

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
Pâmela Nataline de Oliveira Camacho

**O RESUMO À LUZ DA
TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA**

PORTO ALEGRE, RS

2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

PÂMELA NATALINE DE OLIVEIRA CAMACHO

**O RESUMO À LUZ DA
TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA**

PORTO ALEGRE, RS

2015

PÂMELA NATALINE DE OLIVEIRA CAMACHO

**O RESUMO À LUZ DA
TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA**

Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado, área de concentração Linguística.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Leci Borges Barbisan

Porto Alegre,RS
2015

AGRADECIMENTOS

A Deus, o autor, salvador e maior amor da minha vida, que ouviu a minha oração e disse “sim” para o meu desejo de ingressar no mestrado;

A Deus, pela vida da minha mais fiel e incansável parceira de oração, minha maior apoiadora, meu amor pra vida toda, minha mãe: Rosilani de Oliveira Camacho;

A Deus, que sempre tem o melhor pra mim, e sempre soube que a Professora Leci Borges Barbisan era a melhor pra mim, com tamanha dedicação, paciência e profissionalismo. Um exemplo que eu, pra sempre, vou seguir;

A Deus, pela vida dos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação que tantas vezes me ajudaram;em especial ao Professor Cláudio Primo Delanoy.

A Deus, por ter me dado colegas que fizeram da caminhada mais doce e risonha; em especial, a Larissa Pontes Hubner da Silva e Diego Tittelo.

A Deus, que como resposta a uma oração, colocou na minha vida Roberta Lara de Oliveira Aragão. Amiga, intercessora e ouvinte.

A Deus, que trabalha nos detalhes... sempre soube que eu passaria muitos finais de semana estudando e muitas madrugadas acordada e precisaria de carinho, companhia e pouca cobrança, e por isso me deu o Matheus, meu cachorro: meu sorriso fácil!

A Deus, que permitiu que eu recebesse a bolsa de estudos do CNPq, tornando tudo mais confortável.

A Ele, que por meio do Espírito Santo, me deu ânimo, entendimento e alegria para viver intensamente esses dois anos.

*“Não fui eu que lhe ordenei? Seja forte e corajoso!
Não se apavore, nem desanime, pois o SENHOR,
o seu Deus, estará com você por onde você andar”.*

(Josué 1:9)

RESUMO

O presente trabalho pretende propor formas de construção de resumo, com base na Teoria da Argumentação na Língua (ANL). Objetiva-se identificar, em um texto-base, por meio de uma leitura reflexiva, quais são os sentidos apresentados pelo autor que são essenciais e quais são acessórios, sentidos esses que estabelecem uma condição favorável à elaboração do resumo. A ANL, em especial, em sua versão atual, a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), foi escolhida por se tratar de uma proposta teórica que explica como o sentido é construído pela relação entre os signos e como esses signos são relacionados com outros, orientando para possibilidades e impossibilidades de combinações em vista do discurso. Acredita-se que é possível, por meio de conceitos da ANL/TBS, identificar os sentidos essenciais e acessórios contidos no texto, uma vez que os sentidos continuados constituem cadeias argumentativas, ou seja, cadeias de sentidos. Aqueles sentidos que não são continuados não devem estar no resumo, porque são considerados acessórios. Supomos, ainda, que por meio dos encadeamentos argumentativos, que são construídos, é possível, de forma concreta, observar como os diferentes sentidos apresentados em um texto são relacionados.

Palavras-chave: Resumo. Teoria da Argumentação na Língua. Teoria dos Blocos Semânticos. Argumentação. Leitura reflexiva.

ABSTRACT

This paper proposes the elaboration of summaries, based on the Argumentation Theory within the Language. The objective is to identify, in a text-base, through a reflective reading, what are the meanings presented by the author that are essentials and which are accessories, establishing a favorable condition for the preparation of the summary. The Argumentation Theory within Language, in particular, in its theoretical proposal that explains how the meanings is constructed by the relationship among signs and how these signs are related to others, guiding for possible and impossible combinations in the view of the speech. It is believed that it is possible to identify the essentials meanings and the accessories contained in the text, since the meaning consists of argumentative chains, in other words, chains of the meaning. Those meanings that are not continued should not be included in the summary, because they are considered accessories. We further assume that through argumentative links, which are build, it is possible, in a concrete way, to observe how the different meanings presented in a text are related.

Key-words: Summary. Argumentation Theory within Language. Theory of Semantic Blocks. Reflective reading.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Esquema de Operações Cognitivas | 17 |
| Figura 2 – Quadrado Argumentativo – Bloco Semântico 1 | 30 |
| Figura 3 – Quadrado Argumentativo – Bloco Semântico 2 | 31 |
| Figura 4 – Bl: " há evidentes radicalismos a polêmica, tanto de grupos contrários, quanto a favor do uso de animais em experimentos". | 44 |
| Figura 5 – Bl: " os sensatos compreendem a impossibilidade de dispensar as cobaias, mas desejam leis que minimizem os danos causados aos animais". | 45 |
| Figura 6 – Bl: " o não uso de cobaias interromperia importantes pesquisas". | 46 |
| Figura 7 – Bl: " os cientistas já poderiam ter desenvolvido outro tipo de experimento, contudo, ainda dependem desse recurso". | 47 |
| Figura 8 – Bl: " os danos [aos animais] precisam ser reduzidos, limites devem ser especificados e debates devem ser ampliados". | 48 |
| Figura 9 – Bl: " A radicalização deve ser evitada, pois acarreta indisposições". | 48 |
| Figura 10 – Bl: " Defesa do ambiente é um fenômeno mundial que já contribui para avanços; contudo deve evitar a propagação de inverdades". | 49 |
| Figura 11 – Bl: " Lei da Palmada determina que os pais não podem impor castigos que resultem em sofrimento ou lesões os filhos". | 54 |
| Figura 12 – Bl: " Acredita-se que o Estado não deva interferir na educação familiar". | 55 |
| Figura 13 – Bl: " Lei da Palmada reacende o debate sobre a educação familiar". | 56 |
| Figura 14 – Bl: " Pais não podem fazer o que bem entendem com os filhos". | 57 |
| Figura 15 – Bl: " Crianças e Adolescentes não podem ser maltratados". | 57 |
| Figura 16 – Bl: " Pais devem orientar e impor limites para que os filhos se tornem cidadãos". | 58 |
| Figura 17 – Bl: " Lei da Palmada será um instrumento para controle coletivo da violência contra a infância". | 59 |
| Figura 18 – Bl: " Leis como esta constituem instrumentos para a sociedade desenvolver hábitos". | 60 |
| Figura 19 – Bl: " Encaminhar os filhos de forma saudável para uma vida adulta inclui afeto, limites e valores para que se tornem cidadãos íntegros". | 61 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Quadro explicativo..... | 26 |
| Tabela 2 – Bloco Semântico 1: passear porque está calor..... | 29 |
| Tabela 3 – Bloco Semântico 2: não passear porque está calor..... | 29 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

AE – Argumentação externa

AI - Argumentação Interna

ANL – Teoria da Argumentação na Língua

BL – Bloco Semântico

CLG – Curso de Linguística Geral

CON - conector

DC - “portanto”

ELG – Escritos de Linguística Geral

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

NBR – Norma Brasileira

neg - negação

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

PT – “no entanto”

TBS – Teoria dos Blocos Semânticos

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 12 |
| 2.1 | O RESUMO: DIFERENTES CONCEPÇÕES..... | 12 |
| 2.1.1 | RESUMO – UMA ABORDAGEM COGNITIVISTA | 13 |
| 2.1.2 | RESUMO – UMA ABORDAGEM SINTÁTICA..... | 15 |
| 2.1.3 | RESUMO – UMA ABORDAGEM PSICOLINGUÍSTICA | 18 |
| 2.1.4 | O RESUMO COMO PROCEDIMENTO DE RETEXTUALIZAÇÃO..... | 19 |
| 3 | A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA | 23 |
| 3.1 | FUNDAMENTOS DA ANL..... | 23 |
| 3.2 | CONCEPÇÕES DA TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA..... | 25 |
| 3.3 | TEORIA DOS BLOCOS SEMÂNTICOS | 27 |
| 3.4 | POR UMA CONCEPÇÃO DE RESUMO PELA TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA | 32 |
| 4 | A LEITURA | 35 |
| 4.1 | A LEITURA PELA TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA..... | 37 |
| 5 | METODOLOGIA E ANÁLISES..... | 40 |
| 5.1 | METODOLOGIA..... | 40 |
| 5.2 | ANÁLISES..... | 42 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 63 |
| | REFERÊNCIAS | 66 |
| | ANEXO A – A CIÊNCIA E OS ANIMAIS..... | 69 |
| | ANEXO B – A LEI DA PALMADA | 70 |

| | |
|--|-----------|
| CURRICULUM VITAE – PLATAFORMA LATTES CNPQ | 71 |
|--|-----------|

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a discutir a elaboração do gênero textual resumo, com base na Teoria da Argumentação na Língua. Pretende-se identificar, em um texto-base, por meio de uma leitura reflexiva (leitura profunda, detalhada e atenta aos sentidos apresentados, defendidos e desenvolvidos pelo autor), sentidos essenciais e acessórios, estabelecendo uma condição favorável para a elaboração do resumo.

A Teoria da Argumentação na Língua (ANL), em especial em sua versão atual, a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), foi escolhida por se tratar de uma proposta teórica que explica como o sentido é construído a partir de relações semânticas entre signos, orientando para possibilidades e impossibilidades de combinações em vista do discurso.

Esta pesquisa destina-se a todos que necessitem elaborar um resumo, aos estudiosos que possuam interesse em compreender, além das orientações dispostas em manuais técnicos, os procedimentos que devem ser relevantes no material resumido; e a interessados em compreender o funcionamento da língua e como o sentido é constituído no discurso, à luz da teoria criada por Oswald Ducrot e colaboradores.

O impulso para esta dissertação está no fato de que, de modo geral, todos os usuários da língua acabam repassando para outros usuários, ou até mesmo, retendo informações de maneira resumida. A atividade de resumir ocorre tanto em ambientes acadêmicos, com a produção do resumo de um artigo estudado, por exemplo, quanto em situações do dia a dia, como quando encontramos um conhecido que há muito não víamos, e então, de forma sucinta o deixamos a par dos últimos acontecimentos de nossas vidas. O fato é que em ambas as situações, faz-se necessário um levantamento de informações e posterior seleção do que é mais e menos relevante. Pensando nos procedimentos do resumo, encontramos diversos manuais, com orientações técnicas e, até mesmo, áreas que se ocupam com a síntese de ideias. Observamos que em todos os materiais encontrados falava-se em apresentar, no novo texto, apenas os principais sentidos (essenciais) e desconsiderar as informações acessórios e foi justamente nesse ponto que um questionamento nos pareceu relevante: o que, de fato, é um sentido essencial (aquela informação que é desenvolvida a longo do texto) e o que é uma informação acessória?

Dessa forma, esta pesquisa centrar-se-á em subsídios da ANL para que seja possível, pela interdependência semântica entre os aspectos, verificar como os sentidos pretendidos pelo autor são constituídos e relacionados ao longo do texto, facilitando a percepção de quais

sentidos são essenciais e deverão constar no resumo, e quais funcionam como acessórias, não devendo constar na nova produção.

Convém ressaltar que este trabalho tem como principal pilar a ideia de que, para que o resumidor execute a tarefa proposta de maneira satisfatória, é primordial que ele seja proficiente em leitura, pois somente por meio dela será possível perceber as relações de sentido presentes no texto.

Metodologicamente, a dissertação será organizada por meio dos seguintes capítulos: o primeiro apresentará abordagens distintas sobre o gênero resumo. São elas: concepções cognitivista (Van Dijk, 1988 e Vigner, 1991), sintática (Charolles, 1991), psicolinguística, além da compreensão do resumo como procedimento de retextualização (com especial enfoque para o trabalho de Matêncio, 2002); a seguir, a Teoria da Argumentação na Língua será estudada, com os seus fundamentos e concepções, além de sua versão atual, a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), e também uma proposta de elaboração de resumos, por Graeff (2008). No tópico seguinte, a leitura será considerada, a priori, pelo trabalho desenvolvido por Koch (2006) e posteriormente com a proposta que Delanoy (2008) apresentou em seu trabalho de dissertação. Por fim, a metodologia do trabalho será descrita, assim como as análises dos materiais selecionados.

O material escolhido para aplicação da teoria na elaboração de resumos serão (2) dois textos extraídos de editoriais. A razão para a escolha desse tipo textual está centrada no fato de que os textos que circulam nos editoriais possuem satisfatória coerência e coesão, além de geralmente tratarem de assuntos pontuais e extremamente importantes para a sociedade. Além disso, os textos publicados em editoriais apresentam os posicionamentos e as contradições que permeiam os debates na sociedade e evidenciam a visão, ou posicionamento, da empresa em que foram veiculados, como jornais, revistas e sites de notícias e dessa forma, alcançam grande parte da população. Supomos que essas matérias são boas ferramentas para a aplicação do que propõe a pesquisa, por se tratarem de textos nos quais várias informações relevantes são discutidas, e por vezes, com a utilização de uma linguagem mais formal, exigindo do leitor maior familiaridade com os sentidos evocados das expressões utilizadas, e desta forma, uma leitura mais atenta, então reflexiva. Ademais, apresentam-se as considerações finais, assim como os anexos. Passemos, agora, à apresentação da fundamentação teórica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O RESUMO: DIFERENTES CONCEPÇÕES

O ponto de partida da pesquisa é a compreensão de que a elaboração de um resumo, para nós, exige um processo de leitura, de análise dos sentidos contidos no texto e de definição, em poucas palavras, do que é imprescindível para o leitor. Ou seja, resumir é sumarizar as idéias centrais, é “encapsular” a essência do que está apresentado no texto.

Para que esses objetivos sejam cumpridos, é necessário que o resumidor compreenda o que está lendo, identifique o que, de fato, é fundamental no texto, e seja capaz de hierarquizar as ideias selecionadas observando as regras básicas para a construção de um resumo como a economia, a fidelidade e a eliminação de redundâncias. Para reforçar nosso posicionamento, apresentamos a afirmação que SILVA (1975) apud GRAEFF (2009) apresenta a respeito do que é resumir um texto. Segundo a autora, para que ocorra a elaboração do resumo de um texto,

é necessário compreender sua organização. Parte-se de uma visão global do texto ou livro, através de uma leitura de apreensão do todo. O objetivo é compreender o texto em seu conjunto e em cada uma de suas partes. Para isso, deve-se determinar o enfoque que o autor dá ao assunto: filosófico ou científico, administrativo ou econômico, qualitativo ou quantitativo. Dessa forma podem-se estabelecer, então, os pontos essenciais do tema e suas qualificações e enunciá-las do modo mais conciso possível. (p.106)

Ainda a respeito do que é resumir, França (2002) afirma que um resumo, no âmbito do ensino é a representação sucinta e seletiva de um texto, no qual a natureza do trabalho deverá ser ressaltada de forma clara e sintética, levando-se em conta seus resultados, suas conclusões e os aspectos da originalidade do texto. Matêncio (2002), ao pensar na importância do resumo, acredita ser este gênero uma forma para o estudante não apenas registrar as suas leituras de textos acadêmicos, mas também de apresentar e de perceber a sua compreensão dos conceitos estudados em aula e apreendidos dos materiais didáticos e da sua capacidade de saber operar com as informações adquiridas.

Já para Severino (2007), o resumo consiste em uma sintetização de sentidos, e não das palavras do texto; o autor defende a ideia de que o aluno, utilizando as suas próprias palavras para resumir o texto, não correrá o risco de transformar o seu resumo em uma “miniaturização da obra”; e, mesmo assim, permanecerá fiel aos sentidos apresentadas pelo autor do texto

original. Sob essa perspectiva trata-se de uma produção com níveis distintos de profundidade, de acordo com o objetivo a que se propõe, e sempre a partir de uma análise temática.

Quanto às questões técnicas, encontramos diferentes manuais com poucas e repetidas instruções. Em suma, na elaboração de um resumo o resumidor deve ater-se aos objetivos, aos métodos, aos resultados e às conclusões que foram apresentadas no texto original. Além disso, convém usar o verbo na voz ativa e na terceira pessoa do singular e evitar o uso de símbolos e gráficos, assim como fórmulas, equações e diagramas, a não ser que sejam absolutamente necessários. Ainda, tratando-se das orientações técnicas, encontramos na NBR 6028, proposta pela ABNT (2007), a seguinte instrução:

“o resumo tem a finalidade específica de passar ao leitor uma ideia completa do teor do trabalho. Deve informar de maneira clara e sintética os resultados e as conclusões mais relevantes, bem como o seu valor e originalidade. Trata-se da composição de um texto e não da enumeração de tópicos”.

Observamos que as orientações das quais dispomos sobre a produção de resumo, apresentam conceitos, definições e algumas poucas regras quanto ao estilo, a gráficos e a nomenclaturas. Acreditamos que esses materiais não resolvem efetivamente o problema do aluno ao se deparar com uma produção de resumo. Supomos que o cerne da questão consiste em o aluno reconhecer o que, de fato, deve ficar em primeiro plano – quais são os conteúdos de maior relevância, quais são as informações essenciais e como essas informações se relacionam e constroem o sentido do texto.

Apontamos, acima, alguns posicionamentos basilares e, de forma sucinta, a respeito do que é um resumo; agora daremos especial atenção a modos de entender o resumo pelo viés de abordagens distintas. São elas: a perspectiva cognitivista, a perspectiva sintática; a perspectiva da psicolinguística, e por fim, observaremos o resumo como um processo de retextualização. Nosso intuito, ao mostrar compreensões distintas sobre o mesmo ‘objeto,’ é situar, em seguida, com mais propriedade, mais detalhes, a nossa pesquisa, inserida nos pressupostos da teoria que selecionamos para a realização deste estudo, a Teoria da Argumentação na Língua.

2.1.1 RESUMO – UMA ABORDAGEM COGNITIVISTA

A proposta de elaboração de resumos, de base cognitiva, tem como principais referências os trabalhos de Van Dijk (1988) e Vigner (1991). Para o primeiro, o processo de construção de um resumo está intimamente relacionado às estruturas globais do texto - as macro e as superestruturas. A saber: macroestruturas correspondem ao conteúdo global do texto, como as noções de tema e de sentido, e as superestruturas correspondem à estrutura global necessária para organizar o sentido do texto.

Entre os anos de 1975 e 1978, Van Dijk, juntamente com Kintsch, pensando a respeito dos processos envolvidos na elaboração de resumos, formulou e confirmou as seguintes hipóteses: o que efetivamente fica armazenado na memória corresponde à macroestrutura do texto. Essas macroestruturas são estabelecidas no momento da leitura e não no processo de recordação, sendo assim, para que haja compreensão, deve ocorrer a construção da macroestrutura. O autor afirma que o sujeito/leitor deve possuir um esquema narrativo clássico, ou seja, deve fazer uso dos seus conhecimentos gerais, para que consiga relacionar e compreender as ideias apresentadas. Em relação a esse terceiro ponto que apresentamos, Van Dijk destaca que, para que ocorra de forma satisfatória a interpretação e a compreensão, é de extrema importância a base do conhecimento, sendo essa base (o conhecimento do leitor) o fator que determinará o significado que será retirado do texto.

