



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

LETÍCIA CARVALHO ARAÚJO

**A ARGUMENTAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB
A PERSPECTIVA DA TEORIA POLIFÔNICA DA ENUNCIÇÃO**

**SÃO CRISTÓVÃO - SE
2023**

LETÍCIA CARVALHO ARAÚJO

**A ARGUMENTAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB
A PERSPECTIVA DA TEORIA POLIFÔNICA DA ENUNCIÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) como parte de requisito para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Profa. Dra. Isabel Cristina Michelan de Azevedo (Orientadora)

**SÃO CRISTÓVÃO - SE
2023**

**A ARGUMENTAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB
A PERSPECTIVA DA TEORIA POLIFÔNICA DA ENUNCIÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) como parte de requisito para obtenção do título de Mestra em Letras.

BANCA EXAMINADORA

**Isabel Cristina Michelan de Azevedo
(Presidente)**

**Erivaldo Pereira do Nascimento
(UFPB) (membro externo)**

**Cezar Alexandre Neri Santos
(membro interno)**

**SÃO CRISTÓVÃO - SE
2023**

**A ARGUMENTAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB
A PERSPECTIVA DA TEORIA POLIFÔNICA DA ENUNCIÇÃO**

Este exemplar corresponde à Dissertação de Mestrado apresentada para ser avaliada pela Banca Examinadora no Exame de Defesa da mestranda Letícia Carvalho Araújo.

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Araújo, Letícia Carvalho.

A663a A argumentação nos livros didáticos de língua portuguesa sob a perspectiva da teoria polifônica da enunciação / Letícia Carvalho Araújo; orientadora Isