para ratificar seu ponto de vista, em oposição aos demais, dando exemplos de impressionistas que tiveram suas técnicas determinadas não pela fotografia, mas pela evolução tecnológica dos materiais empregados na pintura. Ademais, o parágrafo subsequente revela como uma nova forma de ver e pintar o mundo se impôs pela Revolução Industrial e, mais tarde, pela Primeira Guerra Mundial, muito mais do que pelo simples advento da fotografia.

Por fim, reiteramos mais uma vez a necessidade de escolher bem o contra-argumento que se pretende rebater. É preciso que se conheçam profundamente os argumentos e a tese do interlocutor para poder selecionar um ponto fraco e, a partir dali, tecer a defesa do seu próprio ponto de vista, negando a plausibilidade do que o outro atesta.

ATIVIDADE DE FÓRUM



Fórum

Agora que você estudou em detalhes a argumentação, é hora de pôr em prática sua capacidade de defender uma opinião. Para tanto, vá ao fórum de sua turma e discuta com seus colegas e tutor o seguinte tema: *Acesso às novas tecnologias de informação e comunicação: outras formas de ver o mundo ou incapacidade de ver o outro?*

Essa discussão vai exercitar sua capacidade de argumentação e vai ajudá-lo a redigir o texto proposto na Atividade 4 desta aula. Lembre-se de, no fórum, posicionar-se a favor ou contra o tema, dizendo o porquê e explicitando se sua opinião é semelhante ou diversa da de seus colegas.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 3

4. Até aqui, você leu bastantes textos argumentativos, estudou sua estrutura interna e investigou técnicas para organizar e sustentar sua argumentação. Agora é o momento de pôr a mão na massa e escrever seu próprio texto, exercitando habilidades de redação, raciocínio lógico e pensamento crítico. Para isso, a partir da leitura do artigo a seguir, redija um texto argumentativo, de 25 a 30 linhas, posicionando-se a respeito deste tema: *Acesso às novas tecnologias de informação e comunicação: outras formas de ver o mundo ou incapacidade de ver o outro?*

Texto XII**Lidar com a e-geração (adaptado)**

José Guerra

Era inevitável abordar este tema, uma vez que o “confronto” de gerações é por demais evidente e por vezes a discrepância e o “choque” de ideias deixa antever que é necessário um novo modelo comportamental para podermos lidar com a nova geração chamada de “e-geração” ou “geração net”, entenda-se, aqueles que nasceram já em plenos anos 80. Esta geração caracteriza-se por sua vez por uma nova forma de ser e estar, com padrões educacionais, valores e ideologias bem diferentes da geração que a antecedeu, a denominada “Geração X” dos 60 e 70, e de forma mais acentuada ainda em relação à “Geração Boom” dos finais dos anos 40 e princípios dos anos 50.

Estamos falando de uma geração que já nasceu na sua maior parte em plena era das novas tecnologias da informação e comunicação, em que o acesso ao conhecimento é de longe superior quando comparado com as gerações anteriores, com efeitos bem notórios na forma e na rapidez de aprendizagem, no domínio da nano tecnologia etc., requisitos estes sem dúvida necessários e adequados aos tempos de mudança contemporâneos. Esta geração faz parte da sociedade do conhecimento e está plenamente integrada a ela, estando capacitada e perfeitamente familiarizada com a era digital tanto na esfera pessoal como profissional. Para eles, não existe a era das Novas Tecnologias, porque já nasceram nela.

Por outro lado, e sem querer ferir suscetibilidades ou atribuir qualquer conotação negativa, estamos perante uma faixa etária que cresceu em sua maioria sob a égide da gratificação imediata, do egocentrismo e da arrogância. É também a geração que mais tempo demora a autonomizar-se, quer do ponto de vista familiar quer profissional, pois é também aquela que mais é afetada pelo desemprego estrutural. Sua grande maioria possui também já um curso superior, não fala a “linguagem” dos pais e se comunica por SMS e e-mail. É a geração dos blogs, do messenger e dos celulares 3G.

A questão que se coloca é a seguinte: Será que a “geração net” conseguirá gerir eficazmente a dupla razão/emoção ao nível das relações interpessoais e nas situações de adversidade, quando comparada com a geração anterior? Será que as gerações antecedentes conseguirão lidar com este novo tipo de comportamento? Será que o compreendem? Em que isso afetará as relações entre as gerações anteriores? E no mundo dos negócios e nas organizações? Será que estaremos habilitados a lidar com as diferenças? Quais serão as consequências?

(...)

Por isso, esta nova geração tem expectativas muito elevadas, está muito mais exigente e intolerante e não sabe ouvir a palavra *não*! Isto poderá trazer a longo prazo graves problemas sociais, se não houver uma transmissão adequada de valores de base, como a humildade, a justiça, o respeito pelo próximo, a perseverança e a valorização do trabalho. A cultura do “facilitismo” deverá dar lugar a uma cultura de responsabilização.

Também me parece essencial, nas organizações, criar mecanismos de reconhecimento e incentivo constantes a toda esta geração e valorizar a capacidade de iniciativa deste novo capital intelectual, fomentando o sentimento de responsabilidade e autonomia no âmbito da suas funções. Esta geração está mais autônoma e não gosta que lhes digam o que fazer, porém deverão ser exigidos resultados e fomentado o trabalho em equipe, premiando os resultados coletivos, de forma a valorizar a partilha de recursos. Obviamente isto exige uma capacidade de liderança substancialmente diferente daquilo que se praticava há alguns anos nas organizações e que ainda se pratica em algumas situações, ou seja, o estilo de liderança autocrático deverá dar lugar ao estilo situacional, transformacional ou transacional.

Por outro lado, as gerações anteriores deverão dominar as novas tecnologias para melhor se comunicarem com a atual geração, devendo também aprender como é que esta geração se comunica e compreender o que ela valoriza mais. Talvez só assim possamos vir a estabelecer pontes comunicacionais mais efetivas entre as diferentes gerações, aproximando-as, partilhando conhecimento, experiências, aprendizagens etc., o que trará por certo vantagens, quer ao nível comunitário, na responsabilidade social e empresarial, quer no âmbito relacional, ou ainda pelo ganho em produtividade e competitividade.

COMENTÁRIO

Nesta atividade, as possibilidades de respostas são muito variadas. Sugerimos que você escreva seu texto e o envie a seu tutor, para discutirem estratégias de refacção e melhora da produção escrita.

CONCLUSÃO

Esperamos que, nesta aula, você tenha desenvolvido mais sua competência comunicativa no que diz respeito à argumentação, forma de interação verbal muito comum no dia a dia. Argumentamos quando queremos explicar por que gostamos ou não de algo, por que tal projeto é mais viável do que aquele, por que pensamos de uma forma e não de outra. Enfim, saber argumentar é condição essencial para ter seus desejos e anseios atendidos, bem como para respeitar e compreender a visão do outro.

RESUMO

Nesta aula, revimos aspectos centrais sobre a argumentação e sua macroestrutura, composta por uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Falamos sobre a importância de apresentar claramente sua tese na introdução e na conclusão, bem como da necessidade de respaldá-la com os argumentos da seção de desenvolvimento.

Além disso, você aprendeu algumas noções fundamentais da microestrutura textual, como a modalização, por exemplo, que permite ao autor demonstrar seu ponto de vista acerca da informação que enuncia. Da mesma forma, você teve contato com os princípios lógicos da dedução e da indução, originários da filosofia e da matemática mas constantes também na argumentação, os quais permitem uma organização formal do pensamento. O método dedutivo conduz o raciocínio do geral para o particular, enquanto o indutivo parte do particular para o geral, como você já viu.

Por fim, estudamos ainda os principais tipos de argumentos a que se pode recorrer quando se quer convencer alguém: relações de causa-consequência, exemplificações, dados estatísticos, testemunhos de autoridade e contra-argumentos. Tais recursos discursivos sustentam a defesa de uma tese, podendo ser adaptados às diversas situações de comunicação. No entanto, vale ressaltar que há também outras modalidades de argumentos que você pode empregar no seu texto. Afinal, este é apenas o ponto de partida para várias outras descobertas...

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Daqui para a frente, iniciaremos uma nova etapa de nossos estudos: vamos agora começar a nos aprofundar nos principais gêneros textuais da vida acadêmica e da vida profissional. Na próxima aula, abrindo esse segundo módulo de nosso curso, estudaremos o fichamento, o resumo e a resenha, gêneros importantes para quem estuda, precisa anotar informações relevantes ou mesmo selecionar material para suas pesquisas bibliográficas. Até lá!

Fichamento, resumo e resenha

*Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira*

AULA

6

Metas da aula

Apresentar características do fichamento, do resumo e da resenha e promover o domínio desses gêneros para o aprimoramento da competência comunicativa dos interessados na produção e divulgação do conhecimento.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. avaliar e produzir fichamentos a partir do reconhecimento das características específicas desse gênero;
2. avaliar e produzir resumos a partir do reconhecimento das características específicas desse gênero;
3. avaliar e produzir resenhas a partir do reconhecimento das características específicas desse gênero.

*A arte é um resumo da natureza feito pela
imaginação.*

Eça de Queirós

INTRODUÇÃO

INTERTEXTUALIDADE

É um fenômeno de aproximação entre dois textos, em que um toma o outro como ponto de partida. Um filme adaptado de um romance, por exemplo, mantém com o texto original uma relação intertextual. O resumo de um capítulo de livro, elaborado por um aluno que se prepara para um exame, também mantém com o texto sintetizado uma relação intertextual, embora de natureza distinta: no primeiro caso, a mudança de meios geralmente exige muitas alterações no processo de apresentação da história; no segundo, espera-se fidelidade às informações principais do texto original, sem acréscimos significativos feitos pelo autor do resumo.



Figura 1: Quando destacamos passagens em um livro, quando sintetizamos suas ideias ou opinamos sobre ele, estamos produzindo novos textos com base no que lemos.

<http://www.sxc.hu/photo/512769>

Quem tem muita coisa para ler e precisa reter porções significativas de informação não pode só fazer uma leitura desatenta e confiar na memória. Ao estudar para uma prova, escrever uma monografia ou preparar uma aula, é necessário destacar ou registrar de forma sucinta e facilmente acessível os dados mais importantes que encontra em sua leitura. Tal forma de ler gera novos textos, que dialogam com os originais de modo **INTERTEXTUAL**.

Nesta aula, vamos conhecer três gêneros textuais – fichamento, resumo e resenha –, produzidos a partir da leitura prévia de outro texto, a que podemos chamar texto-fonte. Isso lhes garante forte componente intertextual, realizado de diferentes formas para cada um desses gêneros, como veremos mais à frente. Em linhas gerais, porém, costuma-se dizer que todos os três apresentam as ideias principais do texto-fonte, embora difiram quanto ao grau de autonomia que o autor de cada um desses gêneros pode se permitir.

Enquanto o fichamento é geralmente um texto-meio, o resumo e a resenha costumam se apresentar como textos-fim. Isso quer dizer que o fichamento normalmente serve para a produção de algo maior, como, por exemplo, uma monografia. Nesse caso, ao longo do processo de elaboração do trabalho, é preciso ler muitos livros e artigos, cujas informações, se não forem fichadas, acabam esquecidas e não incorporadas à monografia. É pouco comum, no entanto, divulgar fichamentos para outros leitores.

Já um resumo ou uma resenha são textos que constituem um fim em si mesmos, sendo publicados em revistas ou compartilhados com colegas. Resumos podem aparecer como textos autônomos nos cadernos ou livros de resumos de congressos, mas normalmente estão associados a textos maiores, que sumarizam. Resenhas são sempre textos autônomos, que analisam e comentam outros textos, normalmente publicados como livros.

Podemos pensar numa situação típica da produção acadêmica em que uma obra passa por fichamento, com vistas à elaboração da resenha, a qual, uma vez pronta, é resumida. Ou então, o fichamento de uma obra pode dar origem ao seu resumo, que constitui parte integrante de uma resenha. Há mais de uma forma de relação entre esses gêneros; o importante é você compreender suas especificidades e perceber qual é o mais adequado a cada situação comunicativa.

FICHAMENTO: APRENDENDO A SELECIONAR



Figura 2: Quem não tem um livro de estimação, todo marcado, sublinhado, cheio de clipes e *post-its*?

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/948188>

Ao ler esta aula, talvez você esteja sublinhando trechos que julga importantes ou destacando-os com uma caneta marca-texto. Isso o ajuda a reter as informações centrais do que lê, além de facilitar futuras consultas ao material, em busca deste ou daquele dado importante. Há quem, além disso, utilize marcadores coloridos de página ou clipes para acelerar ainda mais eventuais retornos a pontos específicos do texto.

Essa atividade de marcar na própria superfície do texto original o que se considera mais relevante pode ser chamada de fichar. Além dela, porém, há a prática de transcrever para uma folha à parte os trechos mais importantes de determinada obra, procedimento comum quando se trata de livros emprestados por amigos ou bibliotecas, nos quais não se podem deixar marcas. O conjunto físico dessas transcrições também pode ser chamado de fichamento.

De qualquer maneira, um fichamento consiste no registro das passagens selecionadas de um texto, em que se expressam ideias e se apresentam fatos relevantes para comprovar uma tese ou defender um ponto de vista do autor. Para tanto, a atividade de fichar supõe leitura e releitura do texto-fonte, com atenção para a forma e para o conteúdo do mesmo.

Nesse sentido, o mais importante na produção de um fichamento é a identificação das ideias centrais do texto-fonte. Vale ressaltar, porém, que diferentes pessoas podem acrescentar/suprimir esta ou aquela passagem ao grupo de trechos destacados como principais no texto original. Isso vai depender do conhecimento que o leitor tem sobre o assunto, bem como da finalidade a que se destina seu fichamento. Além disso, o próprio interesse do leitor é um relevante fator de variação: em vez de uma apreensão geral do texto, ele poderia estar em busca de informações ou argumentos mais específicos, e nesse caso seria legítimo concentrar os esforços de fichamento em encontrar o que está sendo procurado.

Para você ver, na prática, como se faz isso, vamos ler alguns fragmentos de um ensaio, atentando para suas ideias centrais. Trata-se de parte do texto “Erros e mentiras”, do biólogo Stephen Jay Gould, publicado na *Revista de Educação Pública* do CECIERJ, em que as supressões são sinalizadas por (...).

Primeiro, faça uma leitura inicial, para se familiarizar com o conteúdo e a linguagem do ensaio. Depois, leia o texto novamente, agora sublinhando as passagens que você julga mais importantes para sua compreensão.

Texto I

Erros e mentiras

Stephen Jay Gould

Fiorello La Guardia pode estar destinado a entrar para a história basicamente como o padrinho de um aeroporto. Mas foi um grande prefeito de Nova York nos anos duros da Depressão e da Segunda Guerra. (...) Também possuía em abundância a característica que apreciamos muito, mas raras vezes encontramos em pessoas que assumem uma posição de destaque – a disposição de admitir seus erros ocasionais e inevitáveis. Em sua tirada mais famosa, La Guardia disse certa vez: "Quando eu erro, erro bem!" (...)

Nenhuma das grandes obras da ciência jamais foi isenta de erro, e qualquer obra mais extensa ou revolucionária contém necessariamente alguns dos "erros bons" de La Guardia. O progresso intelectual é uma rede complexa de fintas, maus começos e experiências de tentativa e erro. A *Origem das espécies*, de Darwin, por exemplo, apresenta inúmeros erros salpicando sua massa oceânica de validade reformadora. Os erros são tão frequentes, e tão variados, que podemos até tentar dividi-los em categorias.

Primeiro, Darwin comete vários erros factuais. Aqui, vou deixar de lado os erros entediantes e cotidianos cometidos no registro de informações, concentrando-me nos erros muito mais interessantes baseados em previsões feitas a partir de premissas teóricas que se revelaram falsas ou exageradas. O apego de Darwin ao gradualismo, por exemplo, levou-o a fazer duas conjeturas portentosas e extraordinariamente erradas: 1) afirmou que já se tinham passado mais de 300 milhões de anos desde o "desnudamento do Weald" (a erosão da região, com cerca de sessenta quilômetros de largura, situada entre Chalk Downs do norte e do sul, no sul da Inglaterra), baseado em sua convicção de que a erosão geológica se dá aos poucos, grão por grão. Mas a alteração não precisa proceder com tanta lentidão e nem de forma tão contínua, e o tempo transcorrido foi de um terço a um quinto da generosa avaliação de Darwin. 2) A vida animal multicelular começa abruptamente, do ponto de vista geológico, na explosão do Cambriano, há cerca de 550 milhões de anos. Darwin, que rejeitava a rapidez biológica com mais energia ainda que a variedade geológica, previu que a "explosão" devia ter sido ilusória, e que a história pré-cambriana da vida animal multicelular devia ter pelo menos mais outros 570 milhões de anos de sucesso. Dispomos hoje de um excelente registro da vida pré-cambriana – e nenhum animal multicelular aparece até pouco antes da explosão do Cambriano. Uma segunda categoria podia ser rotulada de erros de julgamento:

trata-se, na verdade, de erros de cálculo político. Darwin, que era muito esperto, cometeu poucos erros desta ordem, mas incorreu ocasionalmente neles ao dar rédeas a especulações insensatas num tratado que devia sua força à âncora de sobriedade que o prendia aos fatos, evitando as conjeturas fantasiosas das obras anteriores sobre a evolução. (...)

Uma terceira categoria, que talvez seja a mais reveladora, compreende os erros que a maioria de nós não reconhece porque nós próprios também costumamos cometê-los. Vamos chamá-los de erros da convenção impensada. Incluo aqui a repetição passiva de suposições culturais generalizadas feita de modo tão automático, ou tão profunda e silenciosamente incorporada à estrutura de um argumento, que mal conseguimos detectar sua presença. (...)

Basta lembrar a forma como Darwin trata a evolução dos pulmões dos vertebrados e a relação entre eles e as bexigas natatórias dos peixes teleósteos – um exemplo que Darwin obviamente considerava importante para sua argumentação mais geral, porque repete a história meia dúzia de vezes na *Origem*. Darwin começa assinalando, corretamente, que os pulmões e as bexigas natatórias são órgãos homólogos – versões diferentes da mesma estrutura básica, assim como as asas dos morcegos e as patas dianteiras dos cavalos têm uma origem comum, indicada pelo arranjo similar dos ossos em partes do corpo que hoje atuam de maneira tão diferente. Mas Darwin extrai uma falsa inferência da homologia. (3) Afirma, com uma confiança que vai aumentando e acaba se transformando em certeza, que os pulmões se desenvolveram a partir das bexigas natatórias:

Todos os fisiologistas afirmam que a bexiga natatória é homóloga (...), em posição e estrutura, aos pulmões dos animais vertebrados superiores; portanto, não me parece haver muita dificuldade em acreditar que a seleção natural tenha de fato convertido uma bexiga natatória num pulmão, ou órgão usado exclusivamente para a respiração. Na verdade, não duvido que todos os animais vertebrados dotados de verdadeiros pulmões sejam descendentes de um antigo protótipo, do qual nada sabemos, dotado de um aparelho de flutuação ou bexiga natatória.

(...)

O primeiro procedimento a ser adotado para fichar tal texto é identificar a tese central defendida pelo autor em sua argumentação. Após uma introdução que situa, por meio de uma notória citação, o tema do ensaio, a tese pode ser destacada, logo no segundo parágrafo:

Nenhuma das grandes obras da ciência jamais foi isenta de erro, e qualquer obra mais extensa ou revolucionária contém necessariamente alguns dos "erros bons" de La Guardia. O progresso

intelectual é uma rede complexa de fintas, maus começos e experiências de tentativa e erro.

A seguir, é digno de fichamento o trecho que define o exemplo utilizado pelo autor, ao longo de todo o texto, para sustentar seu posicionamento acerca da importância do erro:

A Origem das espécies, de Darwin, por exemplo, apresenta inúmeros erros salpicando sua massa oceânica de validade reformadora.

Tal exemplo, no entanto, desdobra-se em três outros tópicos, com ainda mais subdivisões, cujas passagens fichadas apresentamos a seguir:

- os erros factuais (exemplificados pelas considerações acerca do desnudamento do Weald e do início da vida multicelular)

Primeiro, Darwin comete vários erros factuais (...) erros muito mais interessantes baseados em previsões feitas a partir de premissas teóricas que se revelaram falsas ou exageradas

1) afirmou que já se tinham passado mais de 300 milhões de anos desde o ‘desnudamento do Weald’ (...) baseado em sua convicção de que a erosão geológica se dá aos poucos, grão por grão. Mas a alteração não precisa proceder com tanta lentidão e nem de forma tão contínua, e o tempo transcorrido foi de um terço a um quinto da generosa avaliação de Darwin.

2) (...) A vida animal multicelular começa abruptamente, do ponto de vista geológico, na explosão do Cambriano, há cerca de 550 milhões de anos. [Porém] Darwin (...), previu que a "explosão" devia ter sido ilusória, e que a história pré-cambriana da vida animal multicelular devia ter pelo menos mais outros 570 milhões de anos de sucesso

- os erros de julgamento

Uma segunda categoria podia ser rotulada de erros de julgamento: trata-se, na verdade, de erros de cálculo político. Darwin, que era muito esperto, cometeu poucos erros desta ordem, mas incorreu ocasionalmente neles ao dar rédeas a especulações insensatas num tratado que devia sua força à âncora de sobriedade que o prendia aos fatos, evitando as conjeturas fantasiosas das obras anteriores sobre a evolução.

- os erros de convenção impensada (exemplificados pelas considerações acerca dos órgãos homólogos de alguns peixes e mamíferos)

Uma terceira categoria, que talvez seja a mais reveladora, compreende os erros que a maioria de nós não reconhece porque nós próprios também costumamos cometê-los.

Darwin extrai uma falsa inferência da homologia. (3) Afirma, com uma confiança que vai aumentando e acaba se transformando em certeza, que os pulmões se desenvolveram a partir das bexigas natatórias.

Veja que, em nosso fichamento, destacamos a tese do texto e os argumentos que a sustentam. Mas, e você? O que destacou como mais importante? Lembre-se de que, embora haja uma variação possível de respostas, sua seleção de passagens não pode diferir demasiadamente dessa que propomos.

Outra dica importante para identificar os pontos centrais de um texto é atentar para o tópico frasal de cada parágrafo, como vimos na aula 2. Em linhas gerais, pode-se dizer que cada parágrafo de um texto apresenta uma ideia central, que normalmente está entre as mais importantes do texto como um todo.

Ainda no que diz respeito ao texto que acabamos de ler, caso você tivesse de transcrever os trechos destacados para uma folha à parte, seria interessante fazê-lo na forma de tópicos, e não de um texto “corrido”. Isso facilita consultas posteriores ao fichamento. Ademais, caso você esteja sintetizando as ideias de um livro, é importante anotar, ao final de cada transcrição, a página de onde ela foi retirada. Do contrário, torna-se muito lento e pouco prático o processo de localização dessas passagens no original.

Antigamente, era muito comum os professores exigirem dos alunos que fichamentos fossem feitos em folhas de papel especiais, chamadas de fichas. Estas tinham um tamanho especial, próprio para serem arquivadas em compridas gavetas, a fim de organizar a informação e garantir sua preservação. Hoje, porém, com a facilidade ensejada pela informática, torna-se mais comum digitar os fichamentos, que podem ser armazenados e organizados em pastas digitais.

Na prática, dadas as facilidades de copiar e colar, é inclusive mais fácil fichar um texto digitado, o que não impede, contudo, um bom trabalho de fichamento de texto impresso. Todavia, é comum, no curso da

leitura, ficharmos mais do que é necessário para a compreensão do texto e só nos darmos conta disso ao final do trabalho. Como o fichamento eletrônico pode ser facilmente editado, acaba ficando mais limpo, ao contrário do que costuma acontecer na cópia em papel.

Agora, vamos pôr em prática o que você acabou de aprender?



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 1

1. Elabore um fichamento das passagens que considera mais relevantes do texto a seguir, produzido pelo sociólogo Cândido Grzybowski. Porém, primeiro faça uma leitura inicial para se familiarizar com a forma e o conteúdo do texto; só depois da segunda leitura destaque o que julga mais importante.

Texto II

Mudar mentalidades e práticas: um imperativo

Cândido Grzybowski
Sociólogo, diretor do Ibase

A crise climática é a consequência mais evidente, mais imediata e mais ameaçadora do modelo industrial, produtivista e consumista em que se baseia a nossa economia e o modo de vida que levamos. Não se trata de algo conjuntural, mas de esgotamento de um sistema que tem como motor o ter e o acumular, ou seja, um desenvolvimento que tem como pressuposto básico o crescer, crescer mais, sem parar, sem respeitar limites naturais, tudo para concentrar riquezas. Como condição para desenvolver, não importa a destruição ambiental que possa provocar, nem que a geração de riqueza seja, ao mesmo tempo, geração de pobreza, exclusão social, desigualdades de todo tipo. O aquecimento global e a crise do clima são, por isso, expressões de uma inviabilidade intrínseca deste desenvolvimento. Tanto de um ponto de vista ambiental como social, não dá para tornar sustentável tal desenvolvimento.

A crise está aí. Não a vê quem não quer. Não adianta pensar que dá para se safar, que não é com a gente. O clima, como bem comum, tem a virtude de ser cosmopolita, para o bem e para o mal. Só que a mudança climática resultante do tipo de economia que temos, em especial sua base energética, afeta e afetará particularmente os 80% da humanidade que pouco ou nada receberam deste modelo de desenvolvimento.

Estamos diante de uma crise civilizatória, é isto que precisamos reconhecer para poder reagir enquanto ainda é tempo. A lógica do desenvolvimento, gestada com a revolução industrial, tornou-se o motor econômico, político e cultural do mundo nos últimos séculos. Não se trata mais de um embate nos velhos termos – capitalismo x socialismo – no marco da civilização industrial e seus desdobramentos. Estamos diante da crise da própria civilização industrial e de seus modelos de organização

econômica e política – a dominante capitalista e a desafiantes e subalterna socialista – para a sociedade. São os fundamentos desse tipo de civilização que se esgotaram. Literalmente, derreteram, foram consumidos pelas suas próprias contradições. E ameaçam o planeta inteiro.

Estamos diante de uma urgência e uma radicalidade: aqui e agora, precisamos transformar nossos ideais, modos de pensar e os sistemas políticos, econômicos e técnicos que sustentam o desenvolvimento. A ruptura tem de ser total, de ponta-cabeça. Passar de uma civilização industrial e produtivista para uma biocivilização, comprometida com a vida no planeta, implica verdadeira revolução.

A ruptura é espinhosa. O desenvolvimento está incrustado na gente, é um valor. Desenvolvimento lembra imediatamente progresso. E quem não quer progresso? O problema é que deixamos de discutir a qualidade de vida que nos traz o progresso. Quanto de lixo, poluição e destruição estão associados a este progresso!

Será que para viver bem precisamos sempre de mais? Ter mais e mais bens, trocando sempre porque estragam logo (feitos para não durar) ou pela compulsão, que o ideal nos impõe, de adquirir o último modelo. Isso só gera destruição em todo ciclo, da extração das matérias-primas ao lixo onde jogamos os bens em desuso. Já paramos para pensar quem está ganhando nesta história?

Não há dúvida de que existem enormes necessidades não atendidas. Muita gente tem seus direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais não atendidos. Grupos e povos inteiros estão condenados à exclusão, miséria, fome, pobreza, privações de todo tipo. Mas por quem e como isto é gerado? Quanto mais se desenvolve o mundo na base deste modelo – como agora com a globalização ficou mais evidente ainda –, mais e mais desigualdade se gera no mundo. Apenas 20% da humanidade consome mais de 80% dos recursos naturais e dos bens e serviços produzidos por este sistema. E o pior é que se fosse generalizá-lo para atender a todos os seres humanos, aí faltaria planeta, faltariam recursos naturais! Foi criada a *pegada ecológica (foot print)*, pelos ecologistas, exatamente para avaliar essa apropriação indevida da natureza pelas camadas privilegiadas da população e pelos países mais desenvolvidos. Para viver, na média de um norte-americano, a humanidade precisaria de uns cinco planetas. Por isso, mudar é uma condição *sine qua non*.

Impõe-se uma grande revolução de mentalidades e de sistema de valores. Precisamos superar a ideologia do progresso e voltar a colocar no centro a justiça social e ambiental com a ideia de bem viver para todas as pessoas. Isto enquanto ainda é tempo, pois se não mudarmos já... amanhã será tarde. Começemos disputando sentidos e significados do desenvolvimento que nos é dado como salvação. Há uma ditadura de pensamento econômico no debate e nas decisões políticas, como se nada pudesse ser feito sem crescimento econômico como condição prévia. Considerações ambientais e sociais são custos na visão economicista dominante e não bases em que assentam as próprias sociedades. Repolitizar tudo é a palavra. Trata-se de submeter o econômico e o mercado, a ciência e as técnicas, as estratégias de desenvolvimento a uma filosofia de vida que vê os seres humanos como parte intrínseca do meio natural e em íntima interação com todos os seres vivos, em sua biodiversidade, seus territórios.

Estamos diante da necessidade de um novo paradigma ético, analítico e estratégico para iniciarmos aqui e agora a mudança. Precisamos de uma infraestrutura mental, de uma revolução cultural, que reponha tudo no lugar, o lugar da vida, da natureza, das ideias, de nossa enorme capacidade coletiva de criar, de inventar. Ponhamos isto tudo a serviço de um reencontro entre nós mesmos, seres humanos, com a

diversidade do que somos e do que sabemos fazer e criar. Mas nosso reencontro, também, precisa ser com o meio ambiente do qual sugamos a vida e do qual somos parte integrante.

Mas o fundamental é estarmos convencidos que outro mundo é possível. A dúvida só retarda a ação efetiva. Pior, permite que sejamos presas fáceis de um falso discurso sobre a necessidade de agredir o meio ambiente para desenvolver, para resolver nossos gritantes problemas sociais. Uma coisa é encarar nossas necessidades inadiáveis, outra é confundir isso com apoio aos grandes conglomerados econômicos e financeiros para que tratem do problema. Isso vai das grandes hidroelétricas ao agrocombustível, do desmatamento para criação de bois e dos grandes desertos verdes para celulose ao apoio às grandes empreiteiras porque criam empregos. Nenhuma ação política de mudança poderá acontecer se nós, cidadãs e cidadãos, não acreditarmos que ela pode, precisa e queremos que aconteça.

RESPOSTA COMENTADA

Reproduzimos a seguir o texto da Atividade 1, sublinhando os trechos que julgamos dignos de fichamento. Trata-se da ideia central do texto, acerca da relação entre mudança climática e o pretense progresso, bem como os argumentos que sustentam o posicionamento do autor e sua conclusão acerca do tema. Lembre-se de que esta é uma atividade que admite algumas variações de respostas, de modo que você pode ter julgado esta ou aquela passagem digna ou não de figurar no fichamento. De modo geral, porém, espera-se que sua resposta não difira demasiadamente desta que propomos.

Mudar mentalidades e práticas: um imperativo

Cândido Grzybowski

Sociólogo, diretor do Ibase

A crise climática é a consequência mais evidente, mais imediata e mais ameaçadora do modelo industrial, produtivista e consumista em que se baseia a nossa economia e o modo de vida que levamos. Não se trata de algo conjuntural, mas de esgotamento de um sistema que tem como motor o ter e o acumular, ou seja, um desenvolvimento que tem como pressuposto básico o crescer, crescer mais, sem parar, sem respeitar limites naturais, tudo para concentrar riquezas. Como condição para desenvolver, não importa a destruição ambiental que possa provocar, nem que a geração de riqueza seja, ao mesmo tempo, geração de pobreza, exclusão social, desigualdades de todo tipo. O aquecimento global e a crise do clima são, por isso, expressões de uma inviabilidade intrínseca deste desenvolvimento. Tanto de um ponto de vista ambiental como social, não dá para tornar sustentável tal desenvolvimento.

A crise está aí. Não a vê quem não quer. Não adianta pensar que dá para se safar, que não é com a gente. O clima, como bem comum, tem a virtude de ser cosmopolita, para o bem e para o mal. Só que a mudança climática

resultante do tipo de economia que temos, em especial sua base energética, afeta e afetará particularmente os 80% da humanidade que pouco ou nada receberam deste modelo de desenvolvimento.

Estamos diante de uma crise civilizatória, é isto que precisamos reconhecer para poder reagir enquanto ainda é tempo. A lógica do desenvolvimento, gestada com a revolução industrial, tornou-se o motor econômico, político e cultural do mundo nos últimos séculos. Não se trata mais de um embate nos velhos termos – capitalismo x socialismo – no marco da civilização industrial e seus desdobramentos. Estamos diante da crise da própria civilização industrial e de seus modelos de organização econômica e política – a dominante capitalista e a desafiante e subalterna socialista – para a sociedade. São os fundamentos desse tipo de civilização que se esgotaram. Literalmente, derreteram, foram consumidos pelas suas próprias contradições. E ameaçam o planeta inteiro.

Estamos diante de uma urgência e uma radicalidade: aqui e agora, precisamos transformar nossos ideais, modos de pensar e os sistemas políticos, econômicos e técnicos que sustentam o desenvolvimento. A ruptura tem de ser total, de ponta-cabeça. Passar de uma civilização industrial e produtivista para uma biocivilização, comprometida com a vida no planeta, implica verdadeira revolução.

A ruptura é espinhosa. O desenvolvimento está incrustado na gente, é um valor. Desenvolvimento lembra imediatamente progresso. E quem não quer progresso? O problema é que deixamos de discutir a qualidade de vida que nos traz o progresso. Quanto de lixo, poluição e destruição estão associados a este progresso!

Será que para viver bem precisamos sempre de mais? Ter mais e mais bens, trocando sempre porque estragam logo (feitos para não durar) ou pela compulsão, que o ideal nos impõe, de adquirir o último modelo. Isso só gera destruição em todo ciclo, da extração das matérias-primas ao lixo onde jogamos os bens em desuso. Já paramos para pensar quem está ganhando nesta história?

Não há dúvida de que existem enormes necessidades não atendidas. Muita gente tem seus direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais não atendidos. Grupos e povos inteiros estão condenados à exclusão, miséria, fome, pobreza, privações de todo tipo. Mas por quem e como isto é gerado? Quanto mais se desenvolve o mundo na base deste modelo – como agora com a globalização ficou mais evidente ainda –, mais e mais desigualdade se gera no mundo. Apenas 20% da humanidade consome mais de 80% dos recursos naturais e dos bens e serviços produzidos por este sistema. E o pior é que se fosse generalizá-lo para atender a todos os seres humanos, aí faltaria planeta, faltariam recursos naturais! Foi criada a pegada ecológica (foot print), pelos ecologistas, exatamente para avaliar essa apropriação indevida da natureza pelas camadas privilegiadas da população e pelos países mais desenvolvidos. Para viver, na média de um norte-americano, a humanidade precisaria de uns cinco planetas. Por isso, mudar é uma condição sine qua non.

Impõe-se uma grande revolução de mentalidades e de sistema de valores. Precisamos superar a ideologia do progresso e voltar a colocar no centro a justiça social e ambiental com a ideia de bem viver para todas as pessoas. Isto enquanto ainda é tempo, pois se não mudarmos já... amanhã será tarde. Começemos disputando sentidos e significados do desenvolvimento que nos é dado como salvação. Há uma ditadura de pensamento econômico no debate e nas decisões políticas, como se nada pudesse ser feito sem crescimento econômico como condição prévia. Considerações ambientais e sociais são custos na visão economicista dominante e não bases em que assentam as próprias sociedades. Repolitize tudo é a palavra. Trata-se de submeter o econômico e o mercado, a ciência e as técnicas, as estratégias de desenvolvimento a uma filosofia de vida que vê os seres humanos como parte intrínseca do meio natural e em íntima interação com todos os seres vivos, em sua biodiversidade, seus territórios.

Estamos diante da necessidade de um novo paradigma ético, analítico e estratégico para iniciarmos aqui e agora a mudança. Precisamos de uma infraestrutura mental, de uma revolução cultural, que reponha tudo no lugar, o lugar da vida, da natureza, das ideias, de nossa enorme capacidade coletiva de criar, de inventar. Ponhamos isto tudo a serviço de um reencontro entre nós mesmos, seres humanos, com a diversidade do que somos e do que sabemos fazer e criar. Mas nosso reencontro, também, precisa ser com o meio ambiente do qual sugamos a vida e do qual somos parte integrante. Mas o fundamental é estarmos convencidos de que outro mundo é possível. A dúvida só retarda a ação efetiva. Pior, permite que sejamos presas fáceis de um falso discurso sobre a necessidade de agredir o meio ambiente para desenvolver, para resolver nossos gritantes problemas sociais. Uma coisa é encarar nossas necessidades inadiáveis, outra é confundir isso com apoio aos grandes conglomerados econômicos e financeiros para que tratem do problema. Isso vai das grandes hidroelétricas ao agrocombustível, do desmatamento para criação de bois e dos grandes desertos verdes para celulose ao apoio às grandes empreiteiras porque criam empregos. Nenhuma ação política de mudança poderá acontecer se nós, cidadãos e cidadãs, não acreditarmos que ela pode, precisa e queremos que aconteça.

RESUMO: APRENDENDO A SINTETIZAR



Figura 3: Antes de tentar ler todos os livros que você imagina serem interessantes para suas pesquisas, que tal dar uma olhada primeiro nos resumos, para escolher melhor por onde começar?

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/656292>

PARÁFRASE

É uma forma de intertextualidade muito presente no dia a dia das pessoas. Quando alguém reconta algo que viu ou leu, mantendo o conteúdo do texto original, mas reescrevendo-o com as próprias palavras, diz-se que há uma relação intertextual do tipo paráfrase entre o texto original e o produzido a partir dele. Trata-se de uma maneira diferente de dizer algo que já foi dito.

Quando um amigo não assiste a uma aula e pede que você lhe conte o que foi discutido na interação com os outros colegas e o professor, você certamente não reproduz palavra por palavra as falas dessas pessoas. Mais preocupado com o conteúdo do que com a forma do texto original, você acaba sintetizando-o e produzindo um novo texto, agora de sua autoria, em que usa suas próprias palavras. A esse fenômeno chamamos de **PARÁFRASE**.

Por meio dessa paráfrase, você conseguiu reproduzir os pontos centrais do texto-fonte para seu interlocutor, atendendo às necessidades dele e utilizando sua própria forma de falar. Isso que você fez foi um resumo, gênero textual muito comumente adotado como forma de estudo pelos alunos.

Tal gênero também tem grande relevância nas atividades acadêmica e profissional, pois quase sempre textos um pouco mais longos dessas áreas são acompanhados de um resumo. Este permite uma rápida apreciação geral de seu conteúdo, o que ajuda a guiar a leitura e mantém o leitor atento para os pontos principais do texto. Algumas publicações, a exemplo das revistas acadêmicas, põem o resumo antes do corpo do texto; outras, no final. No caso de monografias de fim de

curso, dissertações e teses, é comum que o resumo conste no início. O resumo dá visibilidade às ideias do texto a que se refere e favorece a avaliação das mesmas pelas pessoas interessadas em pesquisar sobre o tópico do trabalho que está resumido.

Também é interessante notar que o resumo compartilha algumas propriedades do fichamento, como o caráter intertextual e a síntese dos pontos principais do texto-fonte. No entanto, um resumo não pode ser composto por meras transcrições do texto original, sendo necessária a reelaboração do mesmo com suas próprias palavras. Nesse sentido, ele pode ser considerado um texto mais autônomo.

Além disso, se um fichamento é composto por uma sequência de transcrições entre as quais não há marcas de coesão explícitas, um resumo deve primar pela ligação clara entre as ideias, utilizando mecanismos como os estudados na Aula 3. Até mesmo porque o caráter sintético do resumo torna-o um texto de grande densidade, em que muitas ideias importantes são apresentadas em poucas frases. Para que isso não se torne um obstáculo à leitura, é preciso atentar especialmente para a coesão, a coerência e a clareza nesse gênero.

As instituições que promovem congressos, conferências, simpósios e seminários exigem resumos densos, que são avaliados por pareceristas, para aceitar ou rejeitar as contribuições de seus membros. Portanto, tomam o resumo como amostra da forma e do conteúdo dos textos que neles circulam. Entre os legados acadêmicos desses eventos, sobressaem os cadernos de resumos. Os órgãos de financiamento normalmente também exigem que os projetos de pesquisa sejam precedidos por um resumo, que é o primeiro item a ser avaliado pelos pareceristas e, para determinados tipos de projeto, é a peça básica a ser avaliada. Quanto às suas dimensões, podemos considerar que o resumo convencional varia entre um mínimo de 60, uma média de 100 e um máximo de 150 palavras, enquanto o resumo expandido pode conter até 500 palavras.

A estrutura do resumo de artigos científicos é altamente padronizada. Ele deve conter informações precisas sobre o contexto da área de investigação em que se deu a produção do trabalho, seus objetivos, o *corpus* utilizado, a metodologia de coleta e análise, a orientação teórica do estudo e os principais resultados, contribuições ou retornos. O tema do trabalho transparece no título e nas palavras-chave.

A orientação das instituições de pesquisa que organizam e disponibilizam os resumos, a exemplo de *Oxford abstracts*, é que as informações estejam organizadas na sequência referida há pouco. Logo, em primeiro lugar deve aparecer uma menção ao tópico de investigação, com destaque para uma lacuna que justifique o estudo. O objetivo geral da pesquisa estaria voltado para preencher tal lacuna. Se isso parecer ainda muito genérico, pode ser detalhado nos objetivos específicos. Para alcançar tais objetivos, explicita-se o corpus e o modo de coletar os dados, organizá-los e analisá-los, bem como o contexto teórico específico no qual o estudo se insere, com o mínimo de referência a autores, seguidos da data de suas obras. O resumo se conclui geralmente com os resultados (ainda que parciais) e com recomendações para novos estudos. As palavras-chave, entre três e cinco, localizam os principais tópicos do trabalho.

Agora, vamos ler e observar as partes do resumo seguinte, produzido por nós, referente a um projeto de pesquisa sobre a relação entre a linguagem e as ofensas verbais em textos da Idade Média e da contemporaneidade:

Texto III

A linguagem como instrumento do poder: agressões e ofensas verbais de gênero nas cantigas satíricas medievais e contemporâneas

Resumo

A atitude de escárnio contra as pessoas que destoam do padrão está naturalizada na cultura luso-brasileira. Os movimentos em prol da igualdade e plenitude dos direitos humanos convivem com uma lacuna no conhecimento da origem e permanência dessa naturalização, a qual precisam compreender, para lidar com esse imaginário de escárnio, agressão e violência, que desqualificam e humilham os diferentes. Na cultura escolar, o ensino fundamental defronta-se com o clímax do gênero discursivo do escárnio. O objetivo deste estudo é identificar e analisar as manifestações de escárnio na tradição cultural luso-brasileira, com base nas cantigas galego-portuguesas do século XIII e nas canções de zombaria

contemporâneas. Utiliza-se o paradigma indiciário de Ginzburg para detectar e interpretar as representações e o imaginário social que orientam a produção do gênero escárnio. A hipótese do estudo é que os autores se utilizam do escárnio para legitimar e autorizar a discriminação e a zombaria contra as pessoas que estão fora do padrão predominante em cada época, com foco em gênero, idade, padrão corporal, estética e enquadramento moral. O *corpus* inicial se compõe de 20 cantigas de escárnio e maldizer e 20 cantigas contemporâneas no mesmo gênero, podendo ser ampliado, se não obtivermos saturação. O método de análise dos textos prioriza o levantamento das construções e expressões mais frequentes, com atenção para os efeitos de sentido que resultam do uso dessas expressões. Procura-se verificar a proporção em que as expressões do passado se mantêm e se parafraseiam nas manifestações contemporâneas do gênero discursivo escolhido. A expectativa é que o estudo permita uma concepção alargada, de base empírica, sobre o espírito zombeteiro da cultura do escárnio, favorecendo a produção de materiais de ensino da língua e da cultura que privilegiem a reflexão e a discussão sobre pontos críticos do imaginário brasileiro, em que precisamos reinventar a tradição.

Palavras-chave: discriminação, cultura medieval, cultura contemporânea, zombaria, cantigas de escárnio e maldizer.

Em primeiro lugar, chamamos a sua atenção para duas características do resumo como gênero textual específico: ele deve assumir a perspectiva do texto original e deve ser composto por frases sintaticamente desenvolvidas e bem ligadas umas às outras, pelo fenômeno da coesão. Lembre-se: um resumo não é um esquema, nem um fichamento!

Observe, em seguida, que produzimos um resumo relativamente longo, com 298 palavras, procurando caracterizar o projeto em seus pormenores. Contextualizamos o projeto de pesquisa, mostrando em que universo nossa preocupação foi gerada e está inserida, e por que e a quem o estudo em questão pode importar. Note também que é importante chamar a atenção para uma lacuna no conhecimento científico até então produzido que justifique a condução do trabalho que está sendo resumido. Veja:

A atitude de escárnio contra as pessoas que destoam do padrão está naturalizada na cultura luso-brasileira. Os movimentos em prol da igualdade e plenitude dos direitos humanos convivem com uma lacuna no conhecimento da origem e permanência dessa naturalização, que precisam compreender, para lidar com esse imaginário de escárnio, agressão e violência, que desqualificam e humilham os diferentes. Na cultura escolar, o ensino fundamental defronta-se com o clímax do gênero discursivo do escárnio.

Apresentamos, em seguida, nossos objetivos, isto é, o que esperamos que nossa pesquisa realize.

O objetivo deste estudo é identificar e analisar as manifestações de escárnio na tradição cultural luso-brasileira, com base nas cantigas galego-portuguesas do século XIII e nas canções de zombaria contemporâneas.

Depois, localizamos o quadro teórico que nos orienta no estudo, citando explicitamente um nome de referência e o que incorporamos das suas contribuições.

Utiliza-se o paradigma indiciário de Ginzburg para detectar e interpretar as representações e o imaginário social que orientam a produção do gênero escárnio.

O projeto contém também uma hipótese clara, que busca responder, ainda que provisoriamente, à questão que nos mobilizou.

A hipótese do estudo é que os autores se utilizam do escárnio para legitimar e autorizar a discriminação e a zombaria contra as pessoas que estão fora do padrão predominante em cada época, com foco em gênero, idade, padrão corporal, estética e enquadramento moral.

Especificamos ainda com que dados começaremos o estudo e registramos a possibilidade de ampliarmos nosso *corpus*, se a análise mostrar que tal se faz necessário:

O *corpus* inicial se compõe de 20 cantigas de escárnio e maldizer e 20 cantigas contemporâneas no mesmo gênero, podendo ser ampliado, se não obtivermos saturação com essa mostra.

Mostramos, no ponto seguinte, a metodologia do trabalho, ou seja, como vamos proceder em nossa investigação e na análise dos dados.

O método de análise dos textos prioriza o levantamento das construções e expressões mais frequentes, com atenção para os efeitos de sentido que resultam do uso dessas expressões. Procura-se verificar a proporção em que as expressões do passado se mantêm e se parafraseiam nas manifestações contemporâneas do gênero discursivo escolhido.

Por fim, explicitamos os resultados esperados, englobando tanto frutos acadêmicos quanto eventuais contribuições à sociedade de um modo geral.

A expectativa é que o estudo permita uma concepção alargada, de base empírica, sobre o espírito zombeteiro da cultura do escárnio, favorecendo a produção de materiais de ensino da língua e da cultura que privilegiem a reflexão e a discussão sobre pontos críticos do imaginário brasileiro, em que precisamos reinventar a tradição.

As palavras-chave, conforme podemos verificar, ratificam o conteúdo do projeto, retomando as ideias que se apresentam no resumo. Além disso, fornecem pistas precisas para quem usa ferramentas de busca em catálogos ou bibliotecas, a fim de localizar o texto em questão.

Palavras-chave: discriminação, cultura medieval, cultura contemporânea, zombaria, cantigas de escárnio e maldizer.



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 2

2. A partir do que você acabou de estudar, elabore um resumo do ensaio “Erros e mentiras”, de Stephen Jay Gould, apresentado no início desta aula. Veja o fichamento que fizemos das ideias principais do texto, releia o texto-fonte todo e o parafraseie, redigindo breve resumo (de no máximo 50 palavras) sobre o conteúdo do artigo com suas próprias palavras. Verifique se seu texto está coeso e coerente, mostrando-o, se possível, a alguém que não tenha lido o texto-fonte. Dessa forma, você pode testar o grau de compreensão que um leitor é capaz de obter sobre o ensaio original a partir da leitura do seu resumo.

RESENHA: APRENDENDO A SE POSICIONAR



Figura 4: Um dos maiores prazeres da leitura é poder discutir suas impressões sobre os textos.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1031936>

Passemos agora às características básicas da resenha, com ênfase para a modalidade conhecida como resenha crítica. O objetivo desse tipo de texto é orientar o leitor em relação à relevância da obra resenhada e oferecer uma primeira análise crítica do seu conteúdo e da forma de apresentá-lo. Portanto, dessa resenha pode resultar a sugestão de que o leitor leia a obra. Quando estamos buscando livros para uma determinada pesquisa, é muito comum, por exemplo, dar uma olhada prévia em opiniões de resenhistas sobre essas obras, a fim de termos indicações de quais textos servem melhor aos nossos propósitos. Porém, nesse sentido é importante buscar resenhistas sobre os quais você tenha alguma referência: esse é um trabalho que exige muita responsabilidade e competência, já que envolve o risco de condenar ao esquecimento uma boa obra ou, ao contrário, fazer alguém acreditar que seja imprescindível uma leitura dispensável.