Dessa forma, se houver um tópico do texto sobre o qual o leitor não possua algum conhecimento prévio para que consiga organizar e interpretar o sentido, não conseguirá fazer inferências a partir daquele tópico, ficando a sua compreensão prejudicada. Além disso, o autor faz distinção entre as noções de discurso e de texto, apontando o texto como noção teórica, estrutura que subjaz ao discurso, e esse sim, uma noção observável.

O autor estabelece as relações entre a macroestrutura, as estruturas semânticas das frases e a microestrutura (sequência menores do discurso), utilizando-se das macrorregras, que, para ele, são a maneira mais eficaz para que haja a redução da informação no nível textual, pois são elas que definem o que é fundamental no conteúdo.

É imprescindível que o resumidor leve em consideração as regras de redução. Essas regras (então, as macrorregras) se referem aos processos de *apagamento* – que consiste em retirar do texto as informações que se constituem em atributos, *de generalização* – com as informações essenciais do texto ocorre o processo de superordenação; e *de integração* – as informações selecionadas nos dois processos anteriores são vinculadas sem que se perca a fidelidade ao texto-fonte.

Podemos observar que as instruções de Van Dijk levam em consideração macroestruturas relacionadas ‘macrosemanticamente’ que assim organizam os tópicos discursivos, o que torna as instruções do teórico essencialmente técnicas, tendo em vista que não podemos afirmar que todos os resumidores são conhecedores desses conceitos e percebemos também que o cerne da questão (o qual defendemos) ainda não está respondido – como saber o que é essencial ao texto?

Nosso segundo teórico, cognitivista, Gérard Vigner, relaciona o trabalho de resumir textos, ou trabalho de redução de informações, com as capacidades do sujeito de abstrair e generalizar informações. Assim sendo, o resumidor deverá converter as informações do texto em conteúdos conceptuais, para depois poder reduzir as informações de sentido de superfície.

Para o autor, a construção do resumo deverá ser pautada no princípio de economia e de fidelidade. Dessa forma, o leitor passará pelo processo de *globalização* – do qual ocorrerá a eliminação, substituição e integração de informações; de *generalização* – este associado ao princípio de economia, consistindo em reunir as características comuns, constituindo-as como uma classe única, ou seja, perdendo as especificidades e evidenciando as generalizações; e por fim, ao processo de *conceptualização*, que consiste na redução dos pontos de vista a um único sentido de um campo teórico. Nesse ponto a informação semântica é reduzida e a densidade do texto é aumentada.

Vigner (1991) afirma que, para a atividade de resumir, entendida como a retomada do conteúdo semântico reduzido com reformulações linguísticas, é exigido do sujeito uma competência linguística específica. Além das capacidades de abstração e de generalização, já mencionadas, também há necessidade de um reordenamento lexical e de algumas transformações na estrutura dos enunciados.

Refletindo a respeito do que propõem os autores do viés cognitivo, podemos observar que em diversos pontos Van Dijk e Gérard Vigner apresentam propostas com aspectos semelhantes, contudo não nos parece ser essa abordagem efetivamente clara e explicativa quanto à definição dos sentidos essenciais e acessórios.

Dando seguimento ao estudo, observaremos, a seguir, que Charolles, por uma abordagem sintática do resumo, parece ter elaborado estratégias de resumos mais voltadas para as práticas pedagógicas.

2.1.2 RESUMO – UMA ABORDAGEM SINTÁTICA

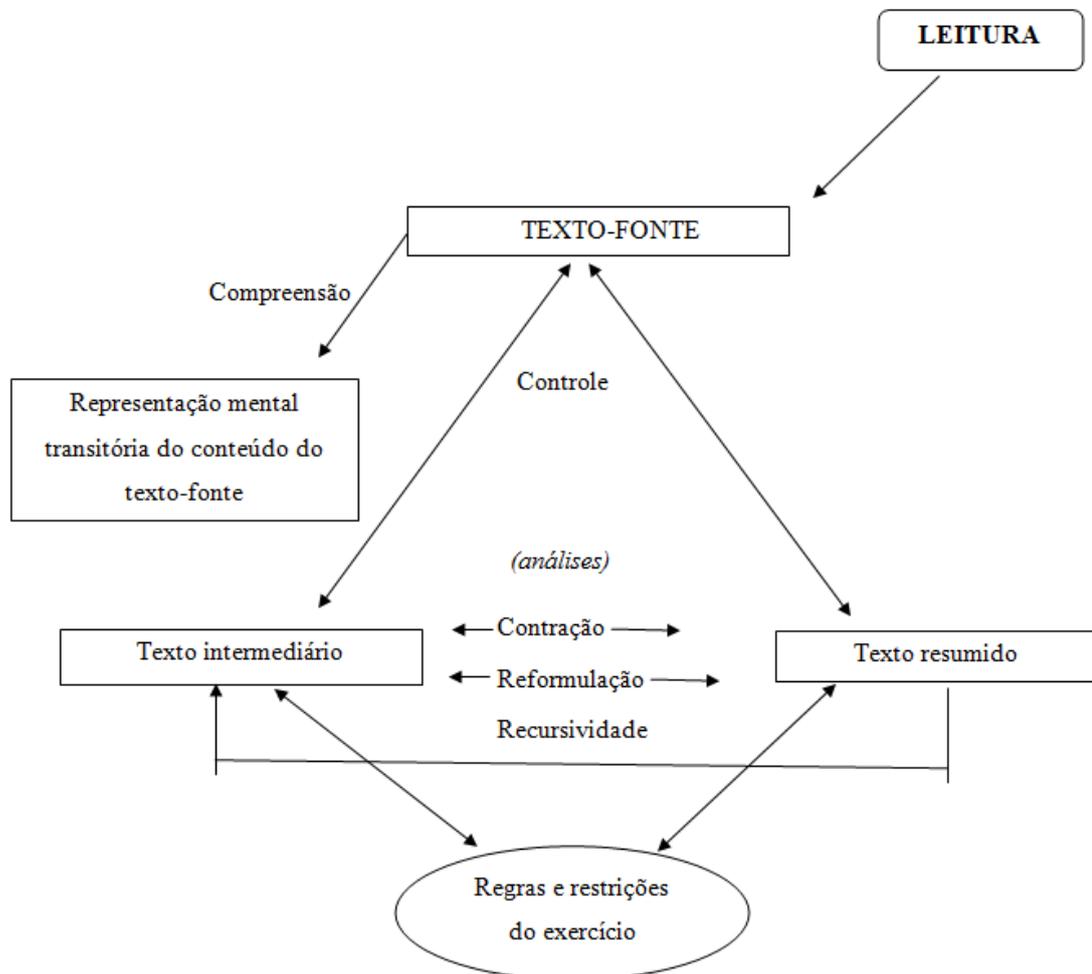
Michel Charolles (1991) afirma serem as estratégias de resumos que envolvem os aspectos sintáticos as práticas mais adequadas e funcionais para os processos pedagógicos. O teórico pontua como elementos essenciais às operações de redução das informações os *conetivos ou conectores*, os *marcadores de estrutura* e os *marcadores de alcance*, enquanto os sinais de *tematização* e *anaforização* são indícios importantes para a reformulação.

Em sua proposta de elaboração de resumo, o autor também observa e mantém intactas as questões que envolvem a fidelidade ao conteúdo, o registro enunciativo, a originalidade dos vocábulos e a redução do texto, da mesma forma que Van Dijk. Contudo, vale salientar que nessa proposta sintática, o resumo é elaborado de forma ainda mais direta em relação à leitura e à escrita; a proposta não se apóia exclusivamente nas informações contidas na memória do resumidor, mas em elementos linguísticos presentes no texto. São esses elementos, segundo o autor, que determinarão o que constará ou não no resumo.

Não podemos deixar de mencionar que, nessa perspectiva, existem passos bem definidos para a realização da proposta de resumir um texto. São eles: A) contração – as idéias serão hierarquizadas através dos elementos de ligações (os marcadores), que mencionamos anteriormente. B) reformulação – também chamada de reformulação parafrásica – exige do resumidor uma busca consciente em seu “*léxico mental, das formas de expressão mais fiéis semanticamente e mais compactas*” (CHAROLLES, 1991, p.21) e C) condensação e reformulação – esses dois processos ocorrem ao mesmo tempo e servem para a economia e clareza na comunicação. Sendo assim, o leitor processa a informação que recebe e memoriza o que for essencial e, nesse momento, já atribui coerência a essa nova estrutura resumida.

Charolles defende a ideia de que o resumo escolar é um bom método para avaliar a capacidade do aluno para compreender o texto e para escrever um novo texto. Por isso, Charolles (1991, p.13–14) apresenta, em forma de esquema, as possíveis operações cognitivas que estão envolvidas nesse processo. Esquema esse que Graeff (2001) reproduziu em seu trabalho, também sobre o resumo, e nós o apresentaremos, a seguir, com o propósito de explicá-lo.

Figura 1 – Esquema de Operações Cognitivas



Fonte: (CHAROLLES, apud Graeff, 2001; p.39)

Para o autor, no processo de elaboração de um resumo existe uma representação inicial que é criada durante a primeira leitura; ela é “reorganizada”, e até mesmo recriada na medida em que a atividade é realizada, na medida em que o leitor analisa e controla as operações de contração e reformulação das informações. É por essa representação inicial que o rascunho do resumo é construído, por fornecer as primeiras considerações do texto intermediário¹. Essas operações são orientadas pelo texto-fonte, e condicionadas pelas exigências e regras da atividade proposta.

¹ Segundo Graeff (2001), o texto intermediário seria como um rascunho da versão do resumo, até que esse se torne permanente.

Em seguida, voltaremos nosso olhar para o modo como a Psicolinguística observa o gênero resumo.

2.1.3 RESUMO – UMA ABORDAGEM PSICOLINGUÍSTICA

A Psicolinguística tenta buscar caminhos para descobrir como os comportamentos linguísticos emanam do pensamento através dos processos cerebrais e como o indivíduo adquire conhecimentos. (DEGASPERI, 2009)

Tratando-se do processo de elaboração de resumos, os estudiosos dessa área defendem a ideia de que o resumidor, após tomar conhecimento da atividade que deverá realizar (resumir um texto), organiza um plano estratégico de leitura para a produção do material. Solé trata da importância da planificação das estratégias de leitura para a aquisição de informações específicas do texto, pois *“o processo de seleção que se faz permite que se dirija a leitura para um propósito específico: a sumarização”* (SOLÉ, 1996, p.13).

Assim que o leitor/resumidor toma conhecimento da atividade a ser realizada dispõe o máximo da sua atenção às ideias principais do texto. A seleção dessas ideias, muito provavelmente, o acompanhará durante toda a leitura, quando ele fará sublinhas no texto ou copiará os dados em um caderno ou folha, em separado, para poder conectar melhor a sua síntese. A atividade seguinte será a de reconstruir o texto, atividade que exigirá que ele (leitor/resumidor) utilize novas estratégias: as estratégias de resumo, para produzir um novo texto com os dados que recolheu do texto fonte.

Outro aspecto de extrema relevância para a psicolinguística é o processo de compreensão leitora, sendo esse processo um produto que se evidencia na produção de resumos, pois o leitor-resumidor tem um envolvimento intensificado com as informações do texto durante essa tarefa.

A psicolinguística afirma que a produção do texto resumo é uma atividade que requer, como em qualquer atividade de escritura, planejamento, automonitoramento, avaliação e revisão final do texto. O resumo é então o produto final dos processamentos de leitura e sumarização do texto fonte e também um instrumento de compreensão leitora.

Até aqui, observamos que a produção de um resumo não é uma tarefa simples e não ocorre de forma intuitiva como, ainda, defendido por muitas pessoas, incluindo professores; mesmo sem receber a atenção que lhe é devida, o texto resumo é um trabalho com um grau elevado de complexidade, tendo em vista que exige do aluno/resumidor conhecimentos

técnicos e linguísticos. Ao estudarmos um pouco mais sobre essas três abordagens distintas de resumo, um ponto fica evidente: o leitor precisa saber ler, compreender o que está escrito, para, a partir daí, começar a pensar em algum processo de redução do texto-fonte e, para isso, precisa também saber como escrever.

Completados os estudos (até o ponto a que nos propomos) de verificação da maneira como as linhas cognitivista, sintática e a psicolinguística percebem e trabalham com a proposta de elaboração de resumos, ampliaremos, na seção seguinte, o nosso estudo sobre o gênero, verificando como o resumo pode ser compreendido como uma retextualização, considerando a retextualização como um procedimento observado dentro da perspectiva da Linguística Textual.

2.1.4 O RESUMO COMO PROCEDIMENTO DE RETEXTUALIZAÇÃO

Matêncio (2002) afirma que, quando nos deparamos com a produção de um resumo, estamos, na verdade, propondo-nos a realizar uma retextualização, isso porque, segundo a autora, o resumo nada mais é do que um novo texto produzido a partir de um ou mais textos base. E essa afirmação da autora está de acordo com a explicitação que Marcuschi faz ao afirmar que *“retextualizar é transformar um texto em outro”* (2001, p.46). Dessa forma, faremos, agora, um breve estudo a respeito do que implica a atividade de retextualizar.

Para Matêncio (2003), a atividade de retextualizar, como já a definimos, é a produção de um novo texto com base nas idéias essenciais de um ou mais textos originais. Não se trata de uma atividade simples, embora nós a façamos frequentemente e muitas vezes de forma natural. Nessa atividade, o sujeito trabalha sobre as bases linguísticas, textuais e discursivas que identifica no texto original, e então, as projeta para produzir uma nova situação de interação, ou seja, um novo quadro de referência. A retextualização, vista por esse viés, envolve tanto relações entre gêneros e textos (intertextualidade), quanto relações entre discursos² (então, a interdiscursividade).

² Matêncio (2003), quando afirma que o procedimento de retextualização envolve relações entre gêneros e textos e relações entre discursos, baseia-se nas definições, para texto e discurso, apresentadas por Marcuschi, sendo elas, a de que texto, segundo o autor *“(...) é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”* (Marcuschi, 2008, p. 72). O discurso é o produto de um texto, manifesto em alguma instância discursiva. (Marcuschi, 2010). O discurso se realiza nos textos; consiste em uma atividade discursiva – constituída de texto e contexto discursivo (quem fala, com quem fala e com que finalidade) e é capaz de gerar o sentido realizado entre os interlocutores.

Afirmamos ser a retextualização uma atividade complexa, embora corriqueira, tendo em vista que o procedimento não ocorre, exclusivamente, quando objetivamos produzir algo escrito com base em material anterior. Existem, de fato, quatro circunstâncias nas quais é possível ocorrer a retextualização. Conforme Marcuschi (2001) são elas: da fala para a escrita, como em uma entrevista oral para uma entrevista impressa; da fala para a fala, quando em uma conferência ocorre a tradução simultânea, por exemplo; da escrita para a fala, quando expomos oralmente um trabalho que escrevemos e, por fim, da escrita para a escrita, como é o caso do nosso objeto de estudo: o resumo.

Dell'Isola (2007), ao definir o que é o retextualizar, o apresenta como um processo que pode evidenciar o funcionamento social da linguagem, isso porque, no processo ocorre a transformação de uma modalidade textual em outra.

Convém deixar registrado que retextualizar não é o mesmo que reescrever. Na verdade, em todo processo de retextualização ocorre a reescrita, contudo, nem todos os procedimentos de reescrita geram uma retextualização. Embora alguns manuais tragam as duas expressões como sinônimas, observamos que elas não são. Na reescrita o que ocorre é o refinamento de alguns parâmetros discursivos, assim como parâmetros textuais e também linguísticos, que funcionam como norteadores para a produção original, que se materializam em uma nova versão do mesmo texto.

Já na retextualização, o que ocorre é a produção de um novo texto, e não uma nova versão. Matêncio (2002) afirma que toda e qualquer atividade propriamente de retextualização irá implicar, necessariamente, mudança de propósito, o que não acontece na reescrita, pois nela não há um novo propósito, apenas uma melhora no material original. E esse novo propósito, muitas vezes ocorre em virtude da adequação do texto a uma nova situação comunicativa, ocasionando mudanças até mesmo na composição tipológica.

Notamos que a produção do resumo, mesmo por uma abordagem que o percebe como uma retextualização, também evidencia, que para que o processo de retextualizar ocorra de forma bem sucedida, ou seja, adequado às situações comunicativas, é de extrema importância que o leitor, para nós também resumidor, tenha vasta compreensão do que foi lido. Assim

sendo, antes de qualquer atividade de transformação textual é necessário que ocorra a leitura e a compreensão efetiva do material original, exatamente conforme estamos afirmando desde as primeiras linhas desta pesquisa.

A partir dessas distintas abordagens que tratam da produção de um resumo, pode-se perceber que todas elas apresentam a mesma lacuna: a de não definir o que é uma ideia essencial, nem o que é uma informação acessória. Façamos, então, um breve apanhado dos conceitos ou instruções que as abordagens descritas nas seções acima apresentam, com o propósito de observarmos, mais atentamente, como as ideias essenciais e as acessórias são referidas.

Van Dijk (1988), pela perspectiva cognitivista, aponta que o processo de construção do resumo está diretamente relacionado com as estruturas do texto. Afirma, ainda, que o resumidor deverá fazer uso das regras de *apagamento* e de *redução* (cf. seção 2.1.1). Quanto a essas regras, Van Dijk orienta, apenas, que as informações essenciais para a estrutura do texto sejam mantidas ocasionando, assim, a retirada das informações tidas como acessórias. Já Vigner (1991) considera o trabalho de resumir como um procedimento no qual o texto será transformado em conteúdos conceptuais e depois, reformulados de forma reduzida, linguisticamente modificados e respeitando os princípios de economia e fidelidade (cf. seção 2.1.1). Ambos os teóricos consideram as habilidades e conhecimentos gerais do sujeito/leitor de extrema importância para o bom desempenho da atividade.

Charolles (1991), pela perspectiva sintática, também desenvolve o resumo com base em regras de redução; elabora o texto resumido através da *Contração*, *Paráfrase*, *Condensação* e *Reformulação* (cf. seção 2.1.2) do texto original e não se atém, especificamente, à definição do que é essencial e acessório, salientando que o leitor receberá e memorizará o que for essencial.

Seguindo a perspectiva psicolinguística, o resumidor, após estar ciente da atividade que deverá executar, dará o máximo da sua atenção às principais ideias presentes no texto-base, para posterior reconstrução do texto até o produto final, então o resumo. Por fim, a seção que tratou do resumo como um procedimento de retextualização considera-o como um novo texto fundamentado nas ideias essenciais de um ou mais textos originais.

Feito o apanhado a que nos propusemos, pode-se depreender que em todas as referidas abordagens, a identificação das ideias principais é o ponto mais relevante da atividade. É por meio das ideias essenciais que o novo texto (resumo) será construído. Entretanto, sem a

devida identificação do que é essencial e, conseqüentemente, do que é acessório, não é possível a elaboração de um resumo.

