

AS RELAÇÕES RETÓRICAS EM UMA CRÔNICA DE DIOGO MAINARDI: PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE COMPREENSÃO DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA.

PASERO, CARLOS ALBERTO.

Cita:

PASERO, CARLOS ALBERTO (2012). *AS RELAÇÕES RETÓRICAS EM UMA CRÔNICA DE DIOGO MAINARDI: PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE COMPREENSÃO DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA*. *CAMINHOS EM LINGUÍSTICA APLICADA*, 7 (2), 97-115.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/carlospasero/7>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pfhd/xoq>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

AS RELAÇÕES RETÓRICAS EM UMA CRÔNICA DE DIOGO MAINARDI: PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE COMPREENSÃO DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Carlos Alberto PASERO

Universidade de Buenos Aires - Argentina

Resumo: Neste artigo analisamos um texto jornalístico de opinião do ponto de vista da Teoria da Estrutura Retórica (RST). O intuito é estabelecer, no tocante à coerência relacional, alguns critérios instrumentais para a abordagem dos textos no marco do ensino de leitura compreensiva em língua portuguesa para estrangeiros na universidade.

Palavras-chave: Teoria da estrutura retórica. Coerência referencial. Ensino de língua portuguesa como língua estrangeira. Compreensão de leitura em língua portuguesa. Língua portuguesa no ensino superior.

RHETORICAL RELATIONS IN A CHRONIC BY DIOGO MAINARDI: PROSPECTS FOR THE TEACHING OF READING COMPREHENSION IN PORTUGUESE AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract: In this paper, we analyze a journalistic text of opinion from the point of view of the Rhetorical Structure Theory (RST). The aim is to establish, with respect to relational coherence, some instrumental criteria to approach the texts within the framework of comprehensive reading instruction in Portuguese for foreigners at the university.

Keywords: Rhetorical Structure Theory. Inferential coherence. Teaching Portuguese as a foreign language. Discursive reading comprehension in Portuguese. Portuguese in higher education.

LAS RELACIONES RETÓRICAS EN UNA CRÓNICA DE DIOGO MAINARDI: PERSPECTIVAS PARA LA ENSEÑANZA DE LECTOCOMPRESIÓN EN LENGUA PORTUGUESA COMO LENGUA EXTRANJERA

Resumen: En este artículo analizamos un texto periodístico de opinión desde el punto de vista de la Teoría de la estructura retórica (RST). El objetivo es establecer, en lo que respecta a la coherencia relacional, algunos criterios instrumentales para el abordaje de los textos en el marco de la enseñanza de lectocomprensión en lengua portuguesa para extranjeros en la universidad.

Palabras clave: Teoría de la estructura retórica. Coherencia referencial. Enseñanza de lengua portuguesa como lengua extranjera. Lectocomprensión en lengua portuguesa. Lengua portuguesa en la enseñanza superior.

INTRODUÇÃO

O propósito deste trabalho é apresentar uma análise didática das *relações discursivas* de um texto jornalístico de opinião, pertencente ao gênero da crônica, com base na teoria de Mann e Thompson, a chamada “Rhetorical Structure Theory” ou Teoria da Estrutura Retórica (RST). Interessa-nos explicitar as *relações discursivas* que se podem inferir de maneira plausível entre os segmentos do texto selecionado, e demonstrar, assim, a importância dessas relações para a formação de uma representação mental coerente nos destinatários do texto em causa. Apoiamo-nos fundamentalmente em Mann e Thompson (1987), Sperber e Wilson (1994) e Sanders e Spooren (2001).

Com base no conceito de *transposição didática* (CHEVALLARD, 1991) e seguindo de perto as propostas de Antonio (2003 e 2010), apresentamos algumas perspectivas práticas para a abordagem do texto analisado em sala de aula, no contexto do ensino de língua portuguesa com fins específicos no âmbito superior universitário, na modalidade de compreensão de leitura.¹

1 No âmbito acadêmico de língua espanhola, nomeadamente no Rio da Prata, acostuma-se chamar esta área de “lectocomprensión”. No âmbito brasileiro, poderia corresponder com aquilo que se denomina “português instrumental”, mas com a ressalva de se tratar de alunos cuja língua materna não é o português. Em português, preferimos empregar a expressão “compreensão de leitura”.

1. COERÊNCIA, CONECTIVIDADE, INFERÊNCIA E RELAÇÃO DISCURSIVA

Em princípio, digamos que quatro conceitos ficam no primeiro plano e articulam-se de maneira solidária: *coerência*, *conectividade*, *inferência* e *relevância*. No tocante à *coerência*, os textos, maiormente, não são explícitos no que tem a ver com a coesão, e necessitam, por parte do leitor ou o ouvinte, de um importante saber enciclopédico e da realização de variadas inferências baseadas no contexto, na situação, no gênero, etc. — outros esquemas, nos quais se transmite a informação, se ativam no momento da interpretação de qualquer mensagem. Como salienta Lopes (2005, p. 4):

[...] a coerência não é uma propriedade formal do produto verbal. São os receptores que constroem a coerência do texto, processando e relacionando informação explicitamente verbalizada e activando, por outro lado, inferências baseadas quer no material linguístico disponível, quer em conhecimento do mundo, inferências essas que permitem colmatar eventuais descontinuidades semânticas e reconstituir (sempre com uma margem de risco) a totalidade da significação entendida pelo falante.

Para Sanders e Spooren (2001), a característica constitutiva de um texto é a *conectividade* a qual se explica pela *coerência*. Esta última é, ao mesmo tempo, uma característica da representação como um fenômeno mental, antes que do texto em si, não podendo ser considerada, portanto, como uma propriedade inerente do texto. Ao contrário, são os usuários da língua os que estabelecem a coerência, relacionando as diferentes unidades de informações.

Os autores discutem dois tipos de coerência, a *referencial* e a *relacional*. Na primeira, os indicadores relevantes de coerência linguística são os pronomes e outros dispositivos de referência anafórica. Na segunda, os conectores e outros marcadores lexicais de relação. A *coerência relacional* se baseia em relações de significado que ligam dois segmentos de texto (minimamente, cláusulas). Exemplos são as relações como *causa-consequência*, *lista* e *problema-solução*. Essas relações são fenômenos conceituais e podem — mas não

necessariamente deve acontecer assim —, ser explicitadas por meio de marcas linguísticas.² “É em larga medida a coerência relacional, diz Lopes, que distingue um texto de uma arbitrária, aleatória e desconexa sequência de enunciados” (LOPES, 1995, p. 5).

No que tem a ver com a *conectividade*, é preciso levar em consideração que o leitor — ou ouvinte — está disposto a interpretar uma mensagem em ausência de elementos que conectem as unidades linguísticas contíguas. Ele repõe por *inferência* as conexões ausentes, o que significa que existe uma presunção de *coerência* partindo da qual se interpreta a mensagem, ao relacionar elementos independentemente da existência ou não de conectores. Isto implica, também, um esforço do leitor ou ouvinte para determinar o significado que o locutor, escritor ou falante, pretendia veicular.

Neste sentido, retomando a *máxima de relevância* de Grice (Cf. GRICE, 1991), Sperber e Wilson (1994) desenvolvem uma teoria sistemática que procura explicar como os falantes interpretam enunciados (como acontece nos intercâmbios de pergunta-resposta, por exemplo,

2 Ao nível do código de superfície, a ideia é que um conector tem a função de relacionar o conteúdo dos segmentos ligados em um tipo específico de relação, isto é, considerar os conectores como instrutores de processo. Os conectores podem ser tratados como marcas linguísticas que instruem aos leitores para saber como ligar o segmento novo do discurso com o anterior. Na ausência de tais instruções, os leitores têm que determinar por si mesmos que relação de coerência liga o segmento novo com o discurso anterior. Tal processo de inferência exige uma energia cognitiva adicional e resulta em mais tempo de processamento. Isso implica que as relações de coerência teriam também uma grande influência no processamento do discurso. Seria de esperar que o tipo de relação que conecta dois segmentos do discurso, seja aditiva, causal, contrastiva, etc., afete a representação do discurso. Ao nível da representação do significado, importa a natureza das próprias relações e a categorização ou classificação das relações de coerência. Os conjuntos diferentes de relações devem se organizar, partindo das propriedades comuns a todas as relações, a fim de definir as "relações entre as relações", contando com a intuição de que algumas relações de coerência são mais parecidas do que outras. A distinção dominante nas propostas de classificação existentes é entre as relações de conteúdo, ideacionais, externas ou semânticas, por um lado, e as relações de apresentação, internas e pragmáticas, por outro lado. No primeiro tipo de relações, os segmentos estão relacionados por causa de seu conteúdo proposicional, isto é, o significado locutório dos segmentos. Eles descrevem eventos que são coerentes com o mundo. No segundo tipo de relação, os segmentos do discurso se relacionam por causa do significado ilocutório de um ou de ambos os segmentos. A relação de coerência diz respeito ao estatuto do ato de fala dos segmentos (Ex. “The lights in their living room are out. So the neighbours are not at home”). (Cf. SANDERS e SPOOREN, 2001).

no quais é preciso repor informação implícita), ou que processos inferenciais estão envolvidos no caso da *ironia* e da *metáfora*. O falante é capaz de obter uma interpretação adequada porque restringe as inferências possíveis com base na *relevância*: cada ato de comunicação ostensiva comunica a presunção de sua ótima relevância. O conjunto de suposições (proposições) que o comunicador intenta manifestar (fazer conhecer) ao interlocutor é suficientemente relevante para que seja valioso para este no processo de estímulo ostensivo; este é o mais relevante que poderia ter empregado o comunicador.

Trata-se de que o leitor elabore uma interpretação plausível com base na sua escolha de supostos (não é necessário ativar todo o saber enciclopédico do leitor) e construa com base na informação disponível um contexto adequado, com o intuito de que a informação explícita seja relevante. Segundo a teoria da relevância, a resposta está em que levamos em consideração a informação que nos parece relevante, já que o processamento da informação se orienta à relevância. O princípio desta é uma generalização sobre a cognição humana que não tem exceções, portanto não pode ser violado. Mas o princípio não garante o sucesso da comunicação. Ele apenas justifica a escolha da interpretação mais plausível que um comunicador racional crê que é a melhor em termos de relevância.