Como vários outros gêneros acadêmicos, a resenha propriamente dita é precedida por uma parte textual e seguida de uma parte pós-textual. Na parte pré-textual, constam o título da resenha (em geral, distinta do título da obra resenhada) e a autoria da resenha. Em seguida, os dados da obra resenhada: título, local de publicação, editora, ano, edição, número de páginas e volumes, se houver.

Normalmente, na parte *textual* o resenhista:

- apresenta as credenciais do resenhado, sua instituição, formação acadêmica e produção;
- destaca as conclusões a que o autor da obra chegou, ou que o resenhista identificou;
- descreve de forma sucinta os capítulos ou partes em que se divide a obra;
- expõe os métodos de coleta e análise dos dados, os instrumentos de coleta e organização do *corpus*, o modo de apresentação dos resultados e as conclusões;
- indica a referência teórica do trabalho, com a corrente de pensamento a que se filia e os autores privilegiados;
- avalia a obra a partir do ponto de vista da coerência entre a tese central e a sua sustentação, bem como a partir do emprego de métodos e técnicas específicas;

- por fim, o resenhista avalia o mérito da obra, sua originalidade e contribuição para o desenvolvimento da ciência, quer por apresentar novas ideias e novos resultados, quer por utilizar abordagem inovadora e relevante.

Na parte pós-textual, constam as referências da bibliografia consultada pelo resenhista.

Esse roteiro, no entanto, não deve servir como uma camisa de força, mas sim como um auxílio a você na hora de escrever. Caso julgue apropriado, acrescente ou retire alguns pontos dessa lista, apresentando-os na ordem que julgar mais conveniente.

Para vermos como isso funciona na prática, vamos ler uma resenha elaborada pela professora Silvia, da Universidade de Brasília, a respeito de um livro sobre ética em pesquisa. Repare que, desta vez, o texto que estamos usando como modelo de resenha estará entremeado por vários comentários nossos, que deverão mostrar a você os critérios que devem ser levados em conta na elaboração e na avaliação de uma resenha. Atenção: primeiro estão destacados os trechos da resenha; logo depois de cada um deles, nossos respectivos comentários.

Uma obra didática original

Newton C. A. da Costa

O livro *Teoria Intuitiva dos Conjuntos* é o resultado da colaboração de um professor de Matemática e de um biólogo, integrantes do Grupo de Lógica e Teoria da Ciência do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo.

Veja nessa primeira parte que, logo de início, o resenhista apresenta a obra de que seu texto fala, bem como os autores do livro resenhado. Além de citar seus nomes, porém, é importante dar indicações das credenciais do autor, como, por exemplo, titulação acadêmica, outras obras famosas de sua autoria e instituição a que se filiam.

Vale também frisar que toda resenha tem um título, que não se confunde com o título da obra resenhada: trata-se de textos diferentes, de autores diferentes; logo, seus títulos não podem ser iguais.

Destina-se a pesquisadores, professores e alunos (de graduação e pós-graduação) das áreas de ciências exatas e biológicas (para estas últimas tendo sido especialmente escrito), e pode ser utilizado com proveito na área das ciências humanas.

É interessante também, logo no início do texto, sinalizar qual é o público-alvo a que o texto-fonte se destina. Assim, antes mesmo de percorrer toda a resenha, o leitor já é capaz de avaliar se a obra ali analisada é do seu interesse e atende as suas expectativas. Observe que o resenhista foi bastante preciso neste caso, indicando as áreas do conhecimento a que o livro se refere majoritariamente e minoritariamente, bem como as diferentes ocupações que os interessados no livro podem ter.

A abordagem utilizada é a teoria ingênua dos conjuntos (intuitiva, como consta do título). É uma obra didática original, em que certos tópicos de Biologia comparada são tratados pela primeira vez na literatura de maneira sistemática, conjuntista.

A linguagem da Teoria dos conjuntos é, em certo sentido, uma linguagem universal. Todo pensamento racional, em particular o científico, é fundamentalmente conceitual. Procura-se compreender e dominar a realidade através de redes conceituais. Ora, todo conceito possui uma compreensão (ou intensão) e uma extensão: a primeira se constituindo pela totalidade das notas que compõem um conceito e a segunda pelo conjunto (ou classe) formado pelos objetos aos quais o conceito se aplica; assim, por exemplo, o conceito homem possui uma intensão (ou compreensão) composta por notas como ser, material, animado e racional; sua extensão se identifica com o conjunto dos homens. A Lógica e a Matemática podem ser definidas como ciências que se ocupam da estrutura formal dos sistemas conceituais. Logo, têm a ver com as extensões dos conceitos e, sob certos aspectos, toda a Matemática tradicional se reduz à Teoria dos conjuntos. Assim sendo, não pode haver pensamento racional sem redes conceituais e, portanto, sem Lógica e Matemática; ou seja, sem Teoria dos conjuntos. Deste modo, verifica-se a universalidade da linguagem conjuntista e das teorias correspondentes.

Esse trecho, um pouco mais longo do que os anteriores, tem uma função central na resenha, pois apresenta um resumo da obra analisada. É importante que esse resumo seja bem construído, pois é ele que permite ao leitor ter uma ideia da abordagem do tema dada pelos autores, mesmo sem ter lido todo o livro; só assim ele pode saber se o livro discute ou não questões do seu interesse.

Não se esqueça de que tal resumo deve seguir as orientações vistas anteriormente nesta aula: sintetizar as ideias centrais do texto-fonte, parafraseá-las e concatená-las com elementos coesivos explícitos.

Por tudo isto, parece razoável admitir-se que a Teoria dos conjuntos deve estar na base de todas as ciências, pelo menos em princípio. Surpreendentemente, as diversas ciências naturais e humanas normalmente se desenvolvem sem se dar conta de seu caráter conjuntista. O grande mérito da obra de Abe & Papavero é o de resgatar a relevância das ideias fundamentais da Teoria dos conjuntos para a Biologia comparada e, em geral, para a Biologia, o que significa que outras áreas da ciência também tirariam proveito de uma abordagem conjuntista.

Na obra em apreço, a demonstração da relevância dos conjuntos para a Biologia não é apenas discutida, mas demonstrada através de exemplos e aplicações (especialmente no Apêndice 2: Operações com conjuntos e Taxonomia biológica, e no Apêndice 4: Relações de ordem e Sistemática filogenética).

Entre tantos livros no mercado, por que ler especificamente este que está sendo resenhado? Essa deve ser uma preocupação constante do resenhista: dizer por que a obra por ele analisada é (ou não) singular, o que acaba por encorajar o leitor a tomar uma decisão acerca da validade do livro para seus interesses. Veja que, nesse trecho da resenha que você acabou de ler, destacam-se diferenciais do livro diante do que há no mercado.

- O presente volume possui quinze capítulos, assim distribuídos:
1. A Teoria dos conjuntos (onde é dado um breve histórico da criação da teoria por Georg Cantor, e mostrada sua importância para as ciências matemáticas e as ciências empíricas).
 2. Noções fundamentais.
 3. Subconjuntos.
 4. Operações com conjuntos (I): Complementação.
 5. Operações com conjuntos (II): Interseção.
 6. Operações com conjuntos (III): União.
 7. Operações com conjuntos (IV): Diferença.
 8. Produto cartesiano.
 9. Grafos.
 10. Relações.
 11. Relações sobre um conjunto.
 12. Relações de equivalência.
 13. Relações de ordem.
 14. Elementos notáveis de um sistema ordenado.
 15. Reticulados.

Esses capítulos são entremeados por apêndices (4 no total) que tratam geralmente de aplicações da Teoria de conjuntos no campo da Biologia comparada, como já comentado acima.

Uma boa resenha deve também apresentar a distribuição geral dos capítulos da obra, o que permite uma visão panorâmica dos assuntos abordados e sua organização. Quando você tiver de escrever sua própria resenha, lembre-se de que tal informação pode ser facilmente recuperada no sumário do livro.

Um segundo volume está em fase final de redação, completando assim a obra.

Convém lembrar aqui que existiram *precursores* da aplicação sistemática da Teoria dos conjuntos à Biologia — notadamente J. R. Gregg (com seu *The language of taxonomy: an application of symbolic logic to the study of classificatory systems*, 1954) e J. H. Woodger (com seu *The axiomatic method in biology*, 1937, e *Biology and language: an introduction to the methodology of the biological sciences including medicine*, 1952; só para citar suas duas obras principais). Porém, trabalhos como os de Woodger não eram *funcionais*, no sentido de não constituírem instrumento de trabalho cotidiano para o biólogo, a não ser em questões mais profundas, referentes à axiomatização e metodologia da Biologia. O presente livro, ao contrário, fornece-nos uma formulação funcional, que pode ser usada no dia-a-dia do biólogo (e de outros cientistas empíricos) e, inclusive, facilita o ensino dessa ciência.

Além de informar sobre uma futura continuação da obra — já em execução —, esse trecho tem função importante na resenha, visto que situa a obra analisada no panorama das outras já existentes acerca do mesmo tema. Além de isso sinalizar possíveis influências que o livro resenhado recebeu de seus precursores, tal passagem reforça o diferencial da obra que recomenda em relação às demais.

Os autores estão de parabéns por terem sido pioneiros em uma revolução *copernicana* na Biologia!

Por fim, uma resenha deve ser arrematada com uma apreciação geral da obra, bem como uma recomendação (ou não) de leitura. No caso que estamos analisando, a conclusão poderia ter sido mais desenvolvida, mas sua brevidade não compromete o valor do texto nem a realização de seu objetivo: avaliar a obra *Teoria Intuitiva dos Conjuntos*, recomendando sua leitura.

Como você pôde ver, a resenha é um texto ainda mais autônomo do que o resumo, uma vez que, além da paráfrase das ideias centrais do texto-fonte, o resenhista deve incluir e justificar suas opiniões acerca da

obra, recomendando ou não sua leitura. Isso exige boa capacidade de leitura e síntese, bem como o desenvolvimento da argumentação, como você viu na Aula 5.

Mas, para aprender mesmo, nada melhor do que pôr a mão na massa. Vamos, então, passar a uma atividade!

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 3

3. A partir do que você acabou de estudar, elabore uma resenha do ensaio “Erros e mentiras”, de Stephen Jay Gould, apresentado no início desta aula. Repare que, em geral, uma resenha se refere a uma obra mais longa, como um livro. No entanto, por questões de ordem prática, pedimos aqui que você pratique a redação desse gênero a partir de um texto-base menor, como o ensaio de Gould.

Para realizar a tarefa que propomos, leve em consideração o resumo que você elaborou na Atividade 2 desta aula. Ademais, lembre-se de que, além da síntese das ideias do ensaio, sua resenha deve conter uma apresentação do autor e do contexto de publicação da obra, uma avaliação bem fundamentada da mesma e uma indicação do público a quem ela se destina.

RESPOSTA COMENTADA

Note que o parâmetro mais geral para a correção de seu texto já está indicado no comando da atividade, em que se listam as partes constituintes do gênero resenha. No entanto, como nesta aula todas as atividades propostas demandam alguma forma de produção textual individual, será necessário contactar seu tutor para você ter uma avaliação mais precisa do seu trabalho. Discuta com ele que procedimento será adotado para entrega/correção dos trabalhos produzidos para esta aula.

CONCLUSÃO

Esperamos que, nesta aula, você tenha aprendido um pouco mais sobre fichamento, resumo e resenha, gêneros muito presentes na vida acadêmica e profissional. O trabalho com eles certamente aguçará sua capacidade de leitura e reconhecimento de ideias centrais em um texto, bem como suas habilidades de escrita.

RESUMO

Nesta aula, você estudou o fichamento, o resumo e a resenha, gêneros marcados por um forte caráter intertextual: todos eles, em diferentes medidas, reproduzem de forma sintética as ideias centrais de um texto-fonte.

O fichamento geralmente é composto por uma sucessão de transcrições de passagens do texto-fonte, com a devida anotação das páginas de onde tais trechos foram retirados. Esse gênero normalmente serve para facilitar futuras consultas à obra fichada, de modo que se torne mais fácil recuperar determinadas informações julgadas mais importantes. Há inclusive alunos que ficham livros para estudar para as provas, pois, às vésperas do exame, é mais fácil e rápido consultar as anotações próprias do que reler toda a bibliografia exigida.

O resumo é um texto um pouco mais autônomo, uma vez que as ideias principais do texto-fonte não são meramente transcritas, mas sim parafraseadas. Isso quer dizer que o autor do resumo reproduz com suas próprias palavras o que considerou mais relevante da obra lida. Outra diferença central entre o fichamento e o resumo é que, enquanto aquele é mais esquemático, geralmente apresentado na forma de tópicos, este é estruturado com mais coesão entre as partes. Um resumo tende a ser um texto não segmentado em fragmentos, mas sim escrito com frases que se conectam e completam de forma harmônica.

Por fim, a resenha é o mais autônomo dos três gêneros vistos nesta aula. Além de parafrasear as ideias centrais do texto-fonte, como faz o resumo, a resenha é composta por uma avaliação a respeito do texto resenhado. Um resenhista, além de sintetizar o que leu, posiciona-se a respeito do texto de que fala, indicando-o ou não a outros leitores.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, você vai estudar os gêneros relatório e projeto, muito presentes nas esferas profissional e acadêmica. Sempre que alguém executa um trabalho ou pesquisa, tal atividade costuma ser acompanhada de um planejamento e algumas análises, parciais e finais, do processo. É por meio dos relatórios e projetos que as pesquisas ganham corpo e reconhecimento, promovendo a construção do conhecimento.

Projeto de pesquisa e relatório

*Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira*

AULA

7

Metas da aula

Apresentar características do projeto de pesquisa e do relatório e promover o domínio desses gêneros para o aprimoramento da competência comunicativa dos interessados na condução de pesquisas.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. avaliar e produzir um projeto de pesquisa a partir do reconhecimento das características específicas desse gênero;
2. avaliar e produzir um relatório a partir do reconhecimento das características específicas desse gênero.

A dúvida é o sal do espírito; sem uma pitada de dúvida, todos os conhecimentos em breve apodreceriam.
Émile-Auguste Chartier

INTRODUÇÃO



Figura 1: A atividade de pesquisa, movida por curiosidade própria ou gerada por demandas externas, permite a criação do conhecimento.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1090138>

Algumas pessoas acreditam firmemente que a aprendizagem seja um fenômeno passivo, em que o indivíduo simplesmente receberia as informações passadas por outrem. Tal visão separa radicalmente quem ensina e quem aprende, como se fossem um emissor e um receptor com funções isoladas no processo. Enquanto o mestre seria aquele que detém as informações e a função de transmiti-las, não aprendendo nada ao ensinar, o aprendente funcionaria como uma página em branco, em cuja mente supostamente “vazia” o novo conhecimento seria escrito.

Essa maneira de compreender a aprendizagem é hoje criticada pela maioria dos especialistas, que defendem ser necessário que o aluno construa o conhecimento de forma ativa, envolvendo-se em atividades de reflexão e pesquisa. Para tanto, é importante chamá-lo a pensar soluções para problemas existentes, ou mesmo investigar novos problemas e questões estimulantes, que surgem a cada dia.

O desejo de esclarecer dúvidas, descobrir coisas e produzir novos saberes é inerente ao homem, sempre curioso e inquieto, buscando explicações para aquilo que ainda não domina. Na verdade, sabe-se que as respostas são sempre provisórias, uma vez que novas descobertas podem sempre contradizer ideias anteriores. Mas é isso mesmo que torna a atividade de pesquisa tão encantadora: a cada nova descoberta, todas as outras ganham novos significados e leituras, confirmando, negando ou aprofundando o saber já existente. Isso permite a constante revalidação, reedição ou revisão do conhecimento.

Além disso, nos âmbitos acadêmico e profissional, é indiscutível a importância da pesquisa, como forma de fazer avançar o conhecimento que temos sobre nós mesmos e sobre o mundo que nos rodeia. Agências de fomento à pesquisa, universidades e empresas investem muito dinheiro em estudos que revertam em ganho social, **EPISTEMOLÓGICO** ou tecnológico, com vistas a custear e estimular a busca por novos saberes que tornem a vida mais fácil e interessante.

Nesta aula, você vai se familiarizar com dois gêneros textuais muito importantes para a produção do conhecimento, tanto na esfera acadêmica quanto na profissional: o projeto de pesquisa e o relatório. Esses gêneros estão sempre presentes quando se pretende conduzir uma investigação, pois é necessário definir que procedimentos, técnicas e hipóteses serão ou já foram adotados em sua empreitada. Além de isso organizar seu trabalho e permitir uma linha de raciocínio mais clara, torna-se mais fácil para outras pessoas acompanhar seus passos, o que é essencial para o avanço da ciência. Caso você deseje se engajar na produção de novos conhecimentos, é essencial dominar esses gêneros, que facilitam a estruturação do trabalho e lhe garantem mais credibilidade.

EPISTEMOLOGIA

É o ramo da filosofia que estuda os postulados, conclusões e métodos dos diferentes ramos do saber científico, ou das teorias e práticas em geral, avaliadas em sua validade cognitiva, ou descritas em suas trajetórias evolutivas, seus paradigmas estruturais ou suas relações com a sociedade e a história (HOUAISS, 2009).

PROJETO DE PESQUISA: PLANEJANDO A INVESTIGAÇÃO



Figura 2: Antes de toda viagem, é preciso definir um bom roteiro, consultando mapas, guias, bússolas... Afinal, ninguém quer se perder na estrada!

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1253374>

Em certo sentido, estamos sempre fazendo projetos, para quaisquer tarefas que precisamos cumprir ou ações que queremos realizar, tanto do ponto de vista pessoal como profissional. Para tudo, falamos em planos, propostas, definimos metas, custos, relações entre custos e benefícios. Na vida acadêmica, o projeto é um gênero básico, indispensável na produção, divulgação e gestão do conhecimento. Precisamos de projetos para investigar e analisar algum aspecto da realidade que nos intriga, para compreender algum comportamento que nos desafia, para examinar o andamento de alguma atividade ou processo que queremos controlar, para intervir na realidade e implantar, alterar ou melhorar algum procedimento. Como você pode ver, o motor do projeto é a *curiosidade*, e levá-lo a cabo significa buscar caminhos para essa curiosidade dar frutos no meio acadêmico.

Um projeto bem articulado representa ganho de tempo e dinheiro na execução da pesquisa. Por isso, antes de iniciar uma pesquisa, é preciso conhecer as partes que devem constituir o projeto e meditar sobre como elas se traduzem no caso específico que interessa a você estudar. Geralmente, esse processo envolve explicitar os passos e procedimentos que serão adotados para definir o tema de estudo, problematizá-lo,

formular objetivos alcançáveis, ancorar-se em referencial teórico consistente, estimar os resultados esperados, definir população e amostra para levantamento de dados, explicitar procedimentos de análise e estabelecer cronograma de ações.

Familiarizando-se com as partes do projeto

O formato do projeto varia segundo as instituições de pesquisa e as agências de financiamento. Você pode verificar isso, visitando *sites* de órgãos de financiamento à pesquisa, como o CNPq e a Faperj, e os programas de pesquisa das universidades e instituições de investigação.



Para ver os formatos de projetos submetidos ao CNPq e à Faperj, visite os endereços <http://www.cnpq.br/> e <http://www.faperj.br/>. Aproveite também para dar uma olhada geral nos sites dessas instituições; afinal, quem sabe, você pode se interessar por algum edital ou chamada de projetos, submetendo o seu próprio à avaliação de tais órgãos.

A despeito de eventuais diferenças, na maioria dos manuais e roteiros para elaboração de projetos predomina o que vai ser apresentado e comentado aqui. Caso seja preciso, adapte o modelo desta aula às necessidades da sua pesquisa ou às exigências do órgão ao qual você está submetendo seu trabalho.

Quando fazemos um projeto, temos em mente uma lacuna no conhecimento disponibilizado. Buscamos, pois, preencher essa lacuna com nossas descobertas, contribuindo para o avanço dos estudos no tópico escolhido. Isso quer dizer que, geralmente, planejamos uma pesquisa para responder a uma pergunta antiga de uma forma nova, para responder a uma pergunta nova ou para lançar novos olhares a uma resposta já divulgada de uma pergunta antiga.

Porém, não basta ter a atenção voltada para um problema que lhe parece relevante. Você precisa ver o que já foi produzido sobre esse tópico, se o item que quer pesquisar tem resultados que fazem você se focalizar nos detalhes que ainda não foram estudados ou se o tema, como um todo, já está saturado de estudos de boa qualidade.

Quanto às partes básicas de um projeto, podemos destacar:

1. Introdução – situa o contexto geográfico, temporal, social, político e econômico da questão que você quer estudar, além de comentar brevemente os primeiros contatos do pesquisador com aquilo que lhe despertou a curiosidade intelectual. Além disso, é fundamental que, na introdução, sejam claramente definidos o tema e o problema de pesquisa. Isso quer dizer que você deve apresentar a grande área a que seu estudo se vincula (tema), bem como formular claramente uma questão específica (problema) sobre ele.

Lembre-se de que essa articulação entre tema e problema é fundamental para a definição do percurso dos seus estudos. Preocupe-se, principalmente, com a delimitação do problema, pois o insucesso de muitas pesquisas deve-se ao seu atrelamento a problemas formulados em termos excessivamente vagos ou inatingíveis. Seja realista e, mesmo levando em conta um quadro maior, busque perceber que contribuição específica *you* pode dar. Para tanto, formule uma questão exequível, considerando o tempo e os recursos disponíveis.

2. Objetivos – definem os alvos a serem atingidos, os pontos a serem compreendidos e explicados pela pesquisa. Nessa parte do projeto, também é muito importante que o pesquisador seja realista: em vez de um objetivo excessivamente ambicioso e irrealizável, mais vale determinar metas que possam ser atingidas.

Para tornar bem clara a definição de seus objetivos, divida-os em um objetivo geral e mais de um objetivo específico. Assim, você assegura que suas metas mais específicas se articulem dentro de uma mais ampla, de maneira solidária.

Lembre-se também de apresentar cada objetivo com um único verbo, no infinitivo. Evite, no entanto, verbos de significação excessivamente genérica e subjetiva, como *entender*, *conhecer* ou *compreender*. Prefira vocábulos cujo sentido tenha um caráter mais prático, aplicado e externalizável, como *identificar*, *listar*, *definir* etc.

3. Justificativa e relevância – definem o ganho que o estudo trará para diferentes grupos sociais e para o avanço da ciência. A fim de redigir essa seção em seu projeto, pense em quais impactos seu estudo vai provocar a

curto, médio e longo prazo. Qual será a relação entre o custo do projeto e seus benefícios? Pense objetivamente: do seu trabalho resultará nova esperança para alguém? Nova ferramenta para pesquisar alguma coisa? Alguma mudança necessária ou relevante nas normas, procedimentos e processos?

Nessa seção de seu projeto, deve predominar o modo argumentativo, uma vez que sua função é justificar a relevância do estudo diante das várias outras possibilidades de pesquisa. Como você viu na Aula 4, a argumentação tem por fim a defesa de um ponto de vista, por meio da apresentação de evidências, testemunhos de autoridades, exemplos e dados estatísticos. No caso do seu projeto, o ponto de vista a ser defendido é a relevância da pesquisa, e os argumentos que lhe darão suporte são os ganhos advindos do estudo, para a sociedade e a comunidade científica.

Caso você deseje financiamento ou bolsas de auxílio para sua pesquisa, redobre sua atenção para a justificativa e a relevância do estudo, visto que estas são cruciais para uma agência de financiamento ou universidade definir se vale a pena investir capital na execução do seu projeto. Ademais, seu tempo e esforço pessoal também são recursos preciosos, que só devem ser empreendidos se houver uma boa justificativa para a pesquisa.

4. Hipótese – define suas expectativas em relação ao que vai acontecer como resultado do seu estudo. Trata-se das suas previsões, do que você espera confirmar ou validar, com base no que você leu ou vivenciou e pode ser aplicado a seu problema de pesquisa. De forma resumida, pode-se dizer que uma hipótese é uma resposta provisória àquela pergunta contida no problema que desafiou sua curiosidade. Ao fim da pesquisa, você confirmará ou não essa hipótese, que havia sido formulada ainda na etapa de projeto. Repare, no entanto, que nem todas as agências exigem, nos seus formulários para projetos de pesquisa, a explicitação da hipótese em seção específica.

5. Corpus – explicita quais são os dados de que você dispõe, ou que pretende colher e analisar, como evidências que provem ou não sua hipótese. Preste atenção à seleção do seu *corpus*, pois a qualidade e o tamanho da amostra têm efeitos diretos sobre a seleção dos métodos de coleta e análise, o rigor e a própria viabilidade de sua pesquisa.

6. Metodologia – define as ferramentas de coleta e análise dos dados, bem como a ordenação dos vários passos e procedimentos que serão adotados em sua pesquisa. Trata-se, pois, de uma sequência textual predominantemente narrativa, como vimos na Aula 1. Os verbos empregados na redação da metodologia, porém, devem estar flexionados em formas futuras, uma vez que enumeram ações que ainda serão realizadas.

No que diz respeito à metodologia, é necessário também definir o tipo de sua pesquisa, orientado pelo problema, pelos objetivos e pelos dados estudados. Há diversas formas de classificar as pesquisas, mas aqui optamos por uma abordagem simples e direta, proposta por Cruz (2009), com vistas a facilitar este contato inicial com a metodologia científica. Vejamos, então, os três principais tipos de pesquisa propostos pela autora:

- Pesquisa bibliográfica – “procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Em ambos os casos, busca-se conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre determinado assunto, tema ou problema” (CRUZ, 2009, p. 74).
- Pesquisa descritiva – “observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características. Busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos e comunidades mais complexas” (CRUZ, 2009, p. 75).
- Pesquisa experimental – “caracteriza-se por manipular diretamente as variáveis relacionadas com o objeto de estudo. (...) Enquanto a pesquisa descritiva procura classificar, explicar e interpretar os fenômenos que ocorrem, a pesquisa experimental pretende dizer de que modo ou por que o fenômeno é produzido. Para atingir esses resultados, o pesquisador deve fazer uso de aparelhos e instrumentos que a técnica moderna coloca a seu alcance, ou de procedimentos apropriados e capazes de tornar perceptíveis as relações existentes entre as variáveis envolvidas no objeto de estudo” (CRUZ, 2009, p. 76-77).

7. **Suporte teórico** – expõe com clareza quais são as ideias básicas que orientam seu estudo e quais autores as apresentam. Para redigir essa seção, você deve primeiro fazer uma pesquisa bibliográfica dos principais textos (incluindo os clássicos e o **ESTADO DA ARTE**) que dialogam com o problema em questão. Após leitura e fichamento (confira a Aula 6) das ideias mais relevantes para sua pesquisa, apresente-as em seu projeto, tomando cuidado para respeitar as normas de citação e referências bibliográficas, que veremos em detalhes na Aula 8.

ESTADO DA ARTE

A expressão “estado da arte”, na esfera acadêmica, indica o que há de mais recente e moderno nas pesquisas de determinada área.

8. **Cronograma de execução** – propõe a distribuição, ao longo do tempo, das atividades previstas, desde a coleta de dados até a elaboração do relatório final. A apresentação do cronograma pode recorrer ao auxílio de elementos não verbais, com vistas a permitir uma rápida apreciação panorâmica da programação da pesquisa. Veja, a seguir, um exemplo de cronograma estruturado na forma de uma tabela:

Etapas	Meses/Semanas															
	mês 1				mês 2				...				mês n			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Pesquisa bibliográfica	■	■	■	■												
Realização de entrevistas					■	■	■	■								
Análise das entrevistas									■	■	■	■				
Confronto dos dados com a teoria													■	■	■	■
...													■	■	■	■
Redação do relatório																■

Nessa tabela, repare ainda que é normal a distribuição das atividades no tempo não ser feita apenas de forma linear e sequencial, sendo comum e justificável haver zonas de sobreposição.

9. **Orçamento** – fixa as despesas que a execução do projeto implica e como se pretende cobri-las. Essa seção só é obrigatória quando o projeto é submetido a órgãos externos, a fim de buscar recursos financeiros que custeiem a pesquisa.

10. Referências bibliográficas – registra as principais fontes de informação com que o pesquisador conta e que efetivamente se relacionam com o seu estudo. Há uma série de regras que balizam a redação de referências bibliográficas, definindo como se informam o título da obra, o autor, a editora etc. Na Aula 8, estudaremos em detalhes essas normas.

Para você entender melhor como essas partes se relacionam na construção de um projeto de pesquisa, apresentamos a seguir um projeto elaborado por nós. Note como as partes que o compõem referem-se a quase todas as seções de um projeto que vimos até aqui. Lembre-se também de que você deve adaptar esse modelo às necessidades da sua pesquisa, acrescentando ou suprimindo algo como melhor lhe convier.

Texto I

A linguagem satírica como instrumento de discriminação: agressões e ofensas verbais de gênero nas cantigas medievais de escárnio e maldizer e em canções contemporâneas

Resumo

Os movimentos em prol da igualdade e plenitude dos direitos humanos precisam habilitar-se para lidar com um imaginário de zombaria, agressão e violência, que desqualificam e humilham os diferentes. Na cultura escolar, o ensino fundamental convive com o clímax do gênero discursivo do escárnio. O objetivo deste estudo é mapear as manifestações de escárnio na tradição cultural luso-brasileira, com base nas cantigas galego-portuguesas do século XIII e nas canções de zombaria contemporâneas. Utilizam-se os princípios do paradigma indiciário de Ginzburg para detectar e interpretar as representações e o imaginário social que orientam a produção do gênero escárnio. A hipótese é que os autores, homens, se utilizam do gênero para legitimar e autorizar a discriminação e a zombaria contra as mulheres que estão fora do padrão predominante em cada época, com foco na idade, no padrão corporal, na estética e no enquadramento moral. O *corpus* inicial se compõe de 20 cantigas de escárnio e maldizer e 20 cantigas contemporâneas no mesmo gênero, com suporte complementar do teatro satírico antigo, medieval e contemporâneo. O método de análise dos textos prioriza o levantamento das construções e expressões mais frequentes, com atenção para os efeitos de sentido que resultam do uso dessas expressões. Procura-se verificar a proporção em que as

expressões do passado se mantêm e se parafraseiam nas manifestações contemporâneas do gênero discursivo escolhido. A expectativa é que o estudo permita uma concepção alargada, de base empírica, sobre o espírito zombeteiro da cultura do escárnio, favorecendo a produção de materiais de ensino da língua e da cultura que privilegiem a reflexão e a discussão sobre pontos críticos do imaginário brasileiro, em que precisamos reinventar a tradição.

Palavras-chave: língua, discriminação de gênero, cultura medieval, cultura contemporânea, zombaria, cantigas de escárnio e maldizer.

Introdução

O levantamento das manifestações verbais de agressão e ofensa, verificadas na etnografia e através de entrevistas individuais e em grupos focais, com pessoas envolvidas com atividades de lazer, mostrou que parte substancial do comportamento agressivo está relacionada a discriminar quem está fora do padrão.

Ao analisarmos cantigas de escárnio e maldizer medievais, percebemos e temos evidências de que esse tipo de comportamento não é apenas da sociedade atual, mas também se funda e manifesta na sociedade portuguesa medieval. Sendo a nossa cultura derivada da cultura portuguesa, é importante, através das duas sincronias, analisar a construção, transmissão e manutenção do imaginário feminino. Nessas cantigas medievais, o retrato da mulher, assim como no presente, por vezes se constrói a partir de expressões chulas e obscenas destinadas às soldadeiras, às prostitutas, às velhas e às mulheres negras e mais humildes.

A cultura mantém e cultiva a memória verbal da zombaria, que se renova continuamente no contexto escolar, sobretudo no ensino fundamental e médio. Os jovens, através de ações como o *bullying*, colocam apelidos, ofendem, zombam, humilham, discriminam, excluem, isolam, ignoram, e acima de tudo, fazem sofrer as vítimas dessa violência. O alvo de *bullying* – dependendo da sua relação com o meio em que vive e de suas características individuais – pode e costuma desenvolver baixa autoestima, se isolar, ter baixo desempenho escolar, não ir à escola ou mudar de estabelecimento de ensino com frequência. Nesse contexto negativo, muitos se tornam depressivos ou desenvolvem, no futuro, comportamentos agressivos.

O estudo se concentra em aspectos inexplorados da análise da cultura luso-brasileira, expressa e perpetuada em documentos escritos. Continua uma linha de investigações sobre o imaginário português, desenvolvida em projetos sobre continuidade

e variabilidade, cujos resultados parciais foram publicados em duas coletâneas organizadas pela PUC de São Paulo e na Revista Gragoatá, juntamente com Mariangela Rios, da UFF.

Objetivos

O objetivo teórico do projeto é descrever e interpretar o imaginário discriminatório contra a mulher que destoa do padrão pretensamente ideal, através de análise da produção no gênero satírico, em cantigas de escárnio e maldizer da Idade Média e do período contemporâneo. O objetivo específico é avaliar e apresentar os vocábulos e as construções que, através da língua, atuaram e atuam contra a imagem feminina.

Justificativa

Dada a permanência da cultura do escárnio e da discriminação de certos padrões físicos e comportamentais da mulher, especialmente no ambiente escolar, deparamo-nos hoje com o problema do *bullying*, que aflige milhares de jovens em todo o mundo. A expectativa é que os resultados do estudo possam servir para a formulação de estratégias de intervenção no sentido de rever, avaliar e reinventar a tradição cultural, com reenfoque para a solidariedade. Espera-se que esse trabalho seja uma contribuição positiva para a formação de uma cultura social sem agressões e intolerâncias às características individuais e diferentes de cada pessoa.

Hipótese

A hipótese é que os autores, homens, se utilizam do gênero para legitimar e autorizar a discriminação e a zombaria contra as mulheres que estão fora do padrão predominante em cada época, com foco na idade, no padrão corporal, na estética e no enquadramento moral

Suporte teórico

O suporte para o estudo do imaginário e das representações sociais de cada época, refletidos nas canções, provém respectivamente de Serge Moscovici (1979 e 2005), na linha das representações de pequenos grupos, que reatualiza o conceito de representações coletivas de Durkheim. Também nos referenciamos em Durand (1989), que apresenta conceitos e procedimentos para recapturar a trajetória do imaginário em aspectos críticos da cultura. É na linha desses autores que postulamos a hipótese de uma base contextual,

de ideias circulantes nos meios artigos e profanos do século XIII, que informam e conformam o gênero satírico nesse período, além de fornecer substrato para sua continuação e consolidação até o período contemporâneo.

Do ponto de vista linguístico e literário, tomamos como referência as ideias de autores clássicos e consagrados, entre os quais citamos José Joaquim Nunes, Manuel Rodrigues Lapa e Mário Martins, que nos elucidam pontos básicos para prosseguirmos na análise. Na análise das sátiras, transparece a preocupação de provocar o riso, que se manifesta com a quebra do pressuposto, ancorado no imaginário de crenças e valores de cada época. Nesse contexto, Labov nos orienta no estudo etnográfico da língua em situação real de comunicação escrita.

Em síntese, podemos dizer que, do ponto de vista teórico, o projeto se sustenta na concepção de continuidade na língua e na cultura, bem como na perspectiva de integração dos saberes, de natureza interdisciplinar, com recurso a informações de análise crítica do discurso, estudos sobre identidade, teorias das representações sociais e do imaginário social e estudos sobre violência verbal.

Corpus

O *corpus* inicial é constituído por 20 cantigas satíricas do período galego-português do século XIII e 20 cantigas das correntes populares brasileiras, dos últimos cinquenta anos.

Metodologia

O estudo é de natureza interdisciplinar, articulando pesquisadores das áreas do imaginário social, da literatura portuguesa e brasileira, da antropologia cultural, da história da cultura e da linguística histórica, de diferentes centros de estudo.

O estudo se fará através da análise crítica da forma e do conteúdo da tradição escrita da cultura portuguesa, com foco em duas sincronias: o século XIII, com as cantigas de escárnio e maldizer da literatura medieval, formuladas em galego-português, e a primeira década do século XXI, representando a fase contemporânea. A ação inicial consiste em analisar as diferenças e as semelhanças no trato da figura feminina em cantigas de escárnio e maldizer no período medieval, para em seguida comparar essa fase, em termos das principais categorias encontradas, com cantigas de zombaria e escárnio, produzidas nos estilos musicais populares do período contemporâneo. Na análise da forma, privilegiam-se os recursos

que produzem estranhamento e provocam o riso, codificados nos itens lexicais, nas construções, rimas e ritmos, com atenção para os efeitos lúdicos associados à discriminação. Ao privilegiar os itens lexicais, analisa-se a força que exercem na construção e manutenção do imaginário social da figura feminina.

Plano de trabalho

Primeiro ano (março de 2009 a fevereiro de 2010)

Releitura e análise de textos de orientação teórica nas áreas de Representações Sociais e Imaginário Social, como Moscovici e Durand, sobre os recursos da linguagem para dizer e criar o mundo psicossocial (3 meses).

Releitura dos textos de orientação pragmática, na linha de Rorty e seus seguidores, como ferramenta que faz e consolida a cultura, sobretudo em situações de lazer, com inoculação de discriminação e preconceito (2 meses).

Análise da literatura crítica sobre a produção artística e de lazer medieval e contemporânea (4 meses).

Leitura e análise de textos de canções atuais de escárnio e maldizer medieval, nos vários gêneros populares (funk, samba, calipso etc.) com foco nos grupos minoritários e, nesses grupos, nas mulheres marcadas por diferença saliente, de padrão corporal ou comportamental (3 meses).

Apresentação dos resultados parciais em seminários nacionais e internacionais.

(...)

Referências bibliográficas

BREA, M. Érase unha vez... hai oitocentos anos. As orixes da literatura galega. *Revista galega de ensino*. Maio, 1997.

DALCASTAGNÈ, R. Quando o preconceito se faz silêncio: relações raciais na literatura brasileira contemporânea. *Gragoatá*. Niterói, n. 24, p. 203-219, 1. sem. 2008.

DURAND, G. Estruturas antropológicas do imaginário. Lisboa: Presença, 1989.

FAIRCLOUGH, N. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.

GINZBURG, C. Mitos, emblemas, sinais. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOELLNER, S.; VOTRE, S.; MOURÃO, L.; FIGUEIRA, M. Gênero e raça: inclusão no esporte e no lazer. Brasília: Ministério do Esporte, 2009.

GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

LABOV, W. Sociolinguistic Patterns. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1990.

LAPA, M. R. Lições de literatura portuguesa. Época medieval. Coimbra. Coimbra Editora Limitada, 1966.

LAPA, M. R. Cantigas de escárnio e maldizer em galego-português. Galáxia, 1973.

MOSCOVICI, S. Representação social da psicanálise. Rio: Zahar, 1979.

MOSCOVICI, S. Representações sociais. Petrópolis: Vozes, 2005.

MARTINS, M. A sátira na literatura medieval portuguesa. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa, 1977.

NUNES, J. J. Cantigas de amigo dos trovadores galego-portugueses, vol. I, Lisboa: Centro do Livro Brasileiro, 1973.

OLIVEIRA, F. & VOTRE, S. Bullying nas aulas de Educação Física. Revista Movimento. Porto Alegre, v.12, maio/agosto, 2006.

OLIVEIRA, F. Agressividade nas aulas de Educação Física. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física e Cultura) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2007.

OLIVEIRA, F.; VOTRE, S. Agressão na escola fundamental. In. Revista Gênero, dossiê sobre gênero e atividade física, no prelo, Niterói, 2009.

RESENDE, V. de M.; RAMALHO, V. Análise de discurso crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

RORTY, R. Contingência, ironia, solidariedade. Lisboa: Presença, 2005.

VOTRE, S. O imaginário português e o ensino da língua. In BASTOS, N. B. (org.). Língua Portuguesa, uma visão em calidoscópio. São Paulo: EDUC, 2004.

VOTRE, S. Para uma teoria pancrônica das atividades lingüísticas. In FÁVERO, L. L.; BASTOS, N. B.; MARQUESI, S. C. (orgs.). Língua portuguesa: pesquisa e ensino. São Paulo: EDUC, 2006.

VOTRE, S. O princípio da estabilidade lingüística: uma nova ótica para a estabilidade lingüística. In. GORSKI, E. M. ; COELHO, I. L. (orgs.). Sociolingüística e ensino. Contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: EDUSC, 2006.

VOTRE, S.; RIOS DE OLIVEIRA, M.; AVELAR, K. E. Uma (re) leitura contemporânea do imaginário português: as mezinhas de Dom Duarte. Gragoatá, 23, 2007.

VOTRE, S. Inovando na análise do discurso. Anais do CBCE, 2008.

VOTRE, S. Racist language in sports and leisure social projects in Rio de Janeiro, and Discrimination and prejudice in poor communities' social projects of sport and leisure in Rio de Janeiro. Papers presented at 11th International Congress of International Society for the History of Physical Education and Sports, University of Stirling, Stirling, 2009.

WODAK, R.; MEYER, M. (org.). Methods of critical discourse analysis. London: Thousand Oaks, 2001.

Cabe aqui uma observação: este projeto foi redigido em 2009 e, desde então, está sendo executado. Na próxima parte desta aula, você terá contato com um relatório, produzido pela bolsista de Iniciação Científica Ana Cláudia Roxo, acerca do andamento de sua pesquisa, vinculada ao nosso projeto. Assim, veremos como um projeto se desdobra em pesquisa e como se escreve sobre esse desdobramento, a fim de registrar os avanços e as conclusões, parciais ou finais, do seu estudo.



Caso você queira ver mais exemplos de projetos antes de avançar para a seção sobre relatórios, dê uma olhada nestes projetos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, dedicados à área de Educação Agrícola: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/edital/projeto.pdf>



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 1

1. Até aqui, você viu como se elabora um projeto de pesquisa, tendo contato com suas partes constituintes e um exemplo de projeto já pronto. Agora, chegou a sua vez de pôr a mão na massa! A partir do que você aprendeu nesta aula, elabore seu próprio projeto de pesquisa, considerando um problema que lhe aguce a curiosidade e mereça ser estudado. Nesta tarefa, você vai elaborar seu projeto no formulário a seguir, que adaptamos a partir de modelos variados, encontrados em *sites* de universidades públicas.

Para realizar esta atividade, você pode escolher um tema de pesquisa relativo a qualquer área do conhecimento – de preferência, uma que você domine melhor.

Não deixe de definir claramente o tema e o problema de sua pesquisa logo na introdução e depois preencha os demais campos do formulário.

FORMULÁRIO DE PROJETO DE PESQUISA

Dados de Identificação do Projeto

Autor:

Data de Previsão de Início do Projeto: / /

Título (Cite o Título de seu Projeto):

Conteúdo do Projeto

Introdução

Identificação do problema, o qual pertence a um sistema, cujo desempenho se deseja melhorar.

OBS.: Mostre a necessidade de um estudo mais profundo ou mais complementar sobre o assunto.

RESPOSTA COMENTADA

Como esta é uma atividade de produção de texto que admite uma variação muito grande de respostas, sugerimos que você interaja com seu tutor no que diz respeito à correção da atividade. Lembre-se, porém, de que a avaliação desta atividade tem como foco a estrutura e a redação de um projeto, e não suas escolhas teóricas ou metodológicas.

RELATÓRIO: CONTANDO O QUE JÁ FOI FEITO NA PESQUISA



Figura 3: Quem volta de viagem não resiste a mostrar as fotos aos amigos e companheiros, que usam esse conhecimento para a definição de roteiros de suas próprias futuras viagens.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/709126>

Em certa medida, pode-se dizer que projeto e relatório são duas etapas de um mesmo processo: a construção do conhecimento científico por meio da pesquisa. Enquanto o projeto é uma formalização do plano que será seguido durante o futuro estudo, um relatório é escrito durante a pesquisa ou após seu fim, contando passo a passo como foi a busca empreendida pelo pesquisador. Tal texto, nas esferas acadêmica e profissional, serve basicamente a dois propósitos: divulgação dos resultados de uma pesquisa e registro do trabalho executado pelo pesquisador.

A relativa proximidade entre o projeto e o relatório de pesquisa faz com que a estrutura geral desses dois gêneros textuais seja parecida, a despeito de algumas diferenças significativas. Afinal, como o relatório é escrito após uma etapa da pesquisa – ou mesmo após o final do estudo –, deve conter análises de resultados e conclusões. *Grosso modo*, pode-se até mesmo dizer que um relatório abarca todas as seções de um projeto, acrescentando-se-lhe a análise dos dados colhidos e as conclusões do pesquisador.

Para melhor pontuar essas semelhanças e diferenças, analisaremos a seguir o relatório (adaptado) “A linguagem como instrumento discriminador: agressões e ofensas verbais de gênero em cantigas satíricas medievais e contemporâneas”, de Ana Cláudia Roxo. Como já foi dito, esse relatório é fruto do desenvolvimento da pesquisa cujo projeto inicial você leu na primeira parte da aula.

Preste também atenção para o fato de que optamos por entremear trechos do relatório e algumas explicações nossas, dando ênfase às características macroestruturais e microestruturais desse gênero. Por fim, optamos por ocultar as referências bibliográficas ao final do relatório, já que a organização dessa parte não é nosso foco no momento.

Texto II

A linguagem como instrumento discriminador: agressões e ofensas verbais de gênero em cantigas satíricas medievais e contemporâneas

Orientanda: Ana Cláudia Roxo (UFF)

Orientador: Sebastião Josué Votre (UFF)

Introdução

A sociedade convive com o escárnio e a marginalização do que se considera diferente. As atitudes discriminatórias soam naturais aos indivíduos, mas são construídas por determinados grupos e contextos histórico-sociais (MOSCOVICI, 2009). Nos dias de hoje, a questão da linguagem como instrumento discriminador é uma preocupação central de estudiosos das áreas de Letras, Ciências Sociais e Educação, haja vista as crescentes lutas pelo respeito à diferença e pela tolerância nas relações humanas. Sendo a linguagem o mais poderoso veículo das representações sociais, urge

que sejam estudadas diferentes manifestações orais de escárnio ao longo do tempo, com vistas à adoção de medidas que combatam a discriminação da alteridade por meio da palavra.

No que diz respeito à discriminação, as mulheres formam um grupo fortemente vitimado por esse problema, em diversas épocas da história. Por julgamentos de ordem física ou comportamental, ao sexo feminino são até hoje impingidos rótulos carregados de sentidos pejorativos, que causam dor, humilhação e mesmo prejuízos de ordem socioeconômica.

Dado esse contexto que ora se põe, nesta pesquisa foram analisadas cantigas medievais ibéricas do século XIII e canções populares dos séculos XX e XXI, mapeando construções discursivas que reproduzissem a discriminação de mulheres desviantes do padrão considerado ideal pelos autores das músicas estudadas, todos do sexo masculino.

Nossa hipótese era que, embora o assunto, a elaboração, a seleção e a ordenação dos vocábulos, o ritmo e a rima sejam determinados por características de uma sociedade específica, haveria manutenção de determinadas construções lexicais, sintáticas e poéticas, no que tange ao uso da linguagem como instrumento discriminador.

Como a introdução serve para contextualizar a pesquisa, a autora do relatório optou por iniciá-la com uma frase de sentido amplo, genérico, situando o tema sobre o qual seu trabalho versa. Veja que esse primeiro período geralmente carrega poucas informações, as quais tendem a ser apresentadas em frases subsequentes ainda da introdução do texto. De acordo com a nomenclatura que vimos na Aula 2, o tema da pesquisa está situado no *tópico frasal* do primeiro parágrafo.

A partir de então, outras frases vão “afunilando” a ideia do tema, definindo mais precisamente o recorte da pesquisa, que não investiga *todas* as formas de escárnio e de maldizer. Essa restrição de uma questão específica do tema torna a pesquisa viável e mais objetiva, culminando na eleição de um *problema*. No relatório que estamos avaliando, esse problema pode ser identificado na seguinte passagem:

nesta pesquisa foram analisadas cantigas medievais ibéricas do século XIII e canções populares dos séculos XX e XXI, mapeando construções discursivas que reproduzissem a discriminação de mulheres desviantes do padrão considerado ideal pelos autores das músicas estudadas.

Embora um relatório seja redigido ao fim da pesquisa, ele não pode prescindir da hipótese inicial do trabalho, formulada ainda à época do projeto. Não há problema se essa hipótese não for confirmada em sua pesquisa: o importante é você analisar os dados obtidos e tentar explicar de que forma seu palpite inicial foi corroborado ou não pelos seus estudos.

Note-se ainda que, embora a autora não tenha explicitado um subtópico de nome “justificativa e relevância”, essas informações são facilmente recuperáveis na introdução de seu texto. Para convencer o leitor da pertinência e da importância da pesquisa, foram empregadas estratégias persuasivas, especialmente na segunda metade do primeiro parágrafo e em todo o segundo parágrafo, com exemplos que falam à sensibilidade do leitor e vocábulos de forte carga semântica, como “central”, “urge” e “fortemente”.

Objetivos

a) Objetivo geral: investigar a sátira na sociedade medieval e contemporânea, com foco na discriminação e preconceito contra as pessoas fora dos padrões vigentes.

b) Objetivos específicos:

- Identificar construções lexicais, sintáticas e poéticas semelhantes no que tange ao uso discriminatório da linguagem nas duas sincronias estudadas.
- Identificar construções lexicais, sintáticas e poéticas diferentes no que tange ao uso discriminatório da linguagem nas duas sincronias estudadas.
- Mapear, no plano do conteúdo, semelhanças nos padrões físicos/comportamentais femininos discriminados nos textos das duas sincronias.
- Mapear, no plano do conteúdo, diferenças nos padrões físicos/comportamentais femininos discriminados nos textos das duas sincronias.

Alcançados ou não, seus objetivos iniciais também devem ser listados, para permitir que se avalie a eficácia das decisões tomadas na condução da pesquisa. Não esqueça, porém, de tornar seus objetivos claros, enunciando-os, um a um, em frases independentes, formadas por verbos no infinitivo.

Materiais e métodos

O *corpus* se constitui de cantigas de escárnio e maldizer, do século XIII, e canções populares do período contemporâneo, que apresentam temas referentes a mulheres de grupos considerados minoritários, do ponto de vista social. Uma fonte de dados é a primeira edição crítica de M. Rodrigues Lapa sobre as cantigas satíricas, de 1965, com 428 cantigas de escárnio e maldizer. Quanto ao período contemporâneo, visitamos *sites* com letras de todos os gêneros musicais. Até o momento, trabalhamos com 40 músicas atuais e 50 cantigas que se direcionam às mulheres.

Iniciamos o trabalho analisando as cantigas do período medieval, para em seguida, comparar as categorias encontradas com canções contemporâneas que veiculassem conteúdos discriminatórios. Depois, destacamos os recursos que produzem as invectivas e provocam o riso por meio de construção e visualização do que se legitima como um padrão social de comportamento e corpo feminino. Verificamos também o que cada construção chistosa sugere, o que discrimina, qual sua função no imaginário e nas representações sociais e quais representações persistem no tempo e no espaço.

Veja que, diferente do projeto que analisamos anteriormente, este relatório funde as seções *corpus* e *metodologia* em uma única: *materiais e métodos*. Apesar dessa pequena diferença, a estrutura geral dessa seção é a mesma, apresentando de forma descritiva o *corpus* de análise e de forma narrativa a metodologia.

Lembramos que, no caso da metodologia de um relatório, os verbos de ação que designam os passos dados na condução da pesquisa devem estar flexionados no pretérito perfeito e encadeados em uma sequência temporal. No caso do relatório que estamos analisando, podemos destacar na metodologia os verbos “iniciamos”, “destacamos” e “verificamos”; e as expressões sequenciadoras “em seguida”, “depois” e “também”.

Referencial teórico

Para a análise, baseamo-nos no paradigma indiciário de Carlo Ginzburg, atentos às características menos superficiais que se apresentam reveladoras, pormenores imperceptíveis à maioria, à medida que se consideram fatos singulares e marginais na investigação. Ginzburg (1989) nos diz que, quando não experimentamos diretamente uma realidade, podemos chegar à verdade provável

tomando alguns indícios mínimos como elementos reveladores de fenômenos mais gerais (p. 178). Assim, as descrições de roupas, a seleção vocabular, os objetos dos chistes e a colocação de valores sociais nos sugerem a visão de mundo de um grupo social, de um trovador, de um cantor. Analisando os rastros deixados pelos dois recortes sincrônicos, interpretamos como os sujeitos sociais manifestam, em discurso, trajetórias de valores sociais e culturais construídos coletivamente, sem ignorar os elementos particulares de um ator social. A teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 1978) ajudou-nos a entender como os indivíduos elaboram explicações das temáticas sociais, a partir de experiências vividas e das relações sociais na vida cotidiana.

A interpretação de Moscovici para a discriminação é que os seres humanos possuem dificuldades em aceitar o que é estranho, diferente, novo e, por isso, costumam classificar o não familiar como algo ameaçador (1978, p. 60).

No que tange à galhofa ligada a esses textos, o riso representa o sucesso das invectivas e ocupa um lugar especial no cotidiano das sociedades. Na Idade Média, por exemplo, assume um valor crítico e satírico em relação ao objeto de zombaria. Segundo Bakhtin (2008), os festejos carnavalescos eram frequentes nessa época, quando o riso festivo estava ligado a aspectos baixos e era ambivalente: ao mesmo tempo em que se apresenta alegre e festivo, o riso pode ser sarcástico, zombador e cruel. Tal aspecto zombador do riso continua presente, após séculos, nas relações sociais da vida em grupo, intimamente relacionado à discriminação.

A apresentação do referencial teórico em um relatório não difere muito da que se faz em um projeto de pesquisa. No entanto, como o relatório é posterior à condução do estudo, você inclui em seus referenciais não o que planeja estudar, como no projeto, mas sim o que estudou de fato. É muito comum, pois, que você descubra outros autores e novas teorias durante sua pesquisa, ou mesmo que deixe de lado alguns dos que julgava importantes à época do projeto. Não há problema algum nisso, mas é interessante deixar claro no relatório por que eventuais mudanças tenham ocorrido em seu referencial teórico.

Resultados e discussões

Os resultados parciais mostram uma sociedade que cultiva padrões de comportamento e estética. As expressões mais comuns refletem a crítica aos desvios. As representações sociais, expressas pelos trovadores e pelos cantores atuais, naturalizam e legitimam atitudes discriminatórias, que passam a ser consideradas como elementos culturais. As representações sociais produzidas por homens, nobres e plebeus, mostram como estes tomam a diferença como ponto de partida e representam o corpo, o comportamento, a raça, a idade e a origem das mulheres de forma negativa e cruel. Tal posição é corroborada por Moscovici, que afirma que,

do ponto de vista histórico, constata-se uma distinção entre categorias de indivíduos: aqueles para os quais é legítimo proteger do sofrimento e da humilhação, e os outros, para os quais, ao contrário, é legítimo, em função de seu sexo, raça ou religião, infligir sofrimentos e humilhações e discriminar sem reservas. O que explica a preferência por seus semelhantes e o menosprezo e aviltamento em relação aos diferentes (2009, p. 23).

As músicas que pesquisamos legitimam o poder do discurso normativo e destacam o anormal. As diferenças acabam se transformando em desigualdades, como se só valesse o pertencente aos tipos supostamente ideais. No plano pretensamente positivo que os textos defendem, identificamos referências a magreza, fidelidade conjugal, religiosidade, beleza, riqueza, pele branca e educação. No plano que os autores das canções tomam como negativo, há constantes menções a mulheres acima do peso, adúlteras, feias, pobres, negras, doentes e sexuadas.

(...)

a) Discriminação nas cantigas medievais

As cantigas são documentos sociais que evidenciam a verdade cotidiana. Os sujeitos que compõem e cantam as cantigas fornecem elementos individuais e coletivos das interpretações que fazem do real. Eles evidenciam que a mulher possui uma série de imagens associadas a contextos pejorativos, como a bruxaria, o adultério, a imagem de Eva, a sedução, a perdição. Na menção ao corpo feminino, sobressai o estranhamento: quanto ao corte de cabelo, às orelhas, às roupas, à idade avançada, ao nariz, à doença, ao odor, à obesidade. Os trocadilhos e as zombarias são muito semelhantes às do contexto atual.

O escárnio causava constrangimento e desconforto, a ponto de o Rei Afonso X, responsável pela elaboração de inúmeras cantigas satíricas, exarar leis que controlavam e proibiam as ofensas verbais produzidas por homens e contra os homens:

debe el rey guardar que sus palabras sean iguales y en buen son; y las palabras que se dicen sobre razones feas y sin provecho, que no son hermosas ni apuestas al que las habla, ni otrosí el que las oye no podría tomar buena advertencia ni buen consejo, están de más; y llámanlas cazurras porque son viles y desapuestas, y no deben ser dichas a hombres buenos, cuanto más en decirlas ellos mismos, y maiormente el rey. Y otrosí palabras torpes y necias no conviene al rey que las diga; y estas tienen muy gran daño a los que las oyen, y muy mayormente a los que las dicen (AFONSO X, 1992, p. 142).

O escárnio incidia nas minorias sociais, que não representam modelos de graça e virtude. Pero Viviaez debocha de uma mulher considerada feia:

Úa donzela coitado/ d' amor por si me faz andar;/ en
sas feituraz falar/ quero eu, come namorado: /rostr'
agudo come foron / barva bo queix' e no granhom/
ventre grand' e inchado (*apud* LAPA, p. 589).

(...)

A mulher também é vista como um objeto, um negócio. Na cantiga de Fernão Paes de Talamancos, a mulher é dada como traidora e denominada indigna de sua servidão: “se a por atal tevesse/ quando m'a ela tornei, /juro que o nom fezesse”. O trovador termina o escárnio dizendo que fez bom negócio, quando dela se libertou: “ca tenho que baratei,/ bem, pois me dela quitei” (*apud* LAPA, p. 217).

As expressões mais comuns denunciam a crítica e a discriminação contra o desvio da forma padrão, seja esta corporal ou moral. É o que se pode ver em:

fea/ velha/ sandia (louca): ai, dona fea, fostes-vos
queixar/ que vos nunca louv'en[o] meu cantar/ (...)
dona fea, velha e sandía! (*apud* LAPA, p. 309); molher
maa nomeada (mulher de má reputação (*apud* LAPA,
p. 220)); abadessa, oí dizer/ que érades mui sabedor

de tod'o ben (era conhecedora das artes sexuais (*apud* LAPA, p.69); covilheira velha (criada velha)/ covilheira velha, se vos fezesse/ grand' escarnho, dereito [i] faria (*apud* LAPA, p. 80).

As mulheres satirizadas são chamadas de velhas e feias, como se os dois vocábulos fossem sinônimos e dependentes, já que a referência à velha é acompanhada por feia e vice-versa. Ou são mulheres imorais, soldadeiras, de vida fácil, que se vendem a peso de soldo.

(...)

b) Discriminação nas canções contemporâneas

O riso contemporâneo tem na palavra sua maior manifestação: parece que o humor alargou suas maneiras de expressão e manifestação no cotidiano atual. Temos o humor crítico nas músicas, nas charges, nas mídias televisivas e no teatro. O objeto desse discurso são as pessoas que fogem dos padrões impostos pela sociedade, tanto comportamental quanto fisicamente.

Comparando as cantigas medievais com as canções atuais, vemos que muitos estereótipos se mantêm inalteráveis. A visão dicotômica perdura, opondo, de um lado, as sublimes, belas e virtuosas; e do outro, as de vida sexual extraconjugal, mundanas e feias.

O gênero funk, por exemplo, codifica um discurso zombador direcionado aos diferentes, ancorado na tradição luso-brasileira, enraizada e inerente na cultura popular. Observe-se, por exemplo, a crítica a compleições físicas discriminadas, em contraste com ícones de beleza da cultura contemporânea em: “Você não é Carla Perez/ nem Luíza Brunet (...)/ Gorda baleia/ vou te esculchar/ bunda de borracha/ peito de maracujá” (FURACÃO 2000).

Comparando a forma como o homem canta a mulher considerada Gorda Baleia, vemos que a mulher fora do padrão estético também era cantada de forma negativa no século XIII, a exemplo da cantiga de Joan Garcia de Guilhade:

Ai dona fea fostes- vos queixar/ que vos nunca louv'en'[o] meu cantar;/ mais ora quero fazer um cantar/ em que vos loarei todavia;/ e vedes como vos quero loar:/ dona fea, velha e sandia! (*apud* LAPA, p. 309).

De maneira análoga, os versos contemporâneos “Coisa igual nunca se viu.../Oh vai pra puxa... tu é feia!” mantêm forte relação com o do rei Afonso X: “ca nunca vi dona peor talhada” (*apud* LAPA, p. 311).

Outra clara relação intertextual entre o medievo e o contemporâneo, comprovando a hipótese da permanência, pode ser verificada nos versos a seguir: “*Caolha, nariz de tomada, sem bunda, perne-ta,/Corpo de minhoca, banguela, orelhuda, tem unha incravada,/ Com peito caído e um caroço nas costas*” (OS CAÇADORES, 2007). Tal texto parece fortemente inspirado no do trovador Pero Viviaez: *rostr’ agudo come foron / barva bo queix’ e no granhom/ ventre grand’ e inchado* (*apud* LAPA, p. 589).

(...)

Na seção de resultados e discussões, apresentam-se os dados colhidos na pesquisa, bem como uma análise deles conduzida pelo autor do estudo. Para organizar essa exposição, você pode lançar mão de gráficos, tabelas e imagens, que auxiliam o leitor do projeto a entender amostras por você colhidas. No caso do relatório que estamos lendo, a autora não utilizou esses recursos visuais, até porque sua pesquisa não os exige, mas mesmo assim apresentou os dados colhidos, antes de proceder à sua análise. Para tanto, optou por uma forma de apresentação dos dados mais adequada ao tipo de seu estudo: a citação de trechos dos textos investigados que apresentassem o fenômeno estudado. A partir dessas passagens, a análise foi desenvolvida, fortemente amparada nas evidências fornecidas pelo *corpus*.

Considerações finais

A pesquisa nos permitiu identificar e analisar o riso zombador na sociedade medieval e contemporânea. Constatamos que há elementos no comportamento social zombeteiro que resistem ao tempo e ao espaço. A partir dos resultados encontrados, concluímos que a sociedade contemporânea preserva o escárnio contra o desvio da forma imposta como padrão, seja estético ou moral.

Confirmamos a posição adotada por Mário Martins, para quem “basta ler as obscenidades cruas de Afonso X, numa das suas cantigas de escárnio, para sabermos que a Idade Média nada tinha de uma donzela educada em redoma” (1977, p. 80). As obscenidades cruas dos trovadores mostram o homem medieval não apenas envolvido pelo amor cortês. Era também grosso e

áspero, nas cantigas satíricas. O mesmo ocorre hoje. A mulher continua presa a estereótipos idealizadas da Idade Média. As que se desviam dos padrões sociais são objetos e vítimas do escárnio e do riso.

Constatamos que a música é um elemento que contribui para que a ideologia discriminatória seja transmitida e perpetuada. Esta é produto de uma intenção de comunicar saberes e representar algo. As metáforas utilizadas nas músicas soam naturais, porque encontram suporte na tradição, na cultura.

Aprendemos com Moscovici (2009, p. 18) e com Primo Lévi (1988) que a explicação e a motivação para a discriminação ainda não foram descobertas. Entretanto, aproximamo-nos de uma explicação satisfatória, ao problematizarmos e desnaturalizarmos ações e atitudes discriminatórias.

(...)

Que conclusões você pode tirar dos dados e suas análises? Essas conclusões devem ser apresentadas em uma seção à parte, no final do relatório, de preferência dialogando com a hipótese inicial do trabalho. Além disso, é importante que suas considerações finais reafirmem também a justificativa e a relevância da pesquisa, enfatizando a importância do seu trabalho e as contribuições por ele trazidas à sociedade em geral e ao avanço da ciência. Não deixe também de reforçar quais objetivos foram ou não cumpridos, pois isso ajuda o leitor a avaliar o sucesso da pesquisa e a decidir se vale a pena ou não reconstituir alguns de seus passos em outros estudos.

Próximos passos

Em uma próxima fase da pesquisa, desejamos dar continuidade à análise da estrutura sintática, lexical e poética dos textos do *corpus*, mapeando construções linguísticas que se assemelham ou diferem nas duas sincronias, no que diz respeito à discriminação contra a mulher. Tal investigação já foi iniciada, mas ainda de forma muito superficial, carecendo de aprofundamento e bases teóricas mais sólidas.

Ademais, ao analisarmos as cantigas medievais e hodiernas, percebemos que a discriminação não se volta somente contra as mulheres, mas a qualquer pessoa que destoe dos padrões vigentes. Em vista disso, propomo-nos analisar as cantigas satíricas medievais e contemporâneas referentes a outras manifestações de discriminação social.

Por fim, é de suma importância você definir se sua pesquisa já está encerrada ou se este é apenas um relatório parcial. Caso seu estudo ainda esteja em andamento, sinalize quais são os próximos passos a serem adotados, justificando brevemente sua decisão. Isso indica que você vê a atividade de pesquisa como um processo a longo prazo, cujas metas são constantemente reavaliadas e implementadas, de acordo com o andamento do estudo.

Ufa! Quanta coisa nova!

Como você viu, projeto de pesquisa e relatório guardam bastantes semelhanças, apesar de algumas diferenças essenciais. Que tal, então, pôr isso em prática para compreender melhor o gênero relatório?

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

2. Nesta atividade, não seria razoável esperar que, logo depois de ter elaborado seu projeto de pesquisa, você já estivesse pronto para redigir um relatório sobre o andamento desse estudo. Por isso, achamos mais interessante criar uma base comum sobre a qual possamos trabalhar, apresentando um texto a partir do qual você escreverá um relatório. Assim, você vai ler agora um trecho adaptado do conto “A carta roubada”, de Edgar Allan Poe, autor norte-americano do século XIX, famoso por seus contos de terror e mistério.

No conto com que vamos trabalhar, há um mistério, sobre o qual se debruçam o delegado Monsieur G. e o detetive Dupin. Como toda investigação é conduzida como uma pesquisa, sua tarefa é redigir o relatório que poderia ter sido elaborado por um desses dois personagens, levando em consideração o modelo de relatório de pesquisa visto nesta aula.

Texto III

A Carta Roubada

Edgar Allan Poe

Em Paris, justamente depois de escura e tormentosa noite, no outono do ano 18..., desfrutava eu do duplo luxo da meditação e de um cachimbo feito de espuma-do-mar, em companhia de meu amigo Auguste Dupin, em sua pequena biblioteca, ou gabinete de leitura, situado no terceiro andar da Rua Dunôt, 33, Faubourg Saint-Germain. (...) A porta de nosso apartamento se abriu e entrou o nosso velho conhecido, Monsieur G..., delegado de polícia de Paris.

Recebemo-lo com cordialidade, pois havia nele tanto de desprezível como de divertido, e não o víamos havia já vários anos. Tínhamos estado sentados no escuro e, à entrada do visitante, Dupin se ergueu para acender a luz, mas sentou-se de novo sem o fazer, depois que G... nos disse que nos visitava para consultar-nos, ou melhor, para pedir a opinião de meu amigo sobre alguns casos oficiais que lhe haviam causado grandes transtornos.

(...)

– Bem, recebi informações pessoais, de fonte muito elevada, de que certo documento da máxima importância foi roubado dos aposentos reais. Sabe-se quem foi a pessoa que o roubou. Quanto a isso, não há a menor dúvida; viram-na apoderar-se dele. Sabe-se, também, que o documento continua em poder da referida pessoa.

– Como se sabe disso? – indagou Dupin.

– É coisa que se deduz claramente – respondeu o delegado – pela natureza de tal documento e pelo fato de não terem surgido certas consequências que surgiriam incontinentemente, se o documento não estivesse ainda em poder do ladrão, isto é, se já houvesse sido utilizado com o fim que este último se propõe.

– Seja um pouco mais explícito – pedi.

– Bem, atrevo-me a dizer que esse documento dá a quem o possua um certo poder, num meio em que tal poder é imensamente valioso.

O delegado apreciava muito as tiradas diplomáticas.

– Ainda não entendo bem – disse Dupin.

– Não? Bem. A exibição desse documento a uma terceira pessoa, cujo nome não mencionarei, comprometeria a honra de uma personalidade da mais alta posição, e tal fato concede à pessoa que possui o documento ascendência sobre essa personalidade ilustre, cuja honra e tranquilidade se acham, assim, ameaçadas.

– Mas essa ascendência – intervim – depende de que o ladrão saiba que a pessoa roubada o conhece. Quem se atreveria?

– O ladrão – disse G... – é o Ministro D..., que se atreve a tudo, tanto ao que

é digno como ao que é indigno de um homem. O roubo foi cometido de modo não só engenhoso como ousado. O documento em questão... uma carta, para sermos francos, foi recebida pela personalidade roubada quando esta se encontrava a sós em seus aposentos. Quando a lia, foi subitamente interrompida pela entrada de outra personalidade de elevada posição, de quem desejava particularmente ocultar a carta. Após tentar às pressas, e em vão, metê-la numa gaveta, foi obrigada a colocá-la, aberta como estava, sobre uma mesa. O sobrescrito, porém, estava em cima e o conteúdo, por conseguinte, ficou resguardado. Nesse momento, entra o Ministro D... Seus olhos de lince percebem imediatamente a carta, e ele reconhece a letra do sobrescrito, observa a confusão da destinatária e penetra em seu segredo. Depois de tratar de alguns assuntos, na sua maneira apressada de sempre, tira do bolso uma carta parecida com a outra em questão, abre-a, finge lê-la e, depois, coloca-a bem ao lado da primeira. Torna a conversar, durante uns quinze minutos, sobre assuntos públicos. Por fim, ao retirar-se, tira de cima da mesa a carta que não lhe pertencia. Seu verdadeiro dono viu tudo, certamente, mas não ousou chamar-lhe a atenção em presença da terceira personagem, que se achava ao seu lado. O ministro retirou-se, deixando sua carta — uma carta sem importância — sobre a mesa.

— Aí tem você — disse-me Dupin — exatamente o que seria necessário para tornar completa tal ascendência: o ladrão sabe que a pessoa roubada o conhece.

— Sim — confirmou o delegado — e o poder conseguido dessa maneira tem sido empregado, há vários meses, para fins políticos, até um ponto muito perigoso. A pessoa roubada esta cada dia mais convencida de que é necessário reaver a carta. Mas isso, por certo, não pode ser feito abertamente. Por fim, levada ao desespero, encarregou-me dessa tarefa.

(...)

— Está claro, como acaba de observar — disse eu —, que a carta se encontra ainda em poder do ministro, pois é a posse da carta, e não qualquer emprego da mesma, que lhe confere poder. Se ele a usar, o poder se dissipa.

— Certo — concordou G... — e foi baseado nessa convicção que principiei a agir. Meu primeiro cuidado foi realizar uma pesquisa completa no hotel em que mora o ministro. A principal dificuldade reside no fato de ser necessário fazer tal investigação sem que ele saiba. Além disso, preveniram-me do perigo, caso ele venha a suspeitar de nosso propósito.

— Mas — disse eu — o senhor está perfeitamente a par dessas investigações. A polícia parisiense já fez isso muitas vezes, anteriormente.

— É verdade. Por essa razão, não desesperei. Os hábitos do ministro me proporcionam, sobretudo, uma grande vantagem. Com frequência, passa a noite toda fora de casa. Seus criados não são numerosos. Dormem longe do apartamento de seu amo e, como quase todos são napolitanos, não é difícil fazer com que se embriaguem. Como sabe, tenho chaves que podem abrir qualquer aposento ou gabinete em Paris. Durante três meses, não houve uma noite sequer em que eu não me empenhasse pessoalmente em

esquadrinhar o Hotel D... Minha honra está em jogo e, para mencionar um grande segredo, a recompensa é enorme. De modo que não abandonarei as pesquisas enquanto não me convencer inteiramente de que o ladrão é mais astuto do que eu. Creio haver investigado todos os cantos e esconderijos em que o papel pudesse estar oculto.

– Mas não seria possível – lembrei – que, embora a carta possa estar em poder do ministro, como indiscutivelmente está, ele a tenha escondido em outro lugar que sua própria casa?

– É pouco provável – respondeu Dupin. – A situação atual, particularíssima, dos assuntos da corte e principalmente as intrigas em que, como se sabe, D... anda envolvido fazem da eficácia imediata do documento – da possibilidade de ser apresentado a qualquer momento – um ponto quase tão importante quanto a sua posse.

– A possibilidade de ser apresentado? – perguntei.

– O que vale dizer, de ser *destruído* – disse Dupin.

– É certo – observei. – Não há dúvida de que o documento se encontra nos aposentos do ministro. Quanto a estar consigo próprio, guardado em seus bolsos, é coisa que podemos considerar como fora da questão.

– De acordo – disse o delegado. – Por duas vezes, já fiz com que fosse revistado, sob minhas próprias vistas, por batedores de carteiras.

– Podia ter evitado todo esse trabalho – comentou Dupin. – D..., creio eu, não é inteiramente idiota e, assim, deve ter previsto, como coisa corriqueira, essas "revistas".

(...)

– Que tal se nos contasse, com pormenores, como se processou a busca? – sugeri.

– Pois bem. Examinamos, demoradamente, *todos os cantos*. Tenho longa experiência nessas coisas. Vasculhamos o edifício inteiro, quarto por quarto, dedicando as noites de toda uma semana a cada um deles. Examinamos, primeiro, os móveis de cada aposento. Abrimos todas as gavetas possíveis, e presumo que os senhores saibam que, para um agente de polícia devidamente habilitado, não existem gavetas *secretas*. Seria um bobalhão aquele que permitisse que uma gaveta "secreta" escapasse à sua observação numa pesquisa como essa. A coisa é *demasiado* simples. Há um certo tamanho – um certo espaço – que se deve levar em conta em cada escrivaninha. Além disso, dispomos de regras precisas. Nem a quinquagésima parte de uma linha nos passaria despercebida. Depois das mesas de trabalho, examinamos as cadeiras. As almofadas foram submetidas ao teste das agulhas, que os senhores já me viram empregar. Removemos a parte superior das mesas.

– Para quê?

– Às vezes, a parte superior de uma mesa, ou de outro móvel semelhante, é removida pela pessoa que deseja ocultar um objeto; depois, a perna é escavada, o objeto depositado dentro da cavidade e a parte superior recolocada em seu lugar. Os pés e a parte superior das colunas das camas são utilizados para o mesmo fim.

- Mas não se poderia descobrir a parte oca por meio de som? – perguntei.
- De modo algum, se quando o objeto lá colocado for envolto por algodão. Além disso, em nosso caso, somos obrigados a agir sem fazer barulho.
- Mas o senhor não poderia ter removido... não poderia ter examinado, peça por peça, *todos* os móveis em que teria sido possível ocultar alguma coisa da maneira a que se referiu. Uma carta pode ser transformada em minúscula espiral, não muito diferente, em forma e em volume, de uma agulha grande de costura e, desse modo, pode ser introduzida na travessa de uma cadeira, por exemplo. Naturalmente, o senhor não desmontou todas as cadeiras, não é verdade?
- Claro que não. Mas fizemos melhor: examinamos as travessas de todas as cadeiras existentes no hotel e, também, as juntas de toda a espécie de móveis. Fizemo-lo com a ajuda de poderoso microscópio. Se houvesse sinais de alterações recentes, não teríamos deixado de notar imediatamente. Um simples grão de pó de verruma, por exemplo, teria sido tão evidente como uma maçã. Qualquer alteração na cola – qualquer coisa pouco comum nas juntas – seria o bastante para chamar-nos a atenção.
- Presumo que examinaram os espelhos, entre as tábuas e os vidros, bem como as camas, as roupas de cama, as cortinas e os tapetes.
- Naturalmente! E, depois de examinar desse modo, com a máxima minuciosidade, todos os móveis, passamos a examinar a própria casa. Dividimos toda a sua superfície em compartimentos, que eram por nós numerados, a fim de que nenhum pudesse ser esquecido. Depois, vasculhamos os aposentos palmo a palmo, inclusive as duas casas contíguas. E isso com a ajuda do microscópio, como antes.
- As duas casas contíguas?! – exclamei. – Devem ter tido muito trabalho!
- Tivemos. Mas a recompensa oferecida é, como já disse, muito grande.
- Incluíram também os *terrenos* dessas casas?
- Todos os terrenos são revestidos de tijolos. Deram-nos, relativamente, pouco trabalho. Examinamos o musgo existente entre os tijolos, verificamos que não havia nenhuma alteração.
- Naturalmente, olharam também os papéis de D... E os livros da biblioteca?
- Sem dúvida. Abrimos todos os pacotes e embrulhos, e não só abrimos todos os volumes, mas os folheamos página por página, sem que nos contentássemos com uma simples sacudida, como é hábito entre alguns de nossos policiais. Medimos também a espessura de cada encadernação, submetendo cada uma delas ao mais escrupuloso exame microscópico. Se qualquer encadernação apresentasse sinais de que havia sofrido alteração recente, tal fato não nos passaria despercebido. Quanto a uns cinco ou seis volumes, recém-chegados das mãos do encadernador, foram por nós cuidadosamente examinados, em sentido longitudinal, por meio de agulha.
- Verificaram os assoalhos, embaixo dos tapetes?
- Sem dúvida. Tiramos todos os tapetes e examinamos as tábuas do assoalho com o microscópio.
- E o papel das paredes?

– Também.

– Deram uma busca no porão?

– Demos.

– Então – disse eu – os senhores se enganaram, pois a carta *não está* na casa, como o senhor supõe.

– Temo que o senhor tenha razão quanto a isso, concordou o delegado. E agora, Dupin que é que aconselharia fazer?

– Uma nova e completa investigação na casa.

– Isso é inteiramente inútil – replicou G. – Não estou tão certo de que respiro como de que a carta não está no hotel.

– Não tenho melhor conselho para dar-lhe – disse Dupin. – O senhor, naturalmente, possui uma descrição precisa da carta, não é assim?

– Certamente!

E, aqui, tirando do bolso um memorando, o delegado de polícia pôs-se a ler, em voz alta, uma descrição minuciosa do aspecto interno e, principalmente, externo do documento roubado. Logo depois de terminar a leitura, partiu muito mais deprimido do que eu jamais o vira antes.

Decorrido cerca de um mês, fez-nos outra visita, e encontrou-nos entregues à mesma ocupação que na vez anterior. Apanhou um cachimbo e uma poltrona e passou a conversar sobre assuntos corriqueiros. Por fim, perguntei:

– Então, Monsieur G..., que nos diz da carta roubada? Suponho que se venceu, afinal, de que não é coisa simples ser mais astuto que o ministro.

– Que o diabo carregue o ministro! – exclamou. – Sim, realizei, apesar de tudo, um novo exame, como Dupin sugeriu. Mas trabalho perdido, como eu sabia que seria.

(...)

– Mas – disse o delegado, um tanto desconcertado – estou inteiramente disposto a ouvir um conselho e a pagar por ele. Daria, *realmente*, cinquenta mil francos a quem quer que me ajudasse nesse assunto.

– Nesse caso – respondeu Dupin, abrindo uma gaveta e retirando um livro de cheques – pode encher um cheque nessa quantia. Quando o houver assinado, eu lhe entregarei a carta.

Fiquei perplexo. O delegado parecia fulminado por um raio. Durante alguns minutos, permaneceu mudo e imóvel, olhando, incrédulo e boquiaberto, o meu amigo, com os olhos quase a saltar-lhe das órbitas. Depois, parecendo voltar, de certo modo, a si, apanhou uma caneta e, após várias pausas e olhares vagos, preencheu, finalmente, um cheque de cinquenta mil francos, entregando-o, por cima da mesa, a Dupin. Este o examinou cuidadosamente e o colocou na carteira; depois, abrindo uma escrivaninha, tirou dela uma carta e entregou-a ao delegado de polícia. O funcionário apanhou-a tomado como que de um espasmo de alegria. Abriu-a com mãos trêmulas, lançou rápido olhar ao seu conteúdo e, depois, agarrando a porta e lutando por abri-la, precipitou-se, por fim, sem a menor cerimônia, para fora do apartamento e da casa, sem proferir uma única palavra desde o momento em que Dupin lhe pediu para preencher o cheque.

Depois de sua partida, meu amigo entrou em algumas explicações.

– A polícia parisiense – disse ele – é extremamente hábil à sua maneira. Seus agentes são perseverantes, engenhosos, astutos e perfeitamente versados nos conhecimentos que seus deveres parecem exigir de modo especial. Assim, quando G... nos contou, pormenorizadamente, a maneira pela qual realizou suas pesquisas no Hotel D..., não tive dúvida de que efetuara uma investigação satisfatória... até o ponto a que chegou o seu trabalho.

– Até o ponto a que chegou o seu trabalho? – perguntei.

– Sim – respondeu Dupin. – As medidas adotadas não foram apenas as melhores que poderiam ser tomadas, mas realizadas com absoluta perfeição. Se a carta estivesse depositada dentro do raio de suas investigações, esses rapazes, sem dúvida, a teriam encontrado.

Ri, simplesmente – mas ele parecia haver dito tudo aquilo com a máxima seriedade.

– As medidas, pois – prosseguiu –, eram boas em seu gênero, e foram bem executadas: seu defeito residia em serem inaplicáveis ao caso e ao homem em questão. Um certo conjunto de recursos altamente engenhosos é, para o delegado, uma espécie de leito de Procusto, ao qual procura adaptar à força todos os seus planos. Mas, no caso em apreço, cometeu uma série de erros, por ser demasiado profundo ou demasiado superficial, e muitos colegiais raciocinam melhor do que ele. Conheci um garotinho de oito anos cujo êxito como adivinhador, no jogo de "par ou ímpar", despertava a admiração de todos. Este jogo é simples e se joga com bolinhas de vidro. Um dos participantes fecha na mão algumas bolinhas e pergunta ao outro se o número é par ou ímpar. Se o companheiro acerta, ganha uma bolinha; se erra, perde uma. O menino a que me refiro ganhou todas as bolinhas de vidro da escola. Naturalmente, tinha um sistema de adivinhação que consistia na simples observação e no cálculo da astúcia de seus oponentes. Suponhamos, por exemplo, que seu adversário fosse um bobalhão que, fechando a mão, lhe perguntasse: "Par ou ímpar?" Nosso garoto responderia "ímpar", e perderia; mas, na segunda vez, ganharia, pois diria com os seus botões: "Este bobalhão *tirou* par na primeira vez, e sua astúcia é apenas suficiente para que apresente um número ímpar na segunda vez. Direi, pois, ímpar". Diz *ímpar* e ganha. Ora, com um simplório um pouco menos tolo que o primeiro, ele teria raciocinado assim: "Este sujeito viu que, na primeira vez, eu disse ímpar e, na segunda, proporá a si mesmo, levado por um impulso a variar de ímpar para par, como fez o primeiro simplório; mas, pensando melhor, acha que essa variação é demasiado simples, e, finalmente, resolve-se a favor do par, como antes. Eu, por conseguinte, direi *par*". E diz *par*, e ganha. Pois bem. Esse sistema de raciocínio de nosso colegial, que seus companheiros chamavam sorte, o que era, em última análise?

– Simplesmente – respondi – uma identificação do intelecto do nosso raciocinador com o do seu oponente.

– De fato – assentiu Dupin – e, quando perguntei ao menino de que modo

efetuava essa perfeita identificação, na qual residia o teu êxito, recebi a seguinte resposta:

"Quando quero saber até que ponto alguém é inteligente, estúpido, bom ou mau, ou quais são os seus pensamentos no momento, modelo a expressão de meu rosto, tão exatamente quanto possível, de acordo com a expressão da referida pessoa e, depois, espero para ver quais os sentimentos ou pensamentos que surgem em meu cérebro ou em meu coração, para combinar ou corresponder à expressão". Essa resposta do pequeno colegial supera em muito toda a profundidade espúria atribuída a Rochefoucauld, La Bougive, Maquiavel e Campanella.

– E a identificação – acrescentei – do intelecto do raciocinador com o de seu oponente depende, se é que o compreendo bem, da exatidão com que o intelecto deste último é medido.

– Em sua avaliação prática, depende disso – confirmou Dupin. – E, se o delegado e toda a sua corte têm cometido tantos enganos, isso se deve, primeiro, a uma falha nessa identificação e, segundo, a uma apreciação inexata, ou melhor, a uma não apreciação da inteligência daqueles com quem se metem. Consideram engenhosas apenas as suas próprias *ideias* e, ao procurar alguma coisa que se ache escondida, não pensam senão nos meios que eles próprios teriam empregado para escondê-la. Estão certos apenas num ponto: naquele em que sua engenhosidade representa fielmente a da *massa*; mas, quando a astúcia do malfeitor é diferente da deles, o malfeitor, naturalmente, os engana. Isso sempre acontece quando a astúcia deste último está acima da deles e, muito frequentemente, quando está abaixo. Não variam seu sistema de investigação; na melhor das hipóteses, quando são instigados por algum caso insólito, ou por alguma recompensa extraordinária, ampliam ou exageram os seus modos de agir habituais, sem que se afastem, no entanto, de seus princípios. (...)

Tal homem, pensei, não poderia ignorar a maneira habitual de agir da polícia. Devia ter previsto – e os acontecimentos demonstraram que, de fato, previra – os assédios disfarçados a que estaria sujeito. Devia também ter previsto, refleti, as investigações secretas efetuadas em seu apartamento. Suas frequentes ausências de casa, à noite, consideradas pelo delegado de polícia como coisa que viria contribuir, sem dúvida, para o êxito de sua empresa, eu as encarei apenas como astúcia, para que a polícia tivesse oportunidade de realizar uma busca completa em seu apartamento e convencer-se, o mais cedo possível, como de fato aconteceu, de que a carta não estava lá. Pareceu-me, também, que toda essa série de ideias referentes aos princípios invariáveis da ação policial nos casos de objetos escondidos, e que tive certa dificuldade, há pouco, para explicar-lhe, pareceu-me que toda essa série de ideias deveria, necessariamente, ter passado pelo espírito do ministro. Isso o levaria, imperativamente, a desdenhar todos os *esconderijos* habituais. Não poderia ser tão ingênuo que deixasse de ver que os lugares mais intrincados e remotos de seu hotel seriam tão visíveis como um armário para os olhos, as pesquisas, as verrumas e os microscópios do delegado. Percebi, em suma,

que ele seria levado, instintivamente, a agir com *simplicidade*, se não fosse conduzido a isso por simples deliberação. (...)

Convencido disso, muni-me de óculos verdes e, uma bela manhã, como se o fizesse por simples acaso, procurei o ministro em seu apartamento. Encontrei D... em casa, bocejando, vadiando e perdendo tempo como sempre, e pretendendo estar tomado do mais profundo *ennui*. Ele é, talvez, o homem mais enérgico que existe, mas isso unicamente quando ninguém o vê.

Para estar de acordo com o seu estado de espírito, queixei-me de minha vista fraca e lamentei a necessidade de usar óculos, através dos quais examinava, com a máxima atenção e minuciosidade, o apartamento, enquanto fingia estar atento unicamente à conversa.

Prestei atenção especial a uma ampla mesa, junto à qual ele estava sentado e onde se viam, em confusão, várias cartas e outros papéis, bem como um ou dois instrumentos musicais e alguns livros. Depois de longo e metucioso exame, vi que ali nada existia que despertasse, particularmente, qualquer suspeita.

Por fim, meus olhos, ao percorrer o aposento, depararam com um vistoso porta-cartas de papelão filigranado, dependurado de uma desbotada fita azul, presa bem no meio do consolo da lareira. Nesse porta-cartas, que tinha três ou quatro divisões, havia cinco ou seis cartões de visita e uma carta solitária. Esta última estava muito suja e amarrotada e quase rasgada ao meio, como se alguém, num primeiro impulso, houvesse pensado em inutilizá-la como coisa sem importância, mas, depois, mudado de opinião. Tinha um grande selo negro, com a inicial "D" bastante visível, e era endeçada, numa letra diminuta e feminina, ao próprio ministro. Estava enfiada, de maneira descuidada e, ao que parecia, até mesmo desdenhosa, numa das divisões superiores do porta-cartas.

Mal lancei os olhos sobre a carta, concluí que era aquela que eu procurava. Era, na verdade, sob todos os aspectos, radicalmente diferente da que o delegado nos descrevera de maneira tão minuciosa. Na que ali estava, o selo era negro e a inicial um "D"; na carta roubada, o selo era vermelho e tinha as armas ducais da família S...

Aqui, o endereço do ministro fora traçado com letra feminina muito pequena; na outra, o sobrescrito, dirigido a certa personalidade real, era acentuadamente ousado e incisivo. Somente no tamanho havia uma certa correspondência. Mas, por outro lado, a grande *diferença* entre ambas as cartas, a sujeira, o papel manchado e rasgado, tão em desacordo com os *verdadeiros* hábitos de D..., e que revelavam o propósito de dar a quem a visse a idéia de que se tratava de um documento sem valor, tudo isso aliado à colocação bem visível do documento, que o punha diante dos olhos de qualquer visitante, ajustando-se perfeitamente às minhas conclusões anteriores, tudo isso, repito, corroborava decididamente as suspeitas de alguém que, como eu, para lá me dirigira com a intenção de suspeitar.

Prolonguei minha visita tanto quanto possível e, enquanto mantinha animada conversa com o ministro, sobre um tema que sabia não deixara

jamais de interessá-lo e entusiasamá-lo, conservei a atenção presa à carta. Durante esse exame, guardei na memória o aspecto exterior e a disposição dos papéis no porta-cartas, chegando, por fim, a uma descoberta que dissipou por completo qualquer dúvida que eu ainda pudesse ter. Ao observar atentamente as bordas do papel, verifiquei que as mesmas estavam mais estragadas do que parecia necessário, Apresentavam o aspecto *irregular* que se nota quando um papel duro, depois de haver sido dobrado e prensado numa dobradeira, é dobrado novamente em sentido contrário, embora isso seja feito sobre as mesmas dobras que constituíam o seu formato anterior. Bastou-me essa descoberta. Era evidente para mim que a carta fora dobrada ao contrário, como uma luva que se vira no avesso, sobrescrita de novo e novamente lacrada. Despedi-me do ministro e sai incontinente, deixando uma tabaqueira de ouro sobre a mesa.

Na manhã seguinte, voltei à procura de minha tabaqueira, ocasião em que reiniciamos, com bastante vivacidade, a conversa do dia anterior. Enquanto palestrávamos, ouvimos forte detonação de arma de fogo bem defronte do Hotel, seguida de uma série de gritos horríveis e do vozerio de uma multidão. D... precipitou-se em direção da janela, abriu-a e olhou para baixo. Entrementes, aproximei-me do porta-cartas, apanhei o documento, meti-o no bolso e o substituí por um fac-símile (quanto ao que se referia ao aspecto exterior) preparado cuidadosamente em minha casa, imitando facilmente a inicial "D" por meio de um elo feito de miolo de pão.

O alvoroço que se verificara na rua fora causado pelo procedimento insensato de um homem armado de mosquete. Disparara-o entre uma multidão de mulheres e crianças. Mas, como a arma não estava carregada senão com pólvora seca, o indivíduo foi tomado por bêbado ou lunático, e permitiram-lhe que seguisse seu caminho. Depois que o homem se foi, D...retirou-se da janela da qual eu também me aproximara logo após conseguir a carta. Decorrido um instante, despedi-me dele. O pretense lunático era um homem que estava a meu serviço.

– Mas o que pretendia você – perguntei – ao substituir a carta por um fac-símile? Não teria sido melhor, logo na primeira visita, tê-la apanhado de uma vez e ido embora?

– D... – respondeu Dupin – é homem decidido de grande coragem. Além disso, existem, em seu hotel, criados fiéis aos seus interesses. Tivesse eu feito o que você sugere, talvez não conseguisse sair vivo de sua presença "ministerial". A boa gente de Paris não ouviria mais notícias minhas. Mas, à parte estas considerações, eu tinha um fim em vista. Você sabe quais são minhas simpatias políticas. Nesse assunto, ajo como partidário da senhora em apreço. Durante dezoito meses, o ministro a teve à sua mercê. Agora, é ela quem o tem a ele, já que ele ignora que a carta já não está em seu poder e continuará a agir como se ainda a possuísse. Desse modo, encaminha-se, inevitavelmente, sem o saber, rumo à sua própria ruína política. Sua queda será tão precipitada quanto desastrada. (...)

RESPOSTA COMENTADA

Esta é uma atividade de produção de texto que admite uma considerável variação de respostas, dada a relativa flexibilidade da estrutura do relatório e as possíveis nuances interpretativas do conto. No geral, porém, seus relatórios devem se assemelhar a estes:

Relatório de Monsieur G., delegado de polícia de Paris**Introdução**

Em Paris, no outono do ano 18..., a rainha teve uma carta roubada pelo ministro D. Tal carta foi recebida por sua majestade roubada quando esta se encontrava a sós em seus aposentos. Quando a lia, foi subitamente interrompida pela entrada do ministro, de quem desejava particularmente ocultar a carta. Após tentar às pressas, e em vão, metê-la numa gaveta, foi obrigada a colocá-la, aberta como estava, sobre uma mesa. O sobrescrito, porém, estava em cima e o conteúdo, por conseguinte, ficou resguardado. O ministro percebeu imediatamente a carta, reconheceu a letra do sobrescrito, observou a confusão da destinatária e penetrou em seu segredo. Depois de tratar de alguns assuntos, na sua maneira apressada de sempre, tirou do bolso uma carta parecida com a outra em questão, abriu-a, fingiu lê-la e, depois, colocou-a bem ao lado da primeira. Tornou a conversar, durante uns quinze minutos, sobre assuntos públicos. Por fim, ao retirar-se, tirou de cima da mesa a carta que não lhe pertencia. A rainha viu tudo, certamente, mas não ousou chamar-lhe a atenção em presença de uma terceira personagem, que se achava ao seu lado. O ministro retirou-se, deixando sua carta — uma carta sem importância — sobre a mesa.

Coloca-se, pois, uma questão urgente a ser desvendada: onde está escondida a carta da rainha?

Hipótese

A carta está escondida na casa do ministro D.

Objetivos

- a. *Objetivo geral: devolver a carta à rainha.*
- b. *Objetivos específicos:*
 - *descobrir onde a carta está escondida;*
 - *descobrir como ela pode ser recuperada;*
 - *recuperar a carta.*

Justificativa

O poder conseguido pelo ministro D a partir do roubo da carta tem sido empregado, há vários meses, para fins políticos, chantageando Sua Majestade, que contactou a polícia parisiense e exigiu sigilo absoluto. Os resultados dessa investigação devolverão a paz a Sua Majestade e porão fim à manipulação política de que a rainha tem sido vítima.

Referencial teórico

Os procedimentos usados nesta investigação foram todos selecionados e conduzidos com base nas tradicionais práticas da polícia parisiense.

Materiais e métodos

Primeiramente, foi realizada uma pesquisa completa no hotel em que mora o ministro. Durante três meses, não houve uma noite sequer em que eu não me empenhasse, pessoalmente em esquadrihar o Hotel D.

Por duas vezes, fiz com que fosse revistado, sob minhas próprias vistas, por batedores de carteiras.

Examinamos, demoradamente, todos os cantos do hotel. Vasculhamos o edifício inteiro, quarto por quarto, dedicando as noites de toda uma semana a cada um deles. Examinamos, primeiro, os móveis de cada aposento. Abrimos todas as gavetas possíveis, buscando, inclusive, compartimentos secretos.

Depois das mesas de trabalho, examinamos as cadeiras. As almofadas foram submetidas ao teste das agulhas, que os senhores já me viram empregar. Removemos a parte superior das mesas.

Examinamos as travessas de todas as cadeiras existentes no hotel e, também, as juntas de toda a espécie de móveis. Fizemo-lo com a ajuda de poderoso microscópio. Se houvesse sinais de alterações recentes, não teríamos deixado de notar imediatamente. Um simples grão de pó de verruma, por exemplo, teria sido tão evidente como uma maçã. Qualquer alteração na cola — qualquer coisa pouco comum nas juntas — seria o bastante para chamar-nos a atenção.

Examinamos os espelhos, entre as tábuas e os vidros, bem como as camas, as roupas de cama, as cortinas e os tapetes.

E, depois de examinar desse modo, com a máxima minuciosidade, todos os móveis, passamos a examinar a própria casa. Dividimos toda a sua superfície em compartimentos, que eram por nós numerados, a fim de que nenhum pudesse ser esquecido. Depois,

vasculhamos os aposentos palmo a palmo, inclusive as duas casas contíguas. E isso com a ajuda do microscópio, como antes.

Investigamos também os terrenos, revestidos de tijolos: examinamos o musgo existente entre os tijolos, verificando que não havia nenhuma alteração.

Abrimos todos os pacotes e embrulhos, e não só abrimos todos os volumes, mas os folheamos página por página, sem que nos contentássemos com uma simples sacudida, como é hábito entre alguns de nossos policiais. Medimos também a espessura de cada encadernação, submetendo cada uma delas ao mais escrupuloso exame microscópico. Se qualquer encadernação apresentasse sinais de que havia sofrido alteração recente, tal fato não nos passaria despercebido. Quanto a uns cinco ou seis volumes, recém-chegados das mãos do encadernador, foram por nós cuidadosamente examinados, em sentido longitudinal, por meio de agulha.

Tiramos todos os tapetes e examinamos as tábuas do assoalho com o microscópio. Verificamos o papel de parede e o porão.

Todos esses exames foram realizados duas vezes.