Percebemos, então, que a lacuna à qual nos referimos anteriormente – a falta da devida definição do que é essencial e o que é acessório – não é preenchida nas quatro propostas apresentadas. Todas mantêm as principais informações e retiram as informações acessórias, contudo nenhuma apresenta para o leitor (resumidor) alguma instrução que o ajude a percebê-las e depreendê-las do texto. O intento desta dissertação é justamente identificar a ideia essencial, assim como a informação acessória em um texto, por meio de uma leitura reflexiva. A Teoria da Argumentação na Língua (ANL) apresenta o aparato teórico necessário para que nosso objetivo seja alcançado, pois pela Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), fase atual da ANL, é possível observar como o sentido é construído pela interdependência semântica entre os segmentos que constituem o encadeamento construído pela relação entre duas entidades lexicais.

Assim sendo, defendemos a hipótese de que, verificando como o sentido vai sendo construído no texto (por meio das relações semânticas), o leitor/resumidor será capaz de identificar os sentidos que constituem a essência da proposta do autor e aqueles que não fazem parte da essência do texto, sendo apenas informações acessórias, pela maneira como esses sentidos se relacionam ou não, ao longo do texto, acarretando assim, condição adequada para a produção do resumo.

No capítulo seguinte, discutiremos a respeito da Teoria da Argumentação na Língua, seus fundamentos e conceitos.

3 A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA

3.1 FUNDAMENTOS DA ANL

A Teoria da Argumentação na Língua (ANL), também denominada Semântica Argumentativa, foi criada por Oswald Ducrot, por volta da década de 70; inicialmente, em parceria com Jean-Claude Anscombre, e mais tarde, continuada em conjunto com Marion Carel. A ANL considera que a argumentação está inscrita no sistema linguístico; ou, nas palavras de seu criador, “*não descreve a língua como um meio de dar informações sobre o mundo, mas como um meio de construir discursos*” (ANSCOMBRE; DUCROT, 1994; p. 193). Para compreendermos com maior profundidade no que consiste a Teoria da Argumentação na Língua, apresentaremos, brevemente, no que se fundamenta a proposta e, em seguida, discutiremos as concepções concernentes à teoria. Vejamos, agora, quais foram as noções que deram a Ducrot suporte para sistematizar os seus próprios pensamentos.

O desencadeador para o desenvolvimento da teoria foi a leitura, feita por Ducrot, do *Curso de Linguística Geral*, em especial do capítulo intitulado de “O valor linguístico”, no qual o linguista percebeu pressupostos teóricos que instigaram-no a um maior aprofundamento a respeito das idéias apresentadas por Saussure. O já mencionado capítulo trata das relações existentes entre os signos, então ‘o valor’. Saussure afirma que, em se tratando da linguagem, nada se dá de forma isolada. O próprio signo linguístico se constitui em signo pela relação existente entre um significado e um significante (que, em suas primeiras aulas, Saussure chamava de conceito e imagem acústica); significado e significante que são, na verdade, entidades psíquicas, abstratas e pertencentes ao sistema da língua. Além disso, o signo também se relaciona com outros signos da língua, de forma sintagmática ou associativa, construindo, por meio de combinações, os discursos. Tendo em vista a ocorrência desses processos de relações, por semelhanças e diferenças, Saussure afirmou tratar-se de um sistema linguístico. Foi, então, em decorrência dos estudos sobre as relações que ocorrem na linguagem, e suas possíveis e impossíveis combinações, que Ducrot deu início ao seu estudo, conforme podemos averiguar na citação, abaixo:

Em termos gerais, pode-se afirmar que a ANL é uma aplicação do estruturalismo saussuriano à Semântica Linguística na medida em que, para Saussure, o significado de uma expressão reside nas relações dessa expressão com outras expressões da língua. (CAREL; DUCROT. 2005; p.11)

Compreendido o fio condutor que deu origem às pesquisas de Ducrot até a criação da Teoria da Argumentação na Língua, faz-se necessário, também, perceber de que maneira o idealizador da ANL tomou para si os conceitos saussurianos e como os utilizou para a sua Semântica Argumentativa. Trataremos, a seguir, dos conceitos de língua e fala, a priori, pelo trabalho de Saussure, e em seguida, pelo olhar de Oswald Ducrot.

Ferdinand de Saussure afirma que a língua é “*algo adquirido e convencional*” (CLG, 2013; p. 41); e ainda, “*(...) é um todo por si e um princípio de classificação*” (CLG, p. 41). Para o linguista, a língua é um conjunto de convenções, aceitas pelos falantes de uma língua e é de extrema importância essa aceitação para que possa ocorrer, da melhor forma possível, o exercício da linguagem. Ademais, Saussure apresenta, com clareza, o papel da língua ao declarar que:

Trata-se de um tesouro depositado pela prática da fala por todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade, um sistema gramatical que existe virtualmente em cada cérebro ou, mais exatamente, nos cérebros dum conjunto de indivíduos, pois a língua não está completa em nenhum, e só na massa ela existe de modo completo. (CLG, 2013; p. 45)

A citação acima mostra que, então, para Saussure, quando tratamos da língua, estamos pensando no social. Afirmação essa que nos traz um questionamento: e o individual? Ao individual compete a fala, que para o teórico é a realização da língua e sobre a fala, Saussure afirma ser ela heterogênea por ter influência de fatores extralinguísticos, como questões psicológicas e culturais, entre outras. Contudo a fala também tem a sua porção individual por levar em consideração a vontade e a inteligência do indivíduo como fatores que a constituem e determinam o seu bom desempenho.

Ao longo desta pesquisa nos deparamos com algumas discussões que afirmavam que Saussure teria rejeitado a fala. Declaramos que não encontramos afirmações que levem a essas considerações em nossas leituras, tanto no *Curso de Linguística Geral*, quanto nos *Escritos de Linguística Geral*. Ao contrário, Saussure deixa evidente a relevância dos dois aspectos da linguagem ao apontar ser “*a língua necessária para que a fala seja inteligível e produza todos os seus efeitos; mas esta é necessária para que a língua se estabeleça*” (CLG, 2013; p. 51); e ainda, ao considerar a interdependência entre a língua e a fala, tendo em vista ser a língua um instrumento e um produto da fala; dessa forma, são interdependentes mesmo sendo duas coisas absolutamente distintas. (CLG, 2013). Compreendemos que o linguista não

menosprezou a fala; ele apenas selecionou como seu objeto de estudo a língua. E considerou a existência de uma linguística da língua; e outra da fala. Sua seleção pelo estudo da língua consistiu no fato de que, para o autor, a língua corresponderia a um sistema, então sistema linguístico, abstrato, homogêneo e coletivo por se tratar do social. Acreditava, por essas características, que a língua se adequava à proposta de um trabalho de descrição.

Além das propostas levantadas por Saussure sobre o sistema linguístico, relação entre signos, língua e fala, Ducrot percebeu, na noção de valor, fundamentos filosóficos da noção de alteridade, concebida por Platão. O filósofo afirma que é a partir da diferença que a semelhança é constituída, e ela ocorre pela relação entre o ‘ser’ e o ‘não-ser’. Para tratar da alteridade, o filósofo afirma serem necessárias as relações entre o semelhante e o diferente. Platão assegura que nada pode se constituir no isolamento (e aqui percebemos a relevância que Saussure dá às relações, ao afirmar que na linguagem nada ocorre de maneira isolada e tudo acontece por meio de relações, então combinações).

A importância dos conceitos de relação e diferença defendidos por Platão pode ser claramente observada nos apontamentos publicados no Curso de Linguística Geral, onde consta a ideia de o sentido de um signo linguístico ser adquirido, apenas, a partir das relações e do valor estabelecidos com outros signos. E é justamente pela noção de relação e pela sua relevância no processo de construção de sentido que os fundamentos saussurianos serviram como base para a construção da teoria de Ducrot, cujas concepções veremos a seguir.

3.2 CONCEPÇÕES DA TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA

Esta seção tem por finalidade apresentar os conceitos que permeiam a Teoria da Argumentação na Língua (ANL). Sendo assim, será explicado como Ducrot e seus colaboradores aplicaram as noções saussurianas contempladas na seção acima e, construíram uma semântica linguística.

Conforme já citado neste trabalho, a Semântica Argumentativa afirma que a argumentação está inscrita no próprio sistema linguístico, na língua. Dessa forma, assume que a língua não é um meio para dar informações sobre o mundo, mas que, por ela, os discursos são construídos (DUCROT, 1994); ou seja, as expressões por elas mesmas não apresentam sentido quando apresentadas isoladamente. Somente quando entram em relação com outras expressões é que são passíveis de apresentar sentidos. Com essa proposta, a ANL assume seu compromisso com noções criadas por Saussure. Contudo, Ducrot e seus colaboradores vão

além dos estudos de Saussure ao criarem uma semântica linguística, direcionando a sua atenção para as relações entre as entidades lexicais e a produção de sentidos no discurso.

Ducrot marca bem a distinção entre a significação e o sentido. Para ele, o sentido é produzido no uso da língua. Já a significação orienta para possibilidades de combinações entre signos para produzir sentido.

Por fim, a Teoria da Argumentação na Língua estrutura a sua proposta teórica da seguinte maneira: a frase é uma entidade abstrata, criada pelo linguista para facilitar o processo de compreensão e “*visualização*”. Ela não pode ser observada. O que é percebido, então é o enunciado, realização da frase. A sequência de frases gera o texto e a sequência de enunciados, gera o discurso (certamente em um nível de maior complexidade). O texto é um conjunto de frases e as realizações dessas frases formam enunciados, que, quando são vinculados a outros enunciados constituem um discurso. Essas estruturas que apresentamos foram fundamentadas em noções discutidas no *Curso de Linguística Geral* e se mantêm presentes durante todo o percurso da teoria. Abaixo elaboramos um quadro para esquematizar as explicações apresentadas neste parágrafo:

Quadro explicativo

| | <i>O que é abstração</i> | <i>O que é observável</i> |
|-------------------------|--------------------------|---------------------------|
| <i>Para Saussure...</i> | Língua | fala |
| <i>Para Ducrot...</i> | frase texto | enunciado discurso |

Por se tratar de uma teoria ainda em desenvolvimento, a ANL já passou por três etapas bem definidas e ainda segue sendo estudada por seus criadores. A primeira proposta foi denominada forma standard. A seguir, à forma standard foi acrescida a Teoria dos Topoi e a Polifonia e, mais recentemente a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS). Com a proposta da TBS, a noção de topos foi abandonada e a teoria voltou, como Semântica Linguística, com o olhar para a busca do sentido estritamente linguístico, pela interdependência semântica entre dois segmentos, reafirmando a ideia de que a unidade mínima de argumentação é uma relação entre dois segmentos por meio de um conector, como veremos com detalhamento, na seção seguinte, voltada especificamente para a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS).

3.3 TEORIA DOS BLOCOS SEMÂNTICOS

Caracterizando-se pela consolidação dos vínculos às propostas de Saussure, em 1992, com a tese de doutorado de Marion Carel, a ANL abandona o princípio dos topoi, que defendia a ligação entre o argumento e a conclusão por intermédio de um ‘topos’, que funcionava como uma passagem que, de certa forma, autorizava a relação e que tinha uma natureza extralinguística, baseando-se em informações do senso comum, como crenças, hábitos ou ideologias. A respeito dessa fase da teoria, Ducrot e Carel escrevem:

“Ao basear, então, a argumentação em noções independentes da língua, estávamos, na verdade, renunciando ao princípio saussuriano segundo o qual só se estuda a língua a partir dela mesma”. (CAREL; DUCROT, 2005; p.13)

Ainda sobre a criação da TBS, os idealizadores apontam que: *“A ideia central da teoria é que o próprio sentido de uma expressão é dado pelos discursos argumentativos que podem encadear-se a partir dessa expressão”* (CAREL; DUCROT, 2005; p. 13). Compreendemos, assim, que o sentido é constituído unicamente pelos discursos evocados pela entidade linguística (que chamaremos de encadeamentos argumentativos), e não, por ideias e informações de fora da língua.

Na verdade, o que faz parte do extralinguístico não perde a sua importância; apenas existe, ou se dá por uma descrição argumentativa da realidade feita pelo locutor. O locutor, ao se expressar a respeito da realidade, manifesta a sua subjetividade, de alguma forma já apresenta a sua representação do mundo. E as suas escolhas linguísticas orientarão a continuação do discurso. Dessa forma percebemos que, de fato, a argumentação reside no sistema linguístico e, a partir de uma entidade lexical, algumas continuações (ou combinações) serão permitidas e outras não.

A Teoria dos Blocos Semânticos, então, compreende que o sentido é constituído pela relação entre dois segmentos e um conector, ou seja, pelos discursos evocados a partir de uma entidade linguística. A relação entre os dois segmentos e o conector é denominada encadeamento argumentativo e o resultado da interdependência semântica dessas entidades constitui um bloco semântico, ou seja, constitui o sentido estabelecido pelos segmentos. Observamos que a relação entre os segmentos é sumamente importante para que haja a construção do sentido. Com o intuito de facilitar a nossa compreensão, vejamos, a seguir, com exemplos, a formação de um bloco semântico.

- (1) Faz calor, vamos passear
- (2) Faz calor, não vamos passear

No exemplo (1) temos a expressão ‘*faz calor*’ encadeada a ‘*vamos passear*’, ao passo que no exemplo (2) a mesma expressão ‘*faz calor*’ está vinculada a ‘*não vamos passear*’. Percebemos, então, que a expressão ‘*faz calor*’ apresenta dois sentidos distintos, construídos discursivamente. Em (1), o calor é adequado para passear, é agradável; contudo, em (2), o calor não é adequado para um passeio. Temos, aqui, dois sentidos formados pela relação entre os segmentos; sendo assim, temos dois blocos semânticos.

Os blocos semânticos são representados pela formação dos encadeamentos argumentativos e sobre eles faremos mais algumas explicitações. Para a formação dos encadeamentos utilizamos dois segmentos e um conector que pode ser do tipo DONC (DC), que traduziremos por *portanto* e que formará um encadeamento normativo, ou a afirmação da norma; ou do tipo POURTANT (PT), que traduziremos como *no entanto* e que constituirá o encadeamento transgressivo, ou a negação da norma. Além disso, o encadeamento transgressivo não apenas transgride a norma, como também assinala a existência de exceções que a norma prevê. Vale salientar que, dentro da proposta da Teoria dos Blocos Semânticos, ao nos referirmos à norma e à transgressão estamos nos valendo, exclusivamente, de questões discursivas, deixando à parte tudo que se encontra no âmbito extralinguístico, como ideologias, crenças, etc.

Podemos relacionar os aspectos normativos e transgressivos a uma entidade linguística por meio de uma argumentação interna (AI) e de uma argumentação externa (AE). A TBS identifica como argumentação interna o encadeamento que expressa uma paráfrase para recuperar o sentido de uma entidade lexical. Ducrot (2002), ao falar sobre a argumentação interna, apresenta como exemplo de AI da expressão “*prudente*”, o encadeamento **perigo DC precaução**. Como AE, compreendemos que trata-se de encadeamentos cuja expressão (no caso, *prudente*) é um dos segmentos. Dessa forma, a exemplificação da AE do encadeamento **perigo DC precaução** pode ser expressa por ‘*Pedro foi prudente, por isso não sofreu nenhum acidente*’. A argumentação externa pode ser construída à direita da entidade linguística,

conforme exemplo acima, ou à esquerda, como *‘Pedro não sofreu nenhum acidente, portanto foi prudente’*.

Ainda discutindo a respeito dos encadeamentos argumentativos e da formação dos blocos semânticos, veremos, a seguir, como é possível formalizar esse processo argumentativo a fim de explicitar mais minuciosamente a sua estrutura e, assim, verificar o modo como a argumentação do discurso é produzida. Para isso, nos deteremos no estudo do quadrado argumentativo.

Pode-se formalizar os encadeamentos argumentativos com a utilização da expressão A CON B, em que A e B representam os segmentos do encadeamento e CON é o conector dos segmentos, que poderá ser em DC(portanto) ou PT (no entanto). A TBS afirma que a relação entre os segmentos pode formar oito conjuntos de encadeamentos, que recebem o nome de *aspectos argumentativos*. Os oito aspectos serão divididos em dois blocos com quatro aspectos cada. E a relação entre os segmentos será a mesma dentro de cada bloco. Vejamos, agora, como formamos esses blocos.

Tabela 1 – Bloco Semântico 1: passear porque está calor

| | |
|----------------|--------------------------------|
| A DC B | passear DC estar calor |
| A PT neg-B | passear PT neg-estar calor |
| neg-A PT B | neg-passear PT estar calor |
| neg-A DC neg-B | neg-passear DC neg-estar calor |

Fonte: da autora.

Tabela 2 – Bloco Semântico 2: não passear porque está calor

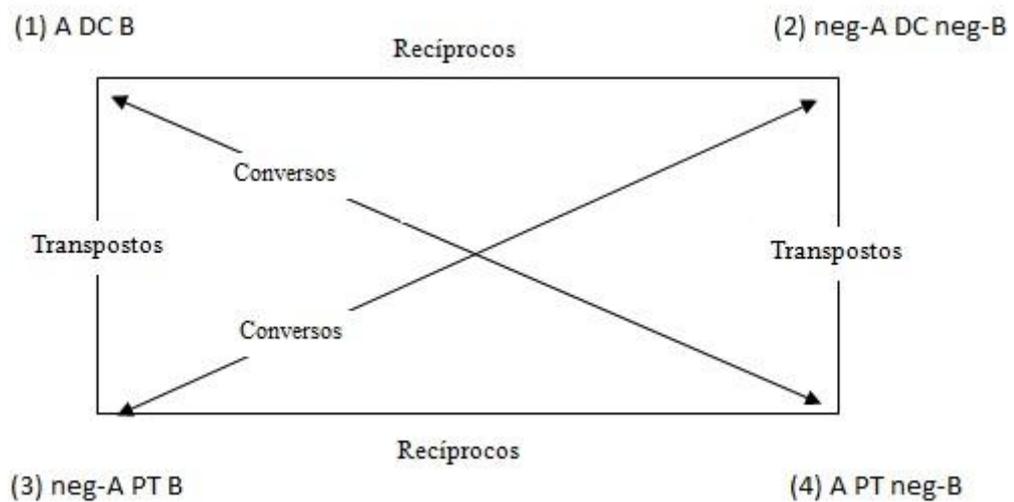
| | |
|----------------|--------------------------------|
| A DC neg-B | passear DC neg-estar calor |
| A PT B | passear PT estar calor |
| neg-A DC B | neg-passear DC estar calor |
| neg-A PT neg-B | neg-passear PT neg-estar calor |

Fonte: da autora.

Observamos que entre A e B há sempre a mesma relação de sentido dentro do bloco, contudo os aspectos do segundo bloco são distintos do primeiro bloco. Os aspectos presentes dentro de cada bloco (BS1 e BS2) e que determinam a interdependência entre A CON B, apresentam diferentes relações discursivas, denominadas relações de reciprocidade, transposição e conversão. Esses aspectos geram argumentações ditas normativas (portanto) e

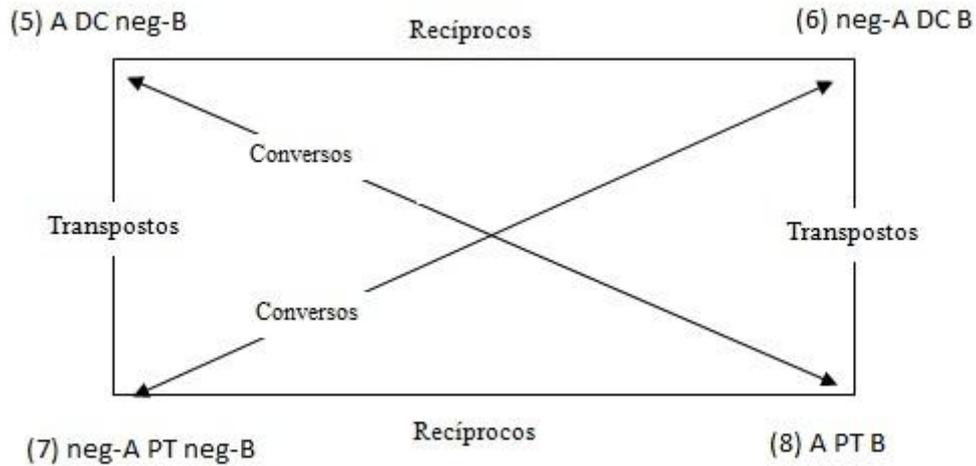
transgressivas (no entanto). Explicitando um pouco mais as relações discursivas, percebemos que nos aspectos conversos (1) e (4), no quadro abaixo, ocorre a troca dos conectores e a presença da negação do segundo segmento; com os recíprocos (1)-(2) e (3) e (4) os conectores são mantidos e ambos são negados, por fim com os transpostos (1)-(3) e (2) -(4) ocorre a alternância dos conectores e a negação do primeiro segmento. Para formalizar e facilitar a visualização, abaixo segue o esquema do BL1 com a representação do quadrado argumentativo (Carel, 2005).

Figura 2 – Quadrado Argumentativo – Bloco Semântico 1



Fonte: da autora

Figura 3 – Quadrado Argumentativo – Bloco Semântico 2



Fonte: da autora

É possível perceber que BL1 e BL2 representam blocos distintos. Retomemos ao exemplo que relaciona ‘*passear*’ e ‘*estar calor*’ para compreendermos onde está a diferença. No bloco semântico 1 temos os seguintes encadeamentos:

- (1) A DC B – passear PORTANTO estar calor
- (2) neg-A DC neg-B – não passear PORTANTO não estar calor
- (3) neg-A PT B – não passear NO ENTANTO estar calor
- (4) A PT neg-B – passear NO ENTANTO não estar calor

Já no segundo bloco semântico, os encadeamentos se relacionam da seguinte forma:

- (5) A DC neg-B - passear PORTANTO não estar calor
- (6) Neg-A DC B – não passear PORTANTO estar calor
- (7) Neg-A PT neg-B - não passear NO ENTANTO não estar calor
- (8) A PT B - passear NO ENTANTO estar calor

Vejamos: o encadeamento (1) apresenta o aspecto A DC B – *passear portanto estar calor*, que nos remete ao sentido de que o tempo está agradável para um passeio. Contudo, no encadeamento (5), com o aspecto A DC neg-B, é possível perceber que tanto o primeiro segmento, quanto o conector são exatamente os mesmos, porém no segundo segmento há a

presença de uma negação – *‘passar portanto não está calor*, que leva ao sentido de que só vamos passar pelo fato de o tempo não estar tão quente. Concluímos, assim, que o calor expresso no primeiro bloco é um calor agradável, que gera conforto e bem estar, porém o calor apresentado no segundo bloco é desagradável.

Até aqui verificamos quais foram os fundamentos norteadores para a criação e desenvolvimento da Teoria da Argumentação na Língua; em seguida definimos as concepções da proposta teórica que escolhemos e por fim, estendemos nosso olhar para a versão mais atual da ANL, a Teoria dos Blocos Semânticos, com o objetivo de, além de compreendermos a teoria como um todo, verificarmos como o sentido é construído pela interdependência semântica entre os segmentos que constituem o encadeamento construído pela relação entre duas entidades lexicais.

Defendemos a hipótese de que, quando o leitor/resumidor identificar as relações de sentido entre as expressões presentes no texto, será capaz de perceber quais sentidos, que estão no texto, são essenciais para a compreensão do texto e quais não são essenciais, sendo apenas acessórios, e dessa forma, saberá selecionar as informações que deverão constar no resumo.

A seguir, veremos uma proposta já existente sobre a elaboração de resumo, pela perspectiva da ANL, com suporte da Teoria dos Blocos Semânticos e da Teoria da Polifonia, apresentado por Graeff (2009).

3.4 POR UMA CONCEPÇÃO DE RESUMO PELA TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA

Em seu artigo intitulado *“Para resumir textos: uma proposta de base semântico – argumentativa”*, Graeff (2009) apresenta uma proposta de trabalho norteador para a elaboração de resumos que considera os pressupostos da Teoria dos Blocos Semânticos e da Teoria da Polifonia. Nele, a autora utiliza-se de conceitos da ANL para construir um método para a elaboração de resumos, distanciando-se, assim da antiga ideia de que o texto resumo é feito de forma intuitiva. Além disso, sua proposta atenta para os três princípios básicos para a construção do resumo, a saber, o princípio da completude, pelo qual as unidades semânticas básicas devem ser preservadas, o princípio de fidelidade, cuja ideia é manter-se fiel às ideias do autor e ainda do princípio de economia, o qual aponta que repetições devem ser evitadas.

A autora defende a hipótese de que se os alunos/resumidores compreendessem o quadrado argumentativo dos blocos semânticos que se sucedem ao longo do texto, eles certamente perceberiam as falhas na estrutura e as repetições presentes em seu próprio texto.

Com o intuito de comprovar a hipótese levantada, Graeff, além de trabalhar com os encadeamentos argumentativos, formalmente representados pelo quadrado argumentativo, também se utiliza do ponto de vista dos enunciadores para a constituição do sentido.

A autora em questão nos apresenta o passo a passo criado para a elaboração do resumo, pelo viés da Teoria dos Blocos Semânticos e da Teoria da Polifonia. São eles: primeiramente, é realizada a leitura do texto base, a seguir os blocos semânticos devem ser constituídos para o estabelecimento do quadrado argumentativo de cada bloco; no passo seguinte, ocorre a seleção dos encadeamentos expressos no texto base e por fim, a escolha dos encadeamentos com os quais o locutor do texto base concorda e/ou se identifica.

Definidos os procedimentos do passo a passo, Graeff realizou a atividade com alunos de pós-graduação e constatou que, de fato, os alunos que receberam instruções para elaboração dos resumos fundamentados nos pressupostos da ANL desenvolveram textos que estavam adequados aos princípios básicos de elaboração desse gênero, como a fidelidade e a economia.

Consideramos adequado salientar que, diferentemente dos estudos de Graeff, não utilizamos a Teoria da Polifonia para a nossa proposta de elaboração de resumos. Buscamos o apoio da Teoria dos Blocos Semânticos, conforme já explicitado ao longo desta pesquisa. Contudo, nos pareceu inadequado deixarmos de informar que o estudo da autora inclui a Teoria da Polifonia porque entendemos que se assim fizéssemos estaríamos reduzindo a referida pesquisa. Ademais, a presente pesquisa distingue-se do trabalho de Graeff pelo fato de que, por meio da constituição dos encadeamentos argumentativos, pretende-se perceber as cadeias de sentidos que são estabelecidas e, com isso, definir o que é essencial e o que é acessório em um texto. Essas definições, Graeff não apresenta no artigo citado.

É importante uma breve retomada dos nossos estudos até aqui. Com o objetivo de, por meio da leitura de um texto, identificarmos os sentidos essenciais e os sentidos que não são primordiais (então, acessórios) para a compreensão do sentido como um todo do texto-base, e perceber como as informações se relacionam ao longo do discurso, pela interdependência semântica, criando uma condição favorável para a elaboração de um resumo, nossa fundamentação teórica se desenvolveu, até este momento, traçando um panorama das diferentes concepções que tratam de procedimentos de elaboração de resumos, além do estudo

da Teoria da Argumentação na Língua (ANL), seus fundamentos, suas concepções, e a fase atual – Teoria dos Blocos Semânticos.

A seguir, nos deteremos no estudo sobre a leitura, pois defendemos a hipótese de que para que o leitor seja capaz de resumir um texto deverá ter proficiência em leitura - o primeiro passo para a atividade de resumir -, tendo em vista que é por meio da leitura que os sentidos pretendidos pelo autor do texto serão identificados e relacionados, levando, dessa forma, a percepção de quais ideias são essenciais e quais são acessórias no texto.

4 A LEITURA

Este trabalho tem por objetivo identificar, em um texto, por meio de uma leitura reflexiva (leitura profunda, detalhada e atenta aos sentidos apresentados, defendidos e desenvolvidos pelo autor), quais sentidos apresentados pelo autor são essenciais e quais são acessórios, estabelecendo, assim, condição para a elaboração de resumos. Através da leitura reflexiva de um texto base (ou seja, o texto original) perceber as relações argumentativas de sentido essenciais do texto e como os demais sentidos se ligam a ele, estabelecendo uma cadeia argumentativa, e assim, as devidas condições para a construção do texto resumo, levando em consideração as peculiaridades do gênero. A hipótese defendida, nesta pesquisa, é a de que antes de se pensar em estratégias de elaboração de resumos, faz-se necessária a competência no procedimento de leitura. Em suma, o leitor será um bom resumidor se for um bom leitor; e isso porque supomos ser inviável a construção de um novo texto sem que o leitor do material original tenha amplo entendimento dos sentidos apresentados e discutidos no texto-base. E, caso a compreensão não ocorra de maneira proveitosa, o leitor não será capaz de executar a tarefa de resumir, por não distinguir as ideias essenciais das acessórias, ou fará simples recortes do texto original colando-os em um novo texto, sem que nessa colagem haja coerência, e fazendo-se necessário o apoio do texto original para compreensão do resumo.

Sendo assim, fica claro que, para nós, o processo de leitura é de extrema importância, na verdade, fundamental, para que os objetivos sejam alcançados com excelência. Entendemos que anteriormente ao resumo, deverão ocorrer, de maneira satisfatória, os procedimentos que contemplam a leitura e a compreensão textual. Relembramos também que a hipótese que defendemos em muito se adequa às orientações apresentadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998; p.15), ao se referir à leitura, e afirmar que:

“Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequadas para abordá-los de forma a atender a essa necessidade”

Acreditamos, então, ser adequado um breve estudo a respeito dos aspectos que envolvem e norteiam os procedimentos de leitura e, para isso, optamos por um tratamento que

se distingue da proposta defendida pela teoria que escolhemos. Utilizaremos, para tanto, as concepções que Koch (2006) apresenta sobre a leitura.

Para definir os procedimentos de leitura, a autora considera o lugar onde o foco do leitor está centrado, e esse critério para definição já se distingue por completo daquele defendido pela ANL, a qual assegura que as relações e a construção do sentido são estabelecidas na língua propriamente dita. Salientamos que, mais adiante, na seção (4.1), a leitura será observada pelo viés da Teoria da Argumentação na Língua. Por ora, adentremos ao que Koch apresenta.

A autora afirma que, para que se responda às questões “o que é ler?” e “como ler”, primeiramente deve-se definir onde está centrado o foco da leitura: se no sujeito, na própria língua, no texto, ou no sentido, e dependendo do direcionamento da atenção do leitor, as respostas serão respondidas de distintas maneiras.

Assim, quando o foco é direcionado no sujeito (autor do texto), a atividade de leitura tem por objetivo captar exclusivamente as ideias do autor; sem considerar o conhecimento do leitor. Dessa forma, o sentido do texto estará naquilo que o autor intencionou, caberá ao leitor apenas depreender as intenções do produtor do texto; já quando o foco está no próprio texto as concepções mudam; o texto, então, é considerado um produto que deverá ser decodificado, bastando para isso ao leitor “*o conhecimento do código utilizado*”. Por essa concepção “*tudo está dito no dito*”, compete ao leitor reconhecer o sentido das palavras e ser reconhecedor da estrutura do texto.

A autora ainda apresenta a leitura com foco na interação autor-texto-leitor. “*(...) os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto*” (KOCH, 2006.p.10). Nessa concepção, há espaço para os implícitos, que são percebidos com a existência do contexto sociocognitivo dos participantes da interação. A leitura, por essa perspectiva, é uma atividade de alta complexidade na produção de sentidos porque envolve elementos linguísticos que estão presentes na superfície do texto, e também saberes do evento comunicativo, como as experiências e os conhecimentos do leitor.

Koch afirma que o seu trabalho, voltado para a leitura, está firmado numa concepção sociocognitiva-interacional, a qual assegura que o sentido do texto não está efetivamente no texto, mas é construído com o direcionamento das sinalizações textuais que são dadas pelo autor, deixando para o leitor a tarefa de assumir uma postura “*responsiva ativa*”, esperando

que o *“leitor concorde ou não com as ideias do autor, complete-as, adapte-as (...)”* (KOCH, 2006, p.12).

Essa ideia de que o leitor deve assumir caráter ativo no processo de leitura e compreensão é o que também afirmam os PCNs (1998), para eles, durante o processo de leitura, o leitor realiza um trabalho ativo com o intuito de compreender e interpretar o texto a partir de seus conhecimentos sobre o tema, o autor e tudo o que envolve o texto. Compreende-se que o leitor reconstrói o sentido valendo-se das estratégias de seleção, antecipação, inferência e a verificação das informações para reconstruir o sentido pretendido do texto, e *“desse leitor, espera-se que processe, critique, contradiga ou avalie a informação que tem diante de si, que a desfrute ou a rechace, que dê sentido e significado ao que lê”* (SOLÉ, 2003, p.21).

Para que ocorra uma adequada leitura e compreensão dos textos, Koch afirma que se espera do leitor uma atitude ativa ao longo do processo de leitura, considerando os seus conhecimentos de mundo e linguísticos. Essa bagagem do leitor é importante para que haja trânsito fluido entre o que o autor pretendeu dizer, o que está, de fato, escrito e o que o leitor compreendeu.

Discutidas as abordagens quanto ao bom desenvolvimento da leitura, passemos ao estudo da leitura pela Teoria da Argumentação na Língua.

4.1 A LEITURA PELA TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA

Na introdução deste capítulo, tratamos dos aspectos que envolvem os procedimentos de leitura e apresentamos algumas concepções defendidas por Koch. Na presente seção pretendemos observar os procedimentos de leitura à luz da Teoria da Argumentação na Língua. Para isso, escolhemos o estudo desenvolvido por Delanoy (2008).

Distanciando-se das concepções anteriormente discutidas, para a ANL/TBS os processos cognitivos, assim como as deduções e os conhecimentos de mundo não são considerados para a definição de leitura, mas unicamente os processos linguísticos.

O autor justifica a escolha da TBS como fundamentação para a criação de um conceito de leitura pelo fato de a teoria ser explicativa e buscar respostas na argumentação encontrada no próprio enunciado por meio da construção dos blocos semânticos, que explicitam o sentido do discurso, reafirmando o pressuposto de que, para a TBS, o sentido encontra-se na língua e não no mundo exterior.

Com o propósito, então, de buscar uma definição sobre a leitura, outras definições, anteriormente, se fizeram necessárias, servindo de suporte para o desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente compreende-se que a TBS se ocupa com o produto da enunciação, então o enunciado, sendo ele uma “(...) entidade linguística observável produzida por um locutor para um interlocutor”. (Delanoy, 2008, p.51). Desse modo, o conceito de leitura não considera o processo da enunciação; seu olhar deve manter-se no enunciado, isto é, no discurso.

Quanto ao discurso (o enunciado), o pesquisador afirma possuir uma origem e um direcionamento, representados nas figuras do locutor (para nós, escritor) e do interlocutor – o leitor. A definição do papel do locutor/escritor e do interlocutor/leitor é necessária para compreendermos a leitura pela Semântica Argumentativa. Convém ao escritor/locutor produzir um discurso posicionando-se em relação a um tema, utilizando-se das estruturas linguísticas e dessa forma valendo-se da argumentação que é intrínseca a essas estruturas, com o propósito de estabelecer o diálogo (DELANOY, 2008). Quanto ao interlocutor, leitor do discurso, compete buscar o sentido produzido pelo locutor no próprio discurso. Vejamos as definições que o autor apresenta sobre o papel do leitor, pela visão da Semântica Argumentativa:

“Seu olhar é o de um pesquisador que vê o discurso sob uma concepção, isto é, tem um olhar teórico subjacente à leitura. Essa bagagem teórica vem da proposta da ANL de estabelecer o sentido vinculado à argumentação inerente ao discurso. Isso significa que o leitor recorrerá ao discurso, ou melhor, à argumentação ali presente, para resgatar o sentido. Para tanto, ele tem consciência de que o escritor, ao produzir o discurso, vai expressar um ponto de vista a respeito de determinado tema, isto é, segundo Ducrot, vai argumentar. E o sentido do discurso produzido está justamente no resgate dessa argumentação. Além disso, o leitor também é um pesquisador a medida em que busca explicar linguisticamente o sentido produzido pelo escritor. O leitor pela TBS não busca exclusivamente o conteúdo do discurso, mas vai além: realiza uma leitura metalingüística. Dessa maneira, o leitor resgata o que o escritor disse ao produzir o discurso, inclusive o que está implícito, e assim consegue explicar o sentido”. (Delanoy, 2008; p.52)

A Teoria da Argumentação na Língua considera que o locutor, ao posicionar-se e produzir o seu discurso já está se marcando, e desta forma revela a sua subjetividade; afinal, lembramos que a língua pode referir um objeto na realidade, contudo o faz de forma indireta.

Constatou-se, assim, que um leitor com base na TBS deverá buscar exclusivamente o sentido que o próprio discurso permite, sem considerar sentidos que não são autorizados, que não estão presentes no sistema linguístico. “Seu olhar é de um pesquisador que vê o discurso sob uma concepção, isto é, tem um olhar teórico subjacente à leitura”.

Observou-se, ainda, que o trabalho não desconsiderou o contexto. Afirmou que o discurso poderá apresentar lacunas e essas deverão ser preenchidas pelo interlocutor, contudo, o processo de preenchimento será guiado pelo linguístico e não pelo extralinguístico.

Concluiu-se, então, que o leitor (instruído pelos pressupostos da ANL/TBS) deverá manter-se atento

na busca pelos sentidos orientados pelo discurso, sem nenhum acréscimo de sentidos fora do linguístico, ou seja, não permitidos pelo discurso. Se assim o fizer, afirma o autor, será um novo locutor produzindo outro discurso, que mesmo construído com base no anterior, ainda assim, será uma nova enunciação, e desta forma, distante dos princípios defendidos por Ducrot e seus colaboradores.

Finalizados os estudos que fundamentam esta dissertação, passemos à aplicação dos conceitos da ANL/TBS e posterior discussão dos resultados.

5 METODOLOGIA E ANÁLISES

5.1 METODOLOGIA

Com o intuito de alcançar os objetivos desta dissertação (identificar no texto quais sentidos são essenciais e quais são acessórios, criando, assim, condição para a elaboração do resumo) propõe-se analisar textos editoriais, pelo viés da TBS.

Esse gênero textual foi escolhido porque os textos que circulam em editoriais, geralmente, apresentam maior coerência e coesão, além de tratarem de assuntos da atualidade, que são pontuais e extremamente importantes para a sociedade. Junta-se a isso o fato de que os textos publicados em editoriais são muito lidos (e acolhidos) pelos leitores por representarem a visão, ou posicionamento, da empresa em que foram veiculados, como jornais, revistas e sites de notícias. A nosso ver, essas matérias são boas ferramentas para a verificação do que propõe a pesquisa, por se tratar de textos com informações relevantes e, por vezes, com a utilização de uma linguagem menos coloquial. Além disso, são produções curtas, mas com informações densas, o que nos parece ser um bom objeto para o exercício de elaboração de resumos, respeitando os princípios básicos do gênero – fidelidade e economia - e atendo-se às ideias-chave, aos encadeamentos argumentativos desenvolvidos a partir delas e à percepção de como os encadeamentos se relacionam, e dessa forma, os sentidos são constituídos. Salientamos ainda que, pelo fato de a ANL considerar a argumentação produzida na língua, supõe-se que os seus conceitos podem ser aplicados em qualquer tipo de texto, não se limitando a editoriais. Contudo, optamos pela seleção de um único tipo de texto para compor o corpus desta pesquisa.

Dois foram os materiais selecionados para análise: *A ciência e os animais* e *A lei da palmada*. Ambos foram veiculadas pelo Grupo RBS, no site clicrbs.com.br. Contudo, o primeiro texto foi publicado na área destinada ao jornal *Zero Hora*, e o segundo, no espaço assinado pelo jornal *Diário Catarinense*. Encontramos nos dois artigos discussões sobre assuntos que geraram muita polêmica e contradições na sociedade.

O editorial *A Ciência e os animais* trata do uso de animais como cobaias em pesquisas científicas e considera os posicionamentos dos grupos contra e a favor do uso. Já no texto *A lei da palmada*, fatores que implicaram a necessidade de uma lei específica para o controle dos castigos dados para menores de idade são levantados, além do debate referente aos limites

nas atividades “disciplinadoras” permitidas aos pais e responsáveis por crianças e adolescentes.

Para a análise e aplicação dos conceitos presentes na TBS, partiremos dos sentidos encontrados no discurso para chegarmos à explicação de como a língua se organiza para explicar os sentidos expressos no próprio discurso e assim, percebermos dentre os sentidos apresentados pelo autor, aqueles que são essenciais para o entendimento do texto, e por isso, devendo constar no resumo, e as informações acessórias, que não devem aparecer no novo texto.

Estabelecemos procedimentos passo a passo, para a análise, com o intuito de facilitar o entendimento e posterior discussão das análises. São eles:

ETAPA 1 – Leitura minuciosa do texto;

ETAPA 2 – Levantamento dos principais encadeamentos apresentados pelo locutor;

ETAPA 3 – Levantamento das expressões-chave³ depreendidas dos sentidos que são continuados ao longo do texto (essenciais) e exclusão dos sentidos que não são continuados (acessórios);

ETAPA 4 – Análise das relações argumentativas de sentido constituídas entre as expressões-chave; por meio de encadeamentos argumentativos e elaboração dos blocos semânticos;

ETAPA 5 – Com base nos encadeamentos argumentativos, então já hierarquizados pela própria interdependência semântica entre os segmentos, o texto resumido será elaborado.

Com esse procedimento, entendemos que os sentidos continuados constituem cadeias argumentativas, ou seja, cadeias de sentidos essenciais. E aqueles sentidos que não são continuados não deverão estar no resumo, porque serão considerados acessórios. Supomos que, por meio dos encadeamentos argumentativos que serão construídos, é possível, de forma concreta, observar, como os diferentes sentidos apresentados em um texto são “discutidos”.

Salientamos que, na ‘etapa 4’ dos procedimentos de análises, por meio dos blocos semânticos, mostraremos os quatro aspectos do bloco, com o intuito de observar as possibilidades de combinações, previstas pela língua; contudo, utilizaremos unicamente o aspecto que representa o posicionamento do editorial.

³ Entende-se por ‘expressão-chave’ uma palavra que sintetize as principais informações de um texto, podendo, também, servir de referência a pesquisas.

5.2 ANÁLISES

Texto 1: “A ciência e os animais”

A ciência e os animais

A invasão de ativistas ao laboratório Royal, na cidade paulista de São Roque, deflagrou no país um grande debate que não pode, para ter consequências, se limitar a abordagens emocionais. Há evidentes radicalismos na polêmica, considerando-se as posições dos que defendem categoricamente e sem restrições o uso de animais em experimentos e, no outro extremo, dos grupos contrários a qualquer tipo de pesquisa com cobaias. Por mais óbvio que pareça, a sensatez está nos que se posicionam ao centro, levando em conta dois aspectos essenciais. O primeiro é o que indica a total impossibilidade de os trabalhos científicos dispensarem por completo a utilização de animais. O segundo aspecto é o que deve considerar, sempre, o respeito às leis em vigor, para que tais pesquisas reduzam ao máximo o sofrimento, quando este não for evitável.

É utópico pensar que a ciência pode se desfazer, no curto prazo, desses experimentos, ou trabalhos importantes seriam interrompidos. Ressalte-se que a pesquisa científica com o uso de animais foi decisiva, entre outros avanços, para o desenvolvimento da tecnologia das cirurgias cardíacas no Rio Grande do Sul. Medicamentos avançados também só existem porque foram antes testados em cobaias. É compreensível que alguns setores da sociedade questionem essa forma de pesquisa, por considerar que a ciência já poderia ter encontrado outros meios que dispensem a manipulação de espécies vivas. É razoável, ao mesmo tempo, que os cientistas contraponham a esse apelo o argumento de que, por enquanto, muitas áreas ainda continuam dependendo desse recurso.

O que a sociedade deseja é que a pesquisa intensifique os esforços no sentido de minimizar danos. É importante também que a legislação não deixe dúvidas sobre os limites impostos aos estudos. O Congresso, a partir do episódio do laboratório, acelerou a apreciação de projeto de lei que aborda o assunto, o que propicia a ampliação do debate a todos os setores interessados na questão. O que deve ser evitado é a radicalização que, entre outros efeitos danosos, espalha notícias falsas sobre as condições em que os cães teriam sido encontrados nos laboratórios, ameaça criadores de cães e faz acusações indiscriminadas. O crescimento da militância, em defesa do ambiente e dos animais, é um fenômeno mundial. Foi pelas bandeiras de organizações não-governamentais que muitos procedimentos passaram a ser corrigidos. As manifestações devem, no entanto, contribuir para que os avanços de fato ocorram, e não para condenar sumariamente, confundir e distorcer informações.

(editorial - 01 de agosto 2014 – Zero Hora)

Concluída a “Etapa 1” que consiste em leitura minuciosa do texto (leitura profunda, detalhada e atenta aos sentidos apresentados, defendidos e desenvolvidos pelo autor) passemos, agora às ‘Etapas 2 e 3’, nas quais identificaremos os principais sentidos defendidos pelo autor do editorial e faremos o levantamento das expressões-chave presentes nesses sentidos. Convém salientar que defendemos a hipótese de que os principais sentidos são aqueles que o autor desenvolve ao longo do texto. Esses sentidos são continuados no

transcorrer do discurso, não aparecendo exclusivamente em um ponto do texto, e sim desde a introdução do editorial, e o seu sentido segue em foco até a conclusão. Outros sentidos são acrescentados ao longo do texto, e são denominados de acessórios. Acreditamos que, através dos encadeamentos que serão elaborados das expressões-chave, torna-se fácil perceber os sentidos essenciais e os acessórios e dessa forma, cria-se uma condição adequada para o resumidor. No total, foram identificados sete sentidos que nos pareceram os principais pelo fato de serem desenvolvidos e retomados ao longo do texto, contudo só confirmaremos essa hipótese após análise dos encadeamentos argumentativos desses sentidos e verificação das relações existentes. São eles:

Sentido 1: “ *há evidentes radicalismos na polêmica, tanto de grupos contrários, quanto a favor do uso de animais em experimentos*”.

Expressões-chave (presentes no sentido): radicalismo – grupos contrários – grupos a favor

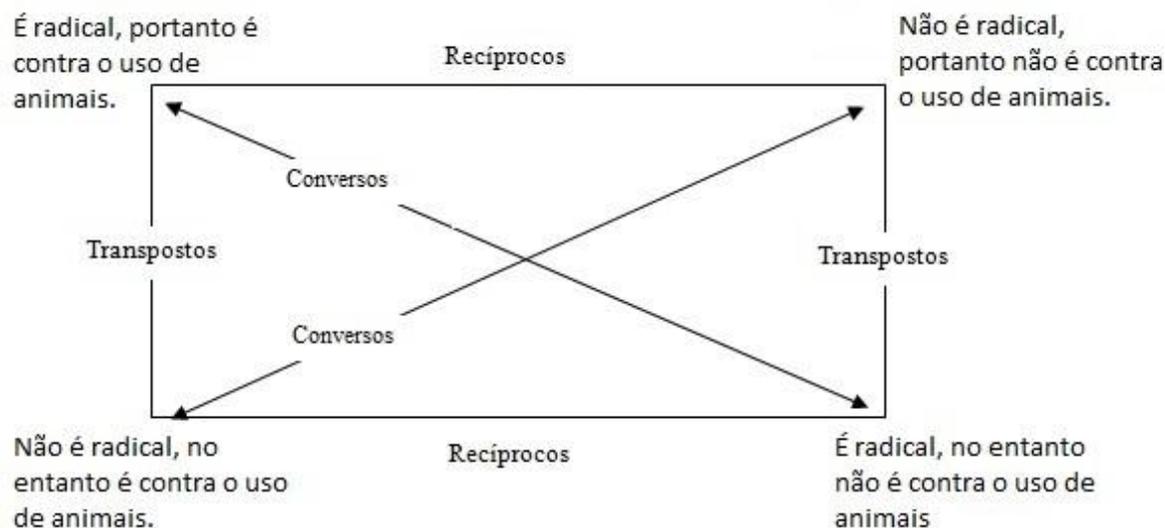
Através do enunciado que representa o primeiro sentido (**sentido 1**) defendido pelo autor do artigo, temos uma afirmação inicial (A polêmica em torno do uso de cobaias se deve aos radicalismos existentes), que pressupõe o sentido – *Há polêmicas PORTANTO há ideias extremadas*. Contudo, o autor salienta que esse radicalismo existe, tanto no grupo dos que defendem a utilização de animais em pesquisas científicas, quanto naqueles que abominam a ideia, como podemos verificar nos encadeamentos possíveis entre as expressões-chave retiradas dos enunciados.

Uso de animais em experimentos PORTANTO grupo radical 1

Neg-uso de animais em experimentos PORTANTO grupo radical 2

Pensando no quadrado argumentativo da Teoria dos Blocos Semânticos, temos os seguintes aspectos para relacionar as expressões-chave estabelecidas: um normativo - ‘*É radical, portanto é contra o uso de animais como cobaias*’ e ainda, um aspecto transgressivo - ‘*É radical, no entanto não é contra o uso de animais (então, a favor do uso de animais)*’.

(Figura 4) **Bloco Semântico** - “há evidentes radicalismos na polêmica, tanto de grupos contrários, quanto a favor do uso de animais em experimentos”.



Observamos que, no quadrado argumentativo os aspectos de ordem normativa, e de ordem transgressiva se relacionam pelos aspectos conversos. Assim, o autor nos apresenta uma ideia que transgredir a norma ao afirmar a existência de um grupo de ativistas que se colocam de maneira extremista, porém, não com a intenção de rechaçar a atividade em curso na sociedade, o que geralmente é o esperado, mas sim, para defender a utilização de cobaias para os experimentos científicos.

Sentido 2: “os sensatos compreendem a impossibilidade de dispensar as cobaias, mas desejam leis que minimizem os danos causados aos animais”.

Expressões-chave (presentes no sentido): sensatez – impossibilidade do não uso de animais – minimizar danos

Contrariando o primeiro sentido, o autor do texto afirma serem adequados os posicionamentos que se situam no âmbito da sensatez; e pelas palavras-chave é possível estabelecer os seguintes encadeamentos:

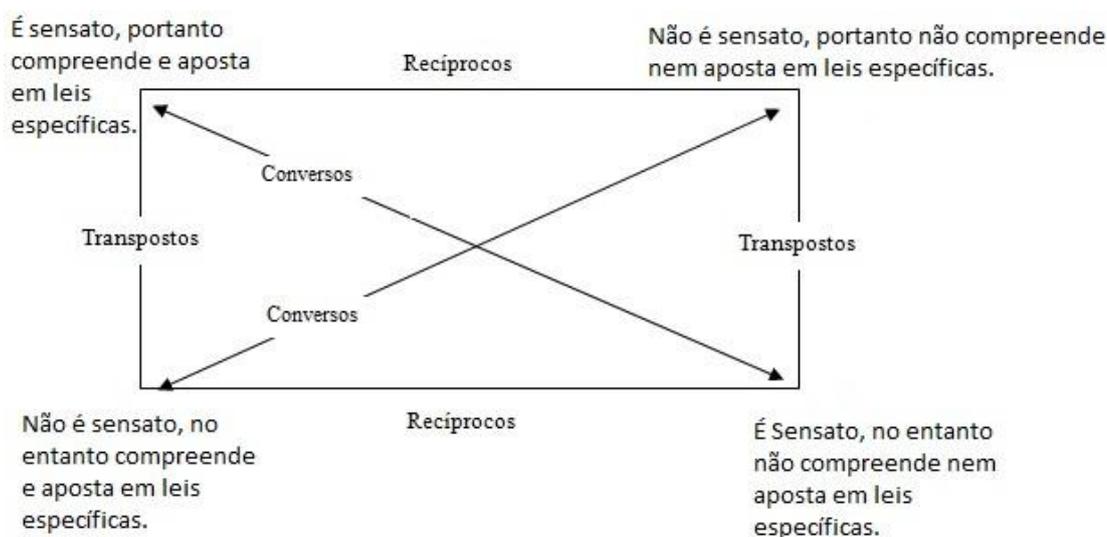
É sensato PORTANTO neg-radical

É sensato PORTANTO compreende a impossibilidade do não uso de animais

É sensato PORTANTO aposta em leis que minimizem danos

Além dos encadeamentos estabelecidos para a explicitação do quadrado argumentativo, é possível considerar os seguintes aspectos:

(Figura 5) Bloco Semântico - “os sensatos compreendem a impossibilidade de dispensar as cobaias, mas desejam leis que minimizem os danos causados aos animais”.



Neste segundo bloco já é possível observar que o posicionamento do autor, no caso do editorial do jornal, encontra-se no aspecto converso, ou seja, dentro da norma esperada, dentro daquilo que a sociedade tem como aceitável e completamente contrário àquele apresentado como ‘radical’.

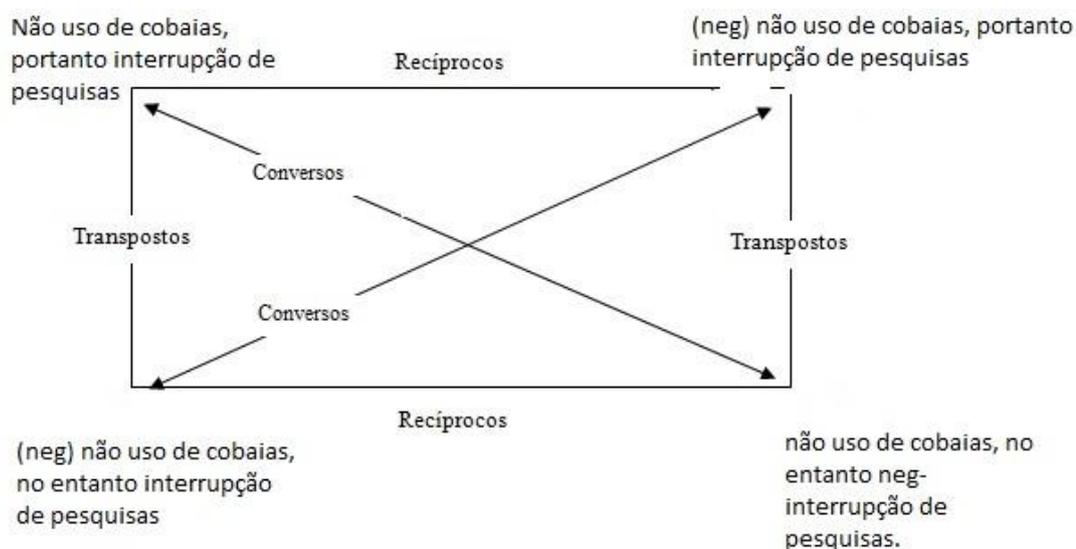
Sentido 3: “o não uso de cobaias interromperia importantes pesquisas”.

Expressões-chave (presentes no sentido): não uso de cobaias – interrupção de pesquisas importantes

Ainda a respeito dos posicionamentos em favor da sensatez, o autor apresenta argumentos que confirmam a adequação do referido grupo. Pelas expressões-chave foi possível a criação do seguinte encadeamento argumentativo transgressivo: *Não uso de*

cobaias PORTANTO interrupção de pesquisas importantes, e consideramos os aspectos a seguir:

(**Figura 6**) **Bloco Semântico** - “*o não uso de cobaias interromperia importantes pesquisas*”.



De acordo com o parecer do grupo dos sensatos, o argumento defendido permanece dentro da norma esperada. O editorial, então, até aqui ainda manifesta o seu posicionamento de forma sutil, optando por apresentar possíveis consequências se a utilização dos animais como experimentos científicos fossem interrompidas.

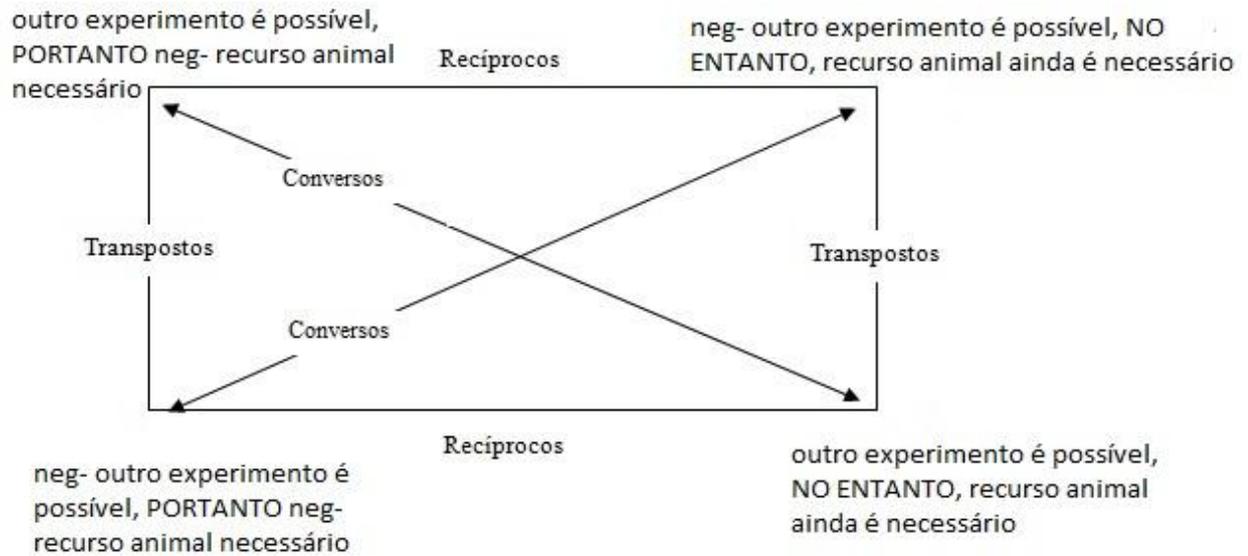
Sentido 4: “*os cientistas já poderiam ter desenvolvido outro tipo de experimento, contudo, ainda dependem desse recurso*”.