A Teoria da estrutura retórica (RST) de Mann e Thompson (1987), por sua vez, envolve os conceitos de *conectividade*, *coerência*, *inferência* e *relevância* ao ter como objetivo o estudo descritivo da organização dos textos e caracterizar quais são as relações semânticas que se estabelecem entre as diferentes partes de um texto escrito. Para isso, os autores postulam que, ademais do conteúdo proposicional explícito, existem também proposições implícitas ou relacionais, que surgem ou se inferem das relações entre as porções ou trechos do texto. O texto decompõe-se em unidades menores como recomendam Mann e Thompson (1987, p. 6):

O primeiro passo na análise de um texto é dividi-lo em unidades. O tamanho da unidade é arbitrário, mas a divisão do texto em unidades deve basear-se em alguma classificação teoricamente neutral. Isto é, para obter resultados relevantes, as unidades devem ter uma integridade funcional independente. Em nossa análise, as unidades são essencialmente cláusulas, exceto que os sujeitos e os complementos das

cláusulas e as cláusulas relativas restritivas sejam consideradas partes das unidades de uma cláusula maior e abrangente, em lugar de unidades separadas (Tradução nossa).³

As relações dividem-se em *multi-nucleares* e *núcleo satélite*. As primeiras se estabelecem entre dois elementos da mesma importância chamados núcleos: *sequência* (Sequence), *lista* (List), *contraste* (Contrast), *reformulação* (Restatement) *união* (Joint), entre outras. As relações núcleo-satélite se estabelecem entre um *núcleo* (N) e um ou vários elementos subordinados chamados *satélites* (S) os quais têm como propósito alargar ou fazer mais aceitável o conteúdo veiculado no núcleo.⁴

De outro ponto de vista, estas relações podem ser separadas em dois grupos levando em consideração os efeitos que elas causam: 1) as *relações de conteúdo, semânticas ou informativas* (Subject Matter), que são aquelas que se referem ao assunto com o objetivo de levar o leitor a reconhecer a existência da relação entre duas partes do texto, sem procurar intervir nas inclinações do leitor; 2) as *relações intencionais, pragmáticas ou de apresentação* que são aquelas que têm como objetivo levar o leitor a acreditar ou concordar com o conteúdo do trecho do texto que atua como núcleo.

As proposições relacionais são fundamentais para o estabelecimento da coerência do texto. Elas se inferem de cada relação estabelecida dentro de sua estrutura e não necessitam se expressar por alguma marca formal. A determinação das relações tem como base critérios

3 “The first step in analyzing a text is dividing it into units. Unit size is arbitrary, but the division of the text into units should be based on some theory-neutral classification. That is, for interesting results, the units should have independent functional integrity. In our analyses, units are essentially clauses, except that clausal subjects and complements and restrictive relative clauses are considered parts of their host clause units rather than separate units”.

4 As relações podem ser: antítese (antithesis), capacitação (enablement), concessão (concession), evidência (evidence), justificação (justify), fundo (background), motivação (motivation), preparação (preparation), resumo (summary), alternativa ou anticondicional (otherwise), causa involuntária (non-volitional cause), causa voluntária (volitional cause), circunstância (circumstance), condição (condition), condição inversa (unless), elaboração (elaboration), avaliação (evaluation), interpretação (interpretation), método (means), incondicionalidade (unconditional), propósito (purpose), resultado involuntário (non-volitional result), resultado voluntário (volitional result), solução (solutionhood).

funcionais e semânticos de plausibilidade, que buscam identificar a função de cada porção de texto e verificar a maneira como o texto produziu o efeito desejado em seu receptor. Essas relações produzem a coerência textual a qual possibilita que o autor do texto cumpra com os seus objetivos comunicacionais: se o leitor reconhece a relação, o autor terá atingido os seus objetivos.

2. O TEXTO SELECIONADO: UMA APROXIMAÇÃO CONTEXTUAL

O texto escolhido para este trabalho é uma crônica do jornalista brasileiro Diogo Mainardi (nascido em São Paulo, 1962), publicada na revista *Veja* [de 17/11/2004].⁵ No tocante ao contexto, podemos apontar que, em geral, as crônicas publicadas pelo autor nesse meio gráfico — assim como os seus livros —, caracterizam-se por um alto conteúdo polêmico, que tem impressionado a opinião pública brasileira em numerosas ocasiões⁶:

No espaço em que apresenta sua coluna numa revista semanal, Mainardi discorre sobre os mais variados assuntos, especialmente os mais candentes do momento, num formato que se poderia caracterizar como crônica. Como autor, ele é identificado pelos leitores como possuidor de um estilo singular, especialmente caracterizado pelo recurso à ironia (NEGRI e GREGOLIN, 2003, p. 264).

