

A estrutura retórica de uma redação do ENEM: uma análise funcionalista

The rhetorical structure of an ENEM essay: a functionalist analysis

Luciano Araújo Cavalcante Filho¹
Márcia Teixeira Nogueira²

Resumo: O presente trabalho fundamenta-se na Teoria da Estrutura Retórica do Texto (*Rhetorical Structure Theory* – RST). De acordo com Mann e Thompson (1988), a RST corresponde a uma ferramenta teórica profícua para a descrição das relações entre as cláusulas de um texto, a análise dos sentidos de conjunções no processo de combinação de orações, o estudo da coerência e a identificação das proposições relacionais que, embora não estejam muitas vezes marcadas, acabam por emergir da estrutura durante o processo de interpretação textual. Com o aparato teórico da RST, analisamos a composição estrutural e as proposições relacionais explícitas e inferidas que emergem em uma redação do ENEM selecionada pelo INEP como exemplo de texto que obteve nota máxima em 2017. Nosso estudo é um exercício de análise textual pautado na RST, com o objetivo de demonstrar como esse aparato teórico pode orientar a análise de uma produção textual de natureza tão específica, explicitando relações entre cláusulas, bem como entre porções textuais maiores, tais como período e parágrafos. Assim, observamos que a redação do ENEM apresentou estrutura retórica condizente com a tipologia textual dissertativo-argumentativa. Foram identificadas relações que estão diretamente envolvidas no desenvolvimento temático e argumentativo, tais como evidência, lista, conclusão e elaboração.

Palavras-chave: Funcionalismo. Estrutura Retórica. Redação. Plausibilidade.

Abstract: The present work is based on Rhetorical Structure Theory (RST). According to Mann and Thompson (1988), the RST is a useful theoretical tool for description of the relationships between clauses in a text, the analysis of the meanings of conjunctions in the sentence combination process, the study of the coherence and identification of propositional relations that, although not often marked, eventually emerge from the structure during the process of textual interpretation. With this theoretical basis, we intend to investigate the structural composition and the explicit and inferred propositional relations that emerge in an ENEM essay selected by INEP as an example of a text that obtained the highest grade in 2017. Our study corresponds to a textual analysis exercise based on the RST, with the objective of identifying how this type of textual production, of such a specific nature, is structured through the relations between clauses, as well as between larger textual portions, such as period and paragraphs. English abstract version. Maintain the same settings as the abstract of the original language. If the original language of the article is not Portuguese, the abstract and the Keywords in Portuguese should be presented. Thus, we observed that the ENEM essay presented a rhetorical structure consistent with the textual typology of typology of expository-argumentative texts. Relationships were identified that are directly involved in thematic and argumentative development, such as evidence, list, conclusion and elaboration.

Keywords: Functionalism. Rhetorical Structure. Essay. Plausibility.

¹ Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística; Rede Estadual de Ensino do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil. Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). Endereço eletrônico: lucianoaraujo81@yahoo.com.br.

² Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, CE, Brasil. Endereço eletrônico: marciatn@gmail.com.

Introdução

A Teoria da Estrutura Retórica (*Rhetorical Structure Theory*), doravante RST, representa uma ferramenta teórica capaz de descrever os mecanismos envolvidos no processo de compreensão e escrita de textos. Para demonstrar sua aplicação, nosso trabalho buscou investigar a composição estrutural e as relações de coerência que emergem na produção textual exigida pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), principal modalidade avaliativa do Ensino Médio em nosso País. Por promover uma combinação de mecanismos úteis à análise de estruturas hierárquicas presentes no texto, a RST descreve as relações existentes entre partes que compõem o texto a partir de uma visão funcional de língua (MANN; THOMPSON, 1988).

O estudo que ora apresentamos consiste na aplicação da teoria à análise de uma redação que foi apresentada como exemplo de nota máxima na Cartilha do Participante do ENEM 2018 (BRASIL, 2018), elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pelo Ministério da Educação (MEC). Nosso objetivo consiste, por meio dessa análise, em demonstrar como a RST pode ser aplicada na investigação das proposições relacionais entre cláusulas e em porções maiores de texto, mesmo que essas relações não estejam gramaticalmente marcadas, uma vez que as proposições relacionais podem emergir independentemente da presença de conectivos oracionais. Tal característica metodológica pode contribuir, de maneira significativa, com o estudo da coerência textual.

A teoria da estrutura retórica do texto (RST)

A RST foi desenvolvida pelo núcleo funcionalista da Costa Oeste norte-americana, sendo seus principais representantes Christian Matthiessen, William Mann e Sandra Thompson. A principal característica dessa corrente teórica é crer em um fenômeno combinacional que se define dentro do texto e se volta ao estudo da organização textual como uma rede de proposições relacionais que são estabelecidas entre orações ou porções maiores do texto (denominadas *spans* ou unidades informacionais).

Tais relações, que podem surgir marcadas ou não por meios gramaticais e/ou lexicais, são descritas com base nos propósitos comunicativos do falante/produtor do texto, assim como no julgamento que ele faz acerca de seu ouvinte/leitor. Além disso, Mann e Thompson (1988) afirmam que, devido à coerência de um texto depender em parte dessas proposições relacionais, a RST tem sido útil no estudo da coerência textual. Para os autores, a descrição da estrutura das relações retóricas de um texto corresponde a uma análise funcional justamente

pelo fato de a organização textual refletir, direta ou indiretamente, as intenções comunicativas do falante/escritor, justificando, portanto, o termo *retórica* na designação da teoria.

O processo de identificação de uma proposição relacional ocorre por meio de um *juízo de plausibilidade*. Para Mann e Thompson (1988), o analista tem acesso apenas ao texto, ao contexto em que ele foi produzido e às convenções culturais do escritor e dos possíveis leitores, porém não tem acesso direto às mentes do escritor e do leitor. Portanto, sabendo que o analista não pode identificar, com exatidão, quais são os objetivos comunicativos reais pretendidos pelo escritor, bem como os sentidos específicos apreendidos pelo leitor em sua interpretação, afirmamos que uma determinada relação é *plausível*, isto é, pode ser admitida.