Expressões-chave (presentes no sentido): outro experimento – recurso animal ainda necessário

Dando seguimento à análise do texto, o locutor, agora (**no sentido 4**), se coloca “em cima do muro”, dá certa validade àqueles que são terminantemente contrários à utilização de cobaias, ao apresentar a ideia de que a ciência já poderia ter desenvolvido outros recursos para trabalho, contudo afirma que o experimento com animais ainda é demasiado relevante. Das expressões-chave levantadas, o encadeamento ‘*outro experimento é possível NO ENTANTO recurso animal ainda é necessário*’ pode ser criado, e deixa evidente que até o

presente momento, o editor ainda não definiu claramente o seu posicionamento. Observemos os aspectos argumentativos possíveis:

(Figura 7) **Bloco Semântico** - “os cientistas já poderiam ter desenvolvido outro tipo de experimento, contudo, ainda dependem desse recurso”.



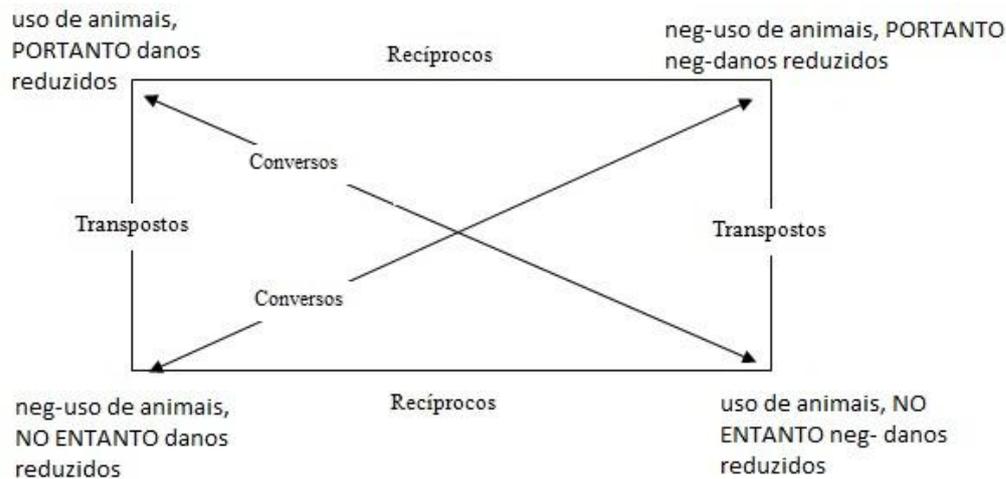
Novamente temos a transgressão à norma sendo ocasionada pelo aspecto converso do segundo bloco semântico (cf. seção 3.3; p. 33).

Sentido 5: “os danos [aos animais] precisam ser reduzidos, limites devem ser especificados e debates devem ser ampliados”.

Expressões-chave (presentes no sentido): uso dos animais – danos reduzidos com leis e discussões

No enunciado seguinte (**sentido 5**), o texto, então, mostra o seu posicionamento e apresenta algumas considerações que demonstram apoio ao uso de experimentos animais, com os devidos cuidados. Dessa forma, se coloca no grupo da sensatez e dá atenção às reclamações apresentadas pelos contrários aos experimentos. Encadeamos as expressões-chave da seguinte maneira - *Uso de animais PORTANTO danos reduzidos*. Sendo assim, temos: ‘*Uso de animais PORTANTO danos reduzidos por meio de leis e debates sobre o tema*. Vejamos o sentido desse enunciado por meio da TBS:

(Figura 8) Bloco Semântico - “os danos [aos animais] precisam ser reduzidos, limites devem ser especificados e debates devem ser ampliados”.

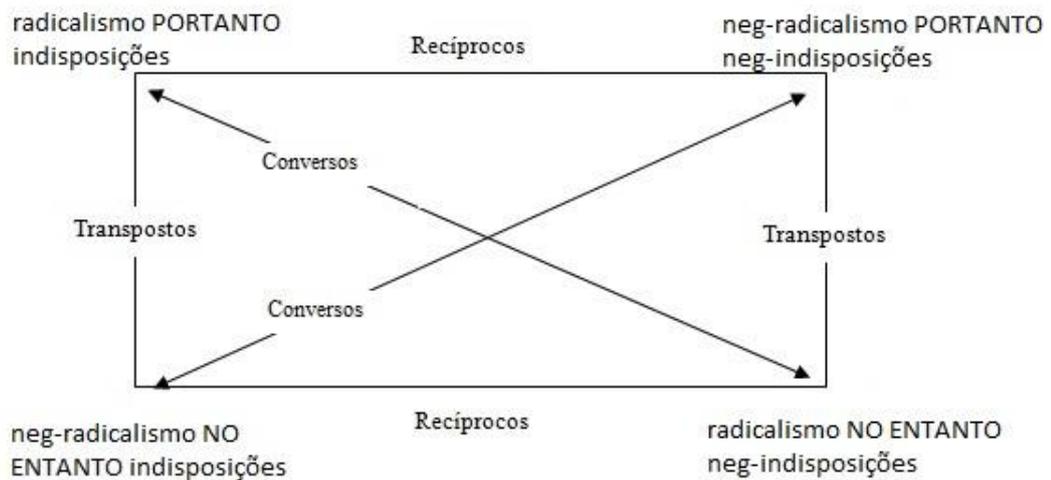


Sentido 6: “A radicalização deve ser evitada, pois acarreta indisposições”.

Expressões-chave (presentes no sentido): radicalização – indisposições

No **sentido 6**, o autor reafirma a existência de radicalismos e acrescenta que esse deve ser evitado por desencadear indisposições entre as partes. O encadeamento ‘*radicalismo PORTANTO indisposições*’ representa as palavras-chave. Vejamos esse sentido representado pela Teoria dos Blocos Semânticos:

(Figura 9) Bloco Semântico - “A radicalização deve ser evitada, pois acarreta indisposições”.



Sentido 7: “Defesa do ambiente é um fenômeno mundial que já contribuiu para avanços; contudo deve evitar a propagação de inverdades”.

Expressões-chave (presentes no sentido): defesa do ambiente – avanços – inverdades

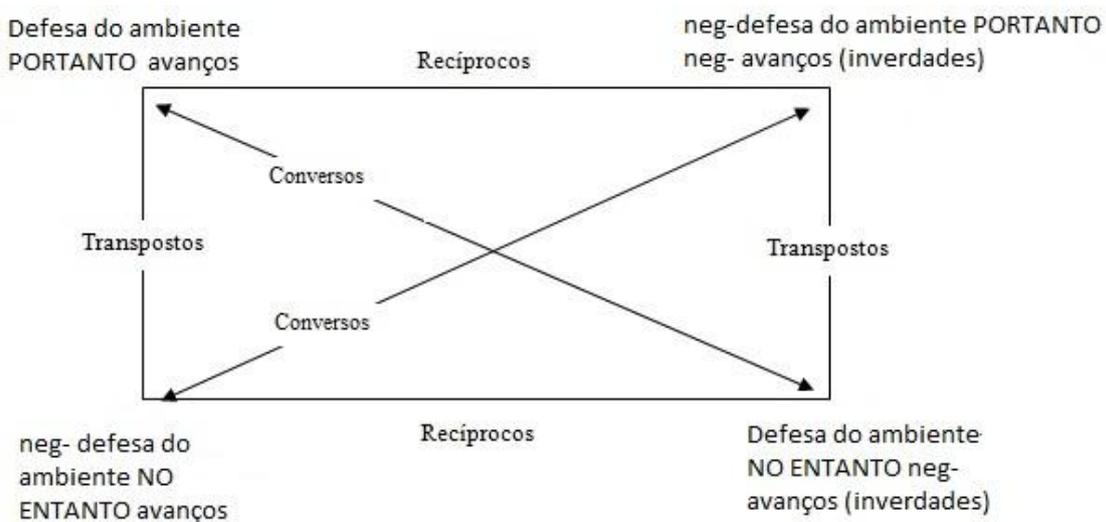
Por fim, o editorial reconhece que a defesa do ambiente e dos animais é um fenômeno mundial e, como tal, já contribuiu para grandes avanços em favor do tema, contudo ressalta, mais uma vez, os prejuízos acarretados por atitudes que promovam inverdades a respeito do uso de cobaias (atitudes realizadas, então, pelo grupo radicalmente contra experimentos em animais). Observamos o desenvolvimento dos seguintes encadeamentos argumentativos:

Defesa do ambiente PORTANTO avanço

Defesa do ambiente NO ENTANTO inverdades (neg-avanço)

Ilustremos, a seguir, através da TBS, os sentidos possíveis para os encadeamentos que apresentamos:

(Figura 10) Bloco Semântico - “Defesa do ambiente é um fenômeno mundial que já contribuiu para avanços; contudo deve evitar a propagação de inverdades”.



No nosso último bloco construído, mais uma vez, é possível verificar que o argumento do autor do texto permanece representado pelo aspecto converso, adequando-se assim, à norma, ou seja, o meio de comunicação - o jornal - tem o cuidado de não entrar em conflito com nenhuma das partes envolvidas. Com isso foi possível verificar que em todas as representações dos quadrados argumentativos, sempre que a informação está relacionada ao grupo dos sensatos, ou ao parecer do locutor (aqui, autor do discurso), o aspecto é sempre normativo, confirmando a consideração do autor ao afirmar que, por mais óbvio que seja, a postura mais adequada está naqueles que se posicionam em favor da normalidade.

Chegamos à 'Etapa 5, dos procedimentos de análise da pesquisa. Nessa etapa será produzido o resumo. Ressaltamos que construímos os quatro aspectos do bloco semântico com a intenção de averiguar os possíveis sentidos que a língua prevê no discurso. Todavia, o trabalho de elaboração do resumo deve obedecer aos princípios básicos do gênero, como a fidelidade ao texto original e a economia de palavras (cf. seção 3.5); sendo assim, para a produção do novo texto consideraremos apenas os aspectos que estão em sintonia com o sentido que o autor apresentou. Observamos, ao longo da análise, que os encadeamentos argumentativos já se apresentam de forma hierarquizada pela própria interdependência semântica existente entre os blocos do texto, o que nos assegura a eficácia da aplicação da teoria para o desenvolvimento do resumo. Consideremos a possibilidade do seguinte resumo:

Proposta de resumo:

O tema 'ciência e uso de animais' abarca diversas polêmicas existentes em virtude do radicalismo tanto dos grupos contrários, quanto a favor do uso de animais em experimentos (**sentido 1**). A adequação está naqueles que se posicionam com sensatez, compreendendo a utilização de cobaias e apostando em leis específicas (**sentido 2**), além de estarem cientes que não utilizar experimentos em animais implicaria a interrupção de importantes pesquisas (**sentido 3**), possivelmente haveria outros recursos para a pesquisa, contudo, a espécie animal ainda é necessária (**sentido 4**). Considera-se, então, que os danos devem ser reduzidos (**sentido 5**).

O que deve ser evitado é o radicalismo, pois ocasiona indisposições na sociedade (**sentido 6**). A defesa do ambiente contribui para avanços a respeito do tema, porém esse fenômeno deve zelar também para que inverdades não sejam propagadas (**sentido 7**).

Para fins de observação e comparação, observemos, a seguir, as informações que foram apresentadas no texto apenas uma vez e não tiveram os seus sentidos discutidos ao longo do texto, sendo denominadas, nesta pesquisa, como informações acessórias. São elas:

Sentido acessório 1: *“A invasão de ativistas ao laboratório Royal, na cidade paulista de São Roque, deflagrou o país um grade debate que não pode, para ter consequências, se limitar a abordagens emocionais”.*

Sentido acessório 2: *“É utópico pensar que a ciência pode se desfazer, o curto prazo, desses experimentos”*

Sentido acessório 3: *“Ressalta-se que a pesquisa científica com o uso de animais foi decisiva, entre outros avanços, para o desenvolvimento da tecnologia das cirurgias cardíacas o Rio Grande do Sul.”*

Sentido acessório 4: *“Medicamentos avançados também só existem porque foram antes testados em cobaias”.*

Sentido Acessório 5: *“É razoável , ao mesmo tempo, que os cientistas contraponham a esse apelo o argumento de que, por enquanto, muitas áreas ainda continuam dependendo desse recurso”.*

Sentido acessório 6: *“O congresso, a partir do episódio do laboratório, acelerou a apreciação de projeto de lei que aborda o assunto, o que propicia a ampliação do debate a todos os setores interessados na questão”.*

Sentido acessório 7: *“Foi pela bandeira de organizações não-governamentais que muitos procedimentos passaram a ser corrigidos”.*

Se retirarmos do texto original os sentidos que afirmamos serem essenciais, então aqueles que são discutidos ao longo do texto, e analisarmos, exclusivamente, os sentidos que definimos

como acessórios, será fácil perceber que esses sentidos (acessórios) são apresentados no editorial apenas uma vez e não são continuados; o autor (então, o posicionamento do jornal) não os retoma, não apresenta exemplos sobre eles, não discute a respeito de seus prós e contras, tampouco os reapresenta no caminho para a conclusão do texto, nos levando a afirmar que se constituem em informações com menor relevância. Observemos o sentido presente no enunciado *“A invasão de ativistas ao laboratório Royal, na cidade paulista de São Roque, deflagrou no país um grande debate que não pode, para ter consequências, se limitar a abordagens emocionais”*. (**sentido acessório 1**). Esse enunciado, presente no primeiro parágrafo do texto, nos informa que houve uma invasão de ativistas, ou seja, defensores da causa animal, em um local específico (Laboratório Royal), em uma determinada cidade (São Roque) e que essa invasão não pode se limitar a abordagens emocionais. Pois bem, ao longo do editorial o autor não apresenta mais considerações sobre o laboratório, assim como não especifica quais seriam as abordagens emocionais que deveriam ser evitadas. Acreditamos que, pelo fato de essas informações, não perdurarem ao longo do texto, não devem ser consideradas relevantes para o resumo.

Passemos à análise do texto 2, intitulado “A polêmica da palmada”. Para a análise a seguir, trabalharemos com os mesmos procedimentos que foram utilizados para o texto 1. Relembrando:

ETAPA 1 – Leitura minuciosa do texto;

ETAPA 2 – Levantamento dos principais encadeamentos apresentados pelo locutor;

ETAPA 3 – Levantamento das expressões-chave depreendidas dos sentidos que são continuados ao longo do texto e exclusão dos sentidos que não são continuados (acessórios);

ETAPA 4 – Análise das relações argumentativas de sentido constituídas entre as expressões-chave por meio de encadeamentos argumentativos e elaboração dos blocos semânticos.

ETAPA 5 – Com base nos encadeamentos argumentativos, então já hierarquizados pela própria interdependência semântica entre os segmentos, elaboração dos textos-resumos.

Com esse procedimento, entendemos que os sentidos continuados constituem cadeias argumentativas, ou seja, cadeias de sentidos. E aqueles sentidos que não são continuados não deverão estar no resumo, porque serão considerados acessórios. Supomos ainda que, por meio dos encadeamentos argumentativos que serão construídos, é possível, de forma concreta, observar como os diferentes sentidos apresentados em um texto são “discutidos”.

Salientamos que na ‘etapa 4’ dos procedimentos de análises, mostraremos as quatro possibilidades de combinações, previstas pela língua; contudo, utilizaremos unicamente o aspecto que representa o posicionamento do editorial.

Texto 2: “ A Polêmica da Palmada”

O Senado aprovou na última quarta-feira a chamada Lei da Palmada, ou lei menino Bernardo, como foi rebatizada depois do crime de Três Passos. A legislação altera o Estatuto da Criança e do Adolescente, determinando que os pais não podem impor castigos que resultem em sofrimento ou lesões nos filhos. Os defensores das novas regras acreditam que ela ajudará a coibir maus-tratos e violência contra as crianças. Muitas pessoas, porém, receberam mal a iniciativa, por acreditar que o Estado não tem o direito de interferir na educação familiar. Além disso, não são poucos os partidários do que ficou conhecido no passado como palmada pedagógica, considerada até recentemente apenas um recurso disciplinador.

Embora controversa devido aos motivos acima expostos, a Lei da Palmada tem o mérito de reacender o debate sobre a educação familiar. Em primeiro lugar, está mais do que superada a mentalidade segundo a qual os pais podem fazer o que bem entenderem com seus filhos. Não podem. Crianças e adolescentes são pessoas detentoras de direitos como as demais. Não podem ser espancadas, constrangidas ou humilhadas. Mas cabe aos pais, sem qualquer dúvida, a primazia na orientação e na imposição de limites, sem os quais meninas e meninos terão dificuldade de se transformar em cidadãos éticos quando adultos. Precisa lei para isso? Não deveria precisar. Mas a legislação recém aprovada oferece à sociedade brasileira um novo instrumento para o controle coletivo da violência contra a infância, assim como a Lei Maria da Penha vem ajudando a reduzir as agressões contra mulheres. Se os homens não ameaçassem nem batessem em suas companheiras, não haveria a necessidade de lei alguma.

O país precisa de uma cultura de paz na educação. Na busca desse objetivo, leis como a aprovada agora, mais por sua simbologia do que propriamente por sua eficácia, tendem a se constituir num instrumento a mais para a sociedade brasileira desenvolver hábitos civilizados. Independentemente de imposições legais, pais e educadores precisam tratar as crianças com amor. Essa talvez seja a mais poderosa das leis, mesmo sem estar formalizada em decretos e medidas provisórias: a lei do amor responsável. A missão de encaminhar os filhos de uma forma saudável para uma vida adulta inclui proteção e carinho, mas também educação, limite, respeito aos outros e valores que lhes permitam se tornarem cidadãos íntegros

(editorial – zero hora – 06 de junho de 2014)

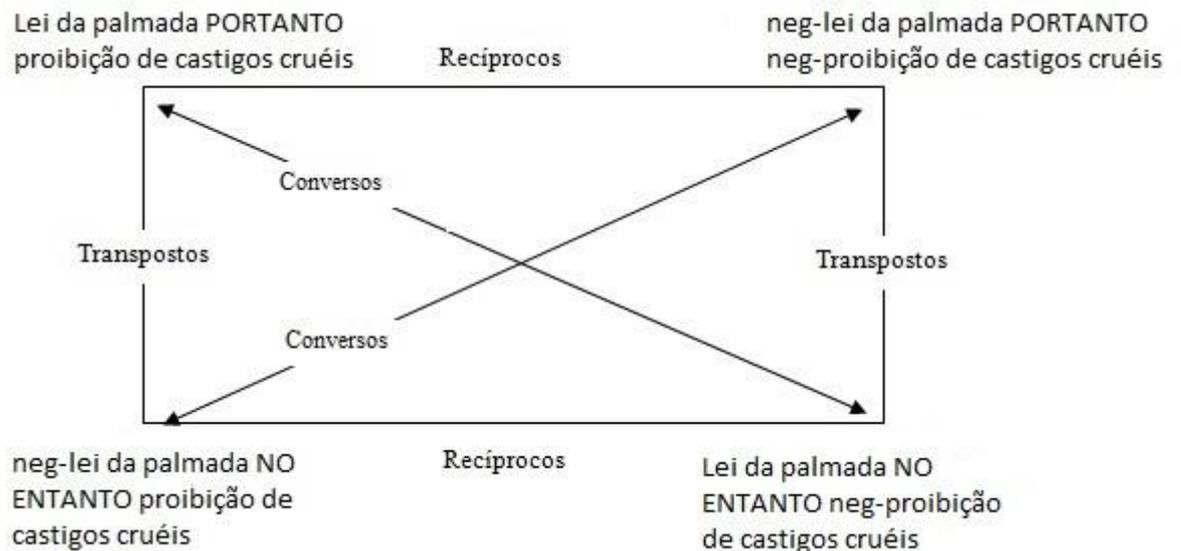
Realizada a leitura minuciosa, como propõe a ‘Etapa 1’, passemos à identificação dos principais sentidos defendidos pelo autor ‘Etapa 2’, assim como o levantamento das expressões-chave ‘Etapa 3’. Salientamos que as observações que fizemos a respeito de cada etapa, o texto 1, são válidas para o segundo material.

Sentido 1: “*Lei da Palmada determina que os pais não podem impor castigos que resultem em sofrimento ou lesões nos filhos*”.

Expressões-chave (presentes no sentido): lei da palmada – proibição de castigos cruéis.

No **sentido 1**, o autor apresenta em que consiste a ‘Lei da Palmada’ – proibição de castigos que acarretem sofrimentos ou lesões às crianças. Com essa informação construímos o encadeamento ‘*Lei da palmada PORTANTO proibição de castigos cruéis*’, que nos remete ao aspecto adequado à norma. Vejamos, pela TBS, como o sentido é apresentado:

(Figura 11) Bloco Semântico - “*Lei da Palmada determina que os pais não podem impor castigos que resultem em sofrimento ou lesões nos filhos*”.

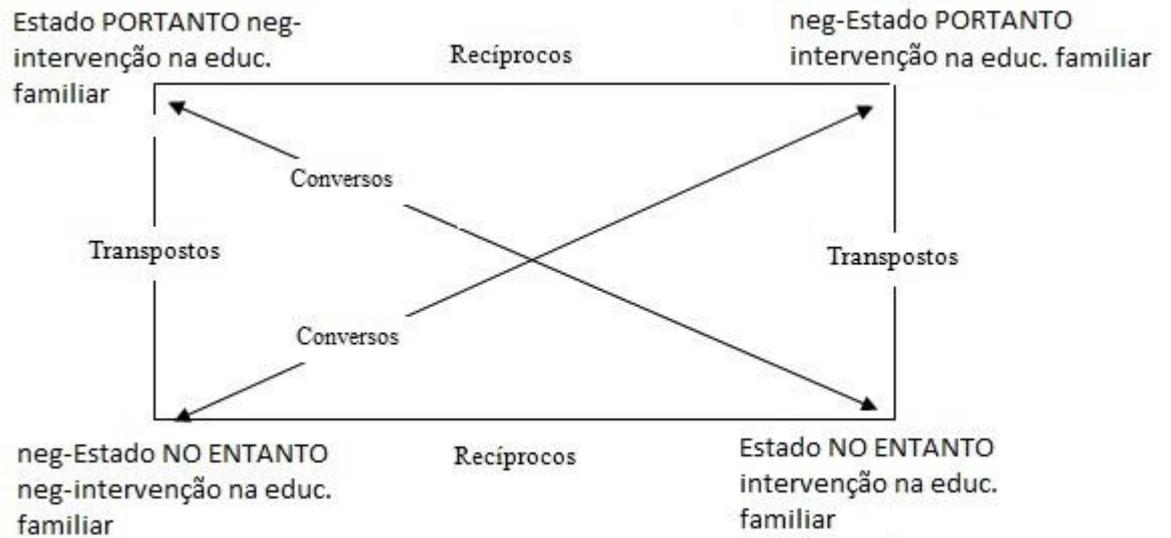


Sentido 2: “*Acredita-se que o Estado não deva interferir na educação familiar*”.

Expressões-chave (presentes no sentido): Estado – intervenção na educação familiar,

A seguir (**sentido 2**), cita o fato de que há pessoas que consideram não ser dever do Estado intervir na educação familiar, pois ainda existem famílias que defendem a possibilidade da palmada pedagógica. Então observamos a ocorrência de uma transgressão à norma, na medida em que o Estado se coloca dentro do âmbito familiar. Representamos essa transgressão que ocorre no aspecto converso do segundo bloco (cf. seção 3.5) pelo aspecto ‘*Estado NO ENTANTO intervenção na educação familiar*’.

(Figura 12) Bloco Semântico - “Acredita-se que o Estado não deva interferir na educação familiar”.

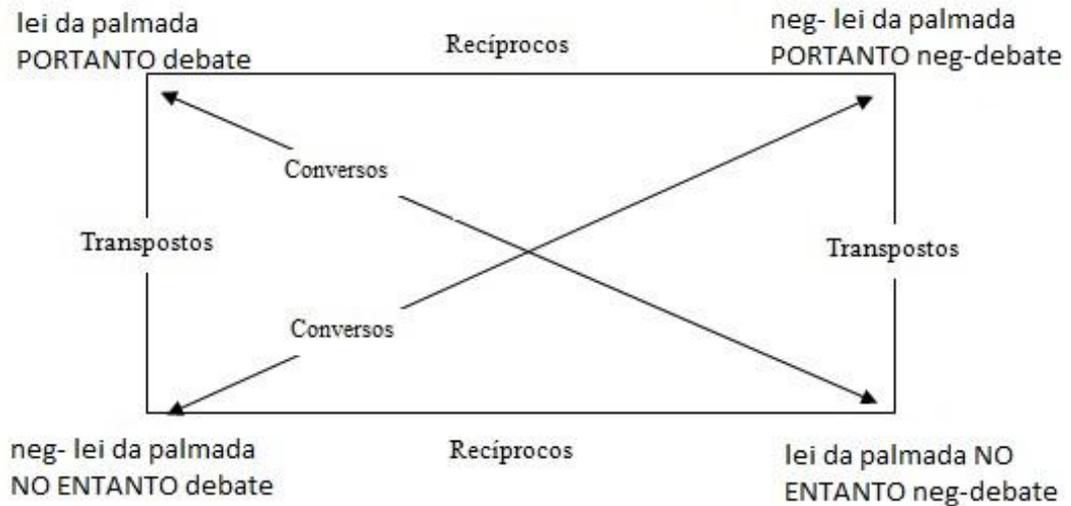


Sentido 3: “ Lei da palmada reacende o debate sobre a educação familiar”

Expressões-chave (presentes no sentido): lei da palmada – debate

Em seguida, o texto afirma que a aprovação da lei gerou debates a respeito dos procedimentos de educação nas famílias brasileiras (**ideia 3**) ‘ lei da palmada PORTANTO debate’, além da premissa de que não convém aos pais fazer o que simplesmente desejam; afirmação que contraria antigos conceitos nos quais se afirmava que os filhos eram como propriedades de seus pais.

(Figura 13) **Bloco Semântico** - “Lei da palmada reacende o debate sobre a educação familiar”

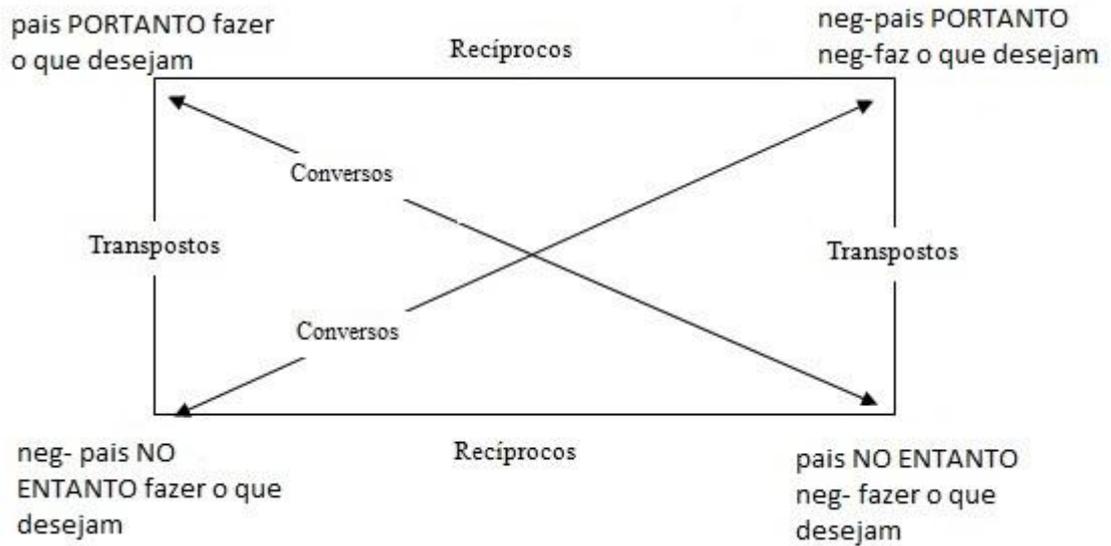


Sentido 4: “ Pais não podem fazer o que bem entendem com os filhos”.

Expressões-chave (presentes no sentido): pais – não fazer o que deseja com os filhos

A essa transgressão dos conceitos antigos, temos o aspecto ‘ *pais NO ENTANTO não fazer o que desejam* ’ (**sentido 4**), que ratifica a consideração seguinte: crianças e adolescentes não devem ser maltratados (**sentido 5**).

(Figura 14) Bloco Semântico - “Pais não podem fazer o que bem entendem com os filhos”.

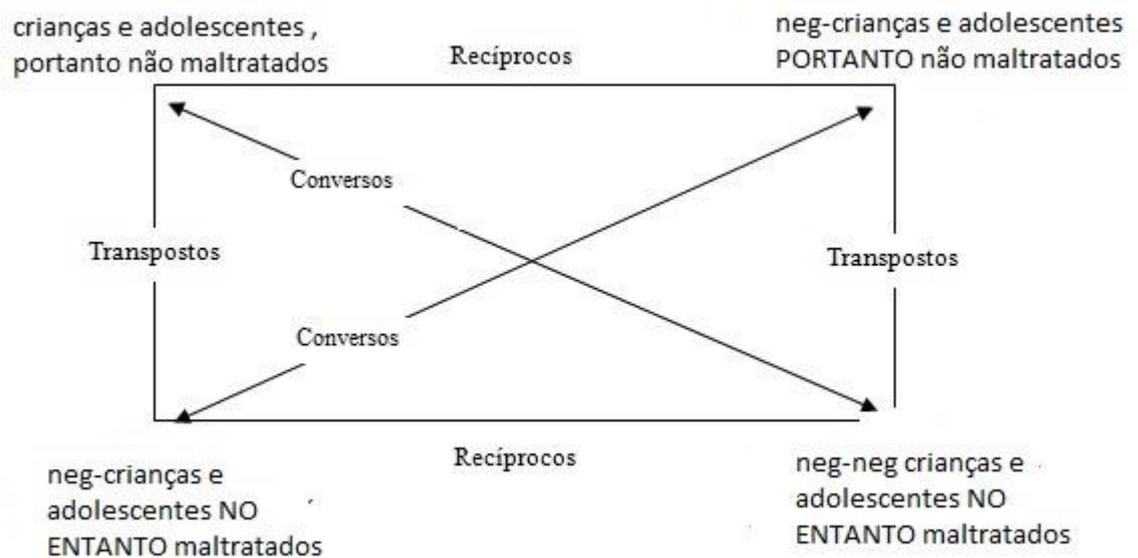


Sentido 5: “ Crianças e Adolescentes não podem ser maltratados”.

Expressões-chave (presentes no sentido): crianças e adolescentes – não maltratados

Aqui temos o encadeamento que representa o que é esperado pela sociedade, o que está de acordo com a normatividade e toma o aspecto converso do bloco semântico (cf. seção 3.5), o qual representamos pelo aspecto ‘*crianças e adolescentes PORTANTO neg-maltratados*’.

(Figura 15) Bloco Semântico - “Crianças e Adolescentes não podem ser maltratados”.

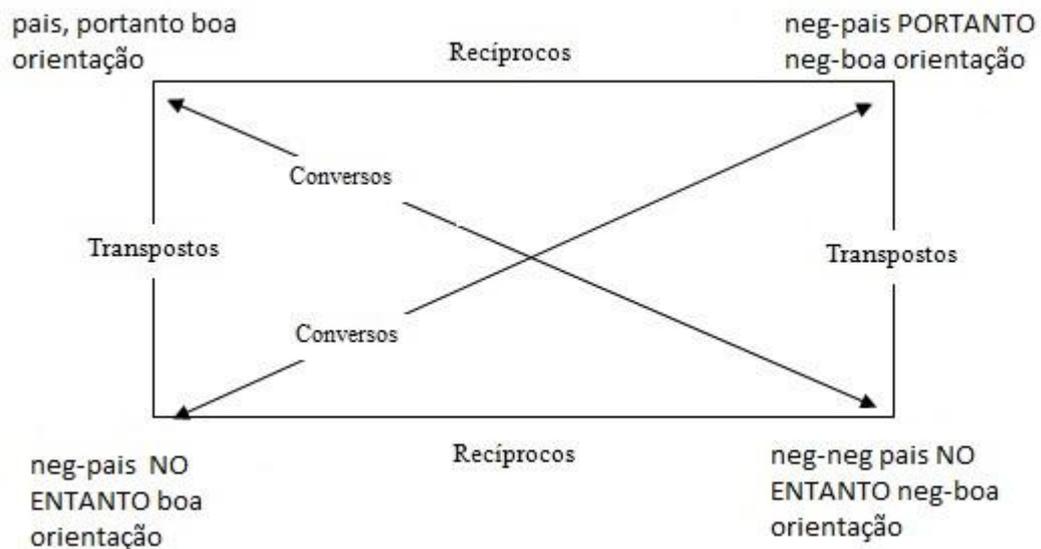


Sentido 6: “ Pais devem orientar e impor limites para que os filhos se tornem cidadãos éticos na idade adulta”.

Expressões-chave (presentes no sentido): pais – orientação e limites – filhos – cidadãos éticos;

Já se encaminhando para o fim do artigo, o autor pontua que cabe, obviamente, aos pais a função de orientar e encaminhar os filhos para que se tornem cidadãos éticos (**sentido 6**), como nos mostra o aspecto ‘*pais PORTANTO orientação*’.

(Figura 16) Bloco Semântico - “Pais devem orientar e impor limites para que os filhos se tornem cidadãos éticos na idade adulta”.



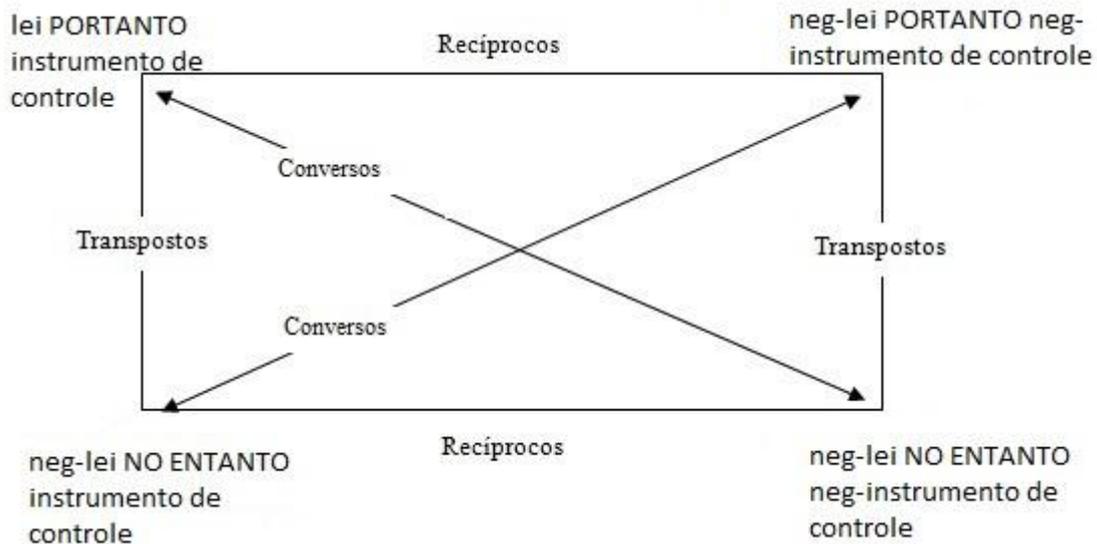
Sentido 7: “ Lei da palmada será um instrumento para controle coletivo da violência contra a infância”.

Expressões-chave (presentes no sentido): lei da palmada – instrumento – controle da violência infantil

Ademais, o editorial acrescenta que a Lei da palmada, invasiva ou não no contexto familiar, pode ser um instrumento para o controle da violência infantil (**sentido 7**). De acordo

com o quadrado argumentativo é representado pelo aspecto ‘*lei PORTANTO instrumento de controle*’;

(**Figura 17**) **Bloco Semântico** - “Lei da palmada será um instrumento para controle coletivo da violência contra a infância”.

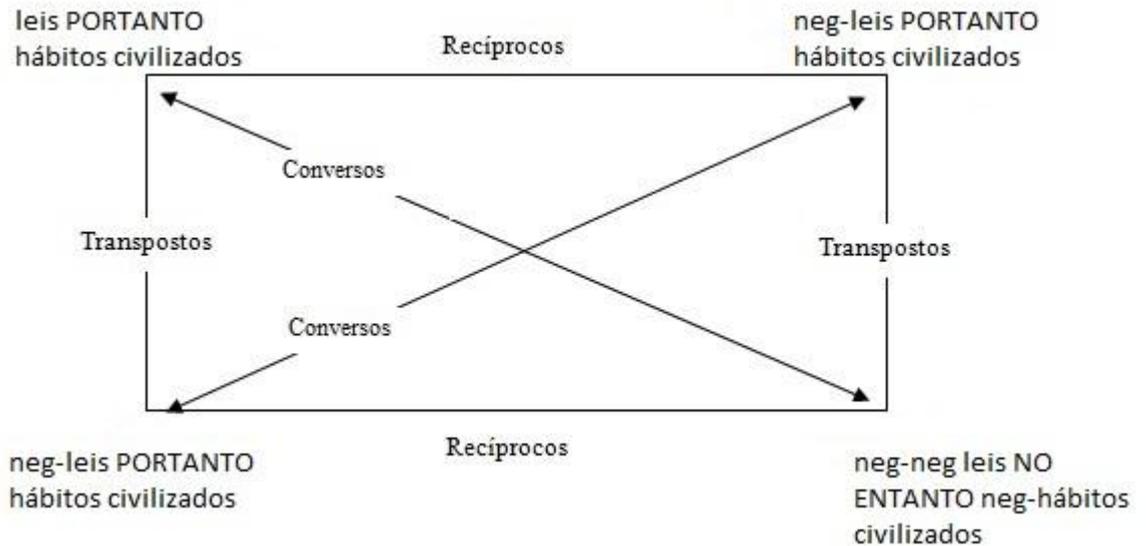


Sentido 8: “ Leis como esta constituem instrumentos para a sociedade desenvolver hábitos civilizados”.

Expressões-chave (presentes no sentido): leis – instrumentos – hábitos civilizados.

Após afirmar que a lei em questão pode servir para que a sociedade possa controlar a violência infantil, o editorial no **sentido 8**, afirma que leis como a ‘Lei da Palmada’ além de servirem como instrumento de controle do comportamento da sociedade, podem também estimular as pessoas a desenvolverem hábitos mais civilizados.

(Figura 18) **Bloco Semântico** - “Leis como esta constituem instrumentos para a sociedade desenvolver hábitos civilizados”.

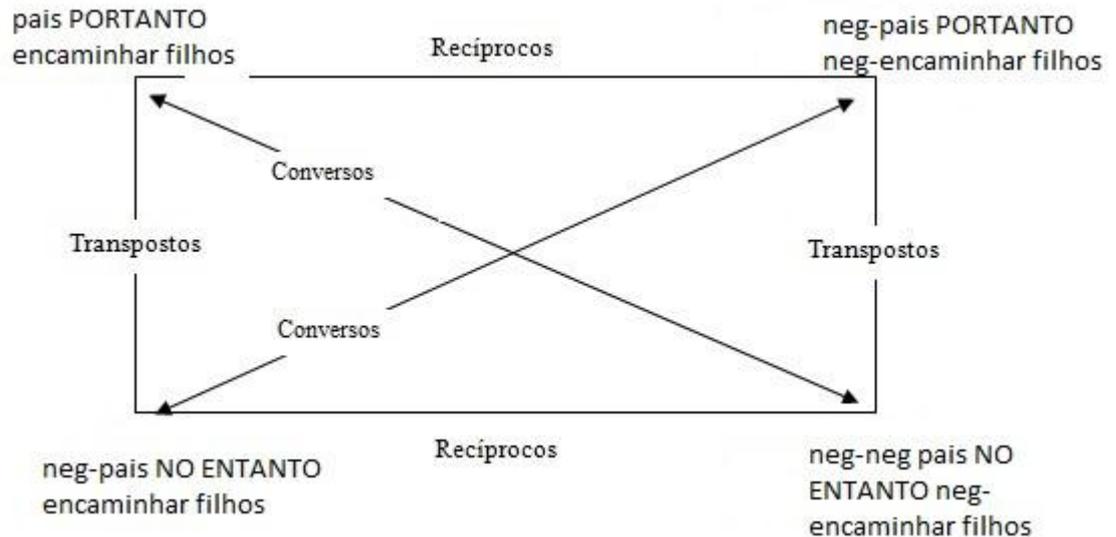


Por fim, o autor encerra o texto afirmando ser papel primordial dos pais a responsabilidade de encaminhar os filhos, com afeto, limites e valores para que se tornem cidadãos íntegros (**sentido 9**), representado pelo encadeamento normativo ‘*pais PORTANTO encaminhar filhos*’.

Sentido 9: “ Encaminhar os filhos de forma saudável para uma vida adulta inclui afeto, limites e valores para que se tornem cidadãos íntegros”.

Expressões-chave (presentes no sentido): encaminhar filhos – vida adulta – cidadãos íntegros.

(Figura 19) **Bloco Semântico** - Encaminhar os filhos de forma saudável para uma vida adulta inclui afeto, limites e valores para que se tornem cidadãos íntegros”.



Realizados todos os procedimentos passo a passo, passemos à proposta de elaboração do resumo (Etapa 5). Para isso, faremos uso das expressões-chave e dos encadeamentos argumentativos constituídos a partir dessas expressões-chave.

Proposta de resumo:

A lei da Palmada prevê a proibição de castigos cruéis (com sofrimentos e danos) às crianças e adolescentes (**sentido 1**). Há quem não concorde com a intervenção do Estado no âmbito familiar (**sentido 2**); contudo, é notável que a aprovação da lei reascendeu o debate a respeito da educação de filhos (**sentido 3**). É sabido que pais não podem fazer o que bem entendem com as suas crianças (**sentido 4**) e não podem maltratar os filhos (**sentido 5**). Cabe aos pais orientar os filhos para que se tornem bons cidadãos (**sentido 6**).

A lei em questão pode servir como instrumento tanto para o controle da violência infantil (**sentido 7**), quanto para tornar os hábitos da sociedade mais civilizados (**sentido 8**). O que permanece relevante é o papel dos pais, que consiste em encaminhar os filhos, com afeto, respeito e valores para que se tornem cidadãos dignos (**sentido 9**).

Assim como observamos, na primeira análise, as informações que definimos como acessórias, faremos o mesmo procedimento no texto 2.

Sentido acessório 1: “*O Senado aprovou na última quarta-feira a chamada Lei da Palmada, ou lei menino Bernardo, como foi rebatizada depois do crime de Três Passos*”.

Sentido acessório 2: “*Além disso, não são poucos os partidários do que ficou conhecido no passado como palmada pedagógica, considerada até recentemente apenas um recurso disciplinador*”.

Sentido acessório 3: “*(...) assim como a Lei Maria da Penha vem ajudando a reduzir as agressões contra mulheres. Se os homens não ameaçassem em batessem em suas companheiras, não haveria a necessidade de lei alguma*”.

Sentido acessório 4: “*Independente de imposições legais, pais e educadores precisam tratar as crianças com amor. Essa talvez seja a mais poderosa das leis, mesmo sem estar formalizada em decretos e medidas provisórias: a lei do amor responsável*”.

Tomemos para análise o enunciado “*O Senado aprovou na última quarta-feira a chamada Lei da Palmada, ou lei menino Bernardo, como foi rebatizada depois do crime de Três Passos*”. (**Sentido acessório 1**). O presente enunciado apresenta, assim como no texto anterior, no primeiro parágrafo do editorial, distintas informações. Afirma que o Senado aprovou uma lei, chamada de lei da palmada, mas que recebeu o simbólico nome de lei menino Bernardo, tendo em vista o ocorrido na cidade de Três Passos. Em seguida o texto passa a explicar no que consiste a lei, assim como discute a respeito do posicionamento da sociedade diante da lei e o papel dos pais no processo de educação e formação de valores dos filhos. É facilmente observado que no discorrer do editorial, o jornal não fala mais a respeito do porque do batismo de “*lei menino Bernardo*” e do “*(...) crime de Três Passos*”. O que nos leva a considerar que estas informações, mesmo sendo o carro chefe para o desenvolvimento do texto, não apresentam sentidos relevantes e que serão desenvolvidos ao longo do editorial.

Sendo assim, de acordo com a nossa proposta, os sentidos contidos nesse enunciado não deverão aparecer no material resumido, conforme a nossa proposta de resumo para este texto.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho de dissertação consistiu em identificar, em um texto-base, por meio de uma leitura reflexiva (leitura profunda, detalhada e atenta aos sentidos apresentados, defendidos e desenvolvidos pelo autor), quais sentidos apresentados pelo autor são essenciais e quais são acessórios, estabelecendo uma condição favorável para a elaboração do resumo.

A razão que nos motivou à realização da pesquisa foi a constatação de que apesar do resumo ser um procedimento corriqueiro e usado em situações bem distintas, e embora haja livros com orientações técnicas a respeito de sua elaboração, não encontramos em nenhum material pesquisado definições sobre o que é uma ideia essencial e uma informação acessória, e sem dúvida, é de extrema relevância o devido reconhecimento dessas partes de um texto, para que a seleção de informações se dê de forma a respeitar os princípios de fidelidade e economia no processo de elaboração do resumo.

Foi possível perceber que as abordagens *Cognitivista*, *Sintática*, *Psicolinguística* e do *resumo como uma Retextualização* (cf. em 2.1) que trabalham com os procedimentos de elaboração do resumo não apresentaram definições sobre o que faz de uma ideia, presente no texto, essencial ou acessória, apesar de todas as mencionadas abordagens afirmarem a necessidade da permanência apenas das informações principais (essenciais) no novo texto reduzido.

A Teoria da Argumentação na Língua, em especial na sua fase atual – a TBS – afirma que o sentido é constituído unicamente pelos discursos evocados pela entidade linguística (encadeamentos argumentativos), e não por ideias e informações de fora da língua; sendo assim, é justamente pelas relações entre esses encadeamentos que foi possível perceber como os sentidos se entrelaçam ao longo do texto, evidenciando aqueles que são continuados até a conclusão do editorial.

Para chegarmos às definições do que é essencial e do que é acessório no texto, buscamos, nas bases da ANL/TBS, conceitos que nos forneceram suporte para o trabalho. Dessa forma, aplicamos os conceitos de relação, assim como a busca dos sentidos, por meio de encadeamentos argumentativos e análise dos blocos semânticos em dois textos editoriais.

Nosso intuito foi mostrar como os sentidos eram construídos, desenvolvidos e relacionados com outros sentidos no discurso, e assim, identificamos, através da interdependência semântica entre os segmentos, quais dos sentidos apresentados no texto são

essenciais e, por isso, constariam em um resumo, e quais informações seriam apenas acessórias, não havendo a necessidade de mantê-las no material reduzido.

Notamos, a partir dos conceitos da ANL/TBS que aplicamos na análise dos editoriais que, pela leitura minuciosa, então, uma leitura profunda, detalhada e atenta, é possível identificar, dentre todas as informações constantes no texto, aquelas que são discutidas e retomadas ao longo de todo o texto, pela maneira como as suas informações se relacionam com os demais sentidos. Com base nas expressões-chave, encadeamentos argumentativos foram criados, facilitando a percepção de como ocorre a discussão entre os encadeamentos, constituindo os sentidos. Assim, cada encadeamento, tinha seu sentido relacionado com o encadeamento seguinte ou anterior, ocasionando, então a discussão entre os sentidos. Sendo assim, os sentidos que fizeram parte da discussão ao longo do texto denominamos de “*informações essenciais*”; já aqueles que o autor apresentou, mas não foram relacionados da discussão, definimos como “*acessórios*”, por não apresentarem tamanha relevância.

Desta forma, afirmamos que é possível depreender do texto as informações necessárias para a produção do resumo, as informações essenciais, na medida em que os sentidos do texto são identificados e suas relações são percebidas.

Admitimos que esta pesquisa não possa ser considerada como encerrada; certamente há muitas outras marcas no texto, que podem ser depreendidas à luz da ANL, e que podem auxiliar, ainda mais, na elaboração de resumos. Além disso, acreditamos que os resultados obtidos neste trabalho podem servir como motivação para que novas pesquisas sejam desenvolvidas, como por exemplo, uma possível transposição didática dos conceitos e procedimentos que foram discutidos neste trabalho de dissertação, para o ambiente escolar e acadêmico. Deixamos, assim, um espaço para futuras discussões.

REFERÊNCIAS

ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. **Argumentatividad e informatividad**. In: ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. **La Argumentación en la lengua**. Madrid: Gredos, 1994.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 10719: **apresentação de relatórios técnico-científicos**. Rio de Janeiro, 1989.

_____. NBR 6028: **resumos**. Rio De Janeiro, 2007

(A **Ciência e os animais**. Em: < <http://diariocatarinense.clicrbs.com.br/sc/diario-da-redacao/noticia/2013/10/a-ciencia-e-os-animais-4315511.html>. Acesso em: 01 de agosto 2014.)

(A **Lei da palmada**. Em: < <http://wp.clicrbs.com.br/opiniaozh/2014/06/06/editorial-a-prova-da-educacao/?topo=13,1,1,..13>>. Acesso em : 01 de agosto 2014.)

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 15 – 17.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, p.69 – 70.

CAREL, Marion. **O que é argumentar?** In Revista de Retórica y Argumentación. Ano 1, n.1, jan. 2001, p. 75 – 80 (Trad. Telisa Furlanetto Graeff). Disponível em: www.associación-logo.org/revista_logo.htm.

CAREL, Marion. DUCROT, Oswald. **La semántica argumentativa. Una Introducción a La Teoría de los Bloques Semánticos**. Buenos Aires: Ediciones Colihue, 2005.

CHAROLLES, Michel. **Le résumé de texte scolaire; fonctions et principes d'élaboration**. In **Pratiques**. Metz, n. 72, p.7-27, déc. 1991.

DEGASPERI, Maria Helena. (Tese de doutoramento) **Processamento de leitura e produção de resumos em ambiente virtual e em ambiente não virtual**. Porto Alegre, 2009.

DELANOY, Cláudio Primo. **Uma definição de leitura pela Teoria dos Blocos Semânticos**. Diss. (Mestrado em Letras) – PUCRS, Faculdade de Letras, 2008.

DELL'ISOLA, R. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas- SP: Pontes, 1987.

_____. **Polifonía y argumentación**. Cali: Universidad del Valle , 1988.

_____. **Argumentação e “topoi” argumentativos.** In: GUIMARÃES, Eduardo. **História e sentido na linguagem.** Campinas: Pontes, 1989.

FRANÇA, J.L. **Manual para normalização de publicação técnico-científica.** 4. Ed. Ver. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

GRAEFF, Telisa. **Resumo de Textos: uma proposta baseada na Semântica Argumentativa.** *Passo Fundo: UPF, 2001.*

_____. **Para resumir textos: uma proposta de base semântico-argumentativa.** In Teorias do discurso e ensino [recurso eletrônico] / orgs. Carmem Luci da Costa Silva ... [et al.]. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

ILARI, Rodolfo. **A Linguística e o ensino da Língua Materna.** 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** – São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita – atividades de retextualização.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Produção Textual, análise de gênero e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros Textuais e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Atividades de Re(textualização) em práticas acadêmicas: um estudo do resumo.** SCRIPTA, Belo Horizonte, V.6, n.11, p.109-122. 2002.

_____. **Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha.** In Anais do III Congresso Internacional da ABRALIN, março de 2003.

PAULINO, Graça et al. **Tipos de textos, modos de leitura.** Belo Horizonte: Formato, 2001.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral.** São Paulo. 2013.

SEVERINO. A.J. **Metodologia do trabalho científico.** 18. Ed. São Paulo: Cortez. 2007.

SOLÉ, Isabel. **Estrategias de comprensión y lectura. Lectura y vida.** In Revista latinoamericana de lectura. Año 17, nº 4., Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura, 1996.

_____. *Ler, leitura, compreensão: “sempre falamos da mesma coisa?”* In: TEBEROSKY, Ana et AL. **Compreensão de leitura: a língua como procedimento**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGNER, Gérard. **Réduction de l' information et généralisation: aspects cognitifs et linguistiques de l' activité de résumé**. Pratiques, n.72, p.33-54, dez. 1991.

VAN DIJK, Teun Adrianus. **Texto y contexto**. Madrid: Cátedra, 1988. Cap. V.

ANEXO A – A CIÊNCIA E OS ANIMAIS

A invasão de ativistas ao Instituto Royal, na cidade paulista de São Roque, deflagrou no país um grande debate que não pode, para ter consequências, se limitar a abordagens emocionais. Há evidentes radicalismos na polêmica, considerando-se as posições dos que defendem categoricamente e sem restrições o uso de animais em experimentos e, no outro extremo, dos grupos contrários a qualquer tipo de pesquisa com cobaias. Por mais óbvio que pareça, a sensatez está nos que se posicionam ao centro, levando em conta dois aspectos essenciais. O primeiro é o que indica a total impossibilidade de os trabalhos científicos dispensarem por completo a utilização de animais. O segundo aspecto é o que deve considerar sempre o respeito às leis em vigor, para que tais pesquisas reduzam ao máximo o sofrimento, quando este não for evitável. É utópico pensar que a ciência pode se desfazer no curto prazo desses experimentos, ou trabalhos importantes seriam interrompidos. Ressalte-se que a pesquisa científica com o uso de animais foi decisiva, entre outros avanços, para o desenvolvimento da tecnologia das cirurgias cardíacas em Santa Catarina. Medicamentos avançados também só existem porque foram antes testados em cobaias. É compreensível que alguns setores da sociedade questionem essa forma de pesquisa, por considerar que a ciência já poderia ter encontrado outros meios que dispensem a manipulação de espécies vivas. É razoável, ao mesmo tempo, que os cientistas contraponham a esse apelo o argumento de que, por enquanto, muitas áreas ainda continuam dependendo desse recurso. O que a sociedade deseja é que a pesquisa intensifique os esforços no sentido de minimizar danos. É importante também que a legislação não deixe dúvidas sobre os limites impostos aos estudos. O Congresso, a partir do episódio do laboratório, acelerou a apreciação de projeto de lei que aborda o assunto, o que propicia a ampliação do debate a todos os setores interessados na questão. O que deve ser evitado é a radicalização que, entre outros efeitos danosos, espalha notícias falsas sobre as condições em que os cães teriam sido encontrados nos laboratórios, ameaça criadores de cães e faz acusações indiscriminadas. O crescimento da militância em defesa do ambiente e dos animais é um fenômeno mundial. Foi pelas bandeiras de organizações não governamentais que muitos procedimentos passaram a ser corrigidos. As manifestações devem, no entanto, contribuir para que os avanços de fato ocorram, e não para condenar sumariamente, confundir e distorcer informações.

(Diário catarinense – editorial – Grupo RBS – Opinião)

ANEXO B – A LEI DA PALMADA

O Senado aprovou na última quarta-feira a chamada Lei da Palmada, ou lei menino Bernardo, como foi rebatizada depois do crime de Três Passos. A legislação altera o Estatuto da Criança e do Adolescente, determinando que os pais não podem impor castigos que resultem em sofrimento ou lesões nos filhos. Os defensores das novas regras acreditam que ela ajudará a coibir maus-tratos e violência contra as crianças. Muitas pessoas, porém, receberam mal a iniciativa, por acreditar que o Estado não tem o direito de interferir na educação familiar. Além disso, não são poucos os partidários do que ficou conhecido no passado como palmada pedagógica, considerada até recentemente apenas um recurso disciplinador.

Embora controversa devido aos motivos acima expostos, a Lei da Palmada tem o mérito de reacender o debate sobre a educação familiar. Em primeiro lugar, está mais do que superada a mentalidade segundo a qual os pais podem fazer o que bem entenderem com seus filhos. Não podem. Crianças e adolescentes são pessoas detentoras de direitos como as demais. Não podem ser espancadas, constrangidas ou humilhadas. Mas cabe aos pais, sem qualquer dúvida, a primazia na orientação e na imposição de limites, sem os quais meninas e meninos terão dificuldade de se transformar em cidadãos éticos quando adultos. Precisa lei para isso? Não deveria precisar. Mas a legislação recém aprovada oferece à sociedade brasileira um novo instrumento para o controle coletivo da violência contra a infância, assim como a Lei Maria da Penha vem ajudando a reduzir as agressões contra mulheres. Se os homens não ameaçassem nem batessem em suas companheiras, não haveria a necessidade de lei alguma. O país precisa de uma cultura de paz na educação. Na busca desse objetivo, leis como a aprovada agora, mais por sua simbologia do que propriamente por sua eficácia, tendem a se constituir num instrumento a mais para a sociedade brasileira desenvolver hábitos civilizados. Independentemente de imposições legais, pais e educadores precisam tratar as crianças com amor. Essa talvez seja a mais poderosa das leis, mesmo sem estar formalizada em decretos e medidas provisórias: a lei do amor responsável. A missão de encaminhar os filhos de uma forma saudável para uma vida adulta inclui proteção e carinho, mas também educação, limite, respeito aos outros e valores que lhes permitam se tornarem cidadãos íntegros.