Um aspecto urticante do discurso do autor é a desconstrução das mais profundas representações do nacionalismo e do ufanismo brasileiro, como se pode conferir no seu romance *Contra o Brasil* (1998). O autor reivindica, face à sociedade, um ponto de vista representativo de setores da elite conservadora, ligada à nova direita, refratária às mudanças sociais e aos valores associados com o populismo e as reivindicações das esquerdas nacionais. O leitor de *Veja*, que, em geral, conhece os posicionamentos polêmicos do autor da crônica (intertextualidade) sobre as características da sociedade brasileira, e possivelmente os compartilha, reconhece com facilidade na crônica aqui analisada uma constelação de temas

5 Transcrevemos a crônica na seção 4.

6 Um reflexo do posicionamento do autor como polemista controverso e da recepção provocada na sociedade, assim como maiores detalhes de sua produção e trajetória, podem se conferir no verbete correspondente na Wikipédia (Cfr.: http://pt.wikipedia.org/wiki/Diogo_Mainardi. Acessado 25-2-2012).

afins: rejeição do legado da etapa getulista, aversão pelo populismo do PT, avaliação do Brasil como nação falida, crítica ao brasileiro como sujeito bronco e ignorante etc.:

O contrato de leitura que Mainardi estabelece com seus leitores vincula-se, naturalmente, àquele estabelecido pela *Veja*, e neste sentido pressupõe um leitor classe média e média alta, com formação escolar superior e de tendência política predominante de centro-direita e direita. No entanto, o texto de Mainardi impõe uma seleção dentro da seleção de *Veja*, ele é um ponto de dissidência dentro da própria revista, como prova as inúmeras cartas a ele dirigidas, e que equilibra adesões elogiosas e críticas acerbas (TORRES e DUARTE, 2012, p. 3).

Toda a obra do autor está perpassada, portanto, por uma visão pessimista e desencantada da cultura brasileira, a qual se baseia num exercício reiterado de análise e denúncia das mazelas da vida nacional. Ludmer (2005) identifica o discurso de Mainardi como formando parte de um grupo de textos antinacionais que têm aparecido em distintos países latino-americanos a partir dos anos noventa: *El asco* (1997), de Horacio Castellanos Moya (Honduras, 1957), *La virgen de los sicarios* (1994), de Fernando Vallejo (Colômbia, 1942) e o já mencionado romance *Contra o Brasil*, de Diogo Mainardi. Um discurso antinacional e cínico, de caráter autoritário e hierárquico, característico da nova direita dos anos noventa.

3. ANÁLISE DAS RELAÇÕES DISCURSIVAS SEGUNDO A RST

Para os fins da análise baseada na RST, dividimos o texto em trinta e cinco trechos textuais (“text spans”) com base predominantemente no critério de oração, e em alguns casos de suboração (trechos 4-5, 13-14 e 28-29). Procederemos a estabelecer as proposições relacionais que se podem inferir das conexões que se estabelecem entre os trechos textuais, tanto entre as orações como entre partes mais abrangentes do texto.⁷ Seguidamente apresentamos um possível esquema arbóreo do mesmo e a sua explicação.

7 Seguimos os documentos “Introdução à Teoria da Estrutura Retórica” e “Definições das relações” em: <http://www.sfu.ca/rst/07portuguese/intro.html>; http://www.sfu.ca/rst/07_portuguese/definitions.html. Levamos em consideração também Mann e Thompson (1987).

3.1 DIVISÃO DO TEXTO

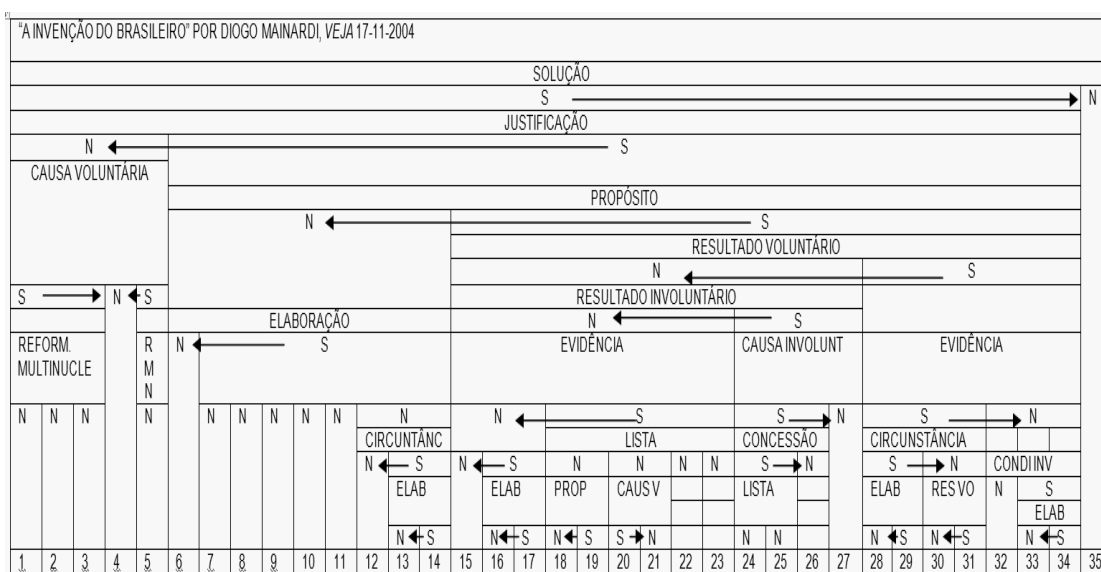
O texto pode ser dividido da seguinte maneira:

1. O brasileiro não existe.
2. É uma enganação.
3. Uma mentira.
4. Venho repetindo esse conceito sem parar, aborrecidamente, em todos os meus artigos e livros:
5. o brasileiro é uma mentira, o brasileiro é uma mentira, o brasileiro é uma mentira.
6. Quem inventou a figura do brasileiro foi a ditadura getulista.
7. Inventou uma raça, glorificando a miscigenação de brancos, negros e índios, fruto de um estupro coletivo.
8. Inventou uma língua, com a simplificação das regras gramaticais.
9. Inventou mitos, como o de Aleijadinho, o brasileiro desafortunado que não desiste nunca, uma espécie de Vanderlei de Lima barroco.
10. Inventou o futebol, difundindo-o entre os mais pobres, com a filha do presidente no papel de madrinha da seleção.
11. Inventou o Carnaval, com seus enredos patrióticos.
12. Inventou a música popular, com a Rádio Nacional.
13. A tão admirada musicalidade do brasileiro nasceu aí, nesse ambiente goebbeliano:
14. Lamartine Babo e Ary Barroso, Emilinha Borba e Vicente Celestino, Francisco Alves e Carmem Miranda eram apenas iscas destinadas a fisgar o populacho para o noticiário da Hora do Brasil, que divulgava as imposturas do governo.
15. A ditadura getulista inventou o brasileiro para melhor dominá-lo.
16. Ditaduras são assim mesmo.

17. Criam instrumentos para reprimir todas as formas de oposição.
18. A propaganda do regime insistia em noções como identidade nacional, orgulho nacional, sentimento nacional, mentalidade nacional.
19. A idéia era transformar a unidade da nação em valor supremo, inatacável.
20. Como era o governo a tutelar essa unidade, quem quer que atacasse o governo podia ser acusado de cometer um atentado contra a nação.
21. Ia parar na cadeia.
22. As cartilhas escolares eram proibidas de manifestar "pessimismo ou dúvida quanto ao poder futuro da raça brasileira".
23. E a imprensa era censurada com o propósito de "combater a penetração ou disseminação de qualquer idéia perturbadora ou dissolvente da unidade nacional".
24. A Itália de Mussolini passou por isso.
25. A Alemanha de Hitler também.
26. A diferença é que Itália e Alemanha se livraram do discurso totalitário de sessenta anos atrás.
27. E o Brasil continuou igual, remoendo idéias de 1930.
28. Os grandes nomes da nossa intelectualidade e da nossa cultura ainda são aqueles velhos colaboracionistas da ditadura getulista, que ajudaram a forjar a imagem do brasileiro:
29. Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda, Villa-Lobos, Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade, Portinari, Vinicius de Moraes, Cecília Meireles, Humberto Mauro, Lúcio Costa, Oscar Niemeyer.
30. Getúlio Vargas sabia que o melhor jeito para lidar com artistas e intelectuais era arranjar-lhes um servicinho.
31. Até Graciliano Ramos foi beijar-lhe a mão, depois de ter sido preso por ele.
32. Cultura é contraposição, enfrentamento, insulto, tabefe.

- 33. No Brasil aconteceu o contrário.
- 34. Criada por decreto pelo Estado autoritário, nossa cultura só gerou conformidade, acomodação, adesismo, subordinação.
- 35. O melhor para o Brasil seria o brasileiro desistir de ser brasileiro.

3.2 ESQUEMA ARBÓREO E EXPLICAÇÃO



Em “A invenção do brasileiro”, podemos postular, na cima da árvore, dois blocos relacionados, um que compreende os trechos 1 a 34, por uma parte, e pela outra, o trecho 35. A relação entre ambos é de satélite (1-34) e núcleo (35) (S > N) e poderia plausivelmente caracterizar-se como de **solução**. Nesta, o satélite (S) apresenta um problema e o núcleo (N) constitui uma solução para esse problema. Como consequência, o leitor (L) reconhece que N constitui uma solução para o problema apresentado em S. Concretamente, trata-se de uma situação que poderíamos resumir como a sobrevivência do que seria lícito chamar de “imaginário” ou “identidade do brasileiro” como resultado de um projeto político impulsionado pelo longo governo do Presidente Getúlio Vargas, e que o autor caracteriza

como sendo um engano, uma mentira ou uma não-existência (1-34). A colocação desse grande bloco textual encontra sua solução no trecho 35: “O melhor para o Brasil seria o brasileiro desistir de ser brasileiro”.

No interior de S (1-34), por sua vez, é possível analisar um conjunto organizado de relações. Do trecho 1 a 5, podemos reconhecer e postular na base da árvore o encadeamento de quatro núcleos que se relacionam entre si por meio da **reformulação multinuclear**. São os trechos 1, 2, 3 e 5. Por meio dessa relação, L reconhece a repetição que se estabelece através dos elementos conectados: a não-existência do brasileiro como mentira e engano. O bloco que forma esses quatro trechos (1-2-3-5), como reformulação multinuclear, estabelece uma ligação como S com a porção 4 a qual é N ($S > N$). A conexão entre ambos os blocos poderia se identificar como **causa voluntária**. N constitui uma ação voluntária (“Venho repetindo este conceito sem parar, aborrecidamente...”) e S, por sua vez, é a causa de o autor (A) ter exercido a ação voluntária em N. S é indispensável para L perceber a razão pela qual A atuou voluntariamente. Portanto, o leitor reconhece S (a mentira e inexistência do brasileiro) como a causa do ato voluntário do autor em N.

Este bloco composto pelos trechos 1 a 5 poderia se reformular com o seguinte enunciado: *Eu tenho repetido aborrecidamente que o brasileiro é uma mentira e não existe como tal*. Este conjunto relaciona-se com o bloco composto pelos trechos 6 a 34 de forma a constituir uma conexão N-S caracterizada pelo conceito de **justificação**. A ação do autor em 1 a 5 (N) vê-se pormenorizada em S já que S fornece dados adicionais, o qual nos poderia levar a pensar em uma relação de conteúdo com **elaboração**. Não obstante, trata-se de uma relação de apresentação, como dizíamos, de **justificação**. O resultado é que a compreensão de S pelo leitor incrementa a tendência deste para aceitar o que o autor tinha apresentado em N. O leitor pode aceitar mais facilmente o direito do autor para enunciar N. Concretamente, o autor oferece em S um panorama da ação da propaganda do regime getulista e dos intelectuais que aderiram a ele para a conformação de uma imagem do brasileiro ainda vigente, que se relaciona com a miscigenação, a música popular, o carnaval e o futebol. Os interesses do poder teriam sido a aglutinação da Nação em volta de um ideal de unidade, a repressão de qualquer

forma de oposição e domínio do cidadão brasileiro. A atualidade deste estado de coisas no Brasil atual, a contrapelo do feito em outros países que tiveram regimes nacionalistas, como a Alemanha ou a Itália, justifica o acionar do autor, enunciado em 1-5.

No interior do grupo de enunciados 3 a 34, pode-se inferir entre 6 e 14 (N), por uma parte, e 15 a 34 (S) por outra, uma relação de **propósito**. Seria plausível inferir que da atividade contida em N, historicamente, foi possível a situação descrita em S. O leitor reconhece assim que a atividade de N se iniciou para realizar S. No caso dos conteúdos veiculados pelo texto analisado, é preciso reter o conceito de *invenção do brasileiro* por parte do regime de Getúlio Vargas, com o intuito de dominar o sujeito social encarnado nos intelectuais, dotados de uma missão específica.

O trecho 6 constitui N em uma relação de **elaboração** com S (7 a 14). S encontra-se composto no interior por uma relação de **lista** entre as partes 7, 8, 9, 10, 11 e 12 a 14 como um bloco. Este bloco contém duas relações: **elaboração** entre 13 (N) e 14 (S) e de **circunstância** entre 12 (N) e 13 a 14 (S). Os trechos 7 a 14 apresentam dados adicionais sobre a situação contida em N e aportam maiores detalhes sobre a natureza da invenção do brasileiro por parte do getulismo no poder: a música, os mitos, a raça, o futebol, a língua, o carnaval, como constituintes do ser brasileiro. A forma que neste caso adota a relação de **elaboração** é de *generalização :: especificação* onde N generaliza sobre a invenção praticada pelo regime e S especifica os campos onde se operou esse ato de invenção. Assim, o leitor reconhece as informações adicionais que oferece S e que enriquecem o apresentado em N. Por sua vez, os trechos 13 e 14 também exemplificam a relação de **elaboração**. Efetivamente, 14 (S) oferece informações adicionais para aquilo que foi afirmado pelo autor em 13 (N). 13 e 14 (N < S) constituem S em relação com 12 (N) sob a relação de **circunstância**: S fornece o contexto do tratado em N e assim o reconhece o leitor que pode ver na série de nomes conhecidos da música popular brasileira da época de Vargas a relação de circunstância com relação à ação governamental de apoiar a difusão do samba no Rádio Nacional.

O bloco composto pelos trechos 15 a 34, como já apontamos, constitui S de uma relação de **propósito** com N (6 a 14). Esse bloco S, por sua vez, pode se dividir em dois sub-blocos: N (16 a 27) e S (28 a 34) entre os quais se pode inferir a relação de **resultado voluntário**. Esta relação tem como condição de que S seja uma situação resultante de uma ação voluntária expressada em N; neste caso, globalmente interpretada, a vontade do governo de Getúlio Vargas de exercer um domínio ditatorial sobre a população, a escola, a imprensa; e, sobretudo, nos intelectuais, que em lugar de terem sido contestatórios e críticos, viraram por meio da cooptação do governo, uma classe aderente e subsidiária da burocracia do Estado no Brasil. Portanto, o leitor reconhece que esta situação em S está causada por N, isto é, a ação ditatorial do governo.