Conforme Mann, Matthiessen e Thompson (1992), no início dos estudos da RST, foi proposta uma lista de, aproximadamente, vinte e cinco proposições relacionais. No entanto, segundo advertência dos próprios autores, essa quantidade não corresponde a um rol fechado, mas sim a um conjunto de relações suficientes para que os fins de investigação dos textos com os quais trabalharam fossem satisfatoriamente concretizados.

De acordo com Mann e Thompson (1987), as relações podem ser classificadas em dois grupos, a partir da noção de *efeito* exercido sobre o leitor/ouvinte. Segundo essa orientação, teremos as relações de assunto (*subject matter*) e as de apresentação (*presentation*). As primeiras têm como efeito conduzir o leitor a reconhecer a relação semântica que está sendo colocada em questão. Já as relações de apresentação, nas quais se encontram aspectos relativos a uma natureza mais pragmática, buscam aumentar a inclinação do leitor a agir de acordo com o conteúdo do núcleo, concordar com o conteúdo do núcleo, acreditar no conteúdo do núcleo ou aceitar o conteúdo do núcleo (ANTONIO; SANTOS, 2014). A lista de proposições relacionais que utilizaremos em nosso estudo (QUADRO 1) corresponde, basicamente, à proposta por Mann e Taboada (2010), com pequenas alterações, devido à necessidade de se acrescentarem algumas outras relações, as quais foram transcritas de Carlson e Marcu (2001)³.

³ As relações extraídas de Carlson e Marcu (2001) por nós acrescentadas à lista proposta por Mann e Taboada (2010) foram ATRIBUIÇÃO, EXEMPLO, CONCLUSÃO e MESMA-UNIDADE. Essa última relação não exerce um papel propriamente retórico, mas sim estrutural, pois tem a função de sinalizar a ocorrência de uma unidade informacional que se encontra intercalada a uma outra unidade.

Quadro 1 – Relações de assunto e apresentação

| |
|--|
| Assunto: ELABORAÇÃO, CIRCUNSTÂNCIA, SOLUÇÃO, CAUSA, RESULTADO, PROPÓSITO, CONDIÇÃO, INTERPRETAÇÃO, MEIO, AVALIAÇÃO, REAFIRMAÇÃO, RESUMO, SEQUÊNCIA, CONTRASTE, ATRIBUIÇÃO, EXEMPLO, CONCLUSÃO |
| Apresentação: MOTIVAÇÃO, ANTÍTESE, FUNDO, COMPETÊNCIA, EVIDÊNCIA, JUSTIFICATIVA, CONCESSÃO, PREPARAÇÃO |

Fonte: Adaptado Mann e Taboada (2010) e Carlson e Marcu (2001).

De acordo com Antonio (2001), dá-se início a uma análise pautada na RST com a segmentação do texto em unidades que, em sua maioria, correspondem a orações, exceto as completivas e as adjetivas restritivas, que são consideradas como parte da unidade à qual estão ligadas.

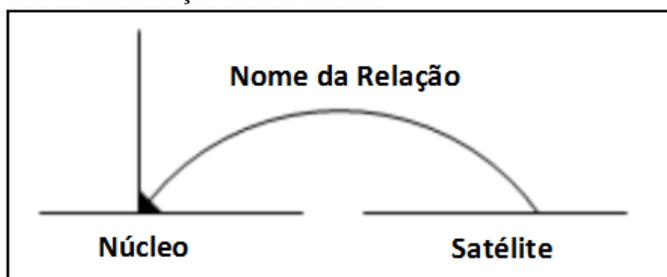
As relações, segundo Mann, Matthiessen e Thompson (1992), são definidas de acordo com critérios de restrições e efeito:

1. Restrições: incluem um conjunto de restrições no núcleo, um conjunto de restrições no satélite, e um conjunto de restrições na combinação entre o núcleo e o satélite.
2. Efeito: incluindo uma declaração do efeito que plausivelmente o escritor estava tentando produzir ao empregar a relação, e (derivado dessa declaração) o *locus* de efeito, que pode ser identificado apenas no núcleo sozinho ou na combinação núcleo-satélite.⁴ (MANN, MATTHIESSEN; THOMPSON, 1992, p. 11).

Quanto à organização, as relações podem se manifestar na forma *núcleo-satélite* (FIGURA 1), em que uma porção do texto (satélite) é ancilar da outra (núcleo), ou por meio de uma forma *multinuclear* (FIGURA 2), na qual cada porção textual corresponde a núcleos distintos. A RST utiliza-se de esquemas gráficos pré-definidos com o objetivo de representar a maneira como os *spans* se relacionam para formarem porções de texto maiores.

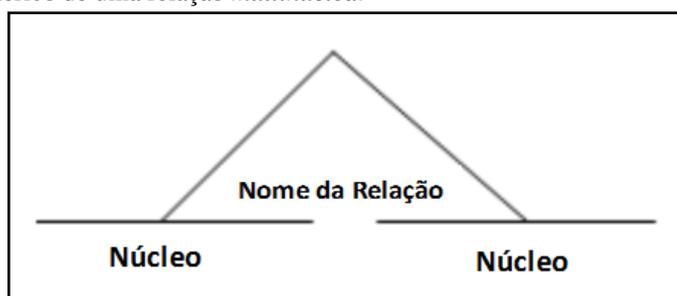
⁴ Tradução nossa de: “1. Constraints: including a set of constraints on the nucleus, a set of constraints on the satellite, and a set of constraints on the combination of nucleus and satellite. 2. Effect: including a statement of the effect that plausibly the writer was attempting to produce in employing the relation, and (derived from that statement) the locus of effect, identified as either the nucleus alone or the nucleus-satellite combination” (MANN; MATTHIESSEN; THOMPSON, 1992, p. 11).

Figura 1 – Esquema genérico de uma relação *núcleo-satélite*



Fonte: Adaptado de Mann e Thompson (1987).

Figura 2 – Esquema genérico de uma relação *multinuclear*



Fonte: Adaptado de Mann e Thompson (1987).

Nesses esquemas, as curvas representam as relações estabelecidas, as linhas verticais representam os núcleos e as linhas horizontais representam as porções textuais.

Análise de uma redação do ENEM

Em 2017, a prova de redação do ENEM solicitava aos candidatos que redigissem um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema *Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil*. O texto que selecionamos é parte integrante de um conjunto formado por nove produções que obtiveram nota máxima (1000 pontos) no ENEM de 2017. Essas redações foram divulgadas pelo INEP na Cartilha do Candidato (BRASIL, 2018) para que os interessados pudessem ter acesso a exemplos de produções textuais que atendessem de forma satisfatória aos critérios de avaliação do exame.

Em nosso trabalho, optamos por analisar uma redação que obteve nota máxima por acreditarmos que, por meio da apresentação da estrutura retórica característica desse texto, nosso trabalho pode representar uma contribuição ao ensino da leitura e da escrita dessa modalidade de texto forjado em condições de produção tão específicas, ao evidenciarmos a rede de proposições relacionais que venha a ser nele identificada.

Ressaltamos, no entanto, que não pretendemos aqui proceder a uma investigação exaustiva a respeito da estrutura da redação desse exame, mas sim apresentar um exemplo de

aplicação da RST e de como ela pode ser útil na análise das proposições relacionais explícitas e inferidas que emergem da articulação das porções responsáveis pela coerência do texto.

Procedimentos metodológicos de análise

Segundo Antonio (2001), os pressupostos teóricos em que Teoria da Estrutura Retórica do Texto se encontra fundamentada são os seguintes:

1. os textos são formados por grupos organizados de orações que se relacionam hierarquicamente entre si de várias formas;
2. as relações que se estabelecem entre as orações podem ser descritas com base na intenção comunicativa do enunciador e na avaliação que o enunciador faz do enunciatário e refletem as escolhas do enunciador para organizar e apresentar os conceitos;
3. a maioria das relações que se estabelecem são do tipo *núcleo-satélite*, em que uma parte do texto serve de subsídio para outra. (ANTONIO, 2001, p. 20).

Mann, Matthiessen e Thompson (1992) afirmam que o primeiro passo de uma análise pautada na RST é dividir o texto em unidades, cujo tamanho é arbitrário. Segundo os autores, a opção metodológica mais profícua tem-se voltado à análise de cláusulas, o que nos faz considerar cada oração como uma unidade de informação, exceto as orações completivas e as adjetivas restritivas, por estarem integradas à principal.

Para Decat (2010), as chamadas unidades de informação podem equivaler ao nível da oração, mas também não se pode negar a possibilidade de elas serem representadas por qualquer porção que venha a se constituir como uma unidade dotada de força informacional. Dessa forma, apoiados na metodologia da RST, obedeceremos aos seguintes passos em nossa análise:

- a) segmentação do texto em uma macroestrutura⁵ composta por três grandes unidades textuais visando à identificação das partes constituintes da estrutura típica do texto dissertativo-argumentativo: *introdução, desenvolvimento e conclusão*;
- b) identificação das proposições relacionais responsáveis por articular as partes que compõem a macroestrutura do texto;

⁵ Em nosso estudo, o emprego das expressões *macroestrutura* e *microestrutura* é inspirado em Van Dijk (2019). Para o autor, a *macroestrutura* representa uma estrutura cognitiva de significado mais geral capaz de dar unidade e coerência ao texto. Já a *microestrutura* corresponde ao nível das cláusulas apresentadas em um texto - oral ou escrito.

c) análise, de forma individualizada, das proposições relacionais que emergem entre as unidades que compõem a microestrutura de cada um dos parágrafos do texto, as quais, em nosso estudo, correspondem, em sua maioria, a cláusulas.

A respeito do que consideramos como unidade informacional, estamos de acordo com Taboada e Mann (2006), quando afirmam que “não acreditamos que um método único de divisão seja correto para todos; nós encorajamos a inovação⁶” (MANN; TABOADA, 2006, p. 8). Com isso, em nosso estudo, optamos por considerar, além de cláusulas em suas formas reduzidas e desenvolvidas, o aposto como unidade informacional.

Em Nogueira (1999), a autora propõe uma nova perspectiva para os estudos sobre as expressões apositivas, as quais devem ser vistas como um mecanismo textual-discursivo. Devido ao seu caráter multifuncional, a aposição não-restritiva participa, a um só tempo, da construção dos sentidos de um texto, nos planos textual, cognitivo e argumentativo-atitude. Logo, acreditamos que o aposto exerce, em geral, a função de expandir a expressão nominal a que se refere, acrescentando-lhe informações e representando uma estratégia textual do autor para desenvolver a temática abordada e orientar argumentativamente seu texto.

Com o objetivo de explicitarmos as relações existentes na amostra, dividimos, inicialmente, o texto em três grandes partes (*introdução, desenvolvimento e conclusão*), de tal modo que identificamos uma macroestrutura em conformidade com a tipologia clássica do texto dissertativo-argumentativo. Além disso, ressaltamos que o *desenvolvimento* foi dividido em duas porções, pois essa unidade é composta por dois parágrafos, que também serão analisados. Dessa forma, podemos verificar como ficou a divisão da redação no quadro a seguir:

Quadro 2 – Partes que compõem a estrutura de uma redação nota máxima do ENEM

| | |
|-------------------|---|
| INTRODUÇÃO | <p><i>A formação educacional de surdos encontra, no Brasil, uma série de empecilhos. Essa tese pode ser comprovada por meio de dados divulgados pelo Inep, os quais apontam que o número de surdos matriculados em instituições de educação básica tem diminuído ao longo dos últimos anos. Nesse sentido, algo deve ser feito para alterar essa situação, uma vez que milhares de surdos de todo o país têm o seu direito à educação vilipendiado, confrontando, portanto, a Constituição Cidadã de 1988, que assegura a educação como um direito social de todo cidadão brasileiro.</i></p> |
|-------------------|---|

⁶ Tradução nossa de: “we do not believe that one unit division method will be right for everyone; we encourage innovation” (TABOADA; MANN, 2006, p. 8).

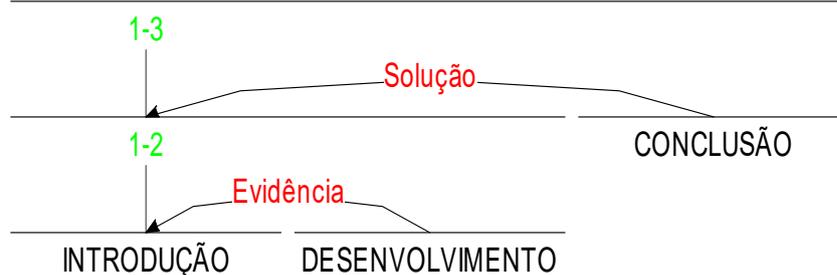
| | | |
|------------------------|--|--|
| DESENVOLVIMENTO | PORÇÃO I | <i>Em primeira análise, o descaso estatal com a formação educacional de deficientes auditivos mostra-se como um dos desafios à consolidação dessa formação. Isso porque poucos recursos são destinados pelo Estado à construção de escolas especializadas na educação de pessoas surdas, bem como à capacitação de profissionais para atenderem às necessidades especiais desses alunos. Ademais, poucas escolas são adeptas do uso de libras, segunda língua oficial do Brasil, a qual é primordial para a inclusão de alunos surdos em instituições de ensino. Dessa forma, a negligência do Estado, ao investir minimamente na educação de pessoas especiais, dificulta a universalização desse direito social tão importante.</i> |
| | PORÇÃO II | <i>Em segunda análise, o preconceito da sociedade com os deficientes apresenta-se como outro fator preponderante para a dificuldade na efetivação da educação de pessoas surdas. Essa forma de preconceito não é algo recente na história da humanidade: ainda no Império Romano, crianças deficientes eram sentenciadas à morte, sendo jogadas de penhascos. O preconceito ao deficiente auditivo, no entanto, reverbera na sociedade atual, calcada na ética utilitarista, que considera inútil pessoas que, aparentemente menos capacitadas, têm pouca serventia à comunidade, como é o caso dos surdos. Os deficientes auditivos, desse modo, são muitas vezes vistos como pessoas de menor capacidade intelectual, sendo excluídos pelos demais, o que dificulta aos surdos não somente o acesso à educação, mas também à posterior entrada no mercado de trabalho.</i> |
| CONCLUSÃO | <i>Nesse sentido, urge que o Estado, por meio do envio de recursos ao Ministério da Educação, promova a construção de escolas especializadas em deficientes auditivos e a capacitação de profissionais para atuarem não apenas nessas escolas, mas em instituições de ensino comuns também, objetivando a ampliação do acesso à educação aos surdos, assegurando a estes, por fim, o acesso a um direito garantido constitucionalmente. Outrossim, ONGs devem promover, através da mídia, campanhas que conscientizem a população acerca da importância do deficiente auditivo para a sociedade, enfatizando em mostrar a capacidade cognitiva e intelectual do surdo, o qual seria capaz de participar da população economicamente ativa (PEA), caso fosse concedido a este o direito à educação e à equidade de tratamentos, por meio da difusão do uso de libras. Dessa forma, o Brasil poderia superar os desafios à consolidação da formação educacional de surdos.</i> | |

Fonte: Adaptado de Brasil (2018), p. 41.

Podemos perceber que o padrão textual que é exigido pelo ENEM possui uma estrutura mais ou menos fixa e similar à de gêneros que se enquadram no tipo dissertativo-argumentativo. A grande diferença que pode ser identificada entre uma redação estilo ENEM e textos de outros gêneros desse mesmo tipo textual corresponde à obrigatoriedade de que uma intervenção seja proposta pelo candidato, elemento que pode ou não estar presente em outros textos de natureza argumentativa, tais como um artigo de opinião ou um editorial.

Passaremos, agora, a descrever as proposições relacionais explícitas e inferidas identificadas entre os parágrafos do texto que selecionamos para nossa análise, de acordo com a FIGURA 3:

Figura 3 – Proposições relacionais que emergem entre as unidades que compõem a macroestrutura da redação



Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme o *princípio da nuclearidade*, proposto por Mann e Thompson (1988), o núcleo representa a porção do texto mais relevante para a expressão dos propósitos comunicativos do autor, sendo, portanto, sua parte mais central. Com base nisso, verificamos que o *span 1*, correspondente à *introdução*, representa o núcleo com o qual as duas outras porções textuais maiores (*desenvolvimento* e *conclusão*) mantêm relações de EVIDÊNCIA e SOLUÇÃO, respectivamente. Tal fato ocorre por conta de, no parágrafo introdutório, serem apresentadas a temática a ser abordada e a tese a ser defendida, que é, no caso do texto exemplo, a necessidade de uma intervenção para o problema que se coloca.

Como foi dito, a primeira relação núcleo-satélite que se coloca é a de EVIDÊNCIA, que se estabelece entre o *desenvolvimento* (satélite) e a *introdução* (núcleo). EVIDÊNCIA é uma relação de apresentação (*presentation*), exercendo, portanto, uma importante função pragmática, pois manifesta o desejo do autor⁷ em aumentar a adesão do leitor à tese apresentada. Por essa razão, os argumentos utilizados pelo autor para sustentar seu ponto de vista estão concentrados no *desenvolvimento*.

Azar (1999) aponta a existência de Relações Argumentativas (*Argument Relations*), que são proposições relacionais que se manifestam constantemente em textos de caráter persuasivo. Nelas, o processo argumentativo ocorre por meio de uma relação núcleo-satélite, em que o satélite corresponde a um argumento, e o núcleo, a uma opinião/conclusão. Dentre essas relações, segundo Azar (1999), a que melhor representa a forma como o usuário da língua constrói sua argumentação é a de EVIDÊNCIA, devido ao fato de ele buscar, com base no que propõe no satélite, incrementar a crença do leitor, conduzindo-o a aceitar a informação contida no núcleo.

A terceira relação núcleo-satélite que pode ser identificada nessa estrutura corresponde à que se estabelece entre a junção das unidades *introdução* e *desenvolvimento*, as quais

⁷ Consideraremos, em nosso estudo, os termos “autor” e “leitor” como sinônimos de “falante” e “ouvinte”, respectivamente.