Discussão dos dados

Foram descobertos alguns hábitos do ministro, que proporcionaram uma grande vantagem à investigação. Com frequência, passa a noite toda fora de casa. Seus criados não são numerosos. Dormem longe do apartamento de seu amo e, como quase todos são napolitanos, não é difícil fazer com que se embriaguem.

Tais particularidades permitiram uma análise minuciosa dos aposentos do ministro e de todo o hotel em que habita, todavia a carta não foi encontrada.

Conclusão

Os estudos feitos no terreno e as informações colhidas no hotel indicam que, provavelmente, a carta está escondida em outro lugar.

Próximos passos

Dada a impossibilidade de recuperar a carta pelos métodos até agora empregados, o próximo passo a ser dado na pesquisa é uma consulta a Monsieur Auguste Dupin, renomado investigador, em busca de conselhos e instruções.

Orçamento

Caso a carta seja encontrada, a rainha pagará vultosa soma como recompensa.

Relatório de Monsieur Auguste Dupin

Introdução

Em Paris, no outono do ano 18..., a rainha teve uma carta roubada pelo ministro D. Tal carta foi recebida por sua majestade roubada quando esta se encontrava a sós em seus aposentos. Quando a lia, foi subitamente interrompida pela entrada do ministro, de quem desejava particularmente ocultar a carta. Após tentar às pressas, e em vão, metê-la numa gaveta, foi obrigada a colocá-la, aberta como estava, sobre uma mesa. O sobrescrito, porém, estava em cima e o conteúdo, por conseguinte, ficou resguardado. O ministro percebeu imediatamente a carta, reconheceu a letra do sobrescrito, observou a confusão da destinatária e penetrou em seu segredo. Depois de tratar de alguns assuntos, na sua maneira apressada de sempre, tirou do bolso uma carta parecida com a outra em questão, abriu-a, fingiu lê-la e, depois, colocou-a bem ao lado da primeira. Tornou a conversar, durante uns quinze minutos, sobre assuntos públicos. Por fim, ao retirar-se, tirou de cima da mesa a carta que não lhe pertencia. A rainha viu tudo, certamente, mas não ousou chamar-lhe a atenção em presença de uma terceira personagem, que se achava ao seu lado. O ministro retirou-se, deixando sua carta — uma carta sem importância — sobre a mesa.

Coloca-se, pois, uma questão urgente a ser desvendada: onde está escondida a carta da rainha?

Tal situação colocou-se como objeto de pesquisa a partir do contato com Monsieur G., que veio em busca de ajuda e instruções sobre como proceder para encontrar a carta.

Hipótese

A carta está na casa do ministro D., guardada de forma simples e evidente, onde os investigadores comuns não pensariam em procurar, por julgarem tal lugar demasiadamente óbvio.

Objetivos

a. Objetivo geral: devolver a carta à rainha.

b. Objetivos específicos:

- descobrir onde a carta está escondida;*
- descobrir como ela pode ser recuperada;*
- recuperar a carta.*

Justificativa

O poder conseguido pelo ministro D a partir do roubo da carta tem sido empregado, há vários meses, para fins políticos, chantageando Sua Majestade, cuja posição política é preferível à do ministro. Os resultados dessa investigação devolverão a paz a Sua Majestade e porão fim à manipulação política de que a rainha tem sido vítima.

Referencial teórico

Esta investigação não utilizou as tradicionais práticas da polícia parisiense, embora seus agentes sejam perseverantes, engenhosos, astutos e perfeitamente versados nos conhecimentos que seus deveres parecem exigir de modo especial. Tal rejeição deveu-se ao fato de que essas práticas seriam inaplicáveis ao caso e ao homem em questão.

Conheci um garotinho de oito anos cujo êxito como adivinhador, no jogo de "par ou ímpar", despertava a admiração de todos. Este jogo é simples e se joga com bolinhas de vidro. Um dos participantes fecha na mão algumas bolinhas e pergunta ao outro se o número é par ou ímpar. Se o companheiro acerta, ganha uma bolinha; se erra, perde uma. O menino a que me refiro ganhou todas as bolinhas de vidro da escola. Naturalmente, tinha um sistema de adivinhação que consistia na simples observação e no cálculo da astúcia de seus oponentes. Suponhamos, por exemplo, que seu adversário fosse um bobalhão que, fechando a mão, lhe perguntasse: "Par ou ímpar?" Nosso garoto responderia "ímpar", e perderia; mas, na segunda vez, ganharia, pois diria com os seus botões: "Este bobalhão tirou par na primeira vez, e sua astúcia é apenas suficiente para que apresente um número ímpar na segunda vez. Direi, pois, ímpar". Diz ímpar e ganha. Ora, com um simplório um pouco menos tolo que o primeiro, ele teria raciocinado assim: "Este sujeito viu que, na primeira vez, eu disse ímpar e, na segunda, proporá a si mesmo, levado por um impulso a variar de ímpar para par, como fez o primeiro simplório; mas, pensando melhor, acha que essa variação é demasiado simples, e, finalmente, resolve-se a favor do par, como antes. Eu, por conseguinte, direi par". E diz par, e ganha. Pois bem. Esse sistema de raciocínio de nosso colegial, que seus companheiros chamavam sorte, consistia em uma identificação do intelecto do raciocinador com o do seu oponente.

E, se o delegado e toda a sua corte têm cometido tantos enganos, isso se deve, primeiro, a uma falha nessa identificação e, segundo, a uma apreciação inexata, ou melhor, a uma não apreciação da

inteligência daqueles com quem se metem. Consideram engenhosas apenas as suas próprias ideias e, ao procurar alguma coisa que se ache escondida, não pensam senão nos meios que eles próprios teriam empregado para escondê-la. Estão certos apenas num ponto: naquele em que sua engenhosidade representa fielmente a da massa; mas, quando a astúcia do malfeitor é diferente da deles, o malfeitor, naturalmente, os engana. Isso sempre acontece quando a astúcia deste último está acima da deles e, muito frequentemente, quando está abaixo. Utilizando, então, o método aprendido com o garotinho, percebi, que ele seria levado, instintivamente, a agir com simplicidade, se não fosse conduzido a isso por simples deliberação. (...)

Materiais e métodos

Munido de óculos verdes, procurei o ministro em seu apartamento. Queixando-me de minha vista fraca, lamentei a necessidade de usar óculos, através dos quais examinava, com a máxima atenção e minuciosidade, o apartamento, enquanto fingia estar atento unicamente à conversa.

Prestei atenção especial a uma ampla mesa, junto à qual ele estava sentado e onde se viam, em confusão, várias cartas e outros papéis, bem como um ou dois instrumentos musicais e alguns livros. Por fim, meus olhos, ao percorrer o aposento, depararam com um vistoso porta-cartas, no qual havia cinco ou seis cartões de visita e uma carta solitária, que julguei ser a que eu procurava.

Despedi-me do ministro e sai incontinentemente, deixando uma tabaqueira de ouro sobre a mesa.

Na manhã seguinte, voltei à procura de minha tabaqueira, ocasião em que reiniciamos, com bastante vivacidade, a conversa do dia anterior. Enquanto palestrávamos, ouvimos forte detonação de arma de fogo bem defronte do Hotel, seguida de uma série de gritos horríveis e do vozerio de uma multidão. D. precipitou-se em direção da janela, abriu-a e olhou para baixo. Entrementes, aproximei-me do porta-cartas, apanhei o documento, meti-o no bolso e o substituí por um fac-símile (quanto ao que se referia ao aspecto exterior) preparado cuidadosamente em minha casa, imitando facilmente a inicial "D" por meio de um elo feito de miolo de pão.

O alvoroço que se verificara na rua fora causado por um homem que contratei. Depois que este se foi, D. retirou-se da janela da qual eu também me aproximara logo após conseguir a carta. Decorrido um instante, despedi-me dele e deixei o hotel.

Discussão dos dados

A carta avistada no porta-cartas estava muito suja e amarrotada e quase rasgada ao meio, como se alguém, num primeiro impulso, houvesse pensado em inutilizá-la como coisa sem importância, mas, depois, mudado de opinião. Tinha um grande selo negro, com a inicial "D" bastante visível, e era endereçada, numa letra diminuta e feminina, ao próprio ministro.

Era, na verdade, sob todos os aspectos, radicalmente diferente da que o delegado nos descrevera de maneira tão minuciosa. Na que ali estava, o selo era negro e a inicial um "D"; na carta roubada, o selo era vermelho e tinha as armas ducais da família S.

Aqui, o endereço do ministro fora traçado com letra feminina muito pequena; na outra, o sobrescrito, dirigido a certa personalidade real, era acentuadamente ousado e incisivo. Somente no tamanho havia uma certa correspondência. Mas, por outro lado, a grande diferença entre ambas as cartas, a sujeira, o papel manchado e rasgado, tão em desacordo com os verdadeiros hábitos de D., e que revelavam o propósito de dar a quem a visse a ideia de que se tratava de um documento sem valor, tudo isso aliado à colocação bem visível do documento, que o punha diante dos olhos de qualquer visitante, ajustando-se perfeitamente às minhas conclusões anteriores; tudo isso, repito, corroborava decididamente as suspeitas de alguém que, como eu, para lá me dirigira com a intenção de suspeitar.

Ademais, ao observar atentamente as bordas do papel, verifiquei que as mesmas estavam mais estragadas do que parecia necessário. Apresentavam o aspecto irregular que se nota quando um papel duro, depois de haver sido dobrado e prensado numa dobradeira, é dobrado novamente em sentido contrário, embora isso seja feito sobre as mesmas dobras que constituíam o seu formato anterior. Bastou-me essa descoberta. Era evidente para mim que a carta fora dobrada ao contrário, como uma luva que se vira no avesso, sobrescrita de novo e novamente lacrada.

Conclusão

Todos os dados coletados indicam que o ministro roubou a carta, dobrou-a ao contrário, lacrou-a novamente, com outro selo, e reendereçou-a, usando uma caligrafia diferente. Para evitar suspeitas, colocou a carta em um lugar bem evidente, como o porta-cartas, onde a polícia jamais pensaria em procurar.

Orçamento

Encontrada a carta, Monsieur G. pagou os cinquenta mil francos exigidos pela pesquisa.

CONCLUSÃO

Esperamos que, ao final desta aula, você tenha se familiarizado mais com os gêneros projeto de pesquisa e relatório, tão importantes na pesquisa científica. Além disso, esperamos ter despertado em você um pouco do gosto pelas atividades de investigação e produção do conhecimento. Não esqueça que sua curiosidade pode render frutos para a comunidade acadêmica e para toda a sociedade!

RESUMO

Nesta aula, você conheceu a importância da pesquisa para a comunidade acadêmica e toda a sociedade, bem como a estrutura geral de dois gêneros textuais de suma importância para essa atividade: o projeto e o relatório.

Assim, vimos as partes principais comuns a esses gêneros, como a introdução, a apresentação do tema e do problema, a hipótese, a justificativa, os objetivos, o referencial teórico, o *corpus*, a metodologia e as referências bibliográficas. Nesse sentido, discutimos para que cada uma dessas seções serve, bem como a melhor forma de redigi-las.

Ademais, analisamos também algumas seções específicas do relatório, que se escreve ao final de uma etapa da pesquisa, ou mesmo de toda ela: a discussão dos resultados, a conclusão e os próximos passos a serem adotados na condução dos estudos.

Com isso, você agora está pronto para transformar suas curiosidades naturais em pesquisas acadêmicas, contribuindo para o avanço da ciência e para a vida em sociedade.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, vamos continuar estudando o processo de produção do conhecimento. Afinal, se o projeto estrutura como será conduzida a pesquisa e o relatório descreve como o estudo foi feito, veremos a seguir os gêneros textuais utilizados na divulgação do conhecimento produzido na pesquisa.

Artigo científico e monografia

*Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira*

AULA

8

Meta da aula

Apresentar características do artigo científico e da monografia, promovendo o domínio desses gêneros para o aprimoramento da competência comunicativa dos interessados na divulgação do conhecimento.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. avaliar e produzir artigos de revisão, de divulgação e originais;
2. identificar as partes principais da monografia de conclusão de curso, aplicando os padrões mais gerais de formatação exigidos pela ABNT.

Há conhecimento de dois tipos: sabemos sobre um assunto, ou sabemos onde podemos buscar informação sobre ele.

Samuel Johnson

INTRODUÇÃO



Figura 1: O conhecimento trancafiado e escondido não serve a propósitos científicos ou sociais, logo ficando desatualizado ou inútil.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1166687>

Na aula passada, estudamos dois gêneros textuais intimamente relacionados à atividade da pesquisa: o projeto e o relatório. Vimos suas principais características, semelhanças e diferenças, bem como sua relevância para organizar e documentar o trabalho científico. Tais gêneros permitem um planejamento mais cuidadoso da pesquisa e uma análise sistemática e objetiva de sua condução, o que otimiza o processo de produção do conhecimento.

Porém, não basta apenas coletar dados, tirar conclusões e verificar hipóteses, fazendo importantes e interessantes descobertas em seus estudos. Afinal, por mais relevante e enriquecedora que seja, uma pesquisa não divulgada na comunidade acadêmica tem comprometida sua contribuição para a sociedade e para a ciência.

Isso acontece porque, se outros pesquisadores não tiverem acesso ao percurso metodológico adotado e aos resultados alcançados, não podem validá-los ou discuti-los, o que impede o progresso científico. Ademais, antes de as conclusões de uma pesquisa reverterem em benefícios para o homem, a sociedade e o planeta, como no fabrico de remédios, no

desenvolvimento de novos aparatos tecnológicos ou na adoção de novas técnicas pedagógicas, é necessário fazer uma série de testes e outras pesquisas, assegurando a eficácia e a solidez dessas ideias. Para tanto, o envolvimento de outros membros da comunidade científica é fundamental.

No que diz respeito à divulgação do conhecimento produzido no meio acadêmico, é também muito importante ter em mente a necessidade de fazer chegar as novas descobertas à sociedade leiga em geral. Lembre-se de que a atividade de pesquisa não deve ser endógena, gerando diálogo apenas entre cientistas e acadêmicos. As pessoas fora da universidade, dos laboratórios e das bibliotecas também têm direito a se beneficiar das descobertas feitas, acompanhando o destino de parte da verba arrecadada junto ao povo na forma de impostos.

Nesta aula, vamos estudar alguns gêneros textuais utilizados na divulgação do conhecimento entre os pesquisadores e outros de que se serve a comunidade acadêmica para informar a sociedade leiga. Preste atenção às próximas seções e prepare-se para atuar na difusão do saber produzido pelos seus estudos!

O ARTIGO CIENTÍFICO: COMPARTILHANDO MÉTODOS E RESULTADOS



Figura 2: O artigo científico é um dos principais veículos de informação no meio acadêmico, ligando pesquisadores de todo o mundo em torno de intrigantes questões.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/985516>

ANAIS DE EVENTOS

São publicações que contêm os textos, integrais e resumos, apresentados em um encontro, congresso ou seminário. Tais coletâneas têm grande prestígio no meio acadêmico e permitem que se tenha acesso a pesquisas interessantes ou relevantes para o seu estudo. Além disso, é frequente, nesses eventos, ter de optar entre assistir a uma exposição ou outra, as quais acontecem ao mesmo tempo em salas separadas. De posse dos anais, o interessado pode tomar contato com as informações das exposições a que não pôde comparecer. Por fim, é muito comum que nessas publicações haja os e-mails dos pesquisadores que expuseram trabalhos. Você pode, portanto, entrar em contato com algum deles posteriormente, caso julgue necessário para seus próprios estudos ou tenha algo a acrescentar à pesquisa de seu colega de evento.



Você conhece os principais periódicos da sua área? Para sua formação profissional e acadêmica, é indispensável tomar contato sistemático com o que tem sido produzido no meio científico de sua área. Estar atualizado é fundamental! Hoje em dia, isso é fácil, rápido e geralmente não requer mais do que acesso à internet, uma vez que há muitos bons periódicos que, devido ao menor custo financeiro e à maior capacidade de difusão, optaram por uma versão digital. Dê uma olhada no *site* <http://www.scielo.org/php/index.php>, que funciona como um banco de dados de artigos e periódicos de diversas áreas. Procure a sua e veja um pouco do que se tem pesquisado e produzido ultimamente.

Se queremos que nossos trabalhos sejam reconhecidos e úteis aos demais, devemos apresentá-los em congressos e seminários, disponibilizá-los em meio físico e eletrônico e, se possível, publicá-los em periódicos especializados ou **ANAIS DE EVENTOS**.

No que diz respeito à publicação em periódicos, a primeira coisa que se deve esclarecer é que toda área tem as suas revistas, impressas ou digitais, as quais divulgam resultados e métodos de pesquisas de forma detalhada e sistemática. Há busca crescente das novas informações, disponíveis em qualquer tipo de meio. Aliás, é consenso no meio acadêmico que uma boa pesquisa bibliográfica alia a leitura dos clássicos, os quais geralmente estão publicados na forma de livros, à investigação dos mais recentes estudos sobre determinada questão, frequentemente publicados na forma de artigos científicos.

Nesse contexto de divulgação de pesquisas, o artigo científico é um gênero de destaque, uma vez que é mais desenvolvido do que um relatório, mas mais curto do que uma monografia. Assim, suas dimensões permitem um contato relativamente rápido, mas não superficial com o estudo em questão. A maioria dos periódicos e anais de eventos determinam uma extensão mínima e máxima para os artigos a serem publicados, geralmente variando de 10 a 25 páginas após a formatação, cujas normas gerais veremos mais à frente.

Há vários tipos de artigos científicos, mas, nesta aula, vamos nos ater a três deles:

- artigos de revisão – levantam, analisam e discutem trabalhos já publicados sobre determinada temática;
- artigos de divulgação – típicos do jornalismo científico, sintetizam e avaliam os achados de artigos mais amplos;
- artigos originais – apresentam abordagens inovadoras, com foco nas lacunas identificadas nos artigos de revisão.

A seguir, vamos estudar em mais detalhes cada uma dessas modalidades de artigo, bem como alguns exemplos.

O artigo de revisão da literatura

Como o próprio nome já indica, esse tipo de artigo tem por fim o levantamento, por meio de pesquisa bibliográfica, da literatura relevante que está disponível em meios físicos e eletrônicos, relacionada a seu tópico. Nesse caso, normalmente se busca identificar lacunas pouco exploradas na área investigada, ajudando a direcionar futuros estudos para esses pontos ainda carentes de pesquisas mais profundas.

Com o avanço da gestão do conhecimento, tornou-se relativamente fácil varrer os *sites* de busca, tais qual o Google e, especialmente, o Google acadêmico, e bases de dados a exemplo do Scielo, empregando diferentes combinações das palavras-chave referentes ao seu tema. Assim, você pode fazer relativamente rápido um levantamento do que tem sido produzido a respeito de seu tema.

No entanto, não basta inventariar quantos artigos abordam este ou aquele tópico. É necessário identificar linhas mestras que se repetem na maioria deles, mapear especificidades relevantes e apontar questões inconclusas que se repetem. Isso requer leitura atenta dos textos selecionados, com organizada comparação dos seus pontos principais. Alguns autores, quando escrevem artigos de revisão, optam inclusive por empregar quadros e tabelas que facilitem a exposição dos resultados de seu levantamento.

Para você entender isso melhor, reproduzimos a seguir trechos de um artigo de revisão (adaptado), entremeando-os com alguns comentários analíticos nossos. Note que suprimimos o resumo e as referências bibliográficas do artigo, porque esse não é o nosso foco no momento. Os números entre colchetes indicam as referências dos autores das informações citadas, detalhadas na seção por nós suprimida.

Texto I

A utilização da estimulação elétrica nervosa transcutânea (TENS) no tratamento da espasticidade – uma revisão bibliográfica

Dahyan Wagner da Silva Silveira

Cristiane Aguiar Gusmão

(...)

Introdução

As atividades motoras dos diversos circuitos neurais atuam na regulação do tônus muscular, que é definido como grau de tensão muscular durante o repouso ou estiramento suave. Essa tensão em indivíduos normais é devida a características viscoelásticas intrínsecas do músculo [1],[2],[3]. A manutenção desse tônus normal permite a execução de movimentos coordenados, elaborados pelos centros superiores. Os distúrbios clínicos que acometem o sistema motor podem interferir na capacidade de regulação do tônus muscular. Lesões que causam uma hipertonía muscular podem ser decorrentes de danos crônicos de motoneurônios superiores e alguns distúrbios dos núcleos da base. Clinicamente a hipertonía pode ser espástica ou rígida [3].

Os distúrbios do tônus muscular podem estar associados às vias motoras descendentes, que atuam diretamente no controle voluntário do movimento. A forma mais comum de hipertonía é a espástica, também denominada espasticidade [2]. A definição de espasticidade (...) inclui quatro características, segundo Aydin [4]: aumento do tônus muscular, aumento dos reflexos tendinosos, aumento dos reflexos exteroceptivos e radiação de reflexos patológicos.

Outros autores definem a espasticidade como aumento do tônus muscular dependente da velocidade em resposta ao estiramento passivo, presente em pessoas com lesões em motoneurônios superiores [3],[5],[6]. A dependência da velocidade está relacionada com o grau de tônus muscular gerado durante o estiramento passivo. Quanto mais rápido o músculo espástico é alongado, maior é a resistência que ele oferece. Ao contrário, um estiramento mais lento e suave promove uma redução desse tônus, diminuindo a espasticidade e facilitando o alongamento do músculo.

Lima [7] também observa como principais sintomas a exacerbação dos reflexos profundos e a hiperexcitabilidade do reflexo de estiramento, além de alterações das propriedades viscoelásticas, contribuindo para o aumento da resistência ao movimento

passivo. Staub [8] relata que a hipertonia muscular, a hiperatividade reflexa, a presença de reflexos primitivos e a fraqueza muscular comprometem a funcionabilidade do padrão normal de movimentação, impossibilitando a manutenção da postura.

Alguns sinais podem estar associados à espasticidade, tais como o sinal de canivete e o clônus. O sinal ou reposta de canivete diz respeito à forte resistência inicial ao estiramento passivo e sua redução durante a faixa de movimento. O clônus é a contração muscular repetida de forma involuntária.

Segundo Aydin[4], quando a espasticidade excede certo grau, torna-se difícil conseguir uma reabilitação neurológica. Na fisioterapia, muitos recursos são utilizados para minimizar a hipertonia espástica; dentre eles estão cinesioterapia, crioterapia, calor superficial, órteses e estimulação elétrica (EE)[7]. Dentre as diversas modalidades de estimulação elétrica disponíveis para uso terapêutico, a Estimulação Elétrica Nervosa Transcutânea (TENS) e a Estimulação Elétrica Neuromuscular (EENM) têm sido as mais utilizadas no tratamento da espasticidade [4],[6],[9-12].

A TENS é uma corrente de baixa frequência, pulsada, que apresenta uma forma de onda bifásica, simétrica ou assimétrica balanceada com uma semionda quadrada positiva e um pico negativo. Essa característica propicia a estimulação de receptores nervosos e apresenta um componente de corrente direta igual a zero, ou seja, as áreas sob as ondas positivas e negativas são iguais, não produzindo efeitos polares [13],[14].

A frequência de aplicação da TENS varia desde 1 a 150 Hz, situados dentro do espectro biológico de aplicação da eletroterapia de 1 a 250 Hz. Quanto à duração de pulso, esta varia de 20 a 250 ms. Parâmetros que combinam elevada frequência (80 a 150 Hz) e duração de pulso mais baixa (20 a 80 ms), permitem a estimulação de fibras nervosas altamente mielinizadas e de grande diâmetro, como as fibras A- β e A- α , desencadeando potenciais de ação repetidos. Por outro lado, frequências mais baixas (1 a 10 Hz) e durações de pulsos mais altas (100 a 250 ms) propiciam a estimulação de fibras do tipo A- δ e C. Essa variação nos parâmetros e seu efeito neurofisiológico justificam o emprego da TENS no alívio da dor(...) [13],[15].

Devido a esses achados e ao grau de limitação funcional e incapacidade que a hipertonia espástica pode causar em pacientes neurológicos, este estudo visa discutir o emprego da TENS na espasticidade, observando os parâmetros principais, a forma de aplicação e o mecanismo pelo qual a TENS age na espasticidade.

Note que essa introdução se assemelha às que vimos em outros gêneros textuais, como o projeto e o relatório. Assim, apresenta uma contextualização do estudo, sua relevância e os objetivos da pesquisa. No entanto, diferentemente dos outros textos que já lemos, as referências a outras pesquisas (indicadas pelos números entre colchetes) são abundantes nesse artigo. Essa é uma premissa básica em um artigo de revisão, cujo propósito é fazer um levantamento das principais contribuições de outros estudos na área.

Material e métodos

Este estudo constitui-se de uma revisão da literatura especializada, realizada entre setembro de 2006 e maio de 2007, consistindo em uma consulta a (...) artigos científicos selecionados através de busca nos bancos de dados SCIELO e BIREME, a partir das fontes MEDLINE e LILACS. A pesquisa dos artigos foi realizada entre setembro e dezembro de 2006.

A busca nos bancos de dados foi realizada utilizando as terminologias cadastradas nos Descritores em Ciências da Saúde criados pela Biblioteca Virtual em Saúde, desenvolvidos a partir do Medical Subject Headings da U.S. National Library of Medicine, o que permite o uso da terminologia comum em português, inglês e espanhol. As palavras-chave utilizadas na busca foram *espasticidade*, *eletroestimulação* e *TENS*.

Os critérios de inclusão para os estudos encontrados foram a abordagem terapêutica do emprego da TENS no tratamento da hipertonia espástica e estudos comparativos entre esta e outras modalidades de tratamento. Foram excluídos estudos que relatavam o emprego de outras modalidades de tratamento, que não a TENS.

Logo em seguida, buscou-se estudar e compreender os principais parâmetros e a forma de aplicação empregada nos estudos encontrados, de acordo com os parâmetros eletroterapêuticos e as bases eletroeletrônicas para a utilização da TENS, bem como o mecanismo pelo qual a TENS atua no tratamento da espasticidade.

Na metodologia de um artigo de revisão, é importante especificar quais foram as bibliotecas e/ou bases de dados consultadas na busca pelos textos, bem como as datas de início e fim dessa procura. Ademais, é necessário também determinar quais palavras-chave nortearam a pesquisa dos artigos, delimitando de forma objetiva a extensão do *corpus* a ser trabalhado.

Encontrados os textos, é hora de lê-los e selecionar quais serão considerados ou não em sua pesquisa bibliográfica, integrando, por fim, os resultados expostos em seu artigo de revisão. Para tanto, devem ser definidos claramente os critérios de inclusão e exclusão.

Por fim, é preciso fazer uma análise comparativa dos textos selecionados, enfocando o seu problema de pesquisa. Tal recorte é necessário e deve ser obedecido com rigor, com vistas a evitar que você se perca na leitura de tantos textos e desvie sua atenção para pontos que não são centrais em seu estudo.

Resultados e discussões

Foram encontrados 8 artigos nas bases de dados consultadas que versavam sobre a utilização da Estimulação Elétrica Nervosa Transcutânea no tratamento da espasticidade, segundo os critérios de inclusão. Trata-se de ensaios clínicos e estudos comparativos entre os tipos de TENS e entre a TENS e outras modalidades de terapêuticas.

Aydin [4] afirma que na literatura a investigação sobre o efeito de eletroestimulação na espasticidade apresenta resultados variados. Alguns estudos têm relatado diminuição da espasticidade com a EE [4],[6],[9],[10],[11],[12]. Em um estudo analítico comparativo entre a Estimulação Elétrica Nervosa Transcutânea (TENS) e o baclofeno na espasticidade em 21 pacientes com lesão na medula espinhal, Aydin [4] observou uma melhoria significativa da espasticidade com ambos os recursos de tratamento. Nesse estudo, a TENS foi utilizada em 11 amostras, sendo que o autor concluiu que este recurso pode ser recomendado como um suplemento ao tratamento na gerência da espasticidade [4]. A melhoria mais significativa foi observada em contagens mais baixas da escala de Asworth (escala comumente utilizada para avaliação da espasticidade). Foram utilizados como parâmetros para eletroestimulação, neste estudo, uma alta frequência de 100Hz e uma duração de pulso de 100 μ s, configurando uma TENS do tipo convencional, por 15 minutos em um período de 15 dias.

A eletroestimulação transcutânea de alta frequência no modo convencional atua estimulando fibras de grande diâmetro A- α e A- β , inibindo a espasticidade através do mecanismo de colisão antidrômica, no qual o impulso da corrente é contrário ao impulso nervoso do neurônio motor, sendo essa inibição realizada a nível medular [16].

Armutlu [9], em seu ensaio clínico controlado sobre o efeito da TENS na espasticidade em 10 pacientes com esclerose múltipla, constatou após 4 semanas de aplicação uma significativa redução da espasticidade, avaliada pela escala de Aswirth e pela atividade mioelétrica do músculo. Diferentemente de Aydin [4], Armutlu [9] utilizou a TENS tipo breve-intenso, caracterizada por uma frequência de 100Hz e uma duração de pulso de 300µs. A duração da eletroestimulação foi de 20 minutos em um total de 20 atendimentos. Esse modo de TENS atua pelo mesmo mecanismo do modo convencional, mas tem sido descrito como desconfortável e pouco tolerado pelos pacientes [13],[14],[16].

(...)

Poucos estudos explicam qual o mecanismo que promove a redução da espasticidade com a utilização da TENS. Dois estudos citaram a liberação de opioides endógenos, porém a melhor liberação dessas substâncias ocorre com a utilização da TENS com baixa frequência (1 a 10Hz). O emprego do modo de alta frequência parece atuar pelo mecanismo de colisão antidrômica, porém esse mecanismo é pouco explicado pelos autores que optaram por essa modalidade terapêutica. Os estudos citados observaram melhores resultados com a TENS de alta frequência (80 a 150Hz), revelando uma contradição entre as bases neurofisiológicas da estimulação de alta frequência e a justificativa apresentada pelos autores.

As discussões dos resultados de um artigo de revisão geralmente contemplam aspectos quantitativos, determinando o número de textos que expõem determinados fatos, e qualitativos, analisando as linhas mestras identificadas em suas leituras. Ademais, além de levantamentos das semelhanças e diferenças entre os artigos pesquisados, é preciso mapear pontos pouco explorados, o que serve de convite a novas pesquisas para os leitores do seu texto.

Conclusão

A Estimulação Elétrica Nervosa Transcutânea (TENS) demonstra ser eficaz no tratamento da espasticidade, principalmente nos modos que utilizam uma alta frequência de estimulação do músculo espástico, conforme descrição dos estudos encontrados na literatura, e quando aplicada em espasticidade de graus mais baixos. A TENS não é a corrente de estimulação elétrica de primeira escolha dos fisioterapeutas para o tratamento da espasticidade, pelo desconhecimento dos profissionais sobre seus efeitos, pelo

fato de ser uma indicação nova na fisioterapia e pelo fato de a Estimulação Elétrica Funcional (FES) proporcionar o efeito da contração muscular e ativação de unidades motoras, o que não é o principal objetivo da TENS.

Mesmo sendo observados resultados significativos com o emprego da TENS, ainda são necessários mais estudos para a determinação de parâmetros como duração de pulso, tempo de aplicação, número de aplicações/atendimentos, técnica a ser empregada e, principalmente, o mecanismo pelo qual esta corrente promove a redução da espasticidade. Os artigos encontrados demonstraram grandes variações nesses parâmetros, dificultando a realização de um protocolo de tratamento para a espasticidade com a eletroestimulação transcutânea. Isso justifica por que a TENS não é tão utilizada na prática clínica, já que não existe consenso sobre os parâmetros, embora tenham sido observados melhores resultados com o tipo de alta frequência.

(...)

A conclusão desse artigo não difere muito da estrutura das conclusões apresentadas dos textos das aulas anteriores, apresentando um breve resumo do artigo e os principais resultados expostos na seção de discussão dos dados levantados. Porém, note que esta se concentra principalmente no que ainda não foi feito ou no que carece de mais aprofundamento, lançando uma luz sobre futuros estudos que trariam contribuições significativas para a compreensão do problema de pesquisa em questão.

O artigo de divulgação

O artigo de divulgação científica tem prestígio na comunidade intelectual, fora da esfera acadêmica propriamente dita. Aparece em jornais e revistas de ampla circulação, em seções como "Ciência e Vida", procurando manter os leitores leigos atualizados com o que se produz de mais interessante na esfera científica.

Visando a um público-alvo que não frequenta, necessariamente, universidades e laboratórios, o artigo de divulgação apresenta uma linguagem menos carregada de termos técnicos, permitindo uma apreciação panorâmica dos avanços da ciência, sem minúcias excessivas que poderiam confundir o leitor. Nesse sentido, é importante que o pesquisador

seja capaz de comunicar-se não apenas com seus pares, mas também com a população em geral, uma vez que o universo acadêmico não deve se isolar do resto do mundo.

Do mesmo modo, o artigo de divulgação também é mais flexível que os demais gêneros acadêmicos no quesito forma, assemelhando-se, por vezes, a notícias de jornais e revistas de ampla circulação. Por isso, sempre que um pesquisador é citado em um texto como esse, não se empregam as convenções utilizadas na escrita acadêmica, como a utilização do sobrenome em maiúsculas ou o ano da publicação de sua obra. Tal tipo de referência apenas complicaria a leitura para o cidadão não familiarizado com essas regras. Nesse caso, dá-se preferência, portanto, a citar o nome do autor por extenso, em caixa-alta e baixa, seguido pelo sobrenome na mesma formatação.

Para ficar mais claro como se escreve um artigo de divulgação, leia o texto a seguir, prestando especial atenção à linguagem empregada pelo autor.

Texto II

Floresta seca, futuro quente – secas na Amazônia podem inverter fluxos de carbono e intensificar aquecimento global, aponta estudo

Isabela Fraga

A floresta amazônica, que em condições normais atua de forma a frear o aquecimento global, pode ter esse papel invertido durante secas intensas. Um estudo multinacional detectou um aumento significativo na mortalidade de árvores durante a seca de 2005 — a mais severa na região em cem anos. Como consequência, a floresta passou de sorvedouro para fonte de dióxido de carbono, um gás de efeito-estufa responsável pelo aquecimento global.

O estudo, liderado pela Universidade de Leeds, na Inglaterra, tinha como objetivo analisar a vulnerabilidade da floresta à seca de 2005 e contou com a participação de 67 cientistas do Brasil e de outros 12 países, todos ligados a um consórcio internacional de pesquisa na Amazônia chamado Rainfor. Os resultados foram publicados esta semana na Science.

A equipe da Rainfor realiza o monitoramento constante de 136 áreas de floresta amazônica com um hectare cada. A partir da análise desses dados, os pesquisadores determinaram as 55 regiões

que haviam sofrido mais estresse hídrico durante a seca e fizeram medições dos diâmetros das árvores desses trechos de mata.

“Comparando os dados obtidos na última medição com aqueles anteriores a 2005, concluímos que houve um aumento significativo na mortalidade de árvores naquelas áreas, bem como uma diminuição de crescimento das mesmas”, conta à CH On-line o biólogo Luiz Aragão, pesquisador da Universidade de Oxford (Inglaterra) e coautor do artigo.

Fonte de carbono

Até 2005, as medições apontavam que a Amazônia absorvia e armazenava em sua biomassa 450 milhões de toneladas de carbono por ano, resultado da diferença entre a fotossíntese e a respiração das árvores. Nas florestas não perturbadas, aliás, a taxa de crescimento vinha aumentando. “Esse valor compensaria as emissões causadas por desmatamentos e por outros distúrbios florestais — como queimadas —, que emitem valores similares de carbono aos que a floresta absorve”, compara Aragão.

Depois da seca, em decorrência do aumento na mortalidade das árvores, a floresta passou a emitir gás carbônico, em vez de absorvê-lo da atmosfera. Os cálculos do Rainfor apontam que, se a Amazônia se comportasse globalmente como as 55 áreas de floresta estudadas pelo grupo, ela emitiria 900 milhões de toneladas de carbono por ano – uma diferença de 1,35 bilhão de toneladas em relação ao fluxo atual.

“Esses 900 milhões de toneladas correspondem ao chamado carbono comprometido, vindo das árvores mortas em decomposição”, explica Aragão. Em circunstâncias normais, esse carbono seria liberado aos poucos, e não de uma só vez. No entanto, as árvores mortas servem como combustível para queimadas, que podem se tornar mais frequentes se houver mais períodos de seca.

Estima-se que, em períodos secos, as queimadas na região aumentem em 33%. “Mais queimadas acelerariam a emissão desse carbono comprometido na atmosfera, além de deixar a floresta mais vulnerável a queimadas subsequentes”, diz o biólogo.

Ciclo vicioso

A intensificação do aquecimento global não seria a única implicação dessa mudança nas trocas de carbono entre a floresta e a atmosfera. “Com a superfície terrestre mais quente, há mais probabilidade de haver secas na região amazônica”, explica Aragão. Com mais secas, mais carbono será emitido para a atmosfera,

acelerando o aquecimento global e aumentando a possibilidade de queimadas. Com isso, a emissão de carbono para a atmosfera seria ainda maior e a floresta ficaria cada vez mais vulnerável.

O estudo também concluiu que as árvores de crescimento rápido — essenciais para a regeneração da floresta — são as mais atingidas pela mortalidade em épocas de seca. “Em longo prazo, portanto, outras secas vão comprometer a composição vegetal da Amazônia, com implicações também para a biodiversidade na floresta”, analisa Aragão.

Com o aumento das secas previsto para a Amazônia ainda para este século, a floresta pode se tornar definitivamente uma fonte de carbono. Nesse caso, será preciso rever os cálculos de metas globais de redução das emissões de gases do efeito-estufa, para compensar a perda desse importante sumidouro de carbono. Tudo isso destaca a importância de se manter a floresta em pé. “A redução do desmatamento e de queimadas seria uma boa contribuição para evitarmos o pior”, resume Aragão.

Veja que, além de um vocabulário simples, a autora do artigo empregou também alguns apostos para explicar a significação de vocábulos que poderiam ser de difícil compreensão para não especialistas. Como exemplo desse recurso, podemos citar as expressões “um gás de efeito-estufa responsável pelo aquecimento global”, “vindo das árvores mortas em decomposição” e “essenciais para a regeneração da floresta”, que se referem, respectivamente, a “dióxido de carbono”, “carbono comprometido” e “árvores de crescimento rápido”.

Por fim, note que a brevidade do artigo e os subtítulos que encabeçam as seções facilitam a leitura, tornando atraente para o leitor uma discussão desenvolvida na academia.

O artigo original

Os dois tipos de artigo que vimos até agora não trazem novas contribuições à ciência, servindo apenas à divulgação dos resultados dos estudos de outros pesquisadores. Por outro lado, o artigo original, que goza de maior prestígio na comunidade acadêmica, serve para apresentar ao leitor as conclusões – finais ou parciais – de pesquisa feita pelo próprio autor.

Em periódicos especializados e em anais de eventos, geralmente se pede que os escritos submetidos à avaliação dos pareceristas sejam inéditos, o que quer dizer que você não deve apresentar mais de uma vez o mesmo texto. No entanto, isso não significa que cada pesquisa sua deva gerar um único artigo. Como o percurso da pesquisa é longo e muito detalhado, diferentes aspectos de um mesmo estudo podem ensejar a elaboração de distintos artigos, o que permite um maior aprofundamento das reflexões e análises acerca do problema de pesquisa.

Há periódicos que determinam a estrutura geral a ser seguida pelos autores de artigos; outros dão mais liberdade ao autor. O mesmo se aplica à questão da formatação: cada revista/evento define o tipo de letra a ser empregado nos textos, seu tamanho, a extensão das margens etc. Na próxima seção, veremos o padrão mais geral, que tende a se repetir na maioria dos casos, embora sujeito a pequenas alterações.

A seguir, leia um artigo original e atente para a exposição e a argumentação em torno do problema de pesquisa, muito mais aprofundadas do que nas outras modalidades de artigo vistas nesta aula. Note que, mais uma vez, suprimimos as referências bibliográficas do artigo, por não ser esse nosso foco no momento.

Texto III

A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem

Juares da Silva Thiesen

RESUMO

Discute a interdisciplinaridade como um movimento contemporâneo presente nas dimensões da epistemologia e da pedagogia, que vem marcando o rompimento com uma visão cartesiana e mecanicista de mundo e de educação e, ao mesmo tempo, assumindo uma concepção mais integradora, dialética e totalizadora na construção do conhecimento e da prática pedagógica. Inicialmente, faz-se uma breve apresentação da origem histórica desse movimento, discutem-se aspectos de sua conceituação e suas implicações no campo das diferentes ciências contemporâneas para então apresentar a interdisciplinaridade como um importante fenômeno de articulação do processo de ensino e aprendizagem. A argumentação apresentada no texto busca destacar que o movimento da interdisciplinaridade pode transformar profun-

damente a qualidade da educação escolar por intermédio de seus processos de ensino.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; ciência; educação; processo de ensino e aprendizagem; conhecimento

ABSTRACT

The text discusses interdisciplinarity as a contemporary movement, present in epistemological and pedagogical dimensions. This movement is marking a break with the Cartesian and mechanist vision of the world and education and, at the same time, assuming a more integrated, dialectic and totalizing conception in the construction of knowledge and in pedagogic practice. To begin with, I make a brief presentation of the historical origin of the movement and discuss aspects of its conceptualization and its implications in the field of different contemporary sciences before presenting interdisciplinarity as an important phenomenon of the articulation of the teaching-learning process. The argument presented in the text seeks to emphasize that the interdisciplinarity movement can profoundly transform the quality of school education by means of its teaching processes.

Key words: interdisciplinarity; science; education; teaching-learning process; knowledge

(...)

Introdução

A discussão sobre a temática da interdisciplinaridade tem sido tratada por dois grandes enfoques: o epistemológico e o pedagógico, ambos abarcando conceitos diversos e muitas vezes complementares. No campo da epistemologia, toma-se como categorias para seu estudo o conhecimento em seus aspectos de produção, reconstrução e socialização; a ciência e seus paradigmas; e o método como mediação entre o sujeito e a realidade. Pelo enfoque pedagógico, discutem-se fundamentalmente questões de natureza curricular, de ensino e de aprendizagem escolar.

O movimento histórico que vem marcando a presença do enfoque interdisciplinar na educação constitui um dos pressupostos diretamente relacionados a um contexto mais amplo e também muito complexo de mudanças que abrange não só a área da educação

mas também outros setores da vida social, como a economia, a política e a tecnologia. Trata-se de uma grande mudança paradigmática que está em pleno curso.

Maria Cândida Moraes (2002), na obra *O paradigma educacional emergente*, ressalta que, se a realidade é complexa, ela requer um pensamento abrangente, multidimensional, capaz de compreender a complexidade do real e construir um conhecimento que leve em consideração essa mesma amplitude.

A necessidade da interdisciplinaridade na produção e na socialização do conhecimento no campo educativo vem sendo discutida por vários autores, principalmente por aqueles que pesquisam as teorias curriculares e as epistemologias pedagógicas. De modo geral, a literatura sobre esse tema mostra que existe pelo menos uma posição consensual quanto ao sentido e à finalidade da interdisciplinaridade: ela busca responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. Trata-se de um movimento que caminha para novas formas de organização do conhecimento ou para um novo sistema de sua produção, difusão e transferência, como propõem Michael Gibbons e outros (1997).

Na análise de Frigotto (1995, p. 26), a interdisciplinaridade impõe-se pela própria forma de o "homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social". Ela funda-se no caráter dialético da realidade social, pautada pelo princípio dos conflitos e das contradições, movimentos complexos pelos quais a realidade pode ser percebida como una e diversa ao mesmo tempo, algo que nos impõe delimitar os objetos de estudo, demarcando seus campos sem, contudo, fragmentá-los. Significa que, embora delimitado o problema a ser estudado, não podemos abandonar as múltiplas determinações e mediações históricas que o constituem.

Dadas a natureza e a especificidade deste artigo, tomar-se-á como principal ponto de reflexão o papel da interdisciplinaridade no processo de ensinar e de aprender na escolarização formal, buscando-se articular as abordagens pedagógica e epistemológica, com seus avanços, limitações, conflitos e consensos.

Edgar Morin (2005), um dos teóricos desse movimento, entende que só o pensamento complexo sobre uma realidade também complexa pode fazer avançar a reforma do pensamento na direção da contextualização, da articulação e da interdisciplinarização do conhecimento produzido pela humanidade. Para ele:

[...] a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade e a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes (p. 23).

Nesse sentido, a interdisciplinaridade será articuladora do processo de ensino e de aprendizagem na medida em que se produzir como atitude (Fazenda, 1979), como modo de pensar (Morin, 2005), como pressuposto na organização curricular (Japiassu, 1976), como fundamento para as opções metodológicas do ensinar (Gadotti, 2004), ou ainda como elemento orientador na formação dos profissionais da educação.

Origem e conceitos de interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade, como um enfoque teórico-metodológico ou gnosiológico, como a denomina Gadotti (2004), surge na segunda metade do século passado, em resposta a uma necessidade verificada principalmente nos campos das ciências humanas e da educação: superar a fragmentação e o caráter de especialização do conhecimento, causados por uma epistemologia de tendência positivista em cujas raízes estão o empirismo, o naturalismo e o mecanicismo científico do início da modernidade.

Sobretudo pela influência dos trabalhos de grandes pensadores modernos como Galileu, Bacon, Descartes, Newton, Darwin e outros, as ciências foram sendo divididas e, por isso, especializando-se. Organizadas, de modo geral, sob a influência das correntes de pensamento naturalista e mecanicista, buscavam, já a partir da Renascença, construir uma concepção mais científica de mundo. A interdisciplinaridade, como um movimento contemporâneo que emerge na perspectiva da dialogicidade e da integração das ciências e do conhecimento, vem buscando romper com o caráter de hiperespecialização e com a fragmentação dos saberes.

Para Goldman (1979, p. 3-25), um olhar interdisciplinar sobre a realidade permite que entendamos melhor a relação entre seu todo e as partes que a constituem. Para ele, apenas o modo dialético de pensar, fundado na historicidade, poderia favorecer maior integração entre as ciências. Nesse sentido, o materialismo

histórico e dialético resolveu em parte o problema da fragmentação do conhecimento quando colocou a historicidade e as leis do movimento dialético da realidade como fundamentos para todas as ciências. Desde então, o conceito de interdisciplinaridade vem sendo discutido nos diferentes âmbitos científicos e muito fortemente na educação. Sem dúvida, tanto as formulações filosóficas do materialismo histórico e dialético quanto as proposições pedagógicas das teorias críticas trouxeram contribuições importantes para esse novo enfoque epistemológico.

De fato, é no campo das ciências humanas e sociais que a interdisciplinaridade aparece com maior força. A preocupação com uma visão mais totalizadora da realidade cognoscível e com a conseqüente dialogicidade das ciências foi objeto de estudo primeiramente na filosofia, posteriormente nas ciências sociais e mais recentemente na epistemologia pedagógica. Trabalhos como o de Kapp (1961), Piaget (1973), Vygotsky (1986), Durand (1991), Snow (1959) e Gusdorf (1967) são alguns exemplos desse movimento.

Goldman (1979) destaca que, inicialmente, a interdisciplinaridade aparece como preocupação humanista, além da preocupação com as ciências. Desde então, parece que todas as correntes de pensamento se ocuparam com a questão da interdisciplinaridade: a teologia fenomenológica encontrou nesse conceito uma chave para o diálogo entre Igreja e mundo; o existencialismo buscou dar às ciências uma cara mais humana; a epistemologia buscou desvendar o processo de construção do conhecimento e garantir maior integração entre as ciências, e o materialismo histórico e dialético buscou, no método indutivo-dedutivo-indutivo, uma via para integrar parte e todo.

Mais voltado à pedagogia, Georges Gusdorf lançou na década de 1960 um projeto interdisciplinar para as ciências humanas apresentado à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Sua obra *La parole* (1953) é considerada muito importante para entender a interdisciplinaridade. O projeto de interdisciplinaridade nas ciências passou de uma fase filosófica (humanista), de definição e explicitação terminológica, na década de 1970, para uma segunda fase (mais científica), de discussão do seu lugar nas ciências humanas e na educação a partir da década de 1980.

Gadotti (1993) ressalta que atualmente, no plano teórico, se busca fundar a interdisciplinaridade na ética e na antropologia, ao mesmo tempo em que, no plano prático, surgem projetos que

reivindicam uma visão interdisciplinar, sobretudo no campo do ensino e do currículo. No Brasil, o conceito de interdisciplinaridade chegou pelo estudo da obra de Georges Gusdorf e posteriormente da de Piaget. O primeiro autor influenciou o pensamento de Hilton Japiassu no campo da epistemologia e o de Ivani Fazenda no campo da educação.

Quanto à definição de conceitos, ou de um conceito, para interdisciplinaridade, tudo parece estar ainda em construção. Qualquer demanda por uma definição unívoca e definitiva deve ser a princípio rejeitada, por tratar-se de proposta que inevitavelmente está sendo construída a partir das culturas disciplinares existentes e porque encontrar o limite objetivo de sua abrangência conceitual significa concebê-la numa óptica também disciplinar. Ou, como afirma Leis (2005, p. 7), "a tarefa de procurar definições finais para a interdisciplinaridade não seria algo propriamente interdisciplinar, senão disciplinar".

Para esse autor (2005), na medida em que não existe uma definição única possível para esse conceito, senão muitas, tantas quantas sejam as experiências interdisciplinares em curso no campo do conhecimento, entendemos que se deva evitar procurar definições abstratas de interdisciplinaridade. Os conhecimentos disciplinares são paradigmáticos (no sentido de Kuhn, 1989), mas não são assim os interdisciplinares. Portanto, a história da interdisciplinaridade confunde-se com a dinâmica viva do conhecimento. O mesmo não pode ser dito da história das disciplinas, que congelam de forma paradigmática o conhecimento alcançado em determinado momento histórico, defendendo-se de qualquer abordagem alternativa numa guerra de trincheiras.

O que se pode afirmar no campo conceitual é que a interdisciplinaridade será sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizadora (seja no ensino ou na pesquisa) dos diversos objetos de estudo. Independente da definição que cada autor assuma, a interdisciplinaridade está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado.

Para Japiassu (1976), a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto. A interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humana pela passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade e, assim sendo, recupera a ideia primeira de cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido

em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças do mundo). Portanto, mais do que identificar um conceito para interdisciplinaridade, o que os autores buscam é encontrar seu sentido epistemológico, seu papel e suas implicações sobre o processo do conhecer.

Partindo do pressuposto apresentado por Japiassu (1976), de que a interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa, exige-se que as disciplinas, em seu processo constante e desejável de interpenetração, se fecundem cada vez mais reciprocamente. Para tanto, é imprescindível a complementaridade dos métodos, dos conceitos, das estruturas e dos axiomas sobre os quais se fundam as diversas práticas pedagógicas das disciplinas científicas.

Japiassu (1976) destaca ainda:

[...] do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador (JAPIASSU, 1976, p. 65-66).

As abordagens teóricas apresentadas pelos vários autores vão deixando claro que o pensamento e as práticas interdisciplinares, tanto nas ciências em geral quanto na educação, não põem em xeque a dimensão disciplinar do conhecimento em suas etapas de investigação, produção e socialização. O que se propõe é uma profunda revisão de pensamento, que deve caminhar no sentido da intensificação do diálogo, das trocas, da integração conceitual e metodológica nos diferentes campos do saber.

Nas palavras de Japiassu:

Podemos dizer que nos reconhecemos diante de um empreendimento interdisciplinar todas as vezes em que ele conseguir *incorporar* os resultados de várias especialidades, que *tomar de empréstimo* a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicos, fazendo uso dos esquemas conceituais e das análises que se encontram nos diversos ramos do saber, a fim de fazê-los *integrarem e convergirem*, depois de terem sido *comparados e julgados*. Donde poderemos dizer

que o papel específico da atividade interdisciplinar consiste, primordialmente, em lançar uma ponte para ligar as fronteiras que haviam sido estabelecidas anteriormente entre as disciplinas com o objetivo preciso de assegurar a cada uma seu caráter propriamente positivo, segundo modos particulares e com resultados específicos (JAPIASSU, 1976, p. 75).

Epistemologia, ciência e interdisciplinaridade

Para Morin (2005, p. 44), certas concepções científicas mantêm sua vitalidade porque se recusam ao claustro disciplinar. A especialização do conhecimento científico é uma tendência que nada tem de accidental. Ao contrário, é condição de possibilidade do próprio progresso do conhecimento, expressão das exigências analíticas que caracterizam o programa de desenvolvimento da ciência que vem dos gregos e que foi reforçado no século XVII, principalmente com Galileu e Descartes. Para lá das diferenças que os distinguem, eles comungam de uma mesma perspectiva metódica: pelo método indutivo, dividir o objeto de estudo para estudar finamente seus elementos constituintes e, depois, recompor o todo a partir daí.

Ainda que os membros do Círculo de Viena tenham buscado elementos científicos para justificar a constituição de uma "ciência unificada" e tenham, por via do método indutivo, buscado encontrar a verdade concreta ou uma concepção científica de mundo, o positivismo, desde sua fase comtiana, seguiu contribuindo para uma espécie de fragmentação ou especialização dos saberes, com o alargamento das fronteiras entre as disciplinas e, por consequência, com a divulgação de uma concepção positiva de mundo, de natureza e de sociedade. A interdisciplinaridade, como reação a essa concepção, vem com a proposta de romper com a fragmentação das disciplinas, das ciências, enfim, do conhecimento.

A superação dos limites que encontramos na produção do conhecimento e nos processos pedagógicos e de socialização exige que sejam rompidas as relações sociais que estão na base desses limites. No plano epistemológico (das relações sujeito/objeto, mediadas pela teoria científica que dá sustentação lógica a essa relação), Frigotto (1995) diz que a interdisciplinaridade precisa, acima de tudo, de uma discussão de paradigma, situando o problema no plano teórico-metodológico. Precisamos, segundo ele, perceber que a interdisciplinaridade não se efetiva se não transcendermos a visão fragmentada e o plano fenomênico, ambos marcados pelo paradigma empirista e positivista.

Frigotto (1995) mostra que, no plano ontológico (plano material histórico-cultural), o desafio que enfrentamos constitui antes um problema ético-político, econômico e cultural. Para ele, as relações sociais na estruturação da sociedade moderna limitam e impedem o devir humano, na medida em que a exclusão e a alienação fazem parte da lógica da sociedade capitalista.

Parece evidente que a responsabilidade pela legitimação social e científica da especialização e da fragmentação do conhecimento recai basicamente sobre o positivismo, a partir do qual se fortaleceram o cientificismo, o pragmatismo e o empirismo. Japiassu faz esta constatação quando destaca:

A nosso ver, foi uma filosofia das ciências, mais precisamente o positivismo, que constituiu o grande veículo e o suporte fundamental dos obstáculos epistemológicos ao conhecimento interdisciplinar, porque nenhuma outra filosofia estruturou tanto quanto ela as relações dos cientistas com suas práticas. E sabemos o quanto esta estruturação foi marcada pela compartimentação das disciplinas, em nome de uma exigência metodológica de demarcação de cada *objeto* particular, constituindo a *propriedade privada* desta ou daquela disciplina (1976, p. 96-97).

Nessa mesma direção, Olga Pombo (2004) ressalta que a especialização é uma tendência da ciência moderna, exponencial a partir do século XIX. Segundo ela:

[...] a ciência moderna se constitui pela adoção da metodologia analítica proposta por Galileu e Descartes. Isto é, se constituiu justamente no momento em que adotou uma metodologia que lhe permitia "esquartejar" cada totalidade, cindir o todo em pequenas partes por intermédio de uma análise cada vez mais fina. Ao dividir o todo nas suas partes constitutivas, ao subdividir cada uma dessas partes até aos seus mais ínfimos elementos, a ciência parte do princípio de que, mais tarde, poderá recompor o todo, reconstituir a totalidade. A ideia subjacente é a de que o todo é igual à soma das partes (POMBO, 2004, p. 5-6).

Todavia, o desenvolvimento das diferentes áreas científicas, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, vem dependendo muito mais da relação recíproca e da fertilização heurística de umas disciplinas por outras, da transferência de conceitos, de problemas e métodos. Há uma espécie de inteligência interdisciplinar na ciência contemporânea.

Ou, como diz Pombo (2004):

Trata-se de reconhecer que determinadas investigações reclamam a sua própria abertura para conhecimentos que pertencem, tradicionalmente, ao *domínio* de outras disciplinas e que só essa abertura permite aceder a camadas mais profundas da realidade que se quer estudar. Estamos perante transformações epistemológicas muito profundas. É como se o próprio mundo resistisse ao seu retalhamento disciplinar. A ciência começa a aparecer como um processo que exige também um olhar transversal (POMBO, 2004, p. 10).

Para ilustrar essa afirmação, a autora exemplifica com casos bem concretos vivenciados no campo da ciência contemporânea, como o da bioquímica, o da biofísica, o da engenharia e o da genética; estas duas últimas áreas – a engenharia e a genética – cuja mistura parecia impensável há 60 ou 70 anos. Algumas delas têm sido designadas como ciências de fronteira – novas disciplinas que nascem nas fronteiras entre duas disciplinas tradicionais –, outras como interdisciplinas – aquelas que nascem na confluência entre ciências puras e ciências aplicadas. É nessa nova situação epistemológica que as novas disciplinas ou ciências vêm sendo constituídas.

Nessa mesma reflexão, Olga Pombo (2004) faz outra observação muito importante, que mostra bem o esforço da ciência para superar o caráter disciplinar que marcou boa parte da modernidade. Segundo ela, já é possível identificar a existência de interciências, que seriam conjuntos disciplinares nos quais não há já uma ciência que nasça nas fronteiras de duas disciplinas fundamentais (ciências de fronteira) ou que resulte do cruzamento de ciências puras e aplicadas (interdisciplinas), mas que se ligam, de forma descentrada, assimétrica, irregular, capaz de resolver um problema preciso. Bons exemplos, segundo ela, são as ciências cognitivas e as ciências da computação. São conjuntos de disciplinas que se encontram de forma irregular e descentrada para colaborar na discussão de um problema comum. A juventude urbana, o envelhecimento, a violência, o clima ou a manipulação genética, por exemplo, são novidades epistemológicas que só um enfoque interdisciplinar pode procurar dar resposta.

Implicações da interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem

A escola, como lugar legítimo de aprendizagem, produção e reconstrução de conhecimento, cada vez mais precisará acompanhar as transformações da ciência contemporânea, adotar e simultaneamente apoiar as exigências interdisciplinares que hoje participam da construção de novos conhecimentos. A escola precisará acompanhar o ritmo das mudanças que se operam em todos os segmentos que compõem a sociedade. O mundo está cada vez mais interconectado, interdisciplinarizado e complexo.

Ainda é incipiente, no contexto educacional, o desenvolvimento de experiências verdadeiramente interdisciplinares, embora haja um esforço institucional nessa direção. Não é difícil identificar as razões dessas limitações; basta que verifiquemos o modelo disciplinar e desconectado de formação presente nas universidades, lembrar da forma fragmentária como estão estruturados os currículos escolares, a lógica funcional e racionalista que o poder público e a iniciativa privada utilizam para organizar seus quadros de pessoal técnico e docente, a resistência dos educadores quando questionados sobre os limites, a importância e a relevância de sua disciplina e, finalmente, as exigências de alguns setores da sociedade que insistem num saber cada vez mais utilitário.

Embora a temática da interdisciplinaridade esteja em debate tanto nas agências formadoras quanto nas escolas, sobretudo nas discussões sobre projeto político-pedagógico, os desafios para a superação do referencial dicotomizador e parcelado na reconstrução e socialização do conhecimento que orienta a prática dos educadores ainda são enormes.

Para Luck (2001), o estabelecimento de um trabalho de sentido interdisciplinar provoca, como toda ação a que não se está habituado, sobrecarga de trabalho, certo medo de errar, de perder privilégios e direitos estabelecidos. A orientação para o enfoque interdisciplinar na prática pedagógica implica romper hábitos e acomodações, implica buscar algo novo e desconhecido. É certamente um grande desafio (p. 68).

Não obstante as limitações da prática, a interdisciplinaridade está sendo entendida como uma condição fundamental do ensino e da pesquisa na sociedade contemporânea. A ação interdisciplinar é contrária a qualquer homogeneização e/ou enquadramento conceitual. Faz-se necessário o dismantelamento das fronteiras artificiais do conhecimento. Um processo educativo desenvolvido na perspectiva interdisciplinar possibilita o aprofundamento da

compreensão da relação entre teoria e prática, contribui para uma formação mais crítica, criativa e responsável e coloca escola e educadores diante de novos desafios tanto no plano ontológico quanto no plano epistemológico.

Por certo as aprendizagens mais necessárias para estudantes e educadores, neste tempo de complexidade e inteligência interdisciplinar, sejam as de integrar o que foi dicotomizado, religar o que foi desconectado, problematizar o que foi dogmatizado e questionar o que foi imposto como verdade absoluta. Essas são possivelmente as maiores tarefas da escola nesse movimento.

Na sala de aula, ou em qualquer outro ambiente de aprendizagem, são inúmeras as relações que intervêm no processo de construção e organização do conhecimento. As múltiplas relações entre professores, alunos e objetos de estudo constroem o contexto de trabalho dentro do qual as relações de sentido são construídas. Nesse complexo trabalho, o enfoque interdisciplinar aproxima o sujeito de sua realidade mais ampla, auxilia os aprendizes na compreensão das complexas redes conceituais, possibilita maior significado e sentido aos conteúdos da aprendizagem, permitindo uma formação mais consistente e responsável.

A nova espacialidade do processo de aprender e ensinar e a desterritorialidade das relações que engendram o mundo atual indicam claramente o novo caminho da educação diante das demandas sociais, sobretudo as mediadas pela tecnologia. Nessa direção, emergem novas formas de ensinar e aprender que ampliam significativamente as possibilidades de inclusão, alterando profundamente os modelos cristalizados pela escola tradicional. Num mundo com relações e dinâmicas tão diferentes, a educação e as formas de ensinar e de aprender não devem ser mais as mesmas. Um processo de ensino baseado na transmissão linear e parcelada da informação livresca certamente não será suficiente.

Para Ivani Fazenda (1979, p. 48-49), a introdução da interdisciplinaridade implica simultaneamente uma transformação profunda da pedagogia, um novo tipo de formação de professores e um novo jeito de ensinar:

Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos. Nesses termos, o professor passa a ser o atuante, o crítico, o animador por excelência.

Para Gadotti (2004), a interdisciplinaridade visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com as fronteiras das disciplinas. Para isso, integrar conteúdos não seria suficiente. É preciso, como sustenta Ivani Fazenda (1979), também uma atitude interdisciplinar, condição esta, a nosso ver, manifestada no compromisso profissional do educador, no envolvimento com os projetos de trabalho, na busca constante de aprofundamento teórico e, sobretudo, na postura ética diante das questões e dos problemas que envolvem o conhecimento.

Pedro Demo (2001) também nos ajuda a pensar sobre a importância da interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem quando propõe que a pesquisa seja um princípio educativo e científico. Para ele, disseminar informação, conhecimento e patrimônios culturais é tarefa fundamental, mas nunca apenas os transmitimos. Na verdade, reconstruímos. Por isso mesmo, a aprendizagem é sempre um fenômeno reconstrutivo e político, nunca apenas reprodutivo.

Para Paulo Freire (1987), a interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura. Busca-se a expressão dessa interdisciplinaridade pela caracterização de dois movimentos dialéticos: a problematização da situação, pela qual se desvela a realidade, e a sistematização dos conhecimentos de forma integrada.

De todo modo, o professor precisa tornar-se um profissional com visão integrada da realidade, compreender que um entendimento mais profundo de sua área de formação não é suficiente para dar conta de todo o processo de ensino. Ele precisa apropriar-se também das múltiplas relações conceituais que sua área de formação estabelece com as outras ciências. O conhecimento não deixará de ter seu caráter de especialidade, sobretudo quando profundo, sistemático, analítico, meticulosamente reconstruído; todavia, ao educador caberá o papel de reconstruí-lo dialeticamente na relação com seus alunos por meio de métodos e processos verdadeiramente produtivos.

A escola é um ambiente de vida e, ao mesmo tempo, um instrumento de acesso do sujeito à cidadania, à criatividade e à autonomia. Não possui fim em si mesma. Ela deve constituir-se como processo de vivência, e não de preparação para a vida. Por isso, sua organização curricular, pedagógica e didática deve considerar a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, de ritmos, de culturas, de interesses. A escola deve conter, em si,

a expressão da convivialidade humana, considerando toda a sua complexidade. A escola deve ser, por sua natureza e função, uma instituição interdisciplinar.

Olga Pombo (2003) afirma que há um alargamento do conceito de ciência e, por isso, a necessidade de reorganização das estruturas da aprendizagem das ciências e, por consequência, das formas de aprender e de ensinar. Em outras palavras: o alargamento do conceito de ciência é tão profundo que muitas vezes é difícil estabelecer a fronteira entre a ciência e a política, a ciência e a economia, a ciência e a vida das comunidades humanas, a ciência e a arte e assim por diante. Por isso, quanto mais interdisciplinar for o trabalho docente, quanto maiores forem as relações conceituais estabelecidas entre as diferentes ciências, quanto mais problematizantes, estimuladores, desafiantes e dialéticos forem os métodos de ensino, maior será a possibilidade de apreensão do mundo pelos sujeitos que aprendem.

Só haverá interdisciplinaridade no trabalho e na postura do educador se ele for capaz de partilhar o domínio do saber, se tiver a coragem necessária para abandonar o conforto da linguagem estritamente técnica e aventurar-se num domínio que é de todos e de que, portanto, ninguém é proprietário exclusivo. Não se trata de defender que, com a interdisciplinaridade, se alcançaria uma forma de anular o poder que todo saber implica (o que equivaleria a cair na utopia beata do sábio sem poder), mas de acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo.

A abordagem interdisciplinar, como proposta de revisão do pensamento positivista na educação, está fortemente presente nas atuais correntes, tendências e concepções teóricas que tratam do fenômeno da aprendizagem. Maria Cândida Moraes (2002), ao discutir as implicações do paradigma educacional emergente, destaca a presença desse enfoque no construtivismo piagetiano, na pedagogia libertadora de Freire, na teoria das inteligências múltiplas de Gardner, na abordagem histórico-cultural de Vygotsky, na teoria da complexidade de Morin, nas formulações de Capra, Papert, Prigogine, Bohm, Boaventura Sousa Santos e vários outros.

Considerações finais

O que apresentamos até agora nos permite afirmar que a interdisciplinaridade, tanto em sua dimensão epistemológica quanto pedagógica, está sustentada por um conjunto de princípios teóricos formulados sobretudo por autores que analisam criticamente o

modelo positivista das ciências e buscam resgatar o caráter de totalidade do conhecimento. Abordagens teóricas construídas pela óptica da dialética, da fenomenologia, da hermenêutica e do paradigma sistêmico são formulações que sustentam esse movimento produzindo mudanças profundas no mundo das ciências em geral e da educação em particular.

A interdisciplinaridade, como fenômeno gnosiológico e metodológico, está impulsionando transformações no pensar e no agir humanos em diferentes sentidos. Retoma, aos poucos, o caráter de interdependência e interatividade existente entre as coisas e as ideias, resgata a visão de contexto da realidade, demonstra que vivemos numa grande rede ou teia de interações complexas e recupera a tese de que todos os conceitos e teorias estão conectados entre si. Ajuda a compreender que os indivíduos não aprendem apenas usando a razão, o intelecto, mas também a intuição, as sensações, as emoções e os sentimentos. É um movimento que acredita na criatividade das pessoas, na complementaridade dos processos, na inteireza das relações, no diálogo, na problematização, na atitude crítica e reflexiva, enfim, numa visão articuladora que rompe com o pensamento disciplinar, parcelado, hierárquico, fragmentado, dicotomizado e dogmatizado que marcou por muito tempo a concepção cartesiana de mundo.

Portanto, a interdisciplinaridade é um movimento importante de articulação entre o ensinar e o aprender. Compreendida como formulação teórica e assumida enquanto atitude, tem a potencialidade de auxiliar os educadores e as escolas na ressignificação do trabalho pedagógico em termos de currículo, de métodos, de conteúdos, de avaliação e nas formas de organização dos ambientes para a aprendizagem.

A presença de subseções no texto ajuda o leitor a se orientar, facilitando a apreensão do conteúdo. Veja também que é sempre exigida do autor desse gênero textual a apresentação de um resumo e das palavras-chave do artigo, em língua portuguesa e em pelo menos uma língua estrangeira, geralmente o inglês.

Quanto à seleção de informações a serem apresentadas no artigo, é sempre uma boa sugestão buscar os dados mais relevantes dos relatórios escritos no correr e ao fim da pesquisa. Note que se trata de uma sequência lógica: o projeto norteia a condução da pesquisa, que determina a redação do relatório, que provê material para a elaboração do artigo original.



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 1

1. Agora que você já conhece os diversos artigos que servem à difusão do conhecimento e dos resultados de pesquisas, chegou a sua hora de se envolver em uma atividade como esta. Para tanto, releia atentamente o artigo original “A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem” e, a partir dele, redija um artigo de divulgação. Nessa tarefa, imagine que seu texto será publicado em uma revista mensal de variedades, disponível em qualquer banca de jornal, cujo público-alvo tem nível socioeducacional satisfatório, mas não integra a esfera científica.

RESPOSTA COMENTADA

Como esta atividade propõe a redação de um artigo de divulgação, a primeira coisa a ser feita é resumir o artigo original, cuja extensão é demasiada para uma revista mensal de variedades. Além disso, o excesso de termos técnicos seria um entrave à leitura, devendo ser substituídos por sinônimos mais comuns; caso isso seja impossível, você deve acrescentar explicações, na forma de apostos (entre vírgulas, travessões ou parênteses) que tornem esses conceitos mais acessíveis ao leitor leigo. Não se esqueça também de adaptar as citações ao padrão utilizado em revistas, isto é, utilizando nome e sobrenome do pesquisador em caixa-alta e baixa e oferecendo mínimas credenciais a seu respeito, como algum cargo que ocupe ou grupo de pesquisa a que se filie.

Tratando-se de atividade de produção textual individual, que contempla uma variedade considerável de respostas, você deve contatar seu tutor e discutir com ele os procedimentos a serem adotados para a correção.

A MONOGRAFIA DE FIM DE CURSO: DANDO SENTIDO A UMA LONGA JORNADA



Figura 3: Você fica ansioso só de pensar em redigir uma monografia de fim de curso, armando-se como para uma batalha assustadora? Então, mude sua visão e prepare-se para a última etapa de sua jornada, que atribui sentido a todo o percurso!

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/784876>

Monografia é uma palavra com muitos sentidos, que pode indicar, de forma genérica, quaisquer trabalhos acadêmicos, normalmente de cunho argumentativo ou expositivo. Nesta unidade, porém, esse termo será empregado especificamente em referência a trabalhos de conclusão de curso de graduação e especialização, obedecendo às regras de metodologia e padronização da ABNT.

Muitos alunos temem o momento de redigir esse gênero textual, dada sua complexidade, extensão e pesquisa prévia exigida. No entanto, mais do que uma tarefa a ser executada para a obtenção de um título de bacharel, licenciado ou especialista, a elaboração da monografia é o ponto para o qual convergem as disciplinas vistas em um curso, bem como o conhecimento nelas adquirido. Esse tipo de trabalho assegura coesão ao que se estuda, uma vez que todas as experiências ao longo do percurso acadêmico se entrecruzam na hora de refletir, planejar, pesquisar e redigir a monografia. Trata-se, pois, do último trecho de uma longa jornada, que atribui sentido especial a todo o percurso, inclusive a determinadas etapas que, quando estavam sendo trilhadas, pareciam

desvios e não caminhos adequados. Escrever uma monografia é um trabalho de olhar para trás e utilizar todo o aprendizado adquirido para a execução de uma tarefa.

Outro ponto positivo da adoção da monografia como um trabalho de conclusão de curso de graduação ou especialização é que ela eleva a qualidade da formação do aluno universitário, pois o familiariza com o ambiente da pesquisa e com a escrita acadêmica, preparando-o, inclusive, para voos mais altos, como o mestrado ou o doutorado.

Uma monografia pode ser fruto de uma pesquisa bibliográfica, em que o aluno levanta o estado da arte sobre um tópico que lhe interesse e organiza os conhecimentos disponíveis, criticando, avaliando e selecionando as propostas que lhe parecem mais condizentes com o problema investigado. Ou então ela pode ser um estudo empírico, em que o aluno vai a campo, coleta dados e os interpreta, com base em determinada proposta teórica, e chega a resultados previstos ou imprevisos, que contribuem para o avanço do conhecimento. Você vai escolher como conduzir o seu trabalho levando em consideração o problema a ser investigado, sua hipótese, seus objetivos e os recursos disponíveis, como tempo, orçamento e material.



É opinião quase unânime que uma escrita eficiente é indissociável da leitura frequente e atenta de bons textos. Assim, para que você possa se familiarizar ainda mais com o gênero *monografia* e com o que se tem pesquisado na sua área, dê uma olhada no *link* <http://www.lume.ufrgs.br/>. Trata-se de um banco de dados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em que se encontram vários trabalhos de conclusão de cursos de graduação, especialização, teses e dissertações, de diversas áreas. Observe panoramicamente mais de um deles, atentando para sua organização e estruturação. Depois, escolha um que lhe pareça mais interessante e leia-o, tentando apreender um pouco do estilo e da linguagem empregada nesse gênero textual.

Estruturando a monografia

Como a monografia é um gênero textual mais extenso, seria inviável que analisássemos, no corpo desta aula, um trabalho com tantas páginas. Assim, optamos por uma abordagem diferente nesta seção,

apenas detalhando as partes que compõem esse gênero e indicando o que se espera encontrar em cada uma delas, em termos de forma e conteúdo.

Vale lembrar que, segundo a ABNT, utiliza-se geralmente a fonte Times New Roman em todo texto acadêmico, com as seguintes distinções de tamanho: 14 para títulos e subtítulos, 12 para o corpo do texto e 10 para notas de rodapé, salvo casos específicos, que veremos mais à frente, como alguns modelos de citação e referência. O espaçamento entre linhas mais usado na redação de trabalhos científicos em geral é o de 1,5, pois permite uma leitura mais confortável do texto.

As seções de uma monografia podem ser agrupadas em três grandes conjuntos:

1. Elementos pré-textuais – visam a apresentar o trabalho, o autor, o orientador, a instituição, a data, a cidade e demais dados empregados para a catalogação da monografia.

2. Elementos textuais – constituem o corpo principal do texto, estruturado predominantemente pelos modos expositivo e argumentativo, relatando o percurso da pesquisa e seus desdobramentos.

3. Elementos pós-textuais – identificam as fontes citadas no decorrer do trabalho, podendo também apresentar anexos, caso necessário.

A seguir, vamos detalhar as seções de cada um desses conjuntos de elementos, no que tange a critérios de forma e conteúdo.

Elementos pré-textuais

Capa – é um elemento obrigatório, pois, além de proteger o trabalho, apresenta informações essenciais a sua identificação, como os nomes da instituição e do autor, o título do trabalho, o local e a data. A inclusão de outros elementos é opcional.

O formato da capa costuma variar de instituição para instituição, mas este pode ser tomado como um modelo geral:

Nome da Universidade
Identificação do autor
TÍTULO DA MONOGRAFIA
Cidade
Ano

Lembre-se de que o título deve ser informativo e claro, revelando o conteúdo central do estudo. Recomenda-se evitar títulos excessivamente longos, que apenas confundem o leitor. Alguns manuais de elaboração de monografias sugerem um número máximo de 14 palavras.

Folha de rosto (anverso) – segue o mesmo formato da capa, com a inclusão da natureza do trabalho (monografia, tese, dissertação e outros), do objetivo a que se presta (aprovação em disciplina, grau pretendido e outros) e do orientador. Veja um modelo:

Nome da Universidade
Identificação do autor
TÍTULO DA MONOGRAFIA
Monografia apresentada à Nome da Universidade como requisito parcial à obtenção do título de XXXX.
Orientador: Nome do pro- fessor
Cidade
Ano

Folha de rosto (verso) – contém a ficha catalográfica, com os dados necessários para a arquivagem do trabalho na biblioteca. Tal ficha é elaborada pela biblioteca da instituição.

Dedicatória/Agradecimentos – é um elemento opcional, no qual se prestam homenagem e agradecimentos às pessoas que contribuíram de alguma forma para a execução do trabalho.

Epígrafe – folha em que o autor apresenta uma citação, seguida de indicação de autoria, relacionada com a matéria tratada no corpo do trabalho. Usualmente, a citação é colocada no canto inferior à direita da página.

Resumo e palavras-chave na língua portuguesa – permitem uma apreciação panorâmica do trabalho, bem como uma indexação do mesmo em bancos de dados, por meio das palavras-chave. Esses elementos são obrigatórios, devendo seguir as normas indicadas na unidade referente ao gênero resumo.

Resumo e palavras-chave em língua estrangeira moderna – permitem que pesquisadores de outros países tenham acesso à ideia geral do seu trabalho. O inglês, o espanhol e o francês são os idiomas mais frequentemente usados para esse fim. Trata-se também de elementos obrigatórios.

Sumário – permite ao leitor conhecer a estrutura geral do trabalho. Tome o cuidado de utilizar com bom-senso o recurso de dividir seu texto em capítulos, seções e subseções. Tal recurso deve garantir clareza a seu texto, não fragmentação excessiva. Observe também que não se usa mais o termo índice para nomear essa seção.

Listas de ilustrações, tabelas, abreviações, símbolos ou qualquer outro elemento recorrentemente utilizado no texto – visam a organizar aspectos não verbais ou pouco convencionais do texto, facilitando sua leitura.

Elementos textuais

Introdução – como nos demais gêneros acadêmicos, contextualiza o tema do trabalho, descreve a situação-problema e apresenta a justificativa, os objetivos e a hipótese da pesquisa.

Desenvolvimento – apresenta a revisão da literatura, a metodologia seguida, os resultados encontrados e a análise dos mesmos.

Conclusão – indica as considerações finais de seu trabalho, em diálogo direto com a introdução, enfatizando as conclusões inferíveis a partir da análise dos resultados. Essa seção deve também explicitar as contribuições e limitações do trabalho, bem como possibilidades de desdobramentos futuros, em pesquisas posteriores.

Vale ainda lembrar que, especialmente no desenvolvimento, mas também presente em algumas outras seções, o recurso da citação de outras obras é muito frequente nos diversos gêneros da escrita acadêmica e evidencia que você reconhece a relevância de pôr em diálogo os trabalhos de diferentes pesquisadores e o seu, colaborando para o avanço da ciência. Isso respalda suas ideias, por meio da exposição de argumentos de autoridade, conforme visto na Aula 5, tornando seu discurso ainda mais convincente. Como também já dissemos na Aula 5, tome cuidado, no entanto, para não fazer mau uso desse recurso, empregando-o despropositadamente no texto. Cada citação deve estar incorporada e analisada no seu trabalho, formando com ele e as demais citações um todo orgânico e coerente.

Dependendo da relevância das palavras literais de quem você está citando, decida pela versão *direta* ou pela *indireta*. Na direta você transcreve, ao pé da letra, o texto de outro autor, indicando a página da obra citada. Na indireta, você parafraseia as ideias do autor, com suas próprias palavras. Em ambos os casos, informe a fonte de onde a citação foi retirada.

Há vários sistemas que normatizam como fazer essas citações, a exemplo da ABNT e do sistema Vancouver. Algumas instituições adotam o sistema numérico, em que a fonte é enunciada em nota de rodapé ou em nota de fim de texto. Por outro lado, o sistema alfabético, muito mais frequente e, portanto, empregado nesta aula, apresenta no corpo do texto, entre parênteses, o autor e o ano (e a página, em caso de citação direta). Para identificar o autor, utiliza-se o último sobrenome em maiúsculas.



Por ser o padrão mais comumente adotado em universidades, periódicos e anais de eventos, esta aula dá mais ênfase ao sistema alfabético empregado pela ABNT. No entanto, caso você deseje conhecer o sistema Vancouver, acesse o *site* http://www.fiocruz.br/bio/media/mestrado_info/2008/alunos/NORMAS%20DE%20VANCOUVER.pdf. Esse sistema é muito usado nas áreas biomédicas, especialmente em revistas de circulação internacional.

Vejam agora como fazer citações diretas e indiretas, segundo a ABNT:

- Exemplo de citação direta

A respeito da posição do ser humano no mundo biossocial, vale ressaltar que “o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está *no* mundo, mas *com* o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade” (FREIRE, 1980, p. 39).

Note que, nesse caso, a citação de Paulo Freire vem incorporada ao texto principal, do autor da monografia, devendo ser limitada pelo uso das aspas e seguida do sobrenome do autor em maiúsculas, o ano de publicação e a página de onde o fragmento foi retirado.

- Exemplo de citação indireta

A respeito da posição do ser humano no mundo biossocial, vale ressaltar que o homem não está apenas *no* planeta, mas *com* ele, o que implica maior abertura à realidade (FREIRE, 1980).

Veja que, dessa vez, as aspas não foram utilizadas, uma vez que não se trata de uma reprodução exata do original. Mesmo assim, é essencial indicar a fonte de onde se retirou a informação citada, mas sem mencionar o número de página.

Por fim, é importante dizer que, ao se fazer uma citação direta de trecho mais longo do que três linhas, deve-se obedecer a diferentes regras de formatação: nesse caso, apresente o trecho citado com recuo de 4cm à esquerda, em parágrafo próprio, fonte de tamanho 10 e espaçamento simples entre as linhas. Veja:

- Exemplo de citação direta com mais de três linhas:

A respeito da posição do ser humano no mundo biossocial, vale ressaltar que,

para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está *no* mundo, mas *com* o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é (FREIRE, 1980, p. 39).

É sempre interessante, se possível, integrar as citações diretas ao corpo do seu texto, também no que diz respeito ao quesito sintático. Assim, se você puder começar uma frase com suas próprias palavras e terminá-la com as do autor, a leitura da citação se torna mais fluente e incorporada ao seu trabalho.



O objetivo desta seção foi apresentar as principais regras de citação, segundo a ABNT, mas há uma série de casos mais específicos que não foram aqui abordados. Caso você deseje conhecer alguma regra mais particular, consulte a NBR 10520, da ABNT, no *site* http://www.ufg.br/this2/uploads/files/105/10520_-_Cit_em_documentos.pdf.

Elementos pós-textuais

Referências bibliográficas – apresenta outros trabalhos consultados no processo de pesquisa e citados no corpo da monografia. Essa é uma seção crítica no trabalho acadêmico, pois antes de lermos a parte textual examinamos as referências bibliográficas utilizadas pelo pesquisador, para avaliar a sua capacidade de seleção de referenciais teóricos e metodológicos relevantes para sua área de conhecimento.

Como há mais de um modelo de referenciação, tente não misturar padrões. O mais comum deles, preconizado pela ABNT, inclui dados como sobrenome e prenome do autor, título do livro/do artigo, nome do periódico de onde foi retirado o artigo, edição, cidade, editora e a data de publicação.

Veja o modelo abaixo:

SOBRENOME DO AUTOR, Prenome. *Título*. Edição. Local de publicação: Editora, ano de publicação.

O título do livro ou do periódico deve constar em itálico ou negrito, mas nunca se devem utilizar ambos os recursos ao mesmo tempo. Quando apresentar o nome do artigo e o do periódico em que o mesmo foi publicado, ponha apenas o nome do periódico em itálico. Observe:

SOBRENOME DO AUTOR, Prenome. *Título do artigo*. Título do periódico. Edição. Local de publicação: Editora, ano de publicação.



Veja que o objetivo desta subseção é expor as normas mais gerais para a elaboração das referências bibliográficas de seu trabalho. Para informações mais detalhadas sobre casos específicos, como textos com mais de um autor, disponíveis na internet, anônimos etc., consulte a NBR 6023, da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), no *site* http://vsites.unb.br/ciord/informacoes/defesa/abnt_nbr6023_2002_referencia.pdf.

Apêndices – incluem documentos elaborados pelo autor, complementares ao texto principal, como o roteiro de entrevistas ou questionários aplicados na pesquisa.

Anexos – incluem documentos não elaborados pelo autor, para fundamentação e ilustração do texto principal do trabalho.



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 2

2. Na segunda parte desta aula, você conheceu as características gerais de forma e conteúdo de uma monografia de conclusão de curso, bem como diretrizes gerais para sua formatação. No entanto, como o curso que você está fazendo ainda não está acabando, não é viável chamá-lo a produzir um trabalho nesse gênero, que demanda uma carga maior de leituras e informações do que você provavelmente está pronto para encarar no momento. Porém, a formatação da monografia e as regras de citação e referência se repetem em praticamente todos os gêneros acadêmicos, constituindo um conhecimento que merece ser praticado agora. Assim, leia o artigo acadêmico a seguir, cuja formatação alteramos radicalmente, e adapte-o às normas detalhadas na segunda parte desta aula. Atente, especialmente, para a fonte, seu tamanho, o espaçamento entre linhas e as regras de apresentação de citações e referências bibliográficas.

Texto IV

Construção coletiva de uma trilha ecológica no cerrado: pesquisa participativa em educação ambiental

Juliana Lacorte Cazoto
Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis

RESUMO

Dentre os muitos temas ambientais que podem ser problematizados pela Educação Ambiental, encontra-se a proteção aos ecossistemas. Definiu-se como tema, num projeto de Educação Ambiental, o Cerrado, bioma amplamente degradado por ações antrópicas e que faz parte do ambiente natural de Botucatu, interior de São Paulo. Com o objetivo de despertar um olhar crítico-ambiental, visando à integração do ambiente natural e urbano, o projeto, realizado com alunos da 8ª série do Ensino Fundamental, teve como eixo a construção de uma Trilha Ecológica no Cerrado. Todo o processo de planejamento, realização e avaliação da trilha foi participativo: os participantes estudaram as características do Cerrado, identificaram na área as espécies remanescentes, discutiram as condições de conservação da área e tomaram decisões sobre a construção da trilha como recurso educativo. Problematicaram, coletivamente, a interação comunidade-ambiente, articulando consciência ambiental e ação educativa, concluindo sobre o potencial desencadeador deste recurso para reflexões sobre temas socioambientais. O grupo teve a oportunidade de vivenciar um trabalho educativo com crianças da educação infantil, concretizando a trilha como recurso didático-pedagógico na aproximação "visitantes-educandos-ambiente".

Palavras-chave: Pesquisa-participativa. Educação ambiental. Trilha ecológica. Cerrado.

(...)

Introdução

O modelo de civilização construído pela sociedade moderna tem consolidado a tendência ao desequilíbrio ambiental. Esse modelo interfere no desperdício de energia e desestabilização das condições de equilíbrio por razões de ordem biológica, social, política, cultural e econômica. Assim, para satisfazer suas necessidades, o homem impõe uma pressão cada vez maior sobre esse ambiente. Durante anos, a sociedade conviveu com as consequências da degradação ambiental, com o argumento de que esses prejuízos eram necessários à produção, uma vez que a concepção de progresso e desenvolvimento sempre esteve associada à degradação do meio, ao domínio da natureza e ao homem como um ser superior, resultando, na sociedade moderna, em ações profundamente predatórias, ações antiecológicas (Castro, 1999). Desde a década de 1970, essa lógica de desenvolvimento tem sido discutida pelos ambientalistas e por setores da sociedade mais comprometidos com uma organização social mais justa e equilibrada, tanto do ponto de vista social quanto do ponto de vista ambiental, no sentido de propor e realizar ações que enfrentem os problemas que se avolumam.

Partindo do pressuposto de que a conservação do meio, relacionada com a qualidade de vida da sociedade, é responsabilidade de todos, a Educação Ambiental (EA), discutida em diferentes espaços educativos, assume, cada vez mais, uma função crítica e transformadora, cujos objetivos dizem respeito à corresponsabilização dos indivíduos na promoção de um novo tipo de desenvolvimento, um novo modelo civilizatório com perspectiva sustentável¹. Nessa linha, muito se tem discutido sobre a EA como condição necessária para enfrentar o quadro de crescente degradação socioambiental, como estratégia para a sustentabilidade.

A EA apresenta, segundo AB'SABER, a tarefa de promover um processo de conscientização, por meio do processo educativo, que envolva ciência e ética e uma renovada filosofia de vida, proporcionando às pessoas instrumentos para construir sua história e recuperarem características essenciais da condição humana, para, sobretudo, refletirem sobre o futuro do planeta. Entretanto, embora muitos esforços significativos tenham marcado o fecundo caminho trilhado pela EA, é preciso transformá-la, segundo Jacobi (2003), em mais uma ferramenta de mediação necessária entre culturas, comportamentos diferenciados e interesses de grupos sociais para a construção das transformações desejadas.

Ainda nesta linha, pensemos que, para que o ambiente mantenha-se num grau de conservação aceitável, é importante definir algumas áreas naturais conservadas e garantir a recomposição de outras. Santos *et al.* (2000) discutem os aspectos essenciais dessa tarefa educacional, que tem, como ponto de partida, o processo de conscientização, seguindo até a ação propriamente dita. Estabelece-se, nesse contexto, a relação entre a consciência da problemática ambiental, a busca pelo conhecimento do tema em questão,

¹ LEFF, E. Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2001.

o envolvimento com a temática, a criação de um senso de responsabilidade, que gera a ação que resulta na conscientização de um número cada vez maior de pessoas, para que um processo seja desencadeado. Assim, a tarefa da EA, ao tomar um tema como ponto de partida para o processo educativo, é promover sensibilização, conhecimento e ação numa perspectiva coletiva.

Desse modo, compreendemos a EA como transformadora, no sentido dado por Loureiro (2004: 29): "Educação que procura entender a realidade objetiva sem considerar os sujeitos e a subjetividade é objetivismo e negação da ação histórica (assim, o máximo que podemos fazer é interpretar o mundo e não o transformar). Educação que é exclusivamente voltada para o "eu" isolado da sociedade, para a subjetividade sem objetividade, é psicologismo, subjetivismo, negação da realidade para além da consciência e da ação consciente dos sujeitos na sua constituição."

Pautados na ideia de que o processo educativo ambiental é amplo, complexo e histórico, compreendemos também que ele pode acontecer em diversos grupos da sociedade: discussões podem ser incentivadas em grupos industriais ou sindicalistas, com idosos, adultos, jovens ou crianças. O incentivo a questionamentos e a apropriação do conhecimento por várias pessoas, sujeitos desse processo de conscientização, são importantes formas de contribuir para a articulação social e a formação de cidadãos conscientes e ativos no cuidado ambiental, dedicados ao ambiente da comunidade. Neste sentido, os projetos educativos temáticos são parte de um processo educativo ambiental mais amplo, de conscientização ambiental.

Dentre os variados temas ambientais que preocupam o movimento ambientalista e a EA, está a proteção dos ecossistemas. Apesar de o Brasil ter avançado nas medidas de proteção do ambiente natural, as suas dimensões continentais, a diversidade de biomas presentes no território nacional e, sobretudo, o modelo de desenvolvimento adotado indicam que as condições de conservação em que se encontram os ecossistemas exigem ações urgentes de conservação. Dentre essas, estão as ações educativas ambientais.

O cerrado é um bioma que se encontra numa situação preocupante do ponto de vista da degradação: é um tipo peculiar de vegetação que está presente na maior parte dos estados brasileiros e, ao mesmo tempo, apresenta maior impacto no que diz respeito à destruição. Segundo COUTINHO (2002), *podemos observar grande diversidade de fauna e flora em áreas relativamente pequenas de cerrado, pois a maioria da sua área é ocupada por pastagens e plantações*. A região de Botucatu, interior de São Paulo, além de apresentar fragmentos de cerrado, é também zona de recarga do Aquífero Guarani, um dos maiores reservatórios de água subterrânea do mundo, que está circundada pela zona urbana e rural, nas fazendas de gado. Dessa forma, para garantir o reabastecimento do aquífero, é indispensável a conservação do ambiente natural da região.

Com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da consciência ambiental de uma parcela da população que vive no entorno de uma área-fragmento de cerrado, contribuindo, também, para despertar um olhar crítico no meio em que vivemos, desenvolvemos um projeto de EA para a construção de uma trilha ecológica (...) num bairro da cidade de Botucatu. Uma trilha ecológica, por ser um interessante recurso didático-pedagógico, contribui para desencadear discussões e reflexões indispensáveis à aproximação dos educandos com o ambiente natural, estratégia importante para conhecer e cuidar do ambiente em que vivemos (...).

Metodologia

Durante muito tempo, a humanidade vem procurando maneiras de conhecer e compreender a vida. A produção de conhecimentos, que caracteriza os processos de pesquisa, tem como fundamentos metodologias que, historicamente, se abrigam sob paradigmas da ciência moderna, clássica e tradicional. No entanto, outras metodologias vêm se desenvolvendo, abrigadas em novos paradigmas científicos e sociais.

A pesquisa-ação, enquanto modalidade de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva, é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação (THIOLLENT, 2000), e tem como meta a interação pesquisador-sociedade. Ela tem compromisso com a prática educativa, valorizando a participação das pessoas que estão inseridas no projeto de pesquisa, não só como "objetos" de estudo ou como fonte de dados, mas mobilizando-as a pôr em prática os conceitos e assuntos discutidos em grupo: a pesquisa-ação é inteiramente direcionada para a intrínseca ligação teoria e prática, como revela a obra "Metodologias alternativas: algumas pistas introdutórias". Por outro lado, sabemos que os métodos tradicionais de pesquisa, apesar de contribuírem para a produção de conhecimentos, tendem a excluir as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem: os educandos. Se estes puderem se expressar, colaborar com a produção de ideias e informações e construir conhecimentos e ações em parceria com os pesquisadores, o processo de produção de conhecimentos, assim como o processo de conscientização que dele emerge, poderá ser mais rico e produtivo. Quando este conjunto de conhecimentos e ações por parte das pessoas ou grupos implicados no problema em questão se consolida, pode-se, então, se qualificar a pesquisa e pesquisa-ação, segundo consta na obra *Metodologia da pesquisa-ação* (THIOLLENT, 2000).

Atualmente, muito valorizada na EA, a pesquisa-ação-participativa, segundo Tozoni-Reis e Tozoni-Reis (2004), está vinculada a uma ação conscientemente política, no sentido de aliar produção de conhecimento e mudança social. Entendendo a apropriação e construção crítica de conhecimentos e a ação como parcelas indissociáveis do processo educativo ambiental, vemos a pesquisa-ação-participativa como adequada para o desenvolvimento deste estudo.

Com essas orientações, como recurso para sensibilizar a população do entorno de uma área-fragmento de cerrado para garantir os conhecimentos e compreensão necessários aos cuidados com esse ambiente natural, foi empreendida a construção da trilha ecológica, por um grupo de quatro pesquisadores-estudantes da 8ª série do Ensino Fundamental da escola Sophia Gabriel, situada no bairro da Cohab em Botucatu-SP. Nossos estudos e ações ambientais foram realizados em 29 reuniões, que aconteceram na escola durante todo o ano de 2005.

(...)

Considerações finais

A EA promove conscientização, um processo que se dá na relação entre o "eu" e o "outro", pela prática social reflexiva e fundamentada teoricamente. A ação conscientizadora é mútua, envolvendo capacidade crítica, diálogo, assimilação de diferentes saberes e transformação ativa da realidade e das condições de vida (LOUREIRO, 2004). Dessa maneira, entendemos o processo educativo apresentado neste artigo como

"apropriação/transmissão crítica e transformadora da totalidade histórica e concreta da vida dos homens no ambiente" (TOZONI-REIS, 2003).

O trabalho buscou, a cada objetivo alcançado, traçar e concretizar essa apropriação e transmissão crítica, proporcionando a compreensão das possibilidades que podemos ter com grupos participativos na construção de atitudes e conhecimentos.

A construção da trilha do cerrado, tomada como "tema gerador" de um processo educativo ambiental mais amplo, garantiu avanço nas discussões e nas decisões dos participantes, indicando que a metodologia da pesquisa-ação-participativa, apesar das dificuldades que tivemos no processo de formação do grupo, foi adequada aos objetivos do projeto, criando também possibilidades de continuidade às ações educativas.

Todos os objetivos do estudo voltaram-se para um processo de EA fundamentado na metodologia da pesquisa ação-participativa, em parceria com estudantes. Esses objetivos foram alcançados, uma vez que os conhecimentos foram construídos, discutidos, planejados e colocados em prática, estabelecendo-se, com êxito, um processo de EA. No entanto, consideramos essa tarefa incompleta, pois todo processo educativo, em especial o ambiental, exige continuidade. A metodologia da pesquisa-ação reúne as condições necessárias para atingir estes objetivos: garantir o entendimento do ambiente em que vivemos, interpretá-lo e reunir ideias e ações que desenvolvam e modifiquem esse ambiente, atingindo outras tantas pessoas que também se encontram nele, criando, portanto, condições de autonomia e continuidade.