O bloco que vai do trecho 15 a 27 pode ser dividido em N (15 a 23) e S (24 a 27), onde a relação inferida poderia ser de **resultado involuntário**, já que S, que não representa uma ação voluntária, foi consequência de N. N tem maior importância para cumprir os objetivos do autor. Isto leva o leitor a reconhecer que N poderia ter causado a situação descrita em S: o Brasil continua em volta de ideias produzidas no ambiente social criado na ditadura de Getúlio (S) já que esse governo, como sabemos, fez uma construção cultural com base nos valores nacionalistas e repressivos. Entre os trechos 24 a 26 (S) e 27 (N) é possível reconhecer uma ligação de **causa involuntária**, onde L pode reconhecer S como causa de N (27). No interior de S, estabelece-se uma **concessão** com base numa lista (N 24 e N 25) que se engloba a S em relação com N (26): o Brasil, ao contrário da Itália e da Alemanha, não fez uma autocrítica coletiva do período ditatorial e totalitário.

N composto pelos trechos 15 a 17 enuncia a vontade da ditadura getulista de dominar o sujeito, como faria qualquer outra ditadura. S composto pelos fragmentos 18 a 23 estabelece uma conexão com N que poderia caracterizar-se como **evidência**. S fornece os elementos para que L acredite em N. Escusamo-nos de analisar N e S no interior de maneira detalhada, apenas nos permitimos apontar a existência das relações **propósito**, **causa voluntária** e **elaboração**.

No conjunto que vai do trecho 28 a 34 também é possível inferir a relação **evidência** entre S (28 a 31) e N (32 a 34). S conforma o contexto no qual o leitor deve interpretar N. As práticas do governo para conseguir a adesão dos intelectuais fornecem a evidência pela qual hoje o Brasil possui uma cultura oficial com uma capacidade baixa de crítica ao sistema. No interior de S, pode-se observar as relações de **circunstância** (S 28 e 29 > N 30 e 31), **elaboração** (N 28 < S 29) e **resultado voluntário** (N 30 < S 31). Em N (32 a 34), podem ser inferidas as relações de **condição inversa** (N 32 < S 33 a 34) e **elaboração** (N 33 < S 34). A relação de **condição inversa** realiza-se porque S (adesão, conformismo, etc.) afeta a realização de N (“Cultura é contraposição, enfrentamento, insulto, tabefe”); o leitor pode reconhecer assim que a possibilidade de realizar N vai depender de que S não se realize.

4. PERSPECTIVAS DIDÁTICAS EM COMPREENSÃO DE LEITURA

A redação de comandos facilitadores no processo complexo e negociado da compreensão de leitura em sala de aula assenta-se num trabalho prévio por parte do professor, envolvendo múltiplas perspectivas — a paratextualidade e a intertextualidade, as sequências textuais e os gêneros, as vozes e a enunciação, a argumentação e as intenções autorais, etc. —, mas, em grande parte e fundamentalmente, com base nas relações implícitas estabelecidas entre os segmentos textuais. Uma análise fundada dessas relações retóricas serve, portanto, para o professor direcionar eficazmente os debates em volta dos textos, assim como elaborar tarefas e projetos de leitura bem fundamentados em torno do problema da coerência relacional, a relevância e as inferências plausíveis.

De acordo com Antonio (2010), consideramos importante a abordagem dos textos da perspectiva da RST para o trabalho em sala de aula e, sobretudo, como bagagem teórica e aplicada do professor de língua portuguesa.⁸ O objetivo é “que o trabalho em sala de aula

8 Como bem salienta Antonio (2010), de uma perspectiva escolar não é possível contemplar o ensino da RST no nível secundário. A mesma situação, e pelas mesmas razões, verifica-se no ensino de compreensão de leitura em língua estrangeira no âmbito da universidade. Não obstante isso, neste âmbito, uma série de informações breves sobre objetivos e procedimentos, em volta da coerência e as relações entre segmentos textuais, pode ser apresentadas à classe, depois de um trabalho criterioso de

deixe de ser meramente classificatório e formal e passe a valorizar o reconhecimento das proposições implícitas que ajudam a garantir a coerência do texto” (ANTONIO, 2010, pp. 97-8).

É preciso levar em consideração que, como salienta Antonio (2010, pp. 88-9), “a análise é feita com base em julgamentos de plausibilidade, ou seja, o analista julga que tais relações são plausíveis com base em seu conhecimento a respeito do produtor do texto, dos seus prováveis destinatários, das convenções culturais e do contexto de produção do texto”. Tal postulado da RST deve ser aproveitado em sala de aula para fugir de qualquer imposição de leitura por parte do professor, com o intuito de fomentar o desenvolvimento de critérios fundados sobre as relações estabelecidas com base nas coordenadas acima mencionadas.

Propomos levar em consideração, numa primeira abordagem, o trabalho com os níveis mais abrangentes do esquema arbóreo. Isso significa tratar, do início, com segmentos ou porções maiores de texto. Numa segunda etapa, convém analisar as relações entre segmentos menores, como aparecem representados nos níveis mais baixos do esquema arbóreo.

Por exemplo, no texto selecionado, uma primeira interrogação deveria abordar a relação que se estabelece entre o último segmento, “O melhor para o Brasil seria o brasileiro desistir de ser brasileiro” e o resto do texto. Um debate breve sobre os alcances deste postulado, proposto como “solução”, levaria os alunos a mergulhar na lógica própria do autor.⁹ Um segundo ponto poderia ser analisar as razões que “justificam” a atitude do autor no enunciado nos trechos 1 a 5. Outra atividade poderia consistir em que os alunos determinem qual o cúmulo de “evidências” que servem de apoio para os breves raciocínios desenvolvidos entre os trechos 15 a 17 e os trechos 32 a 34. Numa segunda etapa, com base no uso de conectores interfrásticos, seria produtivo repor marcas linguísticas implícitas, como aquelas que seriam possíveis determinar, com a ajuda de outros textos, entre os segmentos 24 e 25,

transposição didática em parceria com outros temas, como, por exemplo: o uso e a significação de conectores ou operadores discursivos, os critérios de segmentação, a determinação de planos textuais e o estudo da estrutura argumentativa.

⁹ O trecho 35 confrontado com o conjunto que vai do segmento 1 a 34 pode ser discutido, partindo de uma lista de relações possíveis: *solução*, *reformulação* ou *causa involuntária*, por exemplo.

por uma parte, e o segmento 26, por outra. Além disso, uma lista não exaustiva de relações pode ser fornecida aos alunos, com o objetivo de eles estabelecerem, com base em critérios próprios, a relação plausível entre os diversos trechos passíveis de interpretações controversas.

CONCLUSÕES

Procuramos, com base na teoria de Mann e Thompson (RST), levar a cabo uma análise didática breve das *relações discursivas* de um texto jornalístico de opinião (crônica), tendo como horizonte o contexto de ensino de compreensão de leitura de textos em português como língua estrangeira na universidade. O objetivo subsequente é que essa abordagem possa servir de baseamento para um trabalho com os textos por parte dos professores, assim como de bagagem produtiva para a elaboração de comandos e sua discussão posterior em sala de aula.

Os questionários orientados ao aluno, concebidos com ajuda da análise da RST, visarão, portanto, à resolução do problema da coerência, das pertinências inferenciais. e do tratamento das relações retóricas entre os segmentos textuais, ajudando os leitores aprendizes a desenvolverem raciocínios mais claros sobre a arquitetura semântica da sua leitura.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Juliano Desiderato (2003). “Estrutura retórica do texto: uma proposta para a análise da coerência”. *Signótica*, v. 15, n. 2, p. 223-236.

_____ (2010). “Algumas contribuições da teoria da estrutura retórica do texto para o ensino de leitura e compreensão de textos na escola. *Signum: Estudos Linguísticos*, Londrina, n. 13/2, p. 81-100.

CHEVALLARD, Yves (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.

GRICE, Herbert Paul (1991). “Lógica y conversación”. Valdés Villanueva, Luis M. L. (Ed.). *La búsqueda del significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*. 2a. ed. Madrid: Tecnos. pp. 513-30.

LOPES, Ana Cristina Macário (2005). “Texto e coerência”. Coimbra, CELGA/ FLUC. URL: http://www.uc.pt/celga/membros/docs/Ana_Cristina/Texto_e_coerencia.pdf (Acessado 20-2-2012).

LUDMER, Josefina (2005). “Territórios del presente”. Tonos antinacionales em América Latina. *Grumo*, n 4, Bs. As. / Rio de Janeiro, outubro, p. 78-88.

MANN, W. C. e THOMPSON S. A. (1987). *Rhetorical structure theory: a theory of text organization*. ISI/RS 87, 190.

NEGRI, Lígia e GREGOLIN, Reny (2003). “Subjetividade e autoria”. *Revista Letras*, n. 59, p. 261-268.

SANDERS, Ted e SPOOREN Wilbert (2001). “Text representation as an interface between language and its users”. Sanders, Ted, Schilperoord, Joost e Spooren, Wilbert (Eds.). *Text representation. Linguistic and psycholinguistic aspects*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin’s Publishing Company. pp. 1-25.

SPERBER, Dan e WILSON, Deidre (1994). *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Visor.

SOUZA Júnior, José Luiz Foureaux de (2008). “Diogo Mainardi e uma (sua) nacionalidade outra”. *Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas*, Porto Alegre, v. 4, n. 2.

TORRES, José Wanderson Lima e DUARTE, Roselany de Holanda (2012). “Argumentação e persuasão: uma abordagem sobre o contrato de leitura em textos de Diogo Mainardi para a revista *Veja*”. URL: <http://www.slmb.ueg.br/iconeletras/artigos/volume3/argumentacao.pdf> (Acessado 1-3-2012).

Carlos Alberto PASERO

Professor Adjunto e Coordenador de Português do Departamento de Línguas Modernas da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires. Professor de Português da

Universidade Nacional de Luján (Província de Buenos Aires) e do Instituto Superior do Professorado Dr. J. V. González (Cidade de Buenos Aires). Doutorando do Programa em Estudos Portugueses (Área de Linguística) da Universidade Aberta de Portugal.