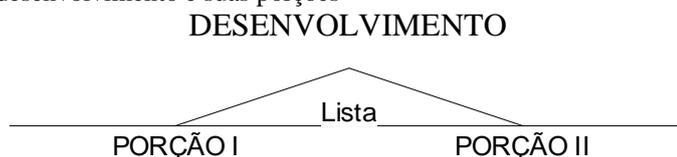
representam, juntas, o núcleo, e o seu satélite, aqui representado pela *conclusão*. Nessa porção final, emerge a relação de SOLUÇÃO. Com ela, podemos perceber que o participante foi levado, devido à exigência própria da prova, a apresentar uma intervenção para o problema sugerido pelo tema da redação. Logo, ele não apenas avaliou o problema, mas também propôs algumas medidas para amenizar as dificuldades que as pessoas com deficiência encontram em sua formação.

Como não será possível, devido a limitações de espaço, demonstrarmos aqui uma análise completa de cada uma das partes que compõem a microestrutura do texto por nós selecionado, apresentaremos, como exemplo de análise, a descrição das proposições relacionais que emergem das unidades que compõem a microestrutura do *desenvolvimento* da redação. A opção por essa unidade específica do texto foi motivada pela própria natureza dissertativo-argumentativa da redação do ENEM, ou seja, é no *desenvolvimento* que o participante vai apresentar e elaborar seus argumentos em busca de dar sustentação à tese que ele propõe na *introdução*.

Análise da porção de desenvolvimento de uma redação do ENEM

No texto que analisamos, a unidade que identificamos como *desenvolvimento* constitui-se de dois parágrafos, os quais mantêm entre si uma relação multinuclear de LISTA. Ao utilizar essa relação, de acordo com Mann e Thompson (1988), o autor manifesta o desejo de levar o leitor a comparar os elementos que ali estão relacionados, os quais correspondem, na redação em análise, aos argumentos que foram apresentados e desenvolvidos de forma separada em cada um dos parágrafos. Assim, cada porção que compõe a unidade informacional do *desenvolvimento* contém o mesmo valor retórico na construção da argumentação apresentada, o que é evidenciado pelo seguinte esquema:

Figura 4 – Estrutura do desenvolvimento e suas porções



Fonte: Elaborado pelos autores.

Apesar de suas diferenças, as Porções I e II, as quais se encontram em relação de LISTA (que exhibe algum tipo de estrutura paralela entre as unidades envolvidas na relação), convergem quanto ao aspecto organizacional por se estruturarem a partir de um tópico frasal

que será desenvolvido por meio de relações diversas ao longo de sua produção, o que nos faz acreditar que o participante atuou de maneira consciente ao utilizar uma mesma técnica na produção dos dois parágrafos do *desenvolvimento*.

Assim, segmentamos a primeira porção do *desenvolvimento* conforme o quadro 3. Nele podemos verificar que as unidades informacionais que compõem a microestrutura do parágrafo encontram-se devidamente separadas por colchetes. Vale ainda destacar que, no final do parágrafo, a unidade informacional [*ao investir minimamente na educação de pessoas especiais*] está intercalada à unidade [*Dessa forma, a negligência do Estado dificulta a universalização desse direito social tão importante*]. A intercalação de uma oração adverbial à cláusula núcleo é um fenômeno relevante a ser observado, pois, segundo Decat (2001), o posicionamento das cláusulas hipotáticas adverbiais está sujeito às funções discursivas por elas exercidas no texto.

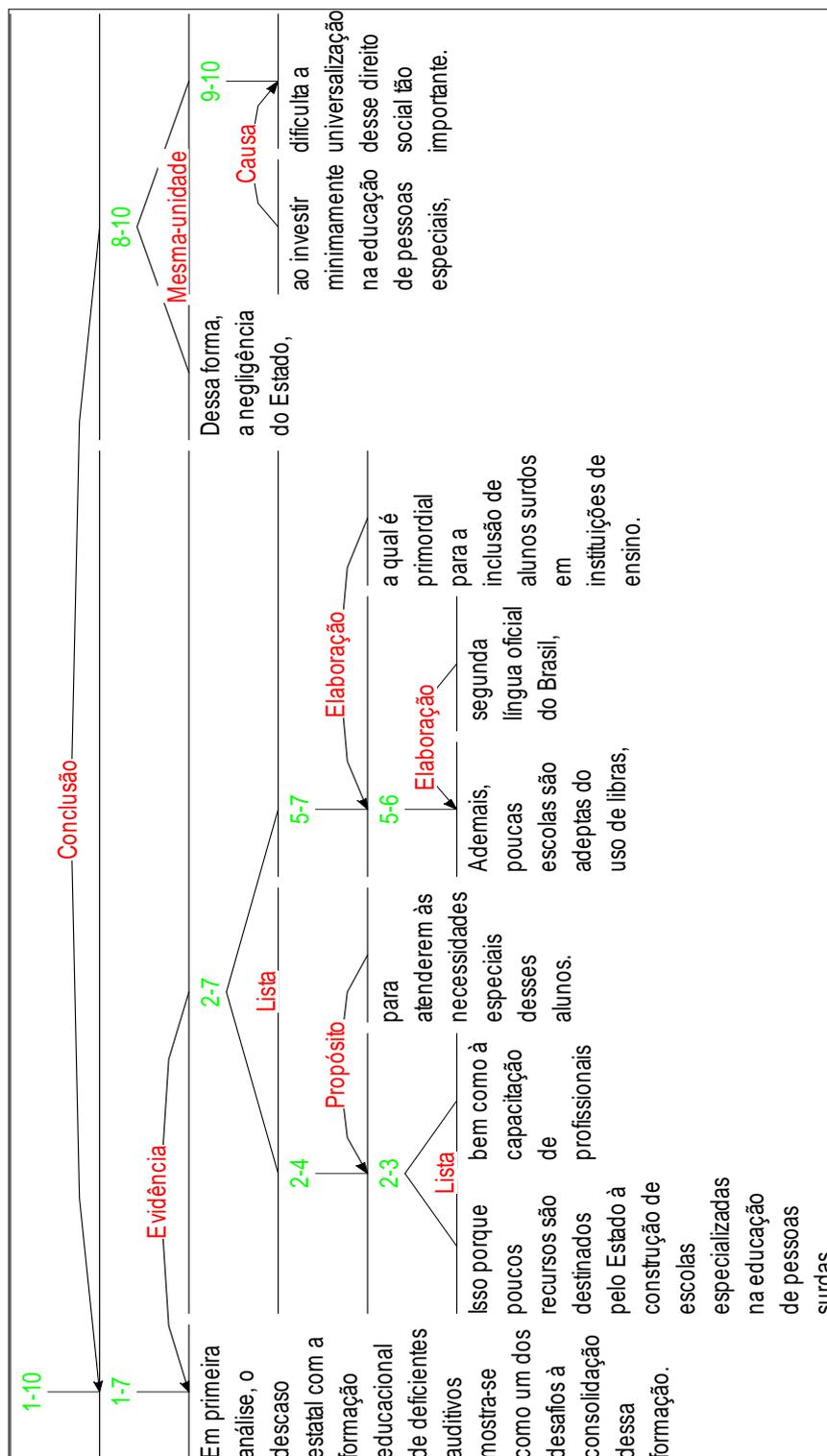
Quadro 3 - Unidades de informação do desenvolvimento (Porção I)

[*Em primeira análise, o descaso estatal com a formação educacional de deficientes auditivos mostra-se como um dos desafios à consolidação dessa formação.*] [*Isso porque poucos recursos são destinados pelo Estado à construção de escolas especializadas na educação de pessoas surdas,*] [*bem como à capacitação de profissionais*] [*para atenderem às necessidades especiais desses alunos.*] [*Ademais, poucas escolas são adeptas do uso de libras,*] [*segunda língua oficial do Brasil,*] [*a qual é primordial para a inclusão de alunos surdos em instituições de ensino.*] [*Dessa forma, a negligência do Estado (...) [ao investir minimamente na educação de pessoas especiais] (...) dificulta a universalização desse direito social tão importante*].

Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

Entre essas unidades, foram identificadas 4 relações de assunto (CAUSA, PROPÓSITO, CONCLUSÃO e ELABORAÇÃO), 1 relação de apresentação (EVIDÊNCIA) e 1 multinuclear (LISTA), de acordo com o esquema que representa a Porção I do *desenvolvimento* (FIGURA 5):

Figura 5 – Estrutura retórica do desenvolvimento (Porção I)



Fonte: Adaptado de Brasil (2018, p. 41).

A predominância das relações de assunto nessa porção sinaliza que a preocupação do autor é, possivelmente, fazer que o leitor compreenda as relações estabelecidas entre as unidades linguísticas selecionadas para construir sua argumentação, o que garantiria, por conseguinte, a coerência do parágrafo como um todo.

Como exemplos de relações de assunto que puderam ser identificadas nessa primeira porção do *desenvolvimento*, temos a ELABORAÇÃO e a CAUSA. Podemos verificar que o autor utiliza a relação de ELABORAÇÃO entre os *spans* 5 e 6, assim como nos *spans* 5-6 e 7. Essa relação se manifesta quando a intenção do autor é acrescentar informações atribuídas por ele à porção núcleo, de forma a melhor elaborar suas ideias em busca de uma argumentação consistente.

Finalmente, o segundo exemplo de relação de assunto identificada na Porção I é a de CAUSA. Como o próprio nome diz, o uso dessa relação tem, como objetivo, conduzir o leitor a reconhecer o satélite como a causa de uma informação apresentada no núcleo. Vale destacar que, apesar de a RST diferenciar as noções de causa como *volitiva* e *não-volitiva*, tal distinção não representou uma preocupação necessária ao nosso trabalho, o que nos levou a considerá-la em seu sentido mais amplo.

Sendo assim, para que o leitor compreenda a articulação estabelecida entre as cláusulas expressas nos *spans* 9 e 10, é necessário que ele seja capaz de inferir a relação de CAUSA que emerge entre o satélite (baixo investimento em educação de pessoas especiais) e seu respectivo núcleo (a dificuldade de universalização para os deficientes auditivos do direito à educação de qualidade). Como podemos perceber, a cláusula que representa o satélite dessa relação (*ao investir minimamente na educação de pessoas especiais*) encontra-se intercalada a outra cláusula (*Dessa forma, a negligência do Estado [...] dificulta a universalização desse direito social tão importante*). Devido a esse fenômeno, foi identificada a relação MESMA-UNIDADE, a qual Carlson e Marcu (2001) denominam como uma pseudo-relação, por se tratar apenas de um mecanismo auxiliar na estruturação do texto.

A segunda porção do *desenvolvimento* também foi dividida em unidades informacionais, como pode ser observado no quadro a seguir:

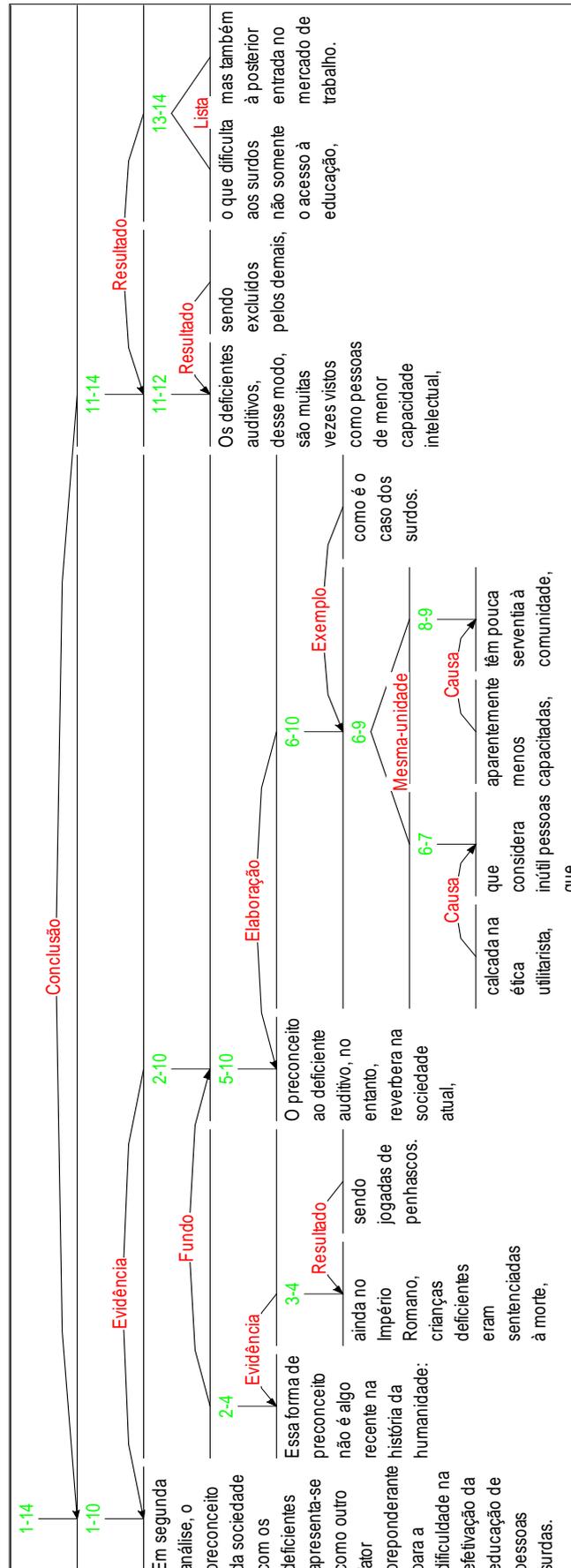
Quadro 4 – Unidades de informação do desenvolvimento (Porção II)

[Em segunda análise, o preconceito da sociedade com os deficientes apresenta-se como outro fator preponderante para a dificuldade na efetivação da educação de pessoas surdas.] [Essa forma de preconceito não é algo recente na história da humanidade:] [ainda no Império Romano, crianças deficientes eram sentenciadas à morte,] [sendo jogadas de penhascos.] [O preconceito ao deficiente auditivo, no entanto, reverbera na sociedade atual,] [calcada na ética utilitarista,] [que considera inútil pessoas que, (...) [aparentemente menos capacitadas,] (...) têm pouca serventia à comunidade,] [como é o caso dos surdos.] [Os deficientes auditivos, desse modo, são muitas vezes vistos como pessoas de menor capacidade intelectual,] [sendo excluídos pelos demais,] [o que dificulta aos surdos não somente o acesso à educação,] [mas também à posterior entrada no mercado de trabalho.]

Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

A partir dessa segmentação, foram identificadas as seguintes relações: *a*) relações de assunto: CONCLUSÃO (1), ELABORAÇÃO (1), CAUSA (2), EXEMPLO (1) e RESULTADO (3); *b*) relações de apresentação: EVIDÊNCIA (2) e FUNDO (1); e *c*) relação multinuclear: LISTA (1). Na FIGURA 6 podemos melhor visualizar a estrutura retórica dessa segunda porção do *desenvolvimento*:

Figura 6 – Estrutura retórica do desenvolvimento (Porção II)

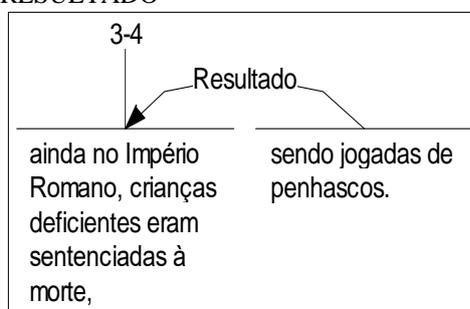


Fonte: Adaptado de Brasil (2018, p. 41).

Como exemplo de uma relação que foi bastante utilizada nessa porção (3 ocorrências), podemos citar a de RESULTADO, que, em sentido contrário ao da relação de CAUSA, manifesta a intenção do autor em levar o leitor a reconhecer o satélite como um resultado de uma causa expressa no núcleo. Assim como a CAUSA, a RST igualmente diferencia a relação de RESULTADO como *volitivo* ou *não-volitivo*. Essa distinção também não foi considerada em nosso estudo.

Na FIGURA 7, temos um exemplo do uso dessa relação, em que o satélite “*sendo jogadas de penhascos*” representa um resultado de uma ação descrita no núcleo, isto é, o fato de crianças portadoras de deficiência serem condenadas à morte na Roma Antiga.

Figura 7 - Exemplo da relação de RESULTADO



Fonte: Adaptado de Brasil (2018, p. 41).

Total de relações identificadas na redação

Como afirmamos, devido à restrição de espaço, não pudemos apresentar aqui uma análise detalhada, mas apenas resultados parciais de uma pesquisa ainda em desenvolvimento, que conta com um número maior de textos. Apresentamos, no Quadro 5, o total de relações identificadas na análise da redação.

Quadro 5 – Total de proposições relacionais identificadas na redação

| RELAÇÕES DE ASSUNTO | RELAÇÕES DE APRESENTAÇÃO |
|--|---|
| LISTA (6), CONCLUSÃO (5), ELABORAÇÃO (5), PROPÓSITO (5), CAUSA (4), RESULTADO (4), MÉTODO (3), ATRIBUIÇÃO (1), EXEMPLO (1), CONDIÇÃO (1) | EVIDÊNCIA (4) FUNDO (1) CONCESSÃO (1) |
| TOTAL = 35 | TOTAL = 6 |
| TOTAL DE RELAÇÕES = 41 | |

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme podemos verificar, o autor utilizou, com bastante frequência, relações de assunto, como a de LISTA, como forma de elencar seus argumentos selecionados; a proposição relacional de ELABORAÇÃO, acrescentando informações adicionais e/ou explicativas para melhor esclarecer seu ponto de vista, bem como as de CAUSA e RESULTADO, manifestando o valor de causalidade frequentemente identificado em textos dessa natureza. Ainda em referência às relações de assunto, diagnosticamos que o autor da redação utilizou, no final de todos os parágrafos, assim como na última porção da estrutura geral do texto, a relação de CONCLUSÃO. Isso se justifica pela necessidade sentida pelo participante de dar um desfecho lógico-avaliativo para cada parágrafo do texto por ele produzido.