Referências

- AB'SABER, A. N. **(Re)conceituando educação ambiental**. In: MAGALHÃES, L. E. (Org.). *A questão ambiental*. São Paulo: Editora Terra Graph, 1994. p. 1-4.
- ALMEIDA, S. S.; NASCIMENTO, P. C. B. D.; QUAIOTI, T. C. B. *Quantidade e qualidade de produtos alimentícios anunciados na televisão brasileira*. Rev. Saúde Pública, v. 36, n. 3, p. 353-5, 2002. CASTRO, E. M. N. V. *Diálogo com a vida: uma educação consciente*. In: FILHO, L. E. M. et al. (Orgs.). *Meio ambiente & educação*. Rio de Janeiro: Gryphus, 1999. p. 9-19.
- COUTINHO, L. M. O bioma do cerrado. In: KLEIN, A. L. (Org.). **Eugen Warming e o cerrado brasileiro**. São Paulo: Editora Unesp, 2002. p. 77-92.
- DEMO, P. **Metodologias alternativas: algumas pistas introdutórias**. In: _____. *Metodologia científica em ciências sociais*. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1989. p. 229-57.
- JACOBI, Pedro. *Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 118, p. 89-205, 2003.
- NADJA JANKE. MARÍLIA FREIAS DE CAMPOS TOZONI-REIS. *Qualidade de vida e educação ambiental: construção coletiva de significados pela pesquisa-ação-participativa*. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. Anais... Caxambu, 2005. 1 CD-ROM.
- Enrique, LEFF. *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Editora Vozes, 2001, Petrópolis.
- LOUREIRO, C. F. B. *Trajetória e fundamentos da educação ambiental*, 2004. São Paulo: Cortez.
- MELLO, S. A. *AULA PASSEIO*. Botucatu (2003). (Apostila).
- SANTOS, J. E. et al. *Environmental Education Praxis Toward a Natural Conservation Area*. Revista Brasileira de Biologia, São Carlos, v. 60, n. 3, p. 361-72, 2000.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2000.
- TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. *Pesquisa em educação ambiental na universidade: produção de conhecimentos e ação educativa*. In: TALAMONI, Jandira Lírnia Biscalquini; SAMPAIO, Aloísio Costa (Orgs.). *Educação ambiental: da prática ambiental à cidadania*. São Paulo: Escrituras, 2003. p. 9-21. TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; TOZONI-REIS, José Roberto. *Conhecer, transformar e educar: fundamentos psicossociais para a pesquisa-ação-participativa em educação ambiental*. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. Anais... Caxambu, 2004. 1 CD-ROM.
- VASCONCELOS, H. S. R. **A pesquisa-ação em projetos de educação ambiental**. In: PEDRINI, S. G. (Org.). *Educação ambiental: reflexões e práticas contemporâneas*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- WINN, M.; PORCHER, M. A. *Como educar crianças em grupo: técnicas para entreter as crianças*. 1. ed. São Paulo: IBRASA, 1975.

RESPOSTA COMENTADA

Nesta atividade, a primeira providência a tomar é formatar o texto em Times New Roman 12 e deixar um espaçamento de 1,5 entre as linhas. Depois, devem ser revistas as citações e suas referências. Lembre-se de que, segundo a ABNT, ao fazermos citações, devemos tomar cuidado com a grafia do sobrenome do autor: se este estiver entre parênteses, deve ser colocado em maiúsculas; se estiver fora, escrevemo-lo normalmente.

Outro erro que deve ser eliminado é o uso da nota de rodapé para identificar a referência da citação. Embora alguns sistemas adotem esse padrão, você não deve misturá-lo ao outro, que predomina no texto, em que o nome do autor e o ano vêm junto da citação.

É importante também notar que não se usa itálico para destacar citações. No caso das indiretas, basta citar autor e ano da obra; nas diretas de até três linhas, usamos aspas e indicamos o sobrenome do autor, o ano e a página de onde o trecho foi retirado; nas diretas com mais de três linhas, destacamos a passagem em outro parágrafo, com recuo, fonte e espaço entre linhas diferenciados.

Na seção de referências bibliográficas, também se deve optar por um padrão só: os nomes dos livros e periódicos têm de ser colocados ou em itálico ou em negrito, mas utilizando a mesma formatação para todos os itens da lista. O mesmo vale para a grafia dos nomes dos autores: o último sobrenome deve ser escrito em maiúsculas e encabeçar a citação. Os demais nomes ou são abreviados ou são escritos por extenso, mas deve-se escolher apenas uma dessas formas e aplicá-la a todas as referências. Note também que não se usa itálico no nome de artigos científicos, mas sim no nome da obra de onde eles foram retirados.

Ademais, atente para a ordem em que são apresentados os itens em cada referência, lembrando que o padrão é SOBRENOME DO AUTOR, Prenome. Título do artigo. Título do periódico. Edição. Local de publicação: Editora, ano de publicação.

Por fim, note que, ao redigir o nome da editora, você não deve acrescentar o termo editora. Assim, por exemplo, o certo é escrever apenas Atlas, e não Editora Atlas, na seção de referências bibliográficas.

CONCLUSÃO

Esperamos que, ao final desta aula, você tenha se familiarizado com gêneros textuais voltados para a divulgação do conhecimento científico, como o artigo científico e a monografia, tão presentes na esfera acadêmica. A leitura e a produção desses gêneros, além de desenvolverem sua competência comunicativa, aumentam seu conhecimento acerca dos clássicos e do estado da arte na sua área de atuação, o que certamente contribui para sua formação acadêmica e profissional. Não deixe, pois, de se comprometer cada vez mais com a produção e a divulgação da ciência, um universo fascinante em que ainda há muito por fazer!

RESUMO

Nesta aula, você estudou dois gêneros textuais voltados para a divulgação do conhecimento: o artigo científico e a monografia.

Sobre o artigo, vimos sua estreita vinculação a anais de eventos e periódicos, bem como sua subclassificação mais comum: o artigo de revisão, que levanta, analisa e discute trabalhos já publicados sobre determinada temática; o de divulgação, que sintetiza e transmite para o público leigo os achados de artigos mais amplos; e o artigo original, que apresenta abordagens inovadoras, com foco nas lacunas identificadas nos artigos de revisão.

No que diz respeito à monografia, você pôde perceber sua relevância para a formação acadêmica e profissional de um indivíduo, assim como o quanto para ela convergem as diversas disciplinas e atividades realizadas ao longo de um curso, seja ele de graduação ou especialização. Ademais, estudamos aqui as diversas partes que compõem um trabalho desse calibre, divididas em elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais. Por fim, você aprendeu regras básicas de citação e referência, válidas para qualquer gênero de escrita acadêmica e essenciais à formulação de textos que apresentem embasamento teórico.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

A aula seguinte será voltada ao domínio dos gêneros acadêmicos relacionados às atividades educacionais. Vamos nos preocupar com aspectos particulares da linguagem comum em textos educacionais, bem como com as macro e microestruturas específicas de cada um desses gêneros.

Gêneros textuais educacionais: ementa, programa de curso, prova escrita, apostila, manual e material para EAD

Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira

AULA

9

Metas da aula

Apresentar e caracterizar os seguintes gêneros educacionais: *ementa, programa de curso, prova escrita, apostila, manual e material para EAD*, como recursos básicos da atividade docente.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. avaliar e produzir uma ementa e um programa de curso;
2. avaliar e produzir provas escritas, nas modalidades discursiva e de múltipla escolha;
3. identificar semelhanças e diferenças entre os principais gêneros de material didático utilizados hoje em dia: apostilas, manuais e, mais particularmente, livros didáticos e materiais autoinstrucionais.

*A educação é um processo social,
é desenvolvimento.*

*Não é a preparação para a vida,
é a própria vida.*

John Dewey

INTRODUÇÃO

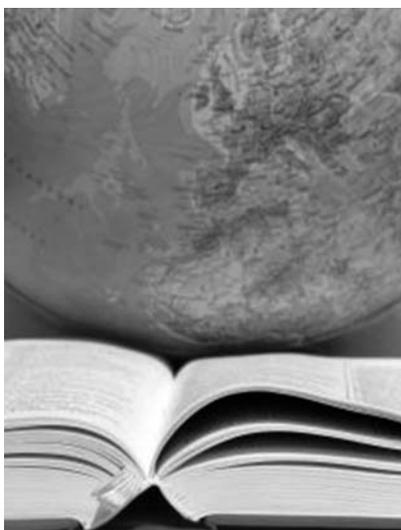


Figura 1: Se o processo de ensino-aprendizagem se dá na interação entre os sujeitos, é fundamental conhecer alguns dos gêneros textuais que medeiam essas relações nos ambientes escolar e universitário.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1195993>

Um professor, além de dominar bem os conteúdos que pretende ensinar ou avaliar, precisa saber como fazê-lo. Das técnicas de planejamento da aula à organização da exposição e à impostação de voz, há uma série de habilidades que precisamos desenvolver para desempenhar com qualidade o ofício docente, permitindo aos alunos experiências de aprendizagem significativas.

Este curso, como um todo, vem desenvolvendo suas competências de leitura e escrita, fundamentais para um bom professor. Afinal, todo profissional dessa área precisa saber como adquirir e externar o conhecimento, além de incentivar seus alunos a fazerem o mesmo. Para tanto, ler e escrever bem é muito importante.

Nesse contexto, alguns gêneros textuais da escrita se destacam nos ambientes escolar e universitário como sendo produzidos essencialmente pelo professor, como a ementa, o programa de curso, a prova escrita, a apostila, o manual e o material para EAD. Embora os objetivos que regem cada um desses gêneros – e,

conseqüentemente, suas macro e microestruturas – sejam bem diferentes, pode-se dizer que todos eles visam a organizar, expor ou avaliar o conhecimento, sendo aplicados em diferentes contextos, que analisaremos detalhadamente nas próximas seções.

A seleção de gêneros aqui apresentados se deve a boa parte do público a que este curso se destina estar inserido em uma trajetória de formação ou atualização de professores. No entanto, mesmo que você não esteja sendo chamado, mais imediatamente, a produzir textos dessa natureza, saber como eles se estruturam e se diferenciam permite-lhe um olhar mais crítico sobre essa produção, além de abrir possibilidades valiosas de atuação profissional.

EMENTA E PLANO DE CURSO: ESTRUTURANDO A DISCIPLINA



Figura 2: Quando os percursos são longos, é preciso definir, antes da partida, os pontos principais onde se deseja parar e observar mais detidamente a paisagem.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1233420>

Para começar a apresentação dos gêneros textuais mais frequentemente produzidos na atividade docente, nada mais justo do que discutirmos a elaboração da ementa de uma disciplina e de um plano de curso, que são preparados antes mesmo de as aulas começarem. A redação desses textos é fundamental no planejamento e na organização do curso, pois permitem avaliar que tópicos devem ser cobertos naquela disciplina e em quanto tempo, bem como outros detalhes.

A ementa

A ementa é um gênero importante na avaliação de perfis de cursos, programas e instituições, tratando-se de constituinte obrigatório dos projetos pedagógicos das instituições de ensino e pesquisa. Seu objetivo básico é discriminar os pontos principais que serão cobertos ao longo de cada disciplina, auxiliando o professor na seleção das atividades e do material que trabalhará com os alunos.

A propósito, uma sugestão interessante é apresentar a ementa aos discentes logo no início das aulas, disponibilizando, se possível, uma cópia física desse texto para eles. Assim, o professor discute com a turma sua proposta de trabalho para aquele curso e, caso seja necessário e julgue apropriado, pode adequá-la aos anseios e interesses dos alunos.

Em princípio, toda entidade educacional deve convidar seus docentes a produzirem ementas do que vão desenvolver em sala. Porém, enquanto algumas instituições as elaboram de forma coletiva, em reuniões específicas para esse fim, outras solicitam que o professor redija as próprias ementas dos cursos que vai oferecer, renovando-as periodicamente, de forma a manter o curso sempre atualizado.

Quando um aluno de graduação, extensão ou pós-graduação tem de escolher uma disciplina optativa para cursar, entre várias opções, geralmente recorre à ementa de cada uma delas para saber que conteúdos serão trabalhados nos cursos. Nesses casos, é importante disponibilizar as ementas ainda antes do período de inscrição em disciplinas, de modo a permitir que o aluno avalie cautelosamente que curso é mais relevante para seus interesses.

Vamos, então, ver uma ementa produzida pela professora Cristiane Brasileiro, para a disciplina *Crítica Literária*, oferecida em um curso de pós-graduação *stricto sensu* em Jornalismo Cultural.

Texto I

EMENTA

Breve panorama histórico da crítica literária no Brasil: dos “rodapés” aos desafios contemporâneos. Correntes de crítica literária em perspectiva: das letras na página às palavras no mundo. Suplementos literários em atividade: a diversidade de linhas editoriais. Modalidades de resenha: resumo, crítica e ensaio. Desafios práticos com acompanhamento crítico.

Note que a forma de organização de uma ementa é bem particular, geralmente caracterizada por uma sequência de frases nominais (sem verbo), não ligadas por nenhum conectivo explícito e separadas por pontos finais. Também não se costuma apresentar os itens um embaixo do outro, mas sim justapostos.

Como a organização textual desse gênero é bem simples, é preciso atentar para alguns recursos que facilitam a exposição das ideias, como a disposição dos conteúdos na ordem em que serão trabalhados em sala. Além disso, como às vezes uma simples frase nominal pode ter sua significação excessivamente ampla, um bom recurso de delimitação de um tópico é usar um sinal de dois-pontos e logo depois apresentar o recorte do que se vai trabalhar naquele item.

O programa de curso

Embora a ementa seja um gênero muito importante na atividade docente, não costuma ser o bastante apenas discriminar os tópicos cobertos em uma disciplina. Além de saber quais conteúdos vai trabalhar, um professor precisa discriminar, no programa de curso, os subtópicos principais de cada item, hierarquizando-os e agrupando-os em unidades lógicas. Isso permite uma visão mais clara de quantas aulas serão necessárias para cada item do programa, o que é pormenorizado, depois, no diário da disciplina, com as datas em que cada um dos encontros acontece e os respectivos conteúdos ministrados.

Ademais, o programa de curso apresenta a bibliografia básica usada naquela disciplina. Porém, isso não deve servir como uma “camisa de força” para o professor, impedindo-o de sugerir títulos extras que atendam a demandas inesperadas surgidas durante o curso. A função da bibliografia definida *a priori* é dar uma orientação geral à condução do curso, permitindo ao aluno, inclusive, uma visão panorâmica do repertório a ser trabalhado na disciplina. Com essas informações de antemão, alunos e professor podem se organizar para adquirir livros ou artigos de que não disponham ainda em seus acervos particulares, o que agiliza todo o processo.

Veja a seguir o programa de curso da mesma disciplina, cuja ementa analisamos há pouco.

Texto II

DISCIPLINA: CRÍTICA LITERÁRIA

CURSO: PÓS-GRADUAÇÃO EM JORNALISMO CULTURAL

PROF^a: CRISTIANE BRASILEIRO

EMENTA

Breve panorama histórico da crítica literária no Brasil: dos “rodapés” aos desafios contemporâneos. Correntes de crítica literária em perspectiva: das letras na página às palavras no mundo. Suplementos literários em atividade: a diversidade de linhas editoriais. Modalidades de resenha: resumo, crítica e ensaio. Desafios práticos com acompanhamento crítico.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

I- Panorama histórico da crítica literária no Brasil

I.1- Emergência da crítica e cacofonias estilísticas

I.2- Crítica de rodapé e a prática das polêmicas

I.3- Desafios da crítica contemporânea

II- Correntes de crítica literária na cena atual

II.1- A tradição da crítica impressionista

II.2- Heranças do Formalismo Russo e do New Criticism

II.3- Tensões entre estruturalistas e pós-estruturalistas

II.4- Estudos culturais e abordagens sistêmicas

III- Suplementos Literários: estudos de caso

III.1- “Idéias & Livros” do *Jornal do Brasil*

III.2- “Prosa & Verso” de *O Globo*

III.3- “Mais!” da *Folha de S. Paulo*

IV- Modalidades de resenha

IV.1- Resenha-resumo: a demanda por agilidade e objetividade

IV.2- Resenha crítica: articulação e avaliação

IV.3- Resenha-ensaio: o alargamento do objeto

V- Prática & Desafios

- V.1- Orientações genéricas para elaboração
- V.2- A busca do estilo individual
- V.3- Acompanhamento comentado da produção discente

BIBLIOGRAFIA

BARBIERI, Therezinha. *Ficção impura: prosa brasileira dos anos 70, 80 e 90*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2003.

BRASIL, Assis. *Teoria e prática da crítica literária*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2005.

CARNEIRO, Flávio. *No país do presente: ficção brasileira no início do século 21*. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

DE CASTRO, Gustavo *et al.* *Jornalismo e literatura: a sedução da palavra*. São Paulo: Escrituras, 2002.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Impressões de Viagem: CPC, vanguarda e desbunde:1960/70*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2004.

LIMA, Rachel Esteves. *A crítica literária na universidade brasileira*. Belo Horizonte, 1997.

NINA, Cláudia. *Literatura nos jornais: a crítica literária dos rodapés às resenhas*. São Paulo: Summus Editorial, 2007.

OLINTO, Heidrun; SCHOLLHÄMMER, Karl Erik. *Literatura e mídia*. Rio de Janeiro: PUC/Loyola, 2002.

OLIVERIA, Nelson de. *Verdades provisórias: anseios crípticos*. São Paulo: Escrituras, 2003.

PIGLA, Ricardo. *O último leitor*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

TRAVANCAS, Isabel. *O livro no jornal*. São Paulo: Ateliê, 2001.

Observe que o gênero plano de curso contém em si uma ementa, que norteia a organização do restante do documento. Na seção *conteúdo programático*, os itens arrolados na ementa devem ser mais detalhados, em subtópicos hierarquizados. Para apresentá-los, você pode recorrer a uma estrutura mais esquemática e sintética, como em uma lista. Note ainda a importância de discriminar com clareza o que é um tópico e o

que é um subtópico, usando recursos de formatação ou índices alfanuméricos (que empregam letras e algarismos).

Por fim, veja que um plano de curso apresenta *bibliografia*, e não *referências bibliográficas*. Isso quer dizer que os livros e artigos apresentados nessa seção não foram citados ao longo do texto, como ocorre em relatórios, monografias etc., em que se usa o termo *referências bibliográficas*. De qualquer forma, não se esqueça de empregar as regras que você viu na Aula 8 e na NBR 6023 da ABNT, para redigir essa seção do programa de curso.

Esses gêneros textuais desempenham também um papel relevante na organização curricular, a ponto de as transferências de alunos entre instituições só poderem ser feitas após comparação entre os planos de curso das disciplinas oferecidas no novo estabelecimento de ensino e os tópicos listados nos planos das disciplinas cursadas na instituição de origem. Dependendo do grau de diferença entre os conteúdos abordados e as bibliografias propostas nesses planos, os alunos são obrigados a cursar novamente determinadas disciplinas.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Provavelmente, você acabou de ter seu primeiro contato com estes gêneros textuais predominantemente produzidos por professores, em suas atividades profissionais: a ementa e o plano de curso. A partir deles, as aulas são organizadas e ministradas, sendo depois registrado no diário de classe tudo o que foi feito.

Nesta atividade, no entanto, faremos as coisas na ordem inversa: mostraremos a você o diário de uma disciplina semestral, completado pelo professor ao final de suas aulas. Com base nesses registros, queremos que você elabore a ementa e o plano de curso que nortearam o trabalho desse docente ao longo do semestre. Caso julgue necessário, volte à ementa e ao plano de curso apresentados anteriormente nesta aula, adotando-os como modelos a serem seguidos.

Quanto à bibliografia a sugerir no plano do curso, dê uma olhada na internet ou em livros de Língua Portuguesa, aproveitando para se inteirar dos títulos clássicos e dos mais modernos no que diz respeito aos tópicos contemplados na disciplina com cujo diário de classe você está trabalhando.

DIÁRIO DE CLASSE

Disciplina: Língua Portuguesa Instrumental

Data	Conteúdo ministrado
1.3.2010	Apresentação do curso, do programa e do professor
8.3.2010	Tipologia textual: narração e descrição
15.3.2010	Tipologia textual: exposição e argumentação
22.3.2010	Coesão textual: coesão referencial
29.3.2010	Coesão textual: coesão sequencial
5.4.2010	Atividade de leitura e produção de texto
12.4.2010	Coerência textual: regra da repetição e da progressão
19.4.2010	Coerência textual: regra da não contradição e da relação
26.4.2010	Estrutura do parágrafo
3.5.2010	Atividade de leitura e produção de texto
10.5.2010	Resumo e resenha
17.5.2010	Questões da norma culta: pontuação
24.5.2010	O percurso da pesquisa: o projeto
31.5.2010	Questões da norma culta: concordância
7.6.2010	Atividade de leitura e produção de texto
14.6.2010	O percurso da pesquisa: o relatório
21.6.2010	Questões da norma culta: crase
28.6.2010	O percurso da pesquisa: o artigo científico
5.7.2010	Atividade de leitura e produção de texto
12.7.2010	Entrega e discussão dos resultados

RESPOSTAS COMENTADAS

Como você já viu nesta aula, todo plano de curso inclui uma ementa (sintética e organizada por meio de frases não verbais), uma seção de conteúdo programático (apresentada de forma mais esquemática) e uma sugestão de bibliografia. Observe, então, nossa sugestão de plano de curso, elaborada com base no diário de classe em torno do qual gira esta atividade:

Disciplina: Língua Portuguesa Instrumental

Ementa

Tipologia textual: narração, descrição, exposição e argumentação. Coesão textual: coesão referencial e sequencial. Coerência textual: regras da repetição, da progressão, da não contradição e da relação. Estrutura do parágrafo. Resumo e resenha. O percurso da pesquisa: o projeto, o relatório e o artigo científico. Questões da norma culta: pontuação, concordância e crase.

Conteúdo programático

1. *Tipologia textual:*
 - 1.1. *Narração;*
 - 1.2. *Descrição;*
 - 1.3. *Exposição;*
 - 1.4. *Argumentação.*
2. *Coesão textual:*
 - 2.1. *Coesão referencial;*
 - 2.2. *Coesão sequencial.*
3. *Coerência textual:*
 - 3.1. *Regra da repetição;*
 - 3.2. *Regra da progressão;*
 - 3.3. *Regra da não contradição;*
 - 3.4. *Regra da relação.*
4. *Estrutura do parágrafo*
5. *Resumo e resenha*
6. *O percurso da pesquisa:*
 - 6.1. *Projeto;*
 - 6.2. *Relatório;*
 - 6.3. *Artigo científico.*
7. *Questões da norma culta:*
 - 7.1. *Pontuação;*
 - 7.2. *Concordância;*
 - 7.3. *Crase.*

Bibliografia

- BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- ECO, U. *Como se faz uma tese*. Perspectiva: São Paulo, 1989.
- GARCIA, O. *Comunicação em prosa moderna*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2001.
- KOCH, I. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2008.
- KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. *Linguística do texto: o que é, como se faz*. Recife: UFPE, 1983, Série Debates 1.
- MEDEIROS, J. B. *Redação Científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- VOTRE, S. J. e VOTRE, V. *Escrita técnica: o voo da abelha*. São Paulo: Zero Erro, 1991.

PROVA ESCRITA: AVALIANDO O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM



Figura 3: Toda prova avalia não só os alunos, mas também o professor e as relações entre esses sujeitos, permitindo, caso necessário, que outras alternativas pedagógicas sejam empregadas.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/492545>

Ao longo de um curso ou de uma disciplina, é comum que se realizem algumas avaliações presenciais por escrito, que visam a mensurar a evolução do aluno e a própria eficácia dos métodos e técnicas usados no processo de ensino-aprendizagem. A partir do resultado das provas, um professor tem como saber que conteúdos foram mais bem assimilados pelos alunos e que estratégias de ensino foram mais bem-sucedidas. Assim, caso o docente julgue necessário, pode inclusive repensar a forma de conduzir suas próximas aulas, de modo que seu trabalho também é avaliado pelas provas feitas pelos alunos. Ademais, a prova escrita é um gênero de grande importância na avaliação do desempenho de candidatos a concursos de natureza acadêmica e profissional, garantindo lisura no processo seletivo e destinando as vagas aos aspirantes mais bem preparados.

Lembre-se, no entanto, de que uma prova não é a única forma de avaliar um aluno, podendo ser acompanhada de autoavaliações, avaliações formativas, seminários, trabalhos em grupo ou pequenos

projetos individuais. Assim, embora nesta aula tenhamos optado por dedicar uma seção ao gênero textual prova escrita, por ser ele o mais empregado na maioria das instituições de ensino, você deve sempre considerar, segundo seus objetivos, que tipo de avaliação é mais adequada para cada situação.

Em linhas gerais, há dois tipos de questão, que podem ser mesclados ou não em uma mesma prova: questões discursivas e de múltipla escolha. Nas próximas duas subseções, analisaremos cada uma delas detidamente.

A questão discursiva

Em uma questão discursiva, exige-se que o aluno escreva, com suas próprias palavras, um determinado conjunto de informações ou posicionamentos demandados no enunciado. Assim, além do conhecimento do conteúdo específico, o professor pode avaliar o domínio de recursos e estratégias de coesão entre as partes do texto, coerência na apresentação e exposição das ideias, atenção para o foco da questão proposta, adequação lexical e gramatical e, por fim, domínio das regras da ortografia.

Vejamos, a seguir, alguns modelos de questões discursivas, retiradas do vestibular CEDERJ 2009.2.

Texto III

Darwin e a Teoria da Evolução – A viagem

A história da viagem do naturalista inglês Charles Darwin é quase tão conhecida e reverenciada quanto a de Cristóvão Colombo. Darwin iniciou em 1831 uma viagem pelo mundo a bordo do *Beagle*, um pequeno navio de exploração científica. Quando voltou à Inglaterra, cinco anos depois, ele trazia na bagagem um conjunto de ideias revolucionárias que mudariam para sempre a geografia da alma humana tanto quanto Colombo mudou a geografia terrestre. Darwin, como se sabe, é o autor da Teoria da Evolução.

Tamanha foi a força das revelações de Darwin sobre a origem e a transformação do mundo animal, das plantas e, em especial, da humanidade, que quase ninguém consegue ter uma visão muito clara hoje em dia de como se pensavam essas coisas antes dele.

Poucas revoluções tiveram esse poder, e a evolução lenta das espécies ao longo das eras, formando linhagens que desembocam nos atuais seres vivos, é uma delas.

Quando lançou *A Origem das Espécies*, em 1859, o primeiro de seus livros que explicam a teoria da evolução, cientistas e intelectuais de todos os matizes foram obrigados a se posicionar diante dos argumentos do naturalista. Apesar do rigor científico das pesquisas que conduziu, suas conclusões ofendiam a todos. Conceitos arraigados havia séculos na biologia, como o de que as espécies não mudam ao longo do tempo, caíram por terra diante dos argumentos de Darwin. A criação do mundo como descrita na Bíblia foi desmontada. Entre todas as suas propostas, a mais difícil de engolir por seus contemporâneos foi a de que o homem não é um animal superior a todos os outros e tem ancestrais em comum com os macacos. (...) Os ataques às ideias de Darwin prosseguiram por todo o século XX.

Depois de quase 150 anos da publicação de *A Origem das Espécies*, a vitória das ideias de Darwin é inequívoca. Entre os grandes nomes que revolucionaram a maneira de pensar, como Karl Marx e Sigmund Freud, Darwin é o único cujas ideias ainda servem de base sólida para avanços extraordinários do conhecimento. Até a teoria geral da relatividade, de Albert Einstein, tem de travar uma queda-de-braço constante com seus adversários, os teóricos da física quântica. Darwin só tem inimigos fora da ciência.

O desenvolvimento da genética, a partir do início do século XX, ajudou a explicar como funciona a transmissão das características hereditárias. O que Darwin tem a ver com isso? Muita coisa. A possibilidade de transmissão de características genéticas de uma geração à seguinte foi intuída por Darwin, mas ele não viveu o suficiente para ver esse mecanismo ser demonstrado. “Foi necessário um século de descobertas para que a teoria da evolução de Darwin se comprovasse plenamente, em todos os seus aspectos”, disse o biólogo David Mindell, da Universidade de Michigan.

As ideias de Darwin, aperfeiçoadas por seus discípulos ao longo de 150 anos, são hoje um consenso entre os biólogos.

(In: www.passeiweb.com/saiba_mais/1_darwin_teorias_evolucao)

QUESTÃO 1

Nos dois primeiros parágrafos do texto, compara-se um feito comum a Darwin e a Cristóvão Colombo.

- a) Que feito comum é esse?
- b) O que distingue o feito de Darwin do de Colombo?

Observe que essa é uma questão discursiva em que não se exige do aluno um conhecimento *a priori* do assunto, mas a capacidade de interpretar um texto e encontrar ou inferir a partir dele determinadas informações. Muitos professores pensam que questões desse tipo só devem ser usadas em provas de Língua Portuguesa, mas elas constituem uma proposta interessante a ser usada em avaliações de todas as disciplinas, uma vez que exigem o refinamento das habilidades de leitura, essenciais às demais áreas do saber, e permitem que o aluno aprenda um pouco mais sobre a matéria enquanto faz a prova. A avaliação, sob esse prisma, é entendida não apenas como *testagem*, mas como *aprendizagem*.

Ainda quando a questão é formulada a partir de um texto, há a possibilidade de perguntar a opinião do aluno diante de determinado aspecto contemplado pelo discurso do autor. Nesse caso, porém, a correção da resposta do aluno não deve se pautar na dicotomia do certo ou errado, mas sim buscar a consistência e a coerência de sua argumentação.

Por outro lado, há modelos de questão que se concentram mais em aferir o conhecimento discente a respeito de determinado tópico da matéria estudada ao longo do curso, bem como sua capacidade de dissertar sobre esse tema, como vemos a seguir:

Texto IV

Animais que se alimentam de folhas ou de madeira precisam digerir a celulose que reveste as células vegetais. No entanto, animais não produzem celulase (enzima que digere a celulose). A celulase é produzida por microorganismos que vivem no interior do tubo digestivo desses animais. Como forma de prevenir o ataque de cupins, é comum tratar a madeira que vai ser usada na fabricação de móveis com remédios que matam bactérias e protozoários.

Explique esse procedimento.

Note a importância de disponibilizar um texto motivador, antes do comando da questão propriamente dito. Esse texto tem a função de acionar o conhecimento prévio do aluno, estimulando-o não a memorizar apenas os conceitos, mas a relacioná-los com outros conhecimentos de que disponha. Isso torna a avaliação mais reflexiva e permite que o aluno aprenda a traçar relações entre os diferentes campos do saber.

No que diz respeito à relação entre os diferentes campos do saber, fala-se muito hoje em *interdisciplinaridade*, ou *transdisciplinaridade*. Embora haja algumas diferenças entre esses conceitos, ambos apontam para a necessidade de adotar práticas pedagógicas em que o conhecimento seja tratado como algo integral, não fracionado em disciplinas como Física, Matemática, Literatura etc. Afinal, no dia a dia fora da sala de aula, os problemas, os objetos e as pessoas não podem ser agrupados em categorias tão estanques como as disciplinas escolares.

Os diferentes fenômenos que nos rodeiam podem ser encarados por várias formas, a que chamamos de áreas do conhecimento, mas é importante não perder de vista que essas visões se complementam, e que um objeto não é de estudo exclusivo de determinada área. Uma das metas da educação hoje em dia é promover um ensino cada vez mais interdisciplinar.

Há também questões discursivas que pedem respostas bem diretas: uma data, um nome, um lugar etc. Geralmente, são encabeçadas por palavras interrogativas como *quem*, *quando*, *qual*, *por que*, *como* e *onde*, não tendo por objetivo a reflexão mais aprofundada em torno de um fenômeno, mas o rápido reconhecimento de um aspecto bem pontual do assunto. Veja um exemplo:

Texto V

Os meios de comunicação têm apresentado uma propaganda que, referindo-se ao meio ambiente, exibe a seguinte frase: “Onde muita gente vê uma lata de lixo, a gente enxerga um novo produto.”

- a) Identifique o destino que o anúncio propõe para o “lixo”.
- b) Identifique os organismos que se encarregam desse procedimento na Natureza.

Observe que os verbos de comando empregados na questão definem o tipo de resposta que se espera do aluno, sem exigência de maiores reflexões do que a recuperação de algumas informações específicas vistas em aula.

Esse modelo de questão contraria a confusão que muitas pessoas fazem entre questões *discursivas*, de *múltipla escolha*, *subjetivas* ou *objetivas*. Os dois primeiros tipos diferem quanto à forma de cobrar a resposta do aluno: se ele deve escrevê-la com suas próprias palavras ou escolher entre algumas alternativas a mais correta. Ambos os modelos podem ser aplicados de forma *subjetiva* ou *objetiva*, exigindo, respectivamente, que o aluno reflita acerca de determinado tema ou apenas reconheça aspectos pontuais e bem particulares, como um nome, uma classificação ou uma característica de determinado fenômeno.

De qualquer maneira, é especialmente importante, em uma prova discursiva, formular enunciados que restrinjam as variações de respostas a um limite que permita a correção a partir de determinados critérios objetivos. Do contrário, a avaliação não seria transparente nem equânime, e os alunos não poderiam, depois da prova, aprender com seus eventuais erros.

A questão de múltipla escolha

Questões de múltipla escolha apresentam variados formatos, mas todas consistem em uma apresentação de alternativas a serem avaliadas e ponderadas pelos alunos, antes de estes optarem por aquela que lhes pareça correta ou incorreta, a depender do enunciado da questão.

Embora esse modelo seja muito criticado, apresenta algumas vantagens que não devem ser negligenciadas. Como podem ser corrigidas rapidamente, questões desse tipo são mais empregadas em provas aplicadas em larga escala, como exames vestibulares e concursos públicos em geral. Ademais, já que não permite variação nas respostas ou eventuais interferências da subjetividade do corretor, esse modelo é amplamente usado em concursos, a fim de garantir imparcialidade ao processo seletivo.

Por outro lado, ao longo de um curso ou disciplina, esse tipo de avaliação tem sua eficácia reduzida, uma vez que possibilita ao professor uma apreciação muito precária do aprendizado dos alunos. Afinal, estes podem simplesmente escolher qualquer resposta, caso não saibam a correta, e não precisam escrevê-la com suas próprias palavras, o que não desenvolve a competência comunicativa escrita.

Cientes desses pontos positivos e negativos, analisemos alguns modelos de questões de múltipla escolha, retiradas do vestibular CEDERJ 2009.2.

Texto VI

Peixes contra a dengue

Para combater o mosquito *Aedes aegypti*, transmissor da dengue, a Prefeitura de Paracambi resolveu usar a criatividade. Nenhum inseticida ou qualquer outra arma química está sendo usado para acabar com os mosquitos. Técnicos do Centro de Controle de Zoonoses do município passaram a usar uma arma natural e ecologicamente correta: o peixe barrigudinho. Eles decidiram aproveitar um predador natural para tentar solucionar o problema. Transferiram alguns peixes para lagos e até valões, há dois meses, e os resultados têm sido muito bons.

(Adaptado do jornal *O Globo*, 8 de março de 2005)

O peixe em questão, sendo um predador natural das larvas do mosquito, atua como controle biológico uma vez que:

- (A) evita a proliferação do vírus da dengue na água;
- (B) evita a proliferação de novos mosquitos fêmeas transmissoras;
- (C) evita a proliferação de novos mosquitos machos transmissores;
- (D) contrai a doença ao comer as larvas, impedindo a disseminação da doença;
- (E) compete com outros peixes que poderiam facilitar a disseminação da doença.

Neste modelo, podemos identificar uma questão de múltipla escolha que convida o aluno à reflexão, de forma a utilizar os conhecimentos adquiridos ao longo de uma disciplina para avaliar uma situação

apresentada no texto motivador. Ressalte-se, pois, a importância desse breve texto introdutório para contextualizar a pergunta e fazer o aluno pensar criticamente, associando o que aprende na escola ao mundo em que vive.

No exemplo a seguir, no entanto, o objetivo do professor é outro, como podemos perceber na própria estrutura do enunciado.

Texto VII

Muitos animais como, por exemplo, o anu-preto (*Crotophaga ani*) e o gado bovino, em algumas partes do Brasil não vivem isolados e mantêm relações permanentes entre si. Ao se alimentar dos carrapatos que infestam o gado bovino, o anu-preto estabelece com esse último uma relação específica à qual denominamos:

- (A) competição;
- (B) predatismo;
- (C) mutualismo;
- (D) parasitismo;
- (E) comensalismo.

Trata-se de uma questão bastante objetiva, que visa a verificar se o aluno tem domínio de aspectos particulares do conteúdo, como um nome, uma categoria ou um conceito. Às vezes, esse modelo de atividade pode ser usado em sala de aula como introdução para determinado conteúdo a partir de um texto, particularmente complexo, a fim de ativar certas informações específicas que serão necessárias ao fenômeno que se pretende explicar naquela aula.

Veja ainda que há outras possibilidades de estruturação de questões de múltipla escolha, como *relacione as colunas*, *assinale verdadeiro ou falso* e *julgue as alternativas a seguir*, como vemos no próximo exemplo. Nesse caso, as afirmações são numeradas e o aluno tem de escolher um grupo delas como (in)correto.

Texto VIII

A vida surgiu na Terra há cerca de $3,5 \times 10^9$ anos. Nessa época praticamente não existia oxigênio na atmosfera. Como o ozônio [O₃] é formado quando o oxigênio [O₂] é irradiado por raios

ultravioleta provenientes do Sol, podemos concluir que a camada de ozônio não existia naquela época. O ozônio absorve a radiação de onda curta, como a radiação ultravioleta. A presença da camada de ozônio impede que a radiação ultravioleta atinja a superfície da Terra. A radiação ultravioleta causa grandes alterações das moléculas dos ácidos nucleicos.

Em relação ao tema, avalie as afirmativas a seguir:

I - O oxigênio presente na atmosfera atualmente é, em grande parte, o oxigênio produzido pelo processo de fotossíntese desde o aparecimento de seres clorofilados.

II - Quando os primeiros organismos vivos surgiram na Terra, não havia oxigênio na atmosfera, logo os primeiros seres vivos eram anaeróbicos.

III - A água tem a capacidade de absorver grande parte da radiação ultravioleta, logo podemos concluir que os primeiros seres vivos não poderiam estar na superfície da Terra, mas sim dentro da água, pois a radiação ultravioleta provocaria mutações nocivas.

IV - O ozônio é o principal gás do efeito estufa. A sua eliminação provocará o resfriamento da Terra.

Estão corretas as afirmativas:

(A) I e II, apenas;

(B) III e IV apenas;

(C) I, II e III apenas;

(D) II, III e IV, apenas;

(E) I, II, III e IV.

Caso o professor deseje elaborar uma prova contendo questões de múltipla escolha, é interessante misturar diferentes modelos, tornando a avaliação mais dinâmica. Outra boa sugestão é incentivar os alunos a produzirem suas próprias questões (discursivas ou de múltipla escolha), pois isso os estimularia a pesquisar os conteúdos da disciplina e a formular questionamentos acerca dos mesmos.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

2. Chegou o momento de pôr a mão na massa! Você agora vai elaborar suas próprias questões (uma discursiva e uma de múltipla escolha) e comentar as respostas esperadas para cada uma delas. Afinal, é importante, na hora de preparar uma avaliação, ter bem claros os critérios e parâmetros de correção, de modo a garantir que o processo seja justo e transparente. Para limitar as variações de respostas e permitir que todos os alunos trabalhem em torno de um mesmo núcleo de conteúdo, apresentamos a seguir um texto a partir do qual suas duas questões devem ser elaboradas. Tente relacioná-lo com a disciplina em que você atua ou que você estuda e pense em questões que incentivem a reflexão.

Texto IX

Bilhões de pobres sofrerão com aquecimento, diz relatório da ONU

Agricultura tropical, regiões muito populosas da Ásia e geleiras são principais ameaças.

Para líderes do estudo, conclusões são conservadoras e refletem dados estabelecidos.

Reinaldo José Lopes

A segunda parte de uma avaliação monumental sobre a mudança climática no mundo foi concluída hoje, com dados sombrios para as populações mais pobres e vulneráveis da Terra. Segundo o IPCC (Painel Intergovernamental sobre Mudança Climática, órgão da ONU), as transformações geradas pelo aquecimento global já afetam de forma visível e significativa as águas, as geleiras, as plantas e os animais, podendo colocar em risco a sobrevivência de bilhões de pessoas, em especial nos países em desenvolvimento.

"Nós não estamos mais brincando com modelos [de computador]. Isso aqui é informação empírica", enfatizou o co-presidente do grupo de trabalho 2 do IPCC, o britânico Martin Parry, durante entrevista coletiva realizada em Bruxelas e transmitida ao vivo pela internet. Parry apresentou os principais resultados de seu grupo, responsável pela seção 'Impactos, Adaptação e Vulnerabilidades', junto com seu colega argentino Osvaldo Canziani e com o presidente do IPCC, o indiano Rajendra Pachauri. "São justamente as pessoas menos capazes de se adaptar à mudança climática que vão sofrer mais", resumiu Pachauri.

O relatório, o segundo do IPCC a ser divulgado neste ano, é o resultado do trabalho conjunto de centenas de cientistas mundo a fora, e foi aprovado por delegados de todos os países da ONU após uma rodada de negociações que se estendeu por toda a madrugada de ontem para hoje (dia 5 para o 6).

(...)

Os pesquisadores, apesar da gravidade das predições, dizem que o relatório não é alarmista. "O IPCC, na verdade, tende mais a aliviar suas conclusões do que a exagerá-las", afirmou Parry, lembrando que se trata de um trabalho de consenso (inclusive político), cujo conteúdo foi objeto de negociações exaustivas. "Muitas vezes o público e a imprensa estão muito à frente de nós em ligar eventos específicos ao problema da mudança climática. Estamos muito longe de querer ditar políticas, esse não é o nosso papel."

Para Rajendra Pachauri, no entanto, o trabalho ressalta a "responsabilidade global" diante do fenômeno, "e é isso que vai determinar como os seres humanos e as sociedades vão reagir". Para Osvaldo Canziani, a principal mensagem é que o atual estilo de vida dos países ricos, bem como a desigualdade global, não são sustentáveis no longo prazo.

RESPOSTAS COMENTADAS

Como esta é uma atividade que supõe uma grande variedade nas respostas, apresentamos alguns exemplos de questões que dialogam com o texto que apresentamos. Todas foram retiradas de exames vestibulares feitos por universidades públicas e apresentam as justificativas para as respostas esperadas. Procuramos também questões de diferentes áreas do conhecimento, para mostrar que um mesmo assunto pode ser abordado por diferentes perspectivas. Não deixe de conversar com seu tutor para definirem como será realizada a correção desta atividade.

Questão do vestibular da UFF 2005:

O "fenômeno Catarina", como foi popularmente denominado, afetou partes da costa de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul, nos dias 27 e 28 de março de 2004. O "Catarina" é uma ocorrência inédita de fenômeno climático no Brasil e pode estar relacionado, segundo pesquisadores do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), ao progressivo aquecimento global da atmosfera.

(Adaptado de Folha de S. Paulo – Caderno Mais – 18/4/2004. p.17)

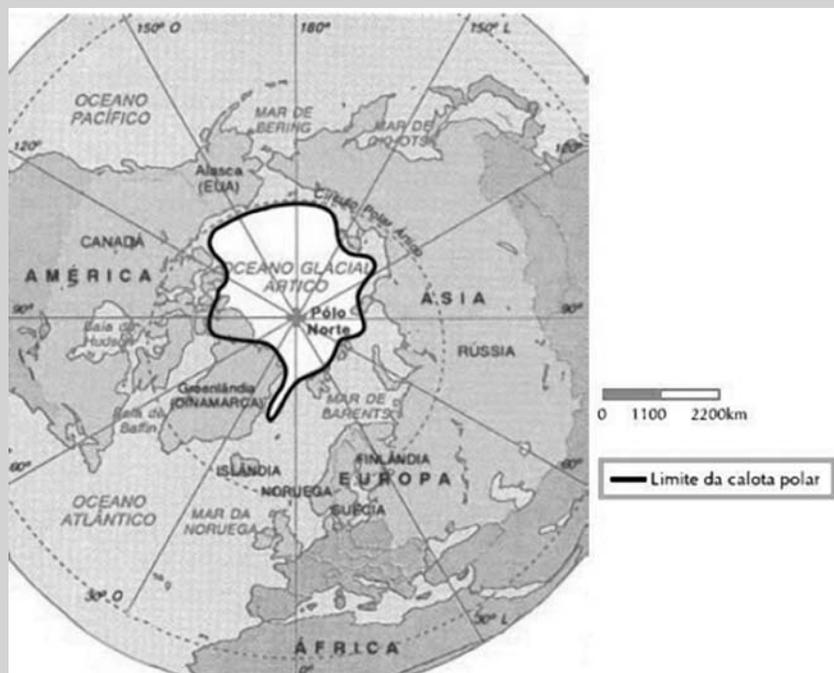
Assinale a opção que apresenta a denominação que é dada ao progressivo aquecimento global da atmosfera.

- (A) El Niño
- (B) Efeito Estufa
- (C) La Niña
- (D) Buraco de Ozônio
- (E) Flutuações Climáticas

Resposta esperada: B. Justificativa: O efeito estufa ocorre porque parte da radiação solar refletida pela superfície terrestre é absorvida por determinados gases presentes na atmosfera, causando o aquecimento do planeta.

Questão do vestibular da Uerj 2008:

Projeção polar norte



REINALDO SCALZARETTO e DEMÉTRIO MAGNOLI. *Atlas-Geopolítica*. São Paulo: Scipione, 1996.

(Nova) Guerra Fria sobre o Ártico

Mesmo divergindo sobre as causas do fenômeno, a comunidade científica é unânime: o Ártico está derretendo. Segundo um estudo da Arctic Climate Impact Assessment (ACIA), publicado em 2004, 4.998.000 km² de geleiras desapareceram ao longo dos últimos 30 anos.

Adaptado de <http://dipl.uol.com.br>

No mapa e na reportagem, apresentam-se informações que remetem a possíveis alterações na economia e na política da Região Ártica, fruto da combinação de eventos como a mundialização do capitalismo e o aquecimento global.

Dois significativos interesses estratégicos que podem produzir uma redefinição da geopolítica do Ártico são:

- (A) instalação de bases militares e monitoramento do tráfego aéreo;
- (B) aproveitamento da biodiversidade e expansão do mar territorial;
- (C) exploração de recursos minerais e controle de novas rotas marítimas;
- (D) utilização de reservas de água potável e aproveitamento da energia hidroelétrica.

Resposta esperada: C. Justificativa: A informação sobre o derretimento do gelo no Ártico e a representação cartográfica da região do Polo Norte contextualizam a compreensão das disputas territoriais que estão se acirrando naquela parte do mundo. Dois fatores relevantes apontam para

novas possibilidades de ganhos econômicos: o primeiro é a exploração de recursos minerais, até então inviabilizada pelos altos custos de extração decorrentes das condições climáticas e da extensão da calota polar; o segundo é o controle de novas rotas marítimas, até então bloqueadas pelo gelo durante a maior parte do ano. Essas vias marítimas, uma vez concretizadas, possibilitarão uma brutal redução do tempo e dos custos de transporte de mercadorias, o que é vital para as estratégias de produção e circulação de riquezas das grandes corporações.

Questão do vestibular da UFRJ 2009:

O relatório apresentado em 2008 pelo Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC) aponta o aumento na emissão de gases de estufa como um dos principais responsáveis pelo aquecimento global.

- Qual a importância dos gases de estufa para a manutenção da vida na Terra?
- Compare o Brasil e a China em relação às suas principais fontes de emissão de gases de estufa.

Respostas esperadas e justificativas:

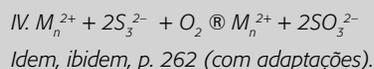
- Os gases de estufa são importantes para a vida na Terra por seu papel na absorção de parte da energia emitida pela superfície terrestre ao ser aquecida pela radiação solar. Essa energia é então radiada de volta à superfície terrestre, o que contribui para a manutenção do equilíbrio térmico que possibilita a existência de vida sob a forma que a conhecemos.
- A principal fonte de emissão de gases de estufa no Brasil é a queima da cobertura vegetal, enquanto na China é a queima de combustíveis fósseis.

Questão do vestibular da UNB 2002:

Comparado a outros gases presentes na atmosfera, o SO_2 apresenta boa solubilidade em água, o que resulta em um enriquecimento de enxofre no estado de oxidação +4 – S(IV) – na água da chuva, nas nuvens e na neblina. De acordo com o pH, diferentes espécies de S(IV) predominam em soluções aquosas, o que pode ser representado pelas equações da tabela abaixo, na qual Kc representa a constante de equilíbrio obtida à temperatura de 298 K.

equação	pH	Kc
I $\text{SO}_2 + \text{H}_2\text{O} \rightleftharpoons \text{SO}_2\text{H}_2\text{O}$	< 1,5	1,23
II $\text{SO}_2\text{H}_2 \rightleftharpoons \text{HSO}_3^- + \text{H}^+$	1,5 a 6,5	$1,32 \times 10^{-2}$
III $\text{HSO}_3^- \rightleftharpoons \text{SO}_3^{2-} + \text{H}^+$	> 6,5	$6,42 \times 10^{-8}$

Outras substâncias presentes na atmosfera, como, por exemplo, o O_2 , e o O_3 , quando dissolvidas em soluções aquosas, contribuem para o processo de oxidação do S(IV). A equação abaixo representa a oxidação do S_3^{2-} por oxigênio atmosférico dissolvido na água, na presença de um íon metálico.



Julgue os itens seguintes, referentes às equações químicas representadas no texto II.

- (1) Uma das equações apresentadas viola a lei de Lavoisier.
- (2) Na equação IV, cada átomo de enxofre transfere dois elétrons para cada átomo de oxigênio da molécula de O_2 .
- (3) O íon metálico que participa da reação representada pela equação IV não interfere na magnitude da energia de ativação da reação.
- (4) O Protocolo de Kyoto – plano de intenções criado para iniciar um controle do aquecimento global – propõe reduzir as emissões de gases poluentes causadores da chuva ácida, como o SO_2 .

Respostas esperadas:

Item Certo: (2)

Itens Errados: (1), (3) e (4)

Justificativas:

- (1) Em todas as equações verifica-se a conservação das massas.
- (3) O íon metálico atua como catalisador, diminuindo a energia de ativação.
- (4) O protocolo de Kyoto trata da redução da emissão do CO_2 da atmosfera.

APOSTILA: SINTETIZANDO E ESQUEMATIZANDO IDEIAS



Figura 4: Quem precisa adquirir muitos conhecimentos em pouco tempo, ainda que de forma um tanto superficial, pode recorrer à apostila e sua estrutura simplificada e esquemática.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/790861>

A apostila é um gênero relativamente recente, associado ao caráter rápido e pragmático de determinadas práticas pedagógicas, como a preparação para concursos e exames vestibulares e a instrução acerca da realização de atividades mais mecânicas, como o reparo de uma tomada, o acondicionamento de alimentos ou os cuidados com o próprio cabelo.

Visto que quem utiliza apostilas geralmente precisa adquirir um determinado conhecimento em pouco tempo, esses textos são bastante condensados e relativamente breves, contendo apenas as informações básicas sobre determinado tópico e muitas dicas e macetes, a fim de proporcionar uma leitura rápida e uma abordagem panorâmica sobre o tema. Na verdade, esse é o maior atrativo de tal gênero textual, empregado como material didático, mas também sua maior fragilidade, uma vez que nelas não há espaço para a problematização ou relativização de conceitos, frequentemente apresentados como fórmulas seguras e incontestáveis.

Por vezes excessivamente simplificada, a estrutura das apostilas contempla explicações sucintas sobre determinado assunto, geralmente apresentadas em frases breves e em tópicos. Para facilitar a visualização e a memorização dos conteúdos, é muito comum também o uso de gráficos, tabelas e imagens.

Veja a seguir um trecho extraído de uma apostila de Biologia Celular, utilizada em um curso de massoterapia. Atente para a maneira como as informações são apresentadas.

Texto X

Apostila de Biologia Celular

Cíntia Schneider
Pablo F. Flores Dias

Organização geral do corpo humano: O ser humano possui uma organização estrutural complexa, que inicia no nível químico e termina no nível sistêmico.

1º nível (químico): inclui todas as substâncias químicas necessárias para o funcionamento do organismo. Ex.: oxigênio, nitrogênio, potássio, cálcio, sódio...

Estas substâncias são formadas por átomos e estes, combinados, formam as moléculas, como, por exemplo, as proteínas, vitaminas, carboidratos...

2º nível (celular): as moléculas unidas dão origem à unidade estrutural básica do nosso organismo: as células. Cada uma tem sua função específica, de acordo com a região em que se encontra.

3º nível (tecidual): as células se combinam de acordo com suas funções específicas e formam os tecidos. Ex.: tecido nervoso, epitelial, conjuntivo, muscular.

4º nível (orgânico): dois ou mais tecidos organizados de acordo com a sua função se unem e dão origem aos órgãos, formados por células e tecidos específicos.

Ex.: coração, pulmão, rim, intestino...

5º nível (sistêmico): órgãos relacionados, que realizam uma função em comum, formam os sistemas do nosso organismo.

Ex.: sistema respiratório, formado por pulmões, traqueia, laringe, faringe e cavidade nasal. Tem como função a condução do ar atmosférico até os alvéolos, onde ocorre a troca gasosa.

Todos os sistemas, funcionando como um todo, formam o nosso organismo.

CÉLULAS: São a unidade estrutural e funcional básica do nosso organismo.

- Menor porção de massa organizada encontrada.
- Possuem a capacidade de multiplicar-se.
- Sua estrutura básica consiste em membrana, citoplasma e núcleo.

Membrana Plasmática: Formada por uma bicamada lipídica, com proteínas e carboidratos.

- Os lipídeos distribuem-se assimetricamente nas duas monocamadas lipídicas e estão em constante movimentação.
- Proteínas atuam como forma de passagem através da membrana.

(...)

Note que, na organização do texto, há poucas estruturas sintáticas de coordenação ou subordinação entre as orações. Na maioria dos casos, as frases são bem curtas, ou mesmo incompletas, apresentadas na forma de tópicos. Também é muito comum empregar esquemas e setas para

facilitar a exposição das informações, visto que o uso de mecanismos coesivos é pouco frequente.

Perceba ainda que o texto parece composto por uma série de fragmentos, que se relacionam entre si quanto ao conteúdo, mas não mantêm nenhuma ligação gramatical explícita. Como consequência disso, há uma abundância de subseções e recursos de formatação, como negrito, itálico e caixa alta, a fim de hierarquizar os dados expostos de forma clara e objetiva.

O caráter tão sintético e superficial das apostilas faz com que textos desse gênero fiquem defasados rapidamente, o que exige constantes atualizações ou reelaborações do material. Nesse sentido, há inclusive muitas apostilas que sequer são acompanhadas pelo nome de seu autor, sendo comercializadas apenas dentro da instituição para a qual foram produzidas. Outras, no entanto, consideradas mais sofisticadas, são mais bem estruturadas, assinadas e postas à venda em larga escala pelas instituições que as produzem, especialmente em bancas de jornais.

MANUAL: ENSINANDO COMO SE FAZ



Figura 5: Às vezes, não sabemos como agir em determinada situação, o que pode causar certo desconforto. O manual é um gênero textual que ensina ao leitor como proceder em uma atividade específica, ajudando-o a obter sucesso em seu intento.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/3264>

O manual é um texto pragmático, voltado para o saber fazer, em qualquer tipo de atividade humana. Para saber fazer, é preciso saber por que se deve fazer, em que circunstâncias, controlando quais riscos e procurando a melhor alternativa nos casos críticos. Esse gênero textual representa um esforço para preencher uma lacuna na área do conhecimento ou da ação, e por isso deve ser escrito por quem tem habilitação e experiência na área.

Manuais podem apresentar-se com nomes variados, como cartilhas, materiais de apoio, materiais de referência, guias, laboratórios, conjuntos de perguntas mais frequentes com as respostas mais plausíveis, ou mesmo como manuais. Cada um desses subgêneros tem suas características específicas, mas todos compartilham a propriedade de conterem informação disponível para consulta rápida, em momento em que haja dúvidas sobre como agir diante de determinada situação.

Dada sua função de prescrever atitudes e procedimentos adequados para ocasiões ou atividades específicas, o manual é um gênero predominantemente marcado pela injunção, como você viu na Aula 1. Tal tipo textual é composto por sequências de comandos, frequentemente apresentados na forma de frases imperativas e curtas, da maneira mais objetiva possível. Esse estilo direto e preciso é necessário para que o manual cumpra seu propósito de servir como material de referência acessível mesmo em consultas rápidas, em busca de instruções.

Para entender melhor a estrutura e a composição de um manual, observe o texto a seguir, que pode ser classificado como um breve manual sobre o trabalho no laboratório.

Texto XI

Instruções para o trabalho de laboratório

Francisco das Chagas Rebouças da Costa

1. É fundamental ter sempre em mente que o laboratório é um lugar de trabalho sério. Evite brincadeiras que possam comprometer as normas de segurança ou prejudicar o andamento normal das atividades do laboratório.
2. Não mexa em nada que você não conhece ou não sabe manusear.

3. Não toque os produtos químicos com as mãos, a não ser que isso lhe seja expressamente indicado.
4. Quando lhe for dada a atribuição de realizar alguma experiência, siga rigorosamente as instruções contidas no roteiro de aula prática ou manual técnico que lhe for fornecido. Verifique com o professor quaisquer desvios observados.
5. Realize somente as experiências prescritas ou aprovadas pelo professor. Experiências não autorizadas são proibidas.
6. Nunca prove um produto químico ou uma solução, a não ser que isso lhe seja expressamente indicado.
7. Quando trabalhar com qualquer vidraria que foi submetida a aquecimento, tenha o cuidado de evitar tocá-la antes de se certificar de que o material teve tempo de resfriar. O vidro quente tem a mesma aparência do vidro frio.
8. Quando lhe for recomendado observar o cheiro de uma substância, não coloque o rosto diretamente sobre o frasco que a contém.
9. Verifique cuidadosamente o rótulo do frasco que contém um determinado reagente, antes de tirar dele qualquer porção do seu conteúdo. Leia o rótulo duas vezes para se certificar de que tem o frasco certo.
10. As substâncias que não chegarem a ser usadas não devem ser devolvidas ao frasco de onde foram retiradas.
11. Não é recomendado introduzir qualquer objeto no frasco de um reagente.
12. Informe-se com o professor onde depositar o material a ser descartado.
13. Tenha sempre o cuidado de evitar desperdício e danos ao material do laboratório – a manutenção de um laboratório tem um custo elevado.
14. Informe ao professor qualquer acidente que ocorra, mesmo que represente um dano de pequena importância.
15. Evite:
 - fumar no laboratório;
 - comer no laboratório;

- visitas de pessoas estranhas ao trabalho do laboratório;
- qualquer coisa que possa distraí-lo(a) durante o trabalho no laboratório;
- usar a vidraria de laboratório para guardar alimentos ou ingerir líquidos.

Note que praticamente todos os comandos e advertências são apresentados em frases curtas e enfáticas, que contêm verbos no imperativo. Esse é o modo verbal que usamos quando queremos dar uma ordem, um conselho ou fazer um pedido, apelando ao interlocutor para que este tenha uma determinada atitude.

Além disso, a apresentação das regras no laboratório de uma forma tão esquemática, em listas numeradas ou com marcadores, permite que o leitor encontre rapidamente uma informação que esteja buscando, não sendo necessário reler todo o texto para encontrá-la. Lembre-se, pois, de que, no ambiente profissional, ter acesso a informações de forma ágil é imprescindível, especialmente em atividades que exigem tomada rápida de decisões.

ESCRITA PARA EAD: VENCENDO BARREIRAS DE TEMPO E ESPAÇO



Figura 6: As novas tecnologias da informação e da comunicação mudaram as formas de ver o mundo e de interagir em sociedade, o que traz um novo paradigma à educação.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/614737>

A chamada *educação a distância* emerge e se expande em velocidade vertiginosa no Brasil (de pouco mais de 600 alunos, dez anos atrás, para algo próximo de 2 milhões de alunos agora, de acordo com os dados divulgados no último congresso da UAB, em 2009), e traz consigo demandas novas e importantes em relação à produção esperada dos professores.

Acreditamos que a maioria dos docentes convidados para escrever material didático para essa modalidade esteja muito mais acostumada a produzir outros gêneros: projetos, relatórios, resumos, resenhas, ensaios, apostilas, manuais, ou até mesmo os chamados “livros didáticos”, entendidos como livros-texto concebidos para estruturar e dar suporte a cursos presenciais. Sendo a expansão da EAD no Brasil um fenômeno relativamente recente, cujos critérios de qualidade estão ainda em construção, poucos estão acostumados, de fato, a escrever o que se chama, na literatura especializada, de material autoinstrucional. Trata-se de um gênero textual novo, que incorpora características particulares demandadas pela EAD, dadas as especificidades dessa modalidade de ensino, em comparação ao método presencial tradicional.

A proposta de EAD com que trabalhamos foi estabelecida a partir de experiências consolidadas na Open University inglesa, criada na década de 1960 com o objetivo de, por meio das tecnologias da comunicação, levar o conhecimento acadêmico a pessoas que não podiam frequentar *campi* universitários tradicionais, por questões de tempo, distância ou dinheiro. Tal iniciativa irradiou para o Brasil com a divulgação da coleção editada por Fred Lockwood (1998), através principalmente das primeiras atuações públicas mais sistemáticas na área. Nesse contexto, a proposta delineada na Inglaterra foi complementada pelos parâmetros sugeridos por uma consultoria especializada da espanhola UNED, ainda hoje uma das principais instituições de EAD do mundo.

A seguir, propomos uma comparação entre as especificidades dos *materiais autoinstrucionais* e as dos *livros didáticos tradicionais*, já que estes pertencem a um gênero didático que parece ter mais proximidade com o que queremos descrever, e com o qual as fronteiras seriam menos nítidas, portanto. Além disso, como a maioria dos professores tem bastante experiência na utilização de livros didáticos tradicionais, é importante mostrar que, se tiverem de atuar na EAD, não podem simplesmente

repetir as fórmulas e estruturas de materiais usados no ensino presencial. Embora haja muitas semelhanças, o respeito às diferenças entre esses gêneros é fundamental para a elaboração de um curso bem-sucedido.

Com esse procedimento comparativo, é claro que tendemos a acentuar as características extremas dos gêneros em confronto no quadro a seguir, mesmo sabendo que entre eles pode haver gradações, nuances e contraexemplos consideráveis. Mesmo assim, acreditamos que a comparação que estamos propondo possa lançar mais luz sobre o gênero emergente, auxiliando o professor que tem de lidar com ele – ou mesmo produzi-lo – em sua atividade docente.

Vale ressaltar, ainda, que as diferenças entre esses gêneros são basicamente oriundas de dois esforços: desenvolver a autonomia do aluno e incorporar ao material didático algo central do que acontece de melhor na sala de aula presencial. Isso exige que a estrutura do material estabeleça a criação de um ambiente suficientemente coeso para favorecer a concentração nos estudos e a criação de uma comunidade de aprendizagem; a modelagem de um ambiente suficientemente aberto para troca ativa de experiências entre seus integrantes e atendimento a demandas de grupos heterogêneos; e a possibilidade de emergência de professores e alunos como indivíduos singulares, por meio do diálogo.

Para facilitar a comparação dos aspectos macroestruturais entre o livro didático tradicional e o material autoinstrucional, propomos, a seguir, uma tabela em formato econômico, adaptada a partir de LOCKWOOD (1998). Leia-a atentamente.

LIVRO DIDÁTICO	MATERIAL AUTOINSTRUCIONAL
Planejado para um público mais genérico, situado em um contexto espaciotemporal difuso	Planejado para um público mais específico, situado em um contexto espaciotemporal bem definido
Escrito para guiar professores	Escrito para guiar alunos
Desenvolvido pelos autores do conteúdo	Desenvolvido por equipes de produção que incorporam diferentes profissionais
Não prevê relação entre conteúdo apresentado e carga horária correspondente	Prevê relação de conteúdo e atividades com carga horária correspondente
Pressupõe o interesse do leitor	Busca despertar o interesse do leitor
Raramente explicita metas e objetivos a cada nova unidade temática	Tende fortemente a estabelecer metas e objetivos a cada nova unidade temática

Não avisa sobre habilidades de estudo exigidas	Promove habilidades de estudo exigidas
Busca estilo mais impessoal e formal	Busca estilo mais pessoal e informal
Estabelece, visualmente, rota única de leitura	Estabelece, explícita e visualmente, rotas variadas de leitura
Raramente antecipa dificuldades e dúvidas que o leitor possa ter	Alerta para dificuldades e dúvidas potenciais do leitor e incorpora-as ao texto
Tende a se concentrar quase que exclusivamente na apresentação do conteúdo	Tende a inserir, consciente e sistematicamente, elementos de mediação com o conteúdo
Tem conteúdo mais compactado (denso)	Tem conteúdo mais aberto e detalhado
Concentra-se quase exclusivamente no texto escrito	Busca sistematizar conexões com outras mídias
Não requer, via de regra, resposta mais ativa e explícita do leitor	Requer, via de regra, resposta mais ativa e explícita do leitor
Dá pouca ênfase à autoavaliação	Dá grande ênfase à autoavaliação, incluindo a elaboração de parâmetros claros e detalhados para isso
Tem estrutura de atividades ausente ou acanhada, em posição posterior, e com ênfase em revisão de leitura	Tem estrutura de atividades robusta e distribuída ao longo de todo o material, com ênfase na manipulação conceitual
Raramente oferece resumos	Via de regra oferece resumos
É avaliado após a produção	É avaliado após e <i>durante</i> a produção
É atualizado eventualmente	É atualizado sistematicamente

No que diz respeito aos aspectos mais microestruturais do gênero *material autoinstrucional*, isto é, o padrão sintático e a escolha de palavras que ele apresenta, é importante notar que, dadas suas especificidades de função e forma, também há uma série de diferenças relevantes, em comparação com os livros didáticos tradicionais. Cursos na modalidade a distância que não consideram essas diferenças, disponibilizando materiais que em nada diferem dos utilizados em cursos presenciais, estão fadados a altos índices de evasão, devido à conseqüente desmotivação dos alunos. Afinal, se é pela linguagem que ocorre a mediação nas relações e a construção do conhecimento, uma série de escolhas linguísticas inapropriadas tende a tornar o processo de ensino-aprendizagem ineficaz.

No entanto, é importante deixar claro que orientações como “linguagem clara” ou “linguagem direta” dizem pouco a respeito sobre as estruturas gramaticais e a seleção de palavras mais adequadas para

a composição de um texto. A seguir, procederemos, portanto, a uma análise mais minuciosa das construções linguísticas e do tipo do vocabulário que julgamos mais apropriados para a redação de um material autoinstrucional.

1. **Ordem direta** – deve ser adotada não só na estrutura geral da aula (objetivo, introdução, desenvolvimento, atividades, conclusão, referências bibliográficas etc.), mas também no nível oracional. Isso quer dizer que, em vez de frases muito longas e cheias de inversões, é melhor utilizar períodos de tamanho moderado e organizados na forma genérica *sujeito + verbo + complemento + circunstância de modo, tempo, lugar etc.* Vale lembrar que, como os alunos por vezes sentem dificuldade no manejo do texto escrito, o contato com parágrafos e frases estruturados na ordem direta, mais facilmente decodificada pelo cérebro, acostuma-os à sequenciação lógica das ideias e ensina-os, indiretamente, como deverão escrever seus próprios textos. Ademais, a ordem inversa exige um uso mais complexo dos sinais de pontuação e um cuidado maior com a estruturação sintática, podendo redundar em textos desnecessariamente obscuros.

2. **Substantivos concretos** – ajudam o leitor, na forma de exemplos, metáforas e analogias, a depreender o significado de eventuais longas construções formadas por substantivos abstratos e adjetivos (mais difíceis de serem processados). A escrita acadêmica é especialmente marcada pela sucessão de compridas estruturas que encadeiam vários substantivos abstratos, como a “compreensão do processo de produção do saber epistemológico quanto à construção da alteridade”. No entanto, tal tipo de cadeia linguística dificulta a leitura, devendo ser evitada em materiais autoinstrucionais, pois a extensão dessa estrutura de palavras compromete que o leitor entenda sua relação com o restante da frase. Se for impossível reduzir a expressão, opte por fazer comparações que empreguem substantivos concretos, a fim de tornar mais claro para o leitor o conteúdo que se quer passar.

3. **Apostos e orações adjetivas** – são empregados para “traduzir” a significação de palavras mais complexas, especialmente no caso de termos técnicos. Vale lembrar que, como o material autoinstrucional é escrito pensando nas demandas do aluno, não deve tomar como pressuposto que os discentes conheçam muitos termos do jargão da área, especialmente no início do percurso acadêmico. Essas informações apresentadas

de forma mais detalhada do que os termos a que se referem podem vir embutidas no texto ou como estruturas sintáticas autônomas, em boxes ou *hiperlinks*.

4. Mecanismos de coesão referencial (pronomes e substantivos sinônimos e perifrásticos) – remetem a elementos anteriores no texto e permitem que se acrescentem a eles novas informações, conforme vimos na Aula 3 deste curso. Embora presentes na maioria dos gêneros textuais, esses mecanismos são empregados de forma mais explícita em materiais autoinstrucionais, que têm alto índice de repetição na exposição das ideias. Se essa repetição é considerada um problema em outras áreas, na EAD ela é necessária, pois visa antecipar possíveis dúvidas do leitor.

A explicitação dos mecanismos de coesão referencial garante que as frases não tenham níveis de informatividade altos demais (o que poderia dificultar a leitura), pois os dados a serem expostos são diluídos ao longo de mais frases e parágrafos sobre um mesmo tema, encadeados por meio dos referidos pronomes e substantivos sinônimos e perifrásticos.

5. Mecanismos de coesão sequencial (conjunções) – deixam claras as relações entre as ideias apresentadas ao longo do texto, pois, em um material autoinstrucional, além do conteúdo das frases, há um foco evidente nas concatenações lógicas entre elas. Isso se deve à função central desse gênero textual, que é promover a construção do conhecimento, evidenciando esse percurso intelectual, e não simplesmente apresentar as informações já prontas.

A necessidade de explicitar esses mecanismos de coesão é ratificada pela estrutura geral do texto autoinstrucional, que apresenta poucas estruturas topicalizadas, mais comuns em apostilas.

6. Marcas de interlocução – incorporam a figura do aluno ao texto do material didático, tentando reestabelecer a experiência de diálogo que ocorre naturalmente na aula presencial. Antecipando possíveis dúvidas e anseios dos alunos, o autor se dirige diretamente a um aluno potencial, cujas características ele infere a partir do perfil geral dos discentes do curso. Em termos gramaticais, esse diálogo direto com o aluno se dá por meio de interrogações que convidam à reflexão, ao longo da exposição; imperativos que chamam o leitor a desempenhar determinada atividade mental; e vocativos (chamamentos) e pronomes de tratamento que se dirigem diretamente ao discente.

7. **Marcas de enunciação** – incorporam a figura do autor e o contexto de produção do material didático ao texto. Se, como recomendação geral para a redação acadêmica, costuma-se ouvir que é preciso manter a impessoalidade da escrita, apagando o sujeito que fala por trás do primado da informação a ser transmitida, isso não se aplica ao gênero *material autoinstrucional*. Na escrita de material didático para a EAD, o autor coloca-se claramente no texto, deixando-lhe impressa uma marca autoral, como um pouco de si que os alunos possam conhecer. Mais uma vez, esse tipo de recurso visa a ratificar o caráter dialógico do processo de ensino-aprendizagem e reestabelecer um pouco do contato presencial, que ocorre nas modalidades de ensino mais tradicionais. Quanto à escolha de palavras do texto, vê-se que o material autoinstrucional incorpora o uso da 1ª pessoa do discurso (*eu* ou *nós*); de adjetivos que expressem subjetividade, ou seja, a visão de mundo de quem fala; e bastante de autorreferencialidade, o que implica referências ao próprio texto, tal qual em expressões como “ao longo desta aula”, “nos parágrafos anteriores”, “no exemplo a seguir” etc.

Cabe ressaltar, no entanto, que, como o material autoinstrucional é um gênero muito recente, ainda não estão bem claras e assentadas as suas características. Isso quer dizer que, daqui a algum tempo, pode ser que a forma de redigi-los ou interagir com eles mude, logo é preciso que você, em processo de formação docente continuada, esteja sempre antenado para as discussões a respeito desse assunto. Trata-se de tema sobre o qual a maioria das pesquisas é ainda muito inconclusa, de modo que suas contribuições, oriundas de pesquisas ou da própria prática docente, podem ajudar a escrever a história do material autoinstrucional no país!



Atende ao Objetivo 2

3. Agora que você já conhece um pouco mais sobre os principais gêneros textuais vinculados à atividade docente, gostaríamos de propor uma atividade de reflexão acerca do texto desta aula, na qualidade de material didático.

Responda, pois, a esta pergunta: De que forma este texto apresenta as características do material autoinstrucional apresentadas na seção anterior? Não deixe de justificar sua resposta apresentando trechos da aula e associando-os às principais características da escrita para EAD, bem como a relevância de tais particularidades para garantir eficácia no processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade educacional emergente.

RESPOSTA COMENTADA

Esta é uma atividade que permite relativa variação nas respostas, de modo que optamos por destacar alguns dos pontos que você poderia ter tocado em sua exposição. Não é necessário que você tenha tomado nota de todos eles em sua resposta, mas não deixe de refletir sobre aqueles que aqui incluímos, mas que você não destacou. Caso você tenha sinalizado algum ponto que não mencionamos nesta resposta, escreva para seu tutor e discuta com ele a pertinência de sua colocação.

Observe, pois, alguns dos itens mais relevantes para responder a esta atividade:

- *Planejamento para um público mais específico, situado em um contexto espaciotemporal bem definido.*

No caso deste material com que estamos trabalhando, o público-alvo são professores em formação continuada ou alunos de cursos de Licenciatura. No que diz respeito às definições de tempo e espaço, este curso acontece no início da segunda década do século XXI, no estado do RJ.

- *Objetivo de despertar o interesse do leitor, enfatizando a relação entre o conteúdo e a realidade do aluno e do mundo em que ele se insere, argumentando acerca da relevância de cada tópico.*

Estas aulas têm sempre se iniciado com introduções que justificam a relevância do tema abordado na vida acadêmica ou profissional, a fim de mostrar aos discentes a importância no dia a dia do que aqui se discute.

- *Estabelecimento de metas e objetivos a cada nova unidade temática, incorporando e explicitando a motivação para cada atividade que o professor propõe.*

Neste material, as aulas sempre se iniciam com a exposição de metas e objetivos, devidamente relacionados com a proposta das atividades de avaliação de aprendizagem.

- *Incorporação da figura dos leitores, interpelando-os, instigando-os e questionando-os, de modo a estabelecer um diálogo com eles*

O caráter dialógico fica claro no constante uso de perguntas ao longo da exposição, entremeadas ao texto principal da aula sob a forma de atividades, convidando o leitor a refletir sobre o assunto. Além disso, a presença de imperativos e a recorrência do pronome de tratamento “você” colocam o aluno como centro do processo de aprendizagem, em vez de dissolvê-lo em um texto absolutamente impessoal.

- *Presença de atividades de autoavaliação, acompanhadas por respostas comentadas, para que o aluno possa autonomamente mensurar sua aprendizagem e seu progresso.*

A fim de desenvolver a autonomia discente, apresentamos ao fim de cada tópico da aula uma atividade que a ele se refira, bem como uma resposta comentada.

- *Exposição de resumos, para que o aluno possa, ao final da aula, recapitular autonomamente o que viu, identificando pontos que eventualmente necessitem de mais estudos.*

Além de uma conclusão sobre nossas expectativas ao fim da aula, apresentamos uma síntese do que foi visto e discutido, que pode ser usada mais tarde em eventuais retomadas da leitura do material.

- *Incorporação da figura do autor, como voz de quem parte a exposição.*

Em vez de um estilo absolutamente impessoal, como se um sujeito abstrato universal escrevesse o texto, apresentamo-nos no discurso com o uso da 1ª pessoa do plural, além da explicitação de nossos objetivos e expectativas em cada nova aula.

CONCLUSÃO

Esperamos que, ao final desta aula, você tenha se familiarizado um pouco mais com os gêneros textuais mais frequentes no trabalho de um professor, já que sua futura atuação profissional se dará sempre por meio da linguagem, ora escrita, ora oral. Contudo, além de dominar as técnicas aqui expostas, é desejável que você desenvolva suas próprias estratégias para aplicá-las da melhor forma possível, com vistas a proporcionar a seus futuros alunos experiências significativas de aprendizagem. Ler e escrever melhor certamente fará de você um profissional mais qualificado, capaz de escolher, entre os vários recursos que a língua oferece, os mais adequados para cada situação.

RESUMO

Nesta aula, você estudou os gêneros textuais ementa, programa de curso, prova escrita, apostila, manual e material para EAD, como recursos básicos da atividade docente.

Assim, aprendeu que a ementa indica, na forma de frases nominais bem sucintas, os tópicos que determinada disciplina visa a cobrir, servindo como orientação para o professor na hora de planejar o curso. Tal preparação se materializa na forma de um plano de curso, em que os tópicos da ementa são organizados em eixos temáticos e razoavelmente distribuídos ao longo da quantidade de aulas previstas. Ademais, o plano inclui a bibliografia básica com que os alunos trabalharão naquela disciplina, de modo a permitir que todos se preparem de antemão, no que diz respeito à aquisição do material requerido.

Nesta aula, você aprendeu também algumas técnicas acerca da preparação de provas escritas, nas modalidades discursiva e de múltipla escolha. Nesse sentido, é importante lembrar que a opção por determinado modelo não deve ser gratuita, mas sim orientada pelos objetivos que se deseja atingir com aquela avaliação.

Ademais, discutimos também o papel desempenhado por apostilas e manuais no ensino, uma vez que muitas instituições requerem que seus professores redijam textos dessa natureza para seus alunos. Ambos os gêneros têm a seu favor o caráter sintético e objetivo, embora a apostila seja mais expositiva e esquemática,

enquanto o manual tem função basicamente injuntiva. No entanto, vale lembrar que a brevidade excessiva desses gêneros resulta por vezes em falsas generalizações ou simplificações demasiadas de questões que mereceriam ser mais discutidas e problematizadas.

Por fim, você aprendeu um pouco mais sobre a elaboração de material didático para a EAD, uma modalidade de ensino cada vez mais relevante no quadro da educação nacional, demandando novas habilidades do professor, inclusive no que diz respeito à produção escrita. Conforme vimos, o material autoinstrucional não se confunde com o livro didático tradicional, uma vez que precisa incorporar à estrutura textual o caráter dialógico que se dá naturalmente na interação presencial.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, conversaremos um pouco sobre aspectos linguísticos mais pontuais, que dizem respeito a todos os gêneros com que vimos trabalhando ao longo deste curso. Assim, serão apresentadas algumas das principais convenções adotadas na norma dita culta, no que diz respeito ao emprego dos sinais de pontuação e de crase, além de questões de concordância, regência e ortografia. O respeito a tais regras é importante para que seu texto seja bem aceito na comunidade acadêmica e na esfera profissional, de modo a permitir que suas ideias sejam lidas e ouvidas com a merecida atenção.

Reforma ortográfica e regras da norma padrão

Sebastião Josué Votre
Vinícius Carvalho Pereira

AULA

10

Metas da aula

Apresentar as principais mudanças introduzidas pela reforma ortográfica e alertar para os casos mais frequentes de desrespeito à norma padrão.

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. escrever segundo as regras da nova ortografia;
2. seguir as principais regras da norma padrão no que diz respeito à concordância;
3. seguir as principais regras da norma padrão no que diz respeito à regência e à crase;
4. seguir as principais regras da norma padrão no que diz respeito à pontuação.

*Até mesmo o acaso não é impenetrável,
tendo as suas próprias regras.*

Friedrich Novalis (1772-1801)

INTRODUÇÃO



Figura 1: “Com que roupa eu vou pro samba que você me convidou?”

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1214097>

Ninguém vai a uma formatura vestindo sunga ou biquíni; por outro lado, não se frequenta a praia usando meio fraque ou vestido longo. Embora essas regras não estejam escritas em lugar nenhum, quase ninguém as infringe, pelo menos no Brasil, a menos que tenha um bom motivo para isso.

Trata-se de códigos convencionados em sociedade, que prescrevem os hábitos e os comportamentos de cada um desses membros. Tais regras são absolutamente arbitrárias, pois não há nada que justifique em si a proibição de usar uma sunga em uma formatura em uma noite quente e abafada, mas são inescapáveis na vida em sociedade. Outros exemplos são evidentes, ainda no campo do vestuário, como o fato de mulheres usarem saias, mas homens não. Por que não é o contrário?

A vida em grupo tem como uma de suas características mais elementares a convenção de regras de comportamento, para as quais se criam justificativas que encobrem o caráter arbitrário dessa regra. Assim, pode-se dizer que vestido longo é “mais elegante” do que biquíni. Ou que homens de saia estão vestidos da forma “errada”. Mas isso tudo não passa de explicações que visam a legitimar o padrão e a regra vigente, a fim de manter o domínio dos grupos que ditam tais normas.

Se você acha difícil perceber como essas formas de vestir são meras convenções, e não algo natural, basta pensar no caso das mulheres que vestem calças. Há algumas décadas, as regras sociais diziam que tal peça de roupa era exclusiva dos homens. Porém, com o passar dos anos, o sexo feminino conquistou o direito de vesti-la também.

E o que isso tem a ver com um curso de Redação e Língua Portuguesa? Tudo! Quando uma pessoa condena a construção *a gente vamos* e diz que o “correto” seria “a gente vai”, ou “nós vamos”, está apenas reproduzindo uma convenção arbitrária. Não há nada que justifique por que uma forma está mais “certa” do que a outra, a não ser o fato de que se convencionou como padrão a forma de falar de algumas pessoas. Assim, quem não compartilha desses hábitos linguísticos acaba sendo pressionado a se adequar.

Nosso objetivo nesta aula, contudo, não é dizer que você deve escrever de qualquer forma, até porque isso contrariaria tudo o que discutimos até aqui. Nosso propósito é chamar a sua atenção para o fato de que há muitas “línguas portuguesas” dentro da Língua Portuguesa, e que você deve selecionar a forma de se expressar mais adequada a cada contexto. Retomando a metáfora da vestimenta, nosso objetivo não é lhe dizer se você deve usar biquíni ou vestido longo, mas sim aumentar o seu guarda-roupa, a fim de que você possa ter mais variedade de escolha na hora de se apresentar para os outros (BAGNO, 1999).

Você certamente já traz consigo algumas formas de falar ou escrever, que aprendeu na escola, em casa, com os amigos etc. Em cada um desses ambientes, você se expressa de uma forma, pois os interlocutores e os contextos variam. Nosso objetivo, portanto, não é lhe ensinar as “regras da Língua Portuguesa”, mas sim as regras linguísticas mais especificamente usadas no ambiente acadêmico. Lembre-se, porém, de que o mais importante para qualquer evento de comunicação é a troca de informações entre as pessoas. Se, por exemplo, você sentir que em

determinado contexto é preciso usar outros recursos que não os vistos nesta aula, procure a estratégia linguística que mais se adéqua à sua demanda. Caso, em determinada situação, seu objetivo de comunicação só possa ser atingido vestindo um fraque na praia, vá em frente, consciente das suas escolhas linguísticas e do que cada uma delas acarreta em termos de significação.

A REFORMA ORTOGRÁFICA: VELHOS E NOVOS HÁBITOS



Figura 2: Mudar é sempre bom. O importante é acompanhar as mudanças.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/624069>

PAÍSES LUSÓFONOS

É aquele que adota a Língua Portuguesa como um dos seus idiomas oficiais. Tais países (Brasil, Portugal, Cabo Verde, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor Leste) integram a CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.

Nos últimos meses, temos assistido a diversas discussões acerca da mais recente reforma ortográfica da Língua Portuguesa. Tema controverso, a tentativa de unificação da ortografia usada nos **PAÍSES LUSÓFONOS** (Brasil, Portugal, Cabo Verde, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor Leste) foi muito discutida por juristas, linguistas e sociólogos, mas ainda está sendo lentamente incorporada pela população brasileira. Até 2012, tanto o padrão antigo quanto o novo serão aceitos, mas é importante já ir se acostumando ao que vai se tornar obrigatório em pouco tempo.

Porém, antes de apresentarmos as principais mudanças introduzidas na reforma que entrou em vigor em 2009 (mas que começou a ser projetada em 1990), é preciso esclarecer que a mudança é estritamente ortográfica, e não fonológica. Isso quer dizer que quaisquer alterações ocorridas se aplicam apenas à escrita, ficando a fala inalterada pelo acordo. Assim, desaparece o trema da palavra “linguiça”, mas ainda é preciso pronunciar o U, dizendo “lingUiça”. Da mesma forma, embora a palavra “ideia” não receba mais acento agudo, ela deve ser pronunciada com E aberto, tal qual em “pastéis”, que manteve o acento gráfico.

A seguir, vamos estudar as principais mudanças introduzidas pelo *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, aprovado no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 54, de 18 de abril de 1995. Porém, nosso objetivo não é discriminar aqui todas as alterações, e sim as mais produtivas e as que geram dúvidas mais recorrentes na hora de escrever.



Se você deseja conhecer a fundo os casos mais particulares e as exceções (afinal a tentativa de simplificar a escrita não foi totalmente bem-sucedida, dada a quantidade de irregularidades no sistema adotado nos diferentes países lusófonos), sugerimos visitar o seguinte *link*: <http://www.cultura.gov.br/site/2008/11/09/novo-acordo-ortografico-da-lingua-portuguesa-um-conversor-para-facilitar-o-trabalho/>
Nele, além das novas regras, você pode encontrar um conversor ortográfico, que automaticamente faz no seu texto as alterações propostas no novo acordo.

O alfabeto

Retornam ao nosso alfabeto as letras K, W e Y, que haviam sido retiradas na reforma ortográfica anterior (1971), embora a maioria dos dicionários brasileiros as tivessem conservado. Na prática, pouca coisa mudou a esse respeito, pois nunca deixamos de escrever as palavras estrangeiras, os nomes próprios e as abreviações (km, kg, W etc.) com essas letras. No entanto, na hora de fazer uma enumeração de itens, tinha-se por hábito saltar do item j) para o item l). Agora, deve-se escrever j), k), l) etc.

As regras de acentuação gráfica

No que diz respeito ao uso dos acentos gráficos, algumas mudanças são muito evidentes e devem ser atentamente observadas na hora da escrita:

Trema

O trema (o sinal de “dois pingos” sobre o U, que indicava sua pronúncia nos encontros QU e GU diante de E ou I) foi oficialmente abolido da Língua Portuguesa.

Exemplos:

pingüim > pinguim
agüentar > aguentar
cinqüenta > cinquenta
aqüífero > aquífero

Acento circunflexo

O acento circunflexo era usado, entre muitos outros casos, na ocorrência dos hiatos OO e EE. No entanto, tais encontros vocálicos, em que há letras repetidas, não são mais acentuados.

Exemplos:

vôo > voo
vêem > veem
côo (verbo “coar”) > coo
lêem > leem

Acento agudo

Entre as várias palavras que antes recebiam acento agudo, um número considerável perdeu essa marca gráfica. Entre as principais mudanças nas regras, podemos citar:

Ditongo aberto nas paroxítonas

Palavras paroxítonas (que têm a penúltima sílaba acentuada) cujo acento recaía em um ditongo aberto (ÉI ou ÓI) não são mais acentuadas.

Exemplos:

idéia > ideia

alcatéia > alcateia

asteróide > asteroide

heróico > heroico

Observação: Essa regra se aplica apenas às palavras paroxítonas. As oxítonas (que têm a última sílaba acentuada) e as monossílabas (que têm apenas uma sílaba) terminadas nesses ditongos (seguidos ou não de S) continuam recebendo o acento agudo.

Exemplos:

pastéis

herói

réis (antiga moeda)

dói (verbo “doer”)

Hiatos com I ou U (antecedidos de ditongo) em paroxítonas

Todas as palavras com hiatos formados por I ou U (seguidos ou não de S) antecedidos por ditongos (encontro de vogal e semivogal, na mesma sílaba) perderam o acento agudo na reforma ortográfica.

Exemplos:

bocaiúva > bocaiuva (bo – cai – u – va)

feiúra > feiura (fei – u – ra)

taoísmo > taoismo (tao – is – mo)

Observação 1: Note que essa regra só se aplica às palavras paroxítonas. As oxítonas que contenham hiato com I ou U antecedido por ditongo permanecem acentuadas.

Exemplos:

Piauí

tuiuú

Observação 2: As palavras paroxítonas que têm hiato com I ou U (seguidos ou não de S) não antecedido por ditongo permanecem acentuadas.

Exemplos:

alaúde (a – la – ú – de)

país (pa – ís)

baú (ba – ú)

juízes (ju – í – zes)

O acento diferencial

Antes da reforma ortográfica de 1971, nossa língua comportava muitos acentos diferenciais de timbre, que opunham palavras com E ou O aberto ou fechado.

Exemplos:

o jôgo (substantivo) x eu jogo (verbo)

o gêlo (substantivo) x eu gelo (verbo)

Já em 1971, quase todos esses acentos sumiram, mas haviam permanecido até a reforma mais recente, implantada em 2009, aqueles que opunham preposições e verbos ou preposições e nomes. Assim, se antes diferenciávamos “para” (preposição) de “pára” (verbo) por meio do acento, hoje isso não se faz mais.

Exemplos:

para (preposição) x pára (verbo) > para (preposição ou verbo)

pelo (preposição + artigo) x pêlo (substantivo) x pélo (verbo) > pelo (preposição + artigo, substantivo ou verbo)

polo (preposição + artigo) x pólo (substantivo) > polo (preposição + artigo ou substantivo)

Observação:

Os acentos diferenciais que opunham singular e plural (ele tem x eles têm), passado e presente (ele pôde x ele pode) e as formas “por” (preposição) e “pôr” (verbo) foram mantidos.

O hífen

O hífen é usado basicamente em dois contextos: para unir elementos de palavras compostas (que possuem mais de um radical) e para unir alguns prefixos ao radical. Para diferenciar um caso do outro, basta ver que as palavras compostas são quase sempre formadas de elementos

independentes, como em “amor-perfeito” ou “segunda-feira”; já os prefixos não têm vida independente, devendo estar sempre atrelados ao radical, como em “anti-inflamatório” ou “reescrever”. Com base nisso, é importante perceber que as mudanças efetivas no uso do hífen introduzidas pela reforma dizem respeito majoritariamente aos casos em que este é usado para ligar um prefixo ao radical.

No entanto, diferente das regras de acentuação, as normas para o uso do hífen eram desconhecidas mesmo antes da reforma. Assim, nesta subseção, optamos por não contrapor as regras antigas e as novas, mas simplesmente apresentar como o hífen deve ser usado a partir da reforma ortográfica, até porque agora seu emprego é muito mais fácil e lógico.

Não se usa mais o hífen em compostos ligados por preposição ou conjunção

Exemplos:

ponto e vírgula
 pé de moleque
 mula sem cabeça
 água de colônia

Usa-se sempre hífen para ligar um prefixo a um radical iniciado por H

Exemplos:

super-homem
 anti-horário
 macro-história

Usa-se hífen para separar um prefixo que termina com a mesma letra que inicia o radical

Exemplos:

anti-inflamatório
 micro-ondas
 super-rico
 sub-balconista

Observação: Esta regra não se aplica com os prefixos re- e pre-.

Exemplos:

reescrever
preexistir

Não se usa hífen para separar um prefixo que termina com letra diferente da que inicia o radical

Exemplos:

autoescola
ultramoderno
socioindustrial
superinteressante

Observação 1: Caso o prefixo termine em vogal e o radical se inicie por R ou S, a regra se mantém, não havendo hífen. No entanto, deve-se duplicar o R ou S.

Exemplos:

minissaia
ultrassensível
autorretrato
antirracismo

Observação 2: Com os prefixos sub- e sob-, caso o radical se inicie em R, mantém-se o hífen, para evitar uma pronúncia incorreta.

Exemplos:

sub-reptício
ab-rogar



Muitas pessoas não sabem, mas esse acordo é apenas mais um na longa trajetória de tentativas de unificação da Língua Portuguesa. No entanto, como todo idioma é um órgão vivo, a língua vai mudando de acordo com as diferenças cronológicas, geográficas e sociais, o que impede qualquer possibilidade de homogeneidade total. De qualquer maneira, caso você fique curioso para saber mais sobre a história das reformas ortográficas por que a Língua Portuguesa passou, veja este *link* e observe a cronologia das diferentes reformas: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=acordo-historia>

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 1

1. Logo quando começou a ser divulgada na mídia, a reforma ortográfica suscitou uma série de reações diferentes, como críticas ferrenhas, contrações em massa de revisores e correria nas editoras. No entanto, além disso, a polêmica sobre o novo acordo estimulou muitas pessoas a produzirem textos sobre o assunto: uns, de teor argumentativo e crítico; outros, meramente descritivos; e ainda, alguns com caráter cômico, satirizando os possíveis desentendimentos causados pelas mudanças na escrita. A seguir, apresentamos um texto humorístico que foi originalmente escrito já na nova ortografia a fim de causar certo estranhamento visual aos que não estavam ainda acostumados com as novas regras. Porém, para estimular você a fixar bem o que estudamos nesta seção, adaptamos o conto às regras antigas, a fim de que você o reescreva, adaptando-o às determinações do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, que entrou em vigor em 2009.

Texto I

A reforma ortográfica e a jibóia voadora (adaptado)

Rodrigo Dall'Alba

Há os que lêem e não crêem. Há aqueles que só acreditam no que vêem. Mas tal odisséia ocorreu e eu irei contá-la, com certa dose de eloquência.

Era uma vez uma jibóia, dessas em formato de lingüiça, que teve a idéia de lançar um vôo heróico pelo mundo. "Você está paranóica!", diziam seus amigos. "Ela sempre foi meio debilóide...", responderam as abelhas na colméia. Mas ela não deu ouvidos e lançou-se para o pólo norte, começando assim, sua epopéia.

A platéia ficou espantada. Por se tratar de uma estréia, em que o animal sequer tinha feito auto-escola, até que ela estava indo bem. Ao levantar vôo, provocou tamanha ventania que até um lobo da alcatéia teve seus pêlos voando pelo ar, mostrando a feiúra de um animal sem pêlo. Pelo menos, os pêlos estava limpos.

"Ela não vai agüentar", diziam. Mas a jibóia voava tranqüila, a uma velocidade freqüente de cinqüenta quilômetros por hora. E lá vai ela, não pára nem para respirar! Foi quando sentiu um pouco de enjôo, já que seu vôo não tinha acento. Na seqüência, começou a perder altitude e a cair em parafuso. "Ah, se pelo menos eu tivesse uma bóia, para aliviar a minha queda", pensou. "Oh! Ela vai virar geléia!", gritava todo o zoológico.

E acaba assim essa tramóia, com a pobre jibóia ensangüentada e engessada, rastejando, agora, como andróide. E que toda essa confusão nos sirva de lição: que não tenhamos ideias nem façamos voos sem acento, e, acima de tudo, não tenhamos a falta do trema!

RESPOSTA COMENTADA

Para se adequar ao Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, o texto deveria ser reescrito da seguinte forma:

A reforma ortográfica e a jiboia voadora

Há os que leem e não creem. Há aqueles que só acreditam no que veem. Mas tal odisseia ocorreu e eu irei contá-la, com certa dose de eloquência. Era uma vez uma jiboia, dessas em formato de linguíça, que teve a ideia de lançar um voo heroico pelo mundo. “Você está paranoica!”, diziam seus amigos. “Ela sempre foi meio debiloide...”, responderam as abelhas na colmeia. Mas ela não deu ouvidos e lançou-se para o polo norte, começando assim, sua epopeia.

A plateia ficou espantada. Por se tratar de uma estreia, em que o animal sequer tinha feito autoescola, até que ela estava indo bem. Ao levantar voo, provocou tamanha ventania que até um lobo da alcateia teve seus pelos voando pelo ar, mostrando a feiura de um animal sem pelo. Pelo menos, os pelos estava limpos.

“Ela não vai aguentar”, diziam. Mas a jiboia voava tranquila, a uma velocidade frequente de cinquenta quilômetros por hora. E lá vai ela, não para nem para respirar! Foi quando sentiu um pouco de enjojo, já que seu voo não tinha acento. Na sequência, começou a perder altitude e a cair em parafuso. “Ah, se pelo menos eu tivesse uma boia, para aliviar a minha queda”, pensou. “Oh! Ela vai virar geleia!”, gritava todo o zoológico.

E acaba assim essa tramoia, com a pobre jiboia ensanguentada e engessada, rastejando, agora, como androide. E que toda essa confusão nos sirva de lição: que não tenhamos ideias nem façamos voos sem acento, e, acima de tudo, não tenhamos a falta do trema!

Caso tenha alguma dúvida, compare sua resposta com o que vimos anteriormente, na seção “A reforma ortográfica: velhos e novos hábitos”. Atente especialmente para as mudanças nas regras de acentuação, pois praticamente todas as palavras que sofreram alteração ortográfica no conto, à exceção de “autoescola”, foram mudadas apenas no que tange ao uso de acentos gráficos (trema, acento agudo e acento circunflexo).

A CONCORDÂNCIA: HARMONIA ENTRE OS TERMOS DA ORAÇÃO



Figura 3: As convenções da moda dizem que a cor da meia deve concordar com a do sapato. Da mesma forma, no âmbito da oração, determinadas palavras devem concordar entre si.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1199772>

Entre as regras que compõem a norma padrão, uma das mais relevantes é a que prescreve a concordância, seja ela nominal (entre adjetivos e substantivos) ou verbal (entre verbos e sujeitos). Trata-se de regras bastante simples, como vemos a seguir:

Exemplos:

As relações estão se fortalecendo.

Encontrei as cartas anexas.

No primeiro caso, o verbo “estão” encontra-se flexionado na 3ª pessoa do plural, a fim de concordar com o sujeito “as relações”, também no plural. Da mesma forma, na segunda frase, o adjetivo “anexas” encontra-se no feminino e no plural, a fim de concordar com o substantivo “cartas”.

Tal análise parece demasiado simples porque as frases são bastante curtas, mas, conforme os períodos sintáticos aumentam, maiores se tornam as dificuldades na hora de estabelecer a concordância. Veja:

As relações dos ecologistas com uma grande empresa que desrespeitava as normas de preservação ambiental começa a melhorar, para o benefício da humanidade.

Embora essa frase “soe” bem à primeira vista, uma análise mais detalhada percebe que o verbo “começar” está flexionado incorretamente. Como seu sujeito é muito longo (“as relações dos ecologistas com uma grande empresa”), o autor da frase se confundiu na hora da concordância. Para você não ter dúvidas, lembre-se de que o verbo deve concordar com o núcleo do sujeito, isto é, um substantivo ou pronome não antecedido por preposição. No caso do sujeito que estamos analisando, a única palavra que atende a essas exigências é “relações”, logo o verbo “começar” deveria estar flexionado no plural. Desse modo, a frase deveria ser reescrita assim:

As relações dos ecologistas com uma grande empresa que desrespeitava as normas de preservação ambiental começam a melhorar, para o benefício da humanidade.

Note ainda que o fato de o núcleo do sujeito estar muito distante do verbo aumenta as chances de erro, segundo a norma padrão, no que tange à concordância. Observe agora outro exemplo em que o comprimento da frase acarretou problemas em relação à concordância verbal:

O valor da tecnologia da informação e da internet residem em sua capacidade de armazenar, analisar e transmitir informações instantaneamente, seja para onde for, a um custo ínfimo.

Novamente, temos uma frase que, aos ouvidos, parece correta, mas ela também apresenta desvio de concordância verbal. Observe o verbo “residir” e o sujeito “o valor da tecnologia da informação e da internet”. Vimos acima que um verbo não concorda com todas as palavras que compõem o sujeito, apenas com o seu núcleo, que deve ser um vocábulo de valor substantivo não preposicionado. Nesse caso, o núcleo do sujeito que estamos analisando é “o valor”, e não “tecnologia da informação e internet”. Assim, o verbo “residir” deveria estar flexionado

no singular, concordando em número com a palavra “valor”. Veja como a frase deveria ser reescrita, a fim de constar em um texto acadêmico, ou qualquer outro que deva se guiar pela norma padrão:

O valor da tecnologia da informação e da internet reside em sua capacidade de armazenar, analisar e transmitir informações instantaneamente, seja para onde for, a um custo ínfimo.

Fenômeno semelhante ocorre com a concordância nominal, que pode ser prejudicada caso os termos a concordarem entre si estejam muito afastados na sentença. Observe:

As cópias do documento, que estavam na mesa do senhor diretor para as devidas assinaturas, seguiram anexo junto à carta para o setor comercial.

O adjetivo “anexo” teria de concordar com o substantivo a que se refere. No entanto, o autor da frase deve ter ficado em dúvida: com que substantivo estabelecer a concordância: “cópias” ou “documento”? Nesse caso, é preciso pensar: quem estaria anexo à carta: o documento ou suas cópias? Como as cópias, e não o documento em si, seriam enviadas junto à carta, o mais adequado seria dizer “anexas”. Assim, a frase deveria assumir a seguinte conformação:

As cópias do documento, que estavam na mesa do senhor diretor para as devidas assinaturas, seguiram anexas junto à carta para o setor comercial.

Porém, nem sempre é tão fácil identificar quais termos devem concordar entre si em uma oração, havendo, inclusive, algumas exceções. Para ajudá-lo nessa tarefa, expomos a seguir os principais casos em que as pessoas sentem dificuldade na hora de realizar a concordância, seja ela nominal ou verbal.



O objetivo desta seção é expor-lhe os casos mais frequentes de dúvidas com que as pessoas se deparam na escrita acadêmica. Porém, se você estiver buscando uma regra muito específica, sugerimos uma consulta a http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/manual/manual.htm.

Nesse *link*, você encontra o Manual de Redação da Presidência da República. Nele, há dicas de Redação e Língua Portuguesa, que foram formuladas para ajudar na formulação de documentos oficiais. Sabemos que não é esse o gênero textual que você está sendo chamado, mais imediatamente, a produzir, mas as dicas de redação (e, mais especificamente, de concordância) desse manual também valem para a escrita acadêmica.

Verbo “haver”

O verbo “haver” tem dois usos básicos no nosso idioma:

- Como verbo auxiliar, indicando a noção de tempo em locuções verbais, caso em que a maioria das pessoas não tem dúvidas quanto à flexão.

Exemplos:

Eles *haviam comido* o doce.

Eu *hei de vencer*.

- Como verbo principal, indicando a noção de existência. Nesse caso, é importante notar que o verbo “haver” é impessoal (não tem sujeito e não concorda em número ou pessoa) quando indica existência, embora o verbo “existir” seja sempre pessoal e, portanto, apresente concordância.

Exemplos:

Haverá muitos problemas no mês de maio.

Houve muitos problemas no mês de maio.

Existirão muitos problemas no mês de maio.

Existiram muitos problemas no mês de maio.

Observação:

A pessoalidade ou a impessoalidade se estendem ao verbo auxiliar, quando o verbo principal está no infinitivo.

Exemplos:

Deve haver muitos problemas no mês de maio.

Pode ter havido muitos problemas no mês de maio.

Devem existir muitos problemas no mês de maio.

Devem ter existido muitos problemas no mês de maio.

Verbo “fazer”

O verbo “fazer” é muito polissêmico no português do Brasil, sendo empregado como verbo principal (significando “produzir” ou “realizar”, em linhas gerais) ou verbo-suporte (em expressões cristalizadas na língua, como “fazer a barba”, “fazer charme” ou “fazer hora”). Em ambos os casos, o falante não costuma ter dúvidas, realizando adequadamente a concordância entre o sujeito e o verbo.

No entanto, a norma padrão determina que, quando esse verbo indica a passagem de um período de tempo, deve ser empregado sem concordância de número e pessoa, por tratar-se de verbo impessoal.

Exemplos:

Faz dez anos que moramos nesta rua.

Vai fazer dez anos que moramos nesta rua.

Verbo + partícula “- se”

Quando um verbo está acompanhado da partícula “-se”, tal como em “feriu-se”, “vende-se”, ou “necessita-se”, há três construções frasais possíveis, que seguem diferentes regras de concordância verbal. Veja:

- Verbo + pronome reflexivo “-se”: caso a partícula “-se” tenha o significado de “a si mesmo(a)”, classifica-se como pronome reflexivo, e o verbo deve concordar com o sujeito explícito da oração.

Exemplos:

O homem *barbeia-se* pela manhã.

Os homens *barbeiam-se* pela manhã.

Maria *penteia-se* diante do espelho.

Maria e João *penteiam-se* diante do espelho.

• Verbo + pronome apassivador “-se”: caso a partícula “-se” traga à oração um valor semântico de passividade, podendo ser reescrita na voz passiva analítica, trata-se de um pronome apassivador, e o verbo tem de concordar com o sujeito explícito na frase.

Exemplos:

Alugava-se apartamento. (= Apartamento era alugado.)

Alugavam-se apartamentos. (= Apartamentos eram alugados.)

Após o almoço, *saboreia-se* a sobremesa. (= Após o almoço, a sobremesa é saboreada.)

Após o almoço, *saboreiam-se* as sobremesas. (= Após o almoço, as sobremesas são saboreadas.)

Voz passiva analítica é um modelo de construção oracional em que empregamos: verbo “ser” + verbo principal flexionado no particípio (cantado, vendido, partido).

Exemplos:

A porta *foi trancada* pelo chefe.

Os carros *seriam perdidos* pelos proprietários.

A dor *era sentida* pela mãe.

• Verbo + índice de indeterminação do sujeito “se”: quando a partícula “se” não indica reflexividade ou passividade, ela tem o papel de indeterminar o sujeito do verbo, sendo classificada como índice de indeterminação do sujeito. Nesse caso, como o sujeito é indeterminado, o verbo deve permanecer na 3ª pessoa do singular.

Exemplos:

Necessita-se de operário nesta fábrica.

Necessita-se de operários nesta fábrica.

Acredita-se em milagre.

Acredita-se em milagres.

Verbo “ser” + adjetivo

No que diz respeito à concordância nominal, vimos que os adjetivos se flexionam em gênero e número de acordo com os substantivos que acompanham. Porém, quando antecedido pelo verbo “ser”, o adjetivo pode ou não concordar com o substantivo, dependendo da estrutura da frase. Afinal, caso o substantivo esteja acompanhado por um artigo ou pronome, o adjetivo que se refere a ele deve ser flexionado em gênero e número, segundo as regras da concordância. Porém, caso o substantivo não esteja acompanhado de artigo ou pronome, o adjetivo deve permanecer no masculino singular.

Exemplos:

É proibida a entrada nesta sala.

É proibido entrada nesta sala.

A água gelada *é deliciosa* no verão.

Água gelada *é delicioso* no verão.

Adjetivo x advérbio

Algo que dificulta a concordância nominal é o reconhecimento da classe morfológica (ou classe gramatical) a que determinada palavra na frase pertence, uma vez que os **adjetivos** devem concordar com os **substantivos**, mas os advérbios jamais se flexionam. O problema é que, às vezes, uma mesma palavra pode funcionar como adjetivo ou advérbio, dependendo da frase, o que determina a concordância nominal.

Nesta aula, adotamos uma concepção de adjetivo e substantivo que difere da tradicional, que conceituaria essas classes de palavra como “aquilo que dá qualidade” e “aquilo que dá nome”, respectivamente. Optamos por uma aceção mais moderna desses termos, segundo Câmara Jr. (1999), o qual afirma que um adjetivo é um nome ou pronome que acompanha periféricamente outro nome ou pronome (substantivo) de função nuclear. Assim, podemos ter pronomes adjetivos, pronomes substantivos, numerais adjetivos, numerais substantivos etc.

Exemplos:

Meus amigos estão *bastante* tristes.

Tenho *bastantes* amigos.

A palavra “bastante” costuma gerar dúvidas entre as pessoas, pois é uma das que podem funcionar tanto como advérbio quanto como pronome adjetivo. Porém, para saber se você deve flexionar ou não tal vocábulo, basta observar a que outra palavra ele está ligado. Caso “bastante” esteja vinculado a um adjetivo, um verbo ou um advérbio, desempenha o papel de advérbio, não sofrendo flexão. Por outro lado, se acompanha um substantivo, “bastante” atua como pronome adjetivo, devendo ser flexionado. Assim, em “bastante tristes”, “bastante” é um advérbio preso a um adjetivo; em “bastantes amigos”, trata-se de um pronome adjetivo ligado a um substantivo.

Para entender melhor como isso funciona, observe agora exemplos com a palavra “meio”, que, como muitas outras, segue essa mesma lógica.

Exemplos:

As ruas estavam *meio* escuras.

Não quero ouvir *meias* verdades.

Na primeira frase, como “meio” está vinculado a um adjetivo (“escuras”), funciona como advérbio, não podendo ser flexionado. Por outro lado, na segunda frase, “meio” está preso ao substantivo “verdades”, ganhando um valor de numeral adjetivo e podendo, portanto, ser flexionado.

ATIVIDADE**Atende ao Objetivo 2**

2. Algumas frases a seguir apresentam erros de concordância verbal ou nominal. Identifique aquelas que estão incorretas e corrija-as, justificando sua resposta.

- a) Em alguns momentos da história da humanidade, houveram crises em que medida alguma de racionalidade poderia ter sido tomada a fim de evitar o caos.
- b) O bom homem é aquele que reconhece quando se faz necessário as mudanças que a sociedade pede.
- c) Amigos que precisam de ajuda devem sempre ser ajudados de imediato.
- d) Não se depende daqueles em que não se pode confiar.
- e) O custo das portas e das janelas para as casas de meus irmãos superaram as expectativas de mamãe.
- f) As lojas de móveis e as de calçados apresentaram um aumento de preço superior ao esperado.
- g) Remeto-lhe anexo as fotos do evento.
- h) Finalmente os familiares ficaram só.
- i) Fé no futuro é necessário.
- j) Foi decidido a venda dos carros para o mês de abril.

RESPOSTAS COMENTADAS

Estão em desacordo com a norma padrão as seguintes frases:

*a) Em alguns momentos da história da humanidade, **houveram** crises em que medida alguma de racionalidade poderia ter sido tomada*

a fim de evitar o caos. (Quando o verbo "haver" indica existência, ele é impessoal; logo a forma verbal correta seria "houve".)

b) O bom homem é aquele que reconhece quando se **faz necessário** as mudanças que a sociedade pede. (Quando a palavra "se" funciona como pronome apassivador, o verbo deve concordar com o sujeito explícito – neste caso, a construção "as mudanças". Além disso, "necessário" é um adjetivo que se refere ao substantivo "mudanças", devendo com ele concordar. Assim, o correto seria **se fazem necessárias as mudanças**.)

e) O custo das portas e das janelas para as casas de meus irmãos **superaram** as expectativas de mamãe. (Como o núcleo do sujeito é a palavra "custo", o verbo deveria com ela concordar, flexionando-se como **superou**.)

g) Remeto-lhe **anexo** as fotos do evento. (Como o adjetivo "anexo" está vinculado ao substantivo "fotos", deveria com ele concordar, flexionando-se como **anexas**.)

h) Finalmente os familiares ficaram **só**. (Como o adjetivo "só" está vinculado ao substantivo "familiares", deveria com ele concordar, flexionando-se como **sós**.)

j) Foi **decidido** a venda dos carros para o mês de abril. (Como o verbo no particípio "decidido" está vinculado ao núcleo do sujeito "venda", deveria com ele concordar, flexionando-se como **decidida**.)



Figura 4: Algumas palavras estão quase sempre acompanhadas umas das outras, formando pares bem estáveis. Porém, às vezes elas também se separam...

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1278821>

Chamamos de regência a relação de dependência entre um termo regente e um termo regido, sendo que este complementa aquele. Embora essa relação possa se dar de diversas formas, a mais comum é a que concatena verbos e nomes (termos regentes) e preposições (termos regidos). Assim, uma pessoa sempre gosta *de* alguma coisa, nunca *com* ou *em* alguma coisa. Da mesma forma, ninguém tem fé *com*, *para* ou *de* alguém, mas sim *em* alguém. Isso revela que há bastante estabilidade das relações de regência.

Porém, algumas palavras admitem mais de uma regência, podendo isso acarretar mudanças semânticas ou não, dependendo do contexto e da palavra analisada.

Exemplos:

Atendi *o* telefonema.

Atendi *ao* telefonema.

Nessas frases, o uso ou não da preposição *a* não acarreta incorreção gramatical ou variação de sentido, limitando-se a uma questão de estilo do autor. Por outro lado, às vezes um mau uso da regência pode gerar problemas de comunicação, dada a polissemia das palavras.

Exemplos:

Precisamos *de* relógios.

Precisamos relógios.

Na primeira frase, um grupo de pessoas afirma necessitar de relógios. Na segunda, por outro lado, as pessoas dizem que ajustam os relógios, dando-lhe mais precisão no que diz respeito à marcação do tempo. Essa diferença reside no uso da preposição, o que nos mostra a relevância de estudar aprofundadamente esse assunto.

O problema é que as relações regenciais variam de palavra para palavra, de uma forma arbitrária. Isso quer dizer que uma pessoa confia *em* outra, depende *de* outra e concorda *com* outra, pois cada nome ou pronome tem particularidades quanto à sua regência. Assim, o melhor a fazer, sempre que você tiver dúvidas, é consultar um dicionário especializado, como o *Dicionário de Verbos e Regimes*, de Francisco Fernandes (1971).

Caso você tenha uma necessidade mais imediata de consultar determinada regência, também vale a pena dar uma olhada nestes *sites*, em que você encontra muitas dicas boas, sobre as principais relações regenciais que costumam causar dúvidas nas pessoas:

Regência verbal: <http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/rege-vb.htm>

Regência nominal: <http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/rege-nom.htm>

Um fenômeno que merece atenção especial, o qual diz respeito à regência, é a crase. Trata-se da fusão de duas vogais idênticas (A + A), que, na escrita, marcamos pelo uso do acento grave (À). Esse fenômeno está intimamente relacionado à regência, seja ela verbal ou nominal, porque o primeiro A dessa fusão é uma preposição, regida por outro termo na frase. O segundo A, por sua vez, pode ser um artigo feminino ou um pronome (ou parte dele), de acordo com a frase.

Isso traz já algumas implicações que, na prática, vão ajudá-lo a saber quando usar ou não o acento grave. Afinal, jamais ocorrerá crase diante de uma palavra que não pode receber um artigo feminino.

Exemplos:

Conte a verdade *a* papai.

Pedi ajuda a João.

Vimos o filme a respeito da guerra.

Como uma palavra masculina não pode ser antecedida por artigo feminino, não ocorrem crases nesses casos. No entanto, ocorre crase se, diante da palavra masculina, estiver subentendido um substantivo feminino.

Exemplos:

Devolvi o produto *à* Ponto Frio. (= *à* empresa Ponto Frio)

Escrevi um conto *à* Machado de Assis (= *à maneira* de Machado de Assis)

Outras palavras que jamais podem ser antecedidas por uma crase são o artigo indefinido, o verbo, os pronomes de tratamento (*à exceção de senhora, senhorita e dona*), os pronomes pessoais e os pronomes demonstrativos, pois é impossível haver um artigo feminino diante desses vocábulos.

Entregue seu coração *a* uma mulher.

Trabalharei *a* partir de agosto.

Confio este segredo *a* você.

Apresente *a* mim os relatórios.

Obedeçam *a* ela prontamente.

Devolva o dinheiro *a* essa moça.

Note, porém, que os pronomes demonstrativos *aquele, aquela e aquilo* podem receber acento grave.

Exemplos:

Devolva o dinheiro *à*quela moça.

Recuso-me *a* obedecer *à*quilo.

Mas e diante das palavras femininas? Aparentemente, todas elas admitem o artigo feminino, porém nem sempre podem ser antecedidas por uma crase. O que fazer, então?

Para saber se uma palavra feminina é acentuada, costuma-se dizer que basta substituí-la por um vocábulo masculino de mesma classe gramatical. Se, após a substituição, a palavra “a” virar “o”, ou mantiver-se como “a”, não usamos acento grave. Porém, caso a palavra “a” seja substituída por “ao”, deve receber o acento grave.

Exemplos:

Os jovens queriam assistir à novela. (= Os jovens queriam assistir *ao* filme.)

Os jovens queriam ver a novela. (= Os jovens queriam ver *o* filme.)

Há, no entanto, casos em que a crase é facultativa: diante de pronomes possessivos femininos e de substantivos próprios femininos. Isso ocorre porque essas palavras podem ser acompanhadas ou não pelo artigo.

Exemplos:

Pediram as chaves *a* à Maria. (= Pediram as chaves *a* *ao* João.)

Pediram as chaves *a* à minha tia. (= Pediram as chaves *a* *ao* meu tio.)

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 3

3. Observe os pares de frases a seguir e comente as diferenças de sentido que a presença ou ausência do acento grave acarreta.

- a. Saiu a francesa./Saiu à francesa.
- b. Estudo a noite./Estudo à noite.
- c. Maria cheira a rosa./Maria cheira à rosa.
- d. Matar alguém a fome./Matar alguém à fome.
- e. A moça correu as cortinas./A moça correu às cortinas.
- f. O político depôs a CPI./ O político depôs à CPI.
- g. Alguém bateu a porta./Alguém bateu à porta.

RESPOSTAS COMENTADAS

- a. *Saiu a francesa.* = A mulher francesa saiu.
Saiu à francesa. = Alguém saiu à moda francesa (“de fininho”).
- b. *Estudo a noite.* = A noite é meu objeto de estudo.
Estudo à noite. = Estudo no período noturno.
- c. *Maria cheira a rosa.* = Maria inala o perfume da rosa.
Maria cheira à rosa. = Maria tem cheiro de rosa.
- d. *Matar alguém a fome.* = Alguém matou a própria fome, alimentando-se.
Matar alguém à fome. = Matar alguém de fome.
- e. *A moça correu as cortinas.* = A moça fechou as cortinas.
A moça correu às cortinas. = A moça correu até as cortinas.
- f. *O político depôs a CPI.* = A CPI foi deposta pelo político.
O político depôs à CPI. = O político deu seu depoimento para a CPI.
- g. *Alguém bateu a porta.* = Alguém fechou violentamente a porta.

A PONTUAÇÃO: MARCANDO O RITMO DA FALA



Figura 5: A língua é uma música: quando falamos, a melodia chega aos nossos ouvidos; quando escrevemos, precisamos de alguns símbolos para marcar aspectos do ritmo e dos acordes da fala.

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/814414>

Não se pode achar que a escrita é uma mera transcrição da fala. A expressão de pensamentos pela palavra audível ou visível dispõe de recursos distintos, que variam segundo o canal utilizado, conforme vimos na aula 1 deste curso. Assim, quem fala como se escreve acaba sendo tedioso, assim como quem escreve como se fala se torna confuso.

Se na fala temos o auxílio da entonação, da linguagem corporal e do contexto espaciotemporal em que nos encontramos, na escrita precisamos buscar outros recursos expressivos, como a pontuação. Isso faz com que sinais gráficos que indiquem intervalos sintáticos sejam de extrema importância, embora muitas pessoas tenham dificuldades para empregá-los.

O sinal de pontuação que gera mais dúvidas entre as pessoas é a vírgula, principalmente porque muitos usam um critério pouco objetivo para empregá-la: a necessidade de pausas para respirar. Como cada pessoa tem um ritmo de respiração diferente, a ideia de pontuar um texto a partir do tempo do pulmão é absolutamente falha.

É preciso perceber que a vírgula é um fenômeno sintático, ocorrendo em algumas construções bem definidas, a fim de delimitar determinados blocos da frase. Nesse sentido, é interessante perceber, por exemplo,

que sujeito, verbo e complementos verbais são blocos que não devem ser separados por vírgulas, quando se sucedem de forma ininterrupta, a despeito da ordem.

Exemplos:

Os gatos devoram um rato.

Um rato é devorado pelos gatos.

Os gatos um rato devoram.

Um rato devoram os gatos.

No entanto, caso esses elementos estejam intercalados por um adjunto adverbial (circunstância de modo, tempo, lugar etc.), um vocativo (expressão que se direciona ao interlocutor, como um chamamento), ou por um aposto (explicação do que foi mencionado antes), tal termo deve ser separado por vírgulas.

Exemplos:

Os gatos, com uma avidez impressionante, devoram um rato.

Um rato, que mais parecia um esquilo, é devorado pelos gatos.

Os gatos, minha mãe, um rato devoram.

Um rato, animal nojento, devoram os gatos.

Além disso, caso o adjunto adverbial ou o vocativo estejam no início da frase, devem também ser separados por vírgula.

Exemplos:

Com uma avidez impressionante, os gatos devoram um rato.

Minha mãe, os gatos um rato devoram.

A vírgula também é empregada para marcar a supressão (elipse) de um verbo, o que costuma ocorrer para evitar a repetição desnecessária de palavras, conforme você viu na Aula 3 deste curso.

Exemplos:

Os livros trazem saber; os doces, sabor. (omissão do verbo “trazer”)

Meus cadernos estão em casa; meus lápis, na bolsa.

Observação:

Note que, para efeitos de clareza, é interessante separar por ponto e vírgula as orações coordenadas que possuem já uma vírgula.

Exemplos:

Trabalho muito; não recebo, porém, dinheiro suficiente.

Comprei morangos, que têm casca vermelha; bananas, que apresentam uma cor amarelada; e abacates, cuja polpa é verde-clara.

A vírgula também deve ser usada em enumerações, entre orações coordenadas sindéticas e entre oração principal e suas subordinadas adverbiais.

Exemplos:

Vendem-se sapatos, bolsas e sandálias.

Vendem-se sapatos, mas apenas de couro.

Quando chega o verão, vendem-se sandálias rasteiras.

Outro fenômeno sobre a vírgula que não se pode deixar de comentar é o que ocorre com as orações adjetivas (introduzidas por uma palavra como “que” ou “o qual”, para introduzir informações acessórias sobre um substantivo). Quando uma oração adjetiva é separada por vírgula, ela expressa uma generalização; quando não há vírgula, trata-se de uma restrição. Isso acarreta uma sensível mudança semântica, que precisa ser considerada quando da escrita.

Exemplos:

O homem que é fraco trai.

O homem, que é fraco, trai.

Ambas as frases afirmam que o homem trai. Porém, a primeira diz que apenas o homem fraco trai, o que nos leva a pressupor que também há os fortes, os quais não cometeriam traições. Por outro lado, de acordo com a segunda frase, todos os homens são fracos e traem, pois a vírgula diante de uma oração adjetiva acarreta uma generalização. Preste bastante atenção a esse recurso gramatical na hora de produzir seus textos, a fim de não veicular acidentalmente informações indesejadas.

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 4

4. Para esta atividade, selecionamos um texto, cujas vírgulas suprimimos intencionalmente. Sua tarefa é recolocá-las, atentando para as exigências e restrições sintáticas de cada frase, a fim de que o texto se adéque às exigências da modalidade escrita na norma padrão.

Texto II

Recado ao senhor 903 (adaptado)

Rubem Braga

Vizinho

Quem fala aqui é o homem do 1003. Recebi outro dia consternado a visita do zelador que me mostrou a carta em que o senhor reclamava contra o barulho em meu apartamento. Recebi depois a sua própria visita pessoal – devia ser meia-noite – e a sua veemente reclamação verbal. Devo dizer que estou desolado com tudo isso e lhe dou inteira razão. O regulamento do prédio é explícito e se não o fosse o senhor ainda teria ao seu lado a Lei e a Polícia. Quem trabalha o dia inteiro tem direito a repouso noturno e é impossível repousar no 903 quando há vozes passos e músicas no 1003. Ou melhor é impossível ao 903 dormir quando o 1003 se agita pois como não sei o seu nome nem o senhor sabe o meu ficamos reduzidos a ser dois números dois números empilhados entre dezenas de outros. Eu 1003 me limito a Leste pelo 1005 a Oeste pelo 1001 ao Sul pelo Oceano Atlântico ao Norte pelo 1004 ao alto pelo 1103 e embaixo pelo 903 – que é o senhor. Todos esses números são comportados e silenciosos: apenas eu e o Oceano Atlântico fazemos algum ruído e funcionamos fora dos horários civis nós dois apenas nos agitamos e bramimos ao sabor da maré dos ventos e da lua. Prometo sinceramente adotar depois das 22 horas de hoje em diante um comportamento de manso lago azul. Prometo. Quem vier à minha casa (perdão: ao meu número) será convidado a se retirar às 21h45 e explicarei: o 903 precisa repousar das 22 às 7 pois às 8h15 deve deixar o 783 para tomar o 109 que o levará até o 527 de outra rua onde ele trabalha na sala 305. Nossa vida vizinho está toda numerada: e reconheço que ela só pode ser tolerável quando um número não incomoda outro número mas o respeita ficando dentro dos limites de seus algarismos. Peço-lhe desculpas – e prometo silêncio.

[...] Mas que me seja permitido sonhar com outra vida e outro mundo em que um homem batesse à porta do outro e dissesse: 'Vizinho são três horas da manhã e ouvi música em tua casa. Aqui estou'. E o outro respondesse:

‘Entra vizinho e come do meu pão e bebe do meu vinho. Aqui estamos todos a bailar e a cantar pois descobrimos que a vida é curta e a lua é bela’.

E o homem trouxesse sua mulher e os dois ficassem entre os amigos e amigas do vizinho entoando canções para agradecer a Deus o brilho das estrelas o murmúrio da brisa nas árvores o dom da vida a amizade entre os humanos o amor e a paz.

RESPOSTA COMENTADA

Recado ao senhor 903

Rubem Braga

Vizinho,

Quem fala aqui é o homem do 1003. Recebi outro dia, consternado, a visita do zelador, que me mostrou a carta em que o senhor reclamava contra o barulho em meu apartamento. Recebi depois a sua própria visita pessoal – devia ser meia-noite – e a sua veemente reclamação verbal. Devo dizer que estou desolado com tudo isso e lhe dou inteira razão. O regulamento do prédio é explícito e, se não o fosse, o senhor ainda teria ao seu lado a Lei e a Polícia. Quem trabalha o dia inteiro tem direito a repouso noturno e é impossível repousar no 903 quando há vozes, passos e músicas no 1003. Ou melhor, é impossível ao 903 dormir quando o 1003 se agita, pois, como não sei o seu nome nem o senhor sabe o meu, ficamos reduzidos a ser dois números, dois números empilhados entre dezenas de outros. Eu, 1003, me limito a Leste pelo 1005; a Oeste, pelo 1001; ao Sul, pelo Oceano Atlântico; ao Norte, pelo 1004; ao alto, pelo 1103; e embaixo, pelo 903 – que é o senhor. Todos esses números são comportados e silenciosos: apenas eu e o Oceano Atlântico fazemos algum ruído e funcionamos fora dos horários civis; nós dois apenas nos agitamos e bramimos ao sabor da maré, dos ventos e da lua. Prometo sinceramente adotar, depois das 22 horas, de hoje em diante, um comportamento de manso lago azul. Prometo. Quem vier à minha casa (perdão: ao meu número) será convidado a se retirar às 21h45, e explicarei: o 903 precisa repousar das 22 às 7, pois às 8h15 deve deixar o 783 para tomar o 109, que o levará até o 527 de outra rua, onde ele trabalha na sala 305. Nossa vida, vizinho, está toda numerada: e reconheço que ela só pode ser tolerável quando um número não incomoda outro número, mas o respeita, ficando dentro dos limites de seus Algarismos. Peço-lhe desculpas – e prometo silêncio.

[...] Mas que me seja permitido sonhar com outra vida e outro mundo, em que um homem batesse à porta do outro e dissesse: ‘Vizinho, são três horas da manhã e ouvi música em tua casa. Aqui estou!’ E o outro respondesse: ‘Entra vizinho e come do meu pão e bebe do meu vinho. Aqui estamos todos a bailar e a cantar, pois descobrimos que a vida é curta e a lua é bela.’

E o homem trouxesse sua mulher, e os dois ficassem entre os amigos e amigas do vizinho entoando canções para agradecer a Deus o brilho das estrelas, o murmúrio da brisa nas árvores, o dom da vida, a amizade entre os humanos, o amor e a paz.

CONCLUSÃO

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de pensar de forma mais crítica sobre os elementos linguísticos que emprega enquanto escreve, a fim de saber como aplicá-los de forma mais adequada às exigências da norma padrão. Além disso, é nosso desejo também que você seja um aprendiz e um autor autônomo, capaz de reconhecer quando uma dúvida se apresenta e saber utilizar os materiais de consulta disponíveis, a fim de ampliar seu conhecimento.

No que diz respeito a este curso como um todo, queremos dizer que foi muito bom caminhar com você até aqui, trocando experiências sobre a linguagem, a escrita, a produção e a divulgação do conhecimento acadêmico. Se é por meio da palavra que o homem constrói seus saberes sobre o mundo e sobre si mesmo, é no trabalho com a língua – o que temos de mais humano – que podemos desenvolver nossas instâncias crítica e criativa, a fim de reler o antigo e construir o novo.

RESUMO

Nesta aula, você aprendeu que devemos adequar os mecanismos linguísticos usados a cada situação de interação, dependendo do interlocutor, do canal, do contexto etc. O foco desta aula, porém, foi a escrita acadêmica, com as exigências linguísticas específicas dessa esfera comunicativa.

Em um primeiro momento, trabalhamos as principais alterações introduzidas pelo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, atentando especialmente para as mudanças no alfabeto, nas regras de acentuação e no emprego do hífen.

Depois, discutimos a importância do fenômeno da concordância – nominal e verbal – na Língua Portuguesa, enfocando os principais casos de dúvidas que as pessoas apresentam costumam apresentar no momento da escrita.

Em seguida, vimos o fenômeno da regência verbal e suas arbitrariedades, concentrando-nos no aspecto da crase, cujo desconhecimento pode gerar construções ambíguas e prejudicar a comunicação.

Por fim, você aprendeu um pouco mais sobre o uso da vírgula na Língua Portuguesa, a fim de dotar seus textos escritos de mais clareza.

Redação de Texto Acadêmicos

Referências

Aula 1

COGUMELOS atraem turistas de todo o país – fazenda mostra diversas formas de cultivo e ensina produtores. Disponível em: <<http://www.portaldoagronegocio.com.br/conteudo.php?id=12771>>. Acesso em 05 ago. 2009.

CONSTANTINO, R. *Normativas do Ibama*. Disponível em: <<http://www.botanica.org.br/default.asp?SECAO=2&SUBSECAO=0&EDITORIA=68>>. Acesso em 05 ago. 2009.

COUTINHO, L. N. *Doenças fúngicas e fungos competidores em cogumelos comestíveis do gênero Agaricus*. Disponível em: <<http://www.biologico.sp.gov.br/rifib/III%20RIFIB%20anais.PDF>>. Acesso em 05 ago. 2009.

DESMATAMENTO prejudica pássaros amazônicos. Disponível em: <<http://portalamazonia.globo.com/pscript/noticias/noticias.php?pag=old&idN=47418>>. Acesso em 05 ago. 2009.

KLEIMAN, A. B. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1992.

KOCH, I. G. V. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de textos e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

NIEDERAUER, J. *Orkut: a febre, a praga e o recôndito*. Disponível em: <<http://www.niederauer.com.br/editoriais/13012005.php>>. Acesso em 20 set. 2009.

PROIBIÇÃO de celular na escola vira polêmica em São Paulo. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/SaoPaulo/0,MUL97898-5605,00.html>>. Acesso em 20 set. 2009.

RELACIONAMENTOS em redes sociais – o impacto das redes sociais na maneira como as pessoas se relacionam, na solidão e na própria saúde social. Disponível em: <<http://canal22.com.br/?p=404>>. Acesso em 20 set. 2009.

SOPA de creme de cogumelos. Disponível em: <<http://www.brasmicel.com.br/RECEITA.htm>>. Acesso em 05 ago. 2009.

WINKLER, G. *Instruções gerais para o trabalho no laboratório*. Disponível em: <<http://pessoal.educacional.com.br/up/81000001/5123693>>. Acesso em 05 ago. 2009.

Aula 2

ABRAMOVAY, R. *Moratória para os cerrados: elementos para uma estratégia de agricultura sustentável*. Disponível em: <http://www.econ.fea.usp.br/abramovay/outros_trabalhos/1999/Moratoria_para_os_cerrados.pdf>. Acesso em: 08 set. 2009.

AGEGGE, S. *Estudo mostra que concorrência predatória e duopólio das companhias estão entre as causas da crise aérea*. Disponível em: <<http://leituras-favre.blogspot.com/2007/08/crise-area-no-brasil-quem-faz-gesto-so.html>>. Acesso em 23 set. 2009.

ANJOS, J. *Educação e tecnologia: uma aliança necessária*. Disponível em: <<http://www.overmundo.com.br/overblog/educacao-e-tecnologia-uma-alianca-necessaria>>. Acesso em 23 set. 2009.

BUCKERIDGE, M. S. A insustentável leveza da complexidade. *Revista da biologia*. Disponível em: <http://www.ib.usp.br/revista/v1_complexidade.htm>. Acesso em: 08 set. 2009.

GARCIA, O. *Comunicação em prosa moderna*. São Paulo: Fundação Getulio Vargas, 2001.

MINC, C. *O lixo dos outros e o nosso*. Disponível em: <<http://www.eco21.com.br/textos/textos.asp?ID=2031>>. Acesso em 09 set. 2009.

SANT'ANNA, E. *Pesquisa do Instituto Butantan usa saliva de carrapato-estrela contra câncer*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL1265464-5603,00-PESQUISA+DO+INSTITUTO+BUTANTAN+USA+SALIVA+DE+CARRAPATOESTRELA+CONTRA+CANCER.html>>. Acesso em: 08 set. 2009.

TAVARES, F. M. *O pré-sal e o meio ambiente*. Disponível em: <<http://www.ecodebate.com.br/2008/09/09/o-pre-sal-e-o-meio-ambiente-artigo-de-fernando-marcelo-tavares/>>. Acesso em: 09 set. 2009.

WADE, N. *Darwin: avançado para sua época, mas influente até hoje*. *New York Times*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL997785-5603,00-DARWIN+AVANCADO+PARA+SUA+EPOCA+MAS+INFLUENTE+ATE+HOJE.html>>. Acesso em 08 set. 2009.

ABELHAS matam dois cachorros no RS. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Brasil/0,,MUL249699-5598,00-ABELHAS+MATAM+DOIS+CACHORROS+NO+RS.html>>. Acesso em: 01 out 2009.

ABREU, A. *Curso de redação*. São Paulo: Ática, 2005.

ACHKAR, M. *Mulheres bem resolvidas comemoram Dia da Tia Solteira*. Disponível em: <<http://mulher.terra.com.br/interna/0,OI3995231-EI1377,00-Mulheres+bem+resolvidas+comemoram+Dia+da+Tia+Solteira.html>>. Acesso em 02 out 2009.

BIDERMAN, I. *Cigarro eletrônico é desaconselhado para deixar vício, diz OMS*. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/equilibrio/noticias/ult263u448781.shtml>>. Acesso em: 29 set 2009.

CALGARO, F.; SANCHEZ, G. *Após 9 meses de nova ortografia no Brasil, adoção em Portugal é indefinida*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL1318617-5604,00-APOS+MESES+DE+NOVA+ORTOGRAFIA+NO+BRASIL+ADOCADO+EM+PORTUGAL+E+INDEFINIDA.html>>. Acesso em: 27 set 2009.

ENTENDA o que é a camada pré-sal. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u440468.shtml>>. Acesso em: 29 set 2009.

HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Objetiva, 2001.

KOCH, I. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2008.

PESCADOR de Vitória encontra cação de duas cabeças. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Brasil/0, MUL1319188-5598,00-PESCADOR+DE+VITORIA+ENCONTRA+CACAO+DE+DUAS+CABECAS.html>>. Acesso em: 29 set 2009.

UM RESUMO da posição da Embrapa sobre plantas transgênicas. Disponível em: <www.portaldoagronegocio.com.br/conteudo.php?id=12123>. Acesso em: 28 set 2009.

VÊNCIO, I. F. de A.; PACHANE, G. G. *Armadilhas textuais na educação superior: a coesão na produção escrita de universitários*. In: No mundo há muitas armadilhas e é preciso quebrá-las. Anais do 16º Congresso de Leitura no Brasil. Unicamp. Campinas, 2007.

Aulas 4

ABREU, A. *Curso de redação*. São Paulo: Ática, 2005.

BORBA, F. da S. *Introdução aos estudos linguísticos*. 12. ed. Campinas: Pontes, 1998.

CEIA, C. *Coerência e coesão textuais*. E-dicionário de termos literários. Disponível em: <http://www2.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes/C/coerencia_coesao.htm>. Acesso em: 15 nov. 2009.

CHAROLLES, M. *Introduction aux problèmes de la cohérence des textes*. Langue Française 38, Paris: Larousse, 1978.

CHRISTIANE, L. Exploração de petróleo no pré-sal traz dilemas na era da crise climática. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL1368141-5603,00.html>>. Acesso em 02 dez. 2009.

HEYMANN, G. Calotas polares: memória gelada da Terra. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/cotidiano/calotas-polares-memoria-gelada-terra-440921.shtml>>. Acesso em: 15 nov. 2009.

KAPPEN, P. *Jovem de 22 anos morre depois de cirurgia em clínica de estética*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Rio/0,,MUL1377309-5606,00-JOVEM+DE+ANOS+MORRE+DEPOIS+DE+CIRURGIA+EM+CLINICA+DE+ESTETICA.html>>. Acesso em: 15 nov. 2009.

KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 2008.

MACIEL, C. et al. Avaliação de Objetos de Aprendizagem com foco na acessibilidade. In: *International Congress on Engineering and Computer Education*, 2009, Buenos Aires. Proceedings of the International Congress on Engineering and Computer Education. Santos: Copec, 2009.

MARCUSCHI, L. A. *Linguística do texto: o que é, como se faz*. Recife: UFPE, 1983, Série Debates 1.

MEDEIROS, J. B. *Redação científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

O GLOBO. Rede inglesa usa carne de frango congelada do Brasil e é acusada de fazer propaganda enganosa. Disponível em: <<http://www.noticiasagricolas.com.br/noticias.php?id=56901>>. Acesso em: 12 nov. 2009.

OS BENEFÍCIOS do tomate. Disponível em: <http://www.todafruta.com.br/todafruta/mostra_conteudo.asp?conteudo=18927>. Acesso em: 06 nov. 2009.

SCLIAR, M. *Biologia e destino*. Disponível em: <<http://www.unesp.br/aci/jornal/148/opina.htm>>. Acesso em: 09 nov. 2009.

Aulas 5

A VERDADEIRA face do tabagismo. Disponível em: <<http://www1.an.com.br/2000/mai/31/0opi.htm>>. Acesso em: 19 nov. 2009.

GADO na Amazônia. Disponível em: <<http://www.greenpeace.org/brasil/amazonia/gado/gado-na-amaz-nia>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

KOCH, I. V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1993.

LEITÃO, L. Milhas aéreas, um bom negócio. Disponível em: <<http://opinioenoticia.com.br/opinio/artigos/milhas-aereas-um-bom-negocio/?ga=dtf>>. Acesso em 12 dez 2009.

_____. A fome no teatro da FAO. Disponível em: <<http://www.diariopopular.com.br/site/content/noticias/detalhe.php?id=8¬icia=9930>>. Acesso em 12 dez 2009.

MEDEIROS, M. B. *Arte, fotografia, novas técnicas: um redimensionar constante do saber*. In: FENARTE. Feira Nacional de Arte, 2001. João Pessoa: Engenho, 2001.

MOCELLIN, A. Simmel e Bauman: modernidade e individualização. *Em tese: revista eletrônica dos pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC*. Vol. 4 n. 1 (1), agosto-dezembro/2007.

MOGNO: a extinção é para sempre. Disponível em: <<http://www.greenpeace.org/brasil/amazonia/mogno-extin-o-e-para-sempre>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

OS RISCOS da energia nuclear. Disponível em: <<http://www.greenpeace.org/brasil/nuclear/raio-x-de-nuclear/os-riscos-da-energia-nuclear>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

SCHAMIS, C. Não moro no Leblon. Disponível em: <<http://opinioenoticia.com.br/opinio/artigos/nao-moro-no-leblon/>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

‘SCIENCE’ aponta cansaço da opinião pública nos EUA com debate climático. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL1387012-5603,00-SCIENCE+APONTA+CANSACO+DA+OPINIAO+PUBLICA+NOS+EUA+COM+DEBATE+CLIMATICO.html>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

SOUZA, W. A reforma na formação de professores para o ensino básico. Disponível em: <<http://www.monitormercantil.com.br/mostranoticia.php?id=70227>>. Acesso em 19 nov. 2009.

ABREU, A. S. *Curso de redação*. São Paulo: Ática, 1991.

BOOTH, W.C. et al. (2005). *A arte da pesquisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DALCASTAGNÈ, R. *Quando o preconceito se faz silêncio: relações raciais na literatura brasileira contemporânea*. Gragoatá. Niterói, n. 24, p. 203-219, 1º sem. 2008.

FEITOSA, V. C. *Redação de textos científicos*. São Paulo: Papirus, s.d.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar*. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

GOULD, S. J. Erros e mentiras. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/biologia/0015.html>>. Acesso em: 20 jan. 2010.

KATO, M. A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Série Fundamentos. São Paulo: Ática, 1986.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

MAGALHÃES, I. Teoria do discurso e texto. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, volume 4, número especial, 2004.

SERAFINI, M.T. *Como escrever textos*. Rio de Janeiro: Globo, 1988.

SOARES, M. & CAMPOS e NASCIMENTO, E. *Técnica de redação*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

TACHIZAWA, T. e MENDES, G. *Como fazer monografia na prática*. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

VOTRE, S. et al. *Laboratório de redação*. Manual do professor. Rio de Janeiro: MEC, 1978.

VOTRE, S. et al. *Laboratório de redação*. Rio de Janeiro: MEC, 1978.

VOTRE, V. e VOTRE, S. *A escrita técnica*. São Paulo: Zero Erro, 1991.

Aulas 7

BOOTH, W. C. et al. *A arte da pesquisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CRUZ, V. A. G. *Metodologia da pesquisa científica*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

D'ONOFRIO, S. *Metodologia do trabalho intelectual*. São Paulo: Atlas, 1999.

FEITOSA, V.C. *Redação de textos científicos*. São Paulo: Papirus, s.d.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Objetiva, 2009.

HUBNER, M. M. *Monografias e projetos de dissertação de mestrado e doutorado*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning/Mackenzie, 2004.

LIMA, M. C. *Monografia: a engenharia da produção acadêmica*. São Paulo: Saraiva, 2004.

POE, E. A. *A carta roubada: histórias extraordinárias*. São Paulo: Victor Civita, 1981.

TACHIZAWA, T. e MENDES, G. *Como fazer monografia na prática*. Rio de Janeiro, FGV, 2001.

TEMPLATE de projeto de pesquisa. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/agroppgzootec/modelo_proj_pesq_areaPA_2007.doc>. Acesso em 20 fev. 2010.

TRALDI, M. C.; DIAS, R. *Monografia passo a passo*. Campinas: Alínea, 2006.

Aulas 8

BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAZOTO, J. L.; TOZONI-REIS, M. F. C. *Construção coletiva de uma trilha ecológica no cerrado: pesquisa participativa em educação ambiental*. Ciência & educação (Bauru). v. 14, n° 3. Bauru, 2008.

ECO, U. *Como se faz uma tese*. Perspectiva: São Paulo, 1989.

FRAGA, I. Floresta seca, futuro quente: secas na Amazônia podem inverter fluxos de car-

bono e intensificar aquecimento global, aponta estudo. Disponível em <<http://cienciahoje.uol.com.br/noticias/ecologia-e-meio-ambiente/floresta-seca-futuro-quente>>. Acesso em 04 mar. 2010.

FRANÇA, J. L. et alii. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GARCIA, M. *Normas para elaboração de dissertações e monografias*. São Paulo: Universidade do Grande ABC, 2000.

SILVEIRA, D. W. S.; GUSMÃO, C. A. A utilização da estimulação elétrica nervosa transcutânea (TENS) no tratamento da espasticidade: uma revisão bibliográfica. *Revista Saúde. Com.* 2008. v. 4(1), p. 64-71.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista brasileira de educação*. v. 13 n° 39. Rio de Janeiro, set./dez. 2008.

VOTRE, S. J. e VOTRE, V. *Escrita técnica: o voo da abelha*. São Paulo: Zero Erro, 1991.

Aulas 8

COSTA, F. C. R. Instruções para o trabalho de laboratório. Disponível em <<http://www.docstoc.com/docs/24823099/INSTRU%C3%87%C3%95ES-PARA-O-TRABALHO-DE-LABORAT%C3%93RIO>>. Acesso em: 22 mar. 2010.

Fundação CECIERJ. Vestibular CEDERJ 2009.2 – Caderno de provas. Disponível em <http://www.cederj.edu.br/vestibular/vestibularesanteriores/2009_02/arquivos/gabarito/VEST-2009-JUN.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2010.

LOCKWOOD, F. *The design and production of self-instructional materials*. Manchester: Paperback, 1998.

LOPES, R. J. Bilhões de pobres sofrerão com aquecimento, diz relatório da ONU. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL18807-5603,00-BILHOES+DE+POBRES+SOFRERAO+COM+AQUECIMENTO+DIZ+RELATORIO+DA+ONU.html>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

QUESTÕES do segundo exame de qualificação do vestibular UERJ 2008. *Revista eletrônica do vestibular*. Disponível em <http://www.revista.vestibular.uerj.br/questao/questao-objetiva.php?seq_questao=81>. Acesso em: 21 mar. 2010.

SCHNEIDER, C. DIAS, P. F. F. Apostila de Biologia Celular. Disponível em <<http://www.sogab.com.br/apostiladebiologiacelular.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2010.

UFRJ: Concurso de acesso aos cursos de graduação: 2009. Disponível em <http://www.acessograduacao.ufrj.br/Downloads/Concurso_2009_Prova_1.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2010.

VESTIBULAR integrado UFF/UFRRJ/2005. Disponível em <http://www.coseac.uff.br/integrado/2005/provas/Integrado_UFF_UFRRJ_Etapa1.pdf>. Acesso em 21 mar. 2010.

VESTIBULAR UnB 2002. Prova de Química. Disponível em <http://www.turmadomario.com.br/cms/media/unb2002_qui.pdf>. Acesso em 21 mar. 2010.

Aulas 10

BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.

BECHARA, E. *Gramática escolar da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BRAGA, R. *Recado ao senhor 903: para gostar de ler*. São Paulo: Ática, 1991.

BRASIL. Presidência da República. *Manual de redação da Presidência da República*. Brasília: Presidência da República, 2002.

CÂMARA JR., J. M. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1999.

CUNHA, C; CINTRA, L. F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985

DALL'ALBA, R. *A reforma ortográfica e a jiboia voadora*. Disponível em: <<http://reinehr.org/pigmeu-moral/herzlichkeit/a-reforma-ortografica-e-a-jiboia-voadora>>. Acesso em 10 maio 2010.

FERNANDES, F. *Dicionário de verbos e regimes*. 4. ed., 16. reimp. Porto Alegre: Editora Globo, 1971.

LUFT, C. P. *A vírgula*. São Paulo: Ática, 2007.

TUFANO, D. *Guia prático da nova ortografia*. São Paulo: Melhoramentos, 2008.