Como já era de se esperar, a relação de apresentação mais frequente na redação foi a de EVIDÊNCIA. Conforme já dito, o uso dessa proposição relacional tem por objetivo aumentar a adesão do leitor às ideias expressas pelo autor na porção núcleo. Segundo Garcia (2010, p. 380), “argumentar é, em última análise, convencer ou tentar convencer mediante a apresentação de razões, em face da evidência das provas e à luz de um raciocínio coerente e consistente”.

Finalmente, apenas para que possamos argumentar em defesa da relevância da identificação das proposições relacionais em um texto, afirmamos que, das 41 proposições relacionais coletadas na amostra, cerca de 13 não estavam explicitamente sinalizadas por meio de um conectivo, isto é, 31,7% do total de relações ocorreram de forma implícita, somente podendo ser inferidas por meio do processo de articulação das porções textuais. Tal fenômeno corrobora um pressuposto funcionalista na qual a RST se encontra pautada, a qual afirma que não se deve analisar formas descontextualizadas, mas sim a função das estruturas em um texto (MANN; THOMPSON, 1988). Em consonância com Neves (2016), argumentamos que é necessário ir ao nível do texto, no qual se verifica a existência de unidades informativas que, em termos de delimitação e extensão, independem das unidades sintáticas.

Considerações finais

Em nosso trabalho, buscamos demonstrar a possibilidade de aplicação dos pressupostos da RST à análise de uma redação selecionada pelo INEP, a qual obteve nota máxima segundo os critérios de correção do ENEM. Além disso, tentamos apresentar, mesmo que de forma resumida, exemplos de proposições relacionais explícitas e inferidas identificadas em nossa breve análise. Para tanto, explicitamos as relações que emergem no desenvolvimento, bem como ilustramos as relações mais utilizadas ao longo do texto.

Embora não estejamos, aqui, propondo a aplicação direta da RST em sala de aula, devido ao seu grau de complexidade, concordamos com Antonio (2010), quando afirma que

[...] os princípios dessa teoria possam ser assimilados pelos professores, para que o trabalho em sala de aula 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, p. 98)

Em suma, acreditamos que o estudo da estrutura retórica e das proposições relacionais do texto pode oferecer ao professor uma fonte de reflexão para o desenvolvimento de atividades teóricas e práticas que levem o aluno a aprimorar suas habilidades de leitura, interpretação e produção de textos, levando a uma melhora significativa na qualidade do sua redação e, conseqüentemente, na nota obtida conforme os critérios avaliativos do ENEM.

Referências

ANTONIO, J. D. A estrutura retórica de textos orais e de textos escritos. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 23, n. 1, p. 18-25, 2001.

ANTONIO, J. D. Algumas contribuições da teoria da estrutura retórica do texto para o ensino de leitura e compreensão de textos na escola. **Signum**, Londrina, n. 13/2, p. 81-100, 2010.

ANTONIO, J. D.; SANTOS, J. A. A estrutura retórica do gênero resposta argumentativa. **Signum**, Londrina, n. 17/2, p. 193-223, 2014.

AZAR, M. Argumentative text as rhetorical structure: an application of rhetorical structure theory. **Argumentation**, v. 13, p. 97-223, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Redação do Enem 2018**: cartilha do participante. Brasília: Inep, 2018.

CARLSON, L; MARCU, D. **Discourse tagging reference manual**. 2001.

DECAT, M. B. N. A Articulação Hipotática Adverbial do Português em Uso. In: DECAT, M. B. N. *et al.* (Orgs.). **Aspectos da gramática do português**: uma abordagem funcionalista. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 103-166.

DECAT, M. B. N. A estrutura retórica de orações em gêneros textuais diversos: uma abordagem funcionalista. In: SARAIVA, M. E. F.; MARINHO, J. H. C. (Orgs.). **Estudos da língua em uso**: da gramática ao texto. Belo Horizonte: Editora da UFMG, p. 231-262, 2010.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

MANN, W. C.; MATTHIESSEN, C.; THOMPSON, S. A. Rhetorical Structure Theory and Text Analysis. In: MANN, W. C.; THOMPSON, S. A (Orgs.). **Discourse description**: diverse linguistic analyses of fund-raising text. Amsterdam: J. Benjamins, 1992. p. 39-77.

MANN, W. C.; TABOADA, M. **RST Web Site**. 2010. Disponível em: <http://www.sfu.ca/rst/01intro/definitions.html>.

MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. **Rhetorical structure theory: a theory of text organization**. California: Information Sciences Institute, 1987.

MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. Rhetorical structure theory: toward a functional theory of text organization. **Text**, v. 8, n. 3, p. 243-281, 1988.

NEVES, M. H. M. O texto na teoria funcionalista da linguagem. In: **O texto e seus conceitos**. São Paulo: Parábola, 2016. p. 93-102.

NOGUEIRA, M. T. **A posição não-restritiva em textos do português contemporâneo escritos no Brasil**. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 1999.

TABOADA, M.; MANN, W. Rhetorical structure theory: looking back and moving ahead. **Discourse Studies**, v. 8, p. 423-459, 2006.

VAN DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

Sobre os autores

Luciano Araújo Cavalcante Filho (Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0001-8272-9724>)

Doutorando em Linguística na Universidade Federal do Ceará (UFC); mestre em Letras (ProfLetras) pela UFC; especialista em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci; graduado em Letras pela UFC. É professor efetivo da Rede Estadual de Ensino do Ceará.

Márcia Teixeira Nogueira (Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0003-0307-7532>)

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), com estágio pós-doutoral no Instituto de Linguística Teórica e Computacional (ILTEC/Portugal); mestra em Linguística e Ensino da Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Ceará (UFC); graduada em Letras pela UFC. É professora titular aposentada da UFC, onde atua no Programa de Pós-Graduação em Linguística e no Mestrado Profissional em Letras.

Recebido em junho de 2020.

Aprovado em setembro de 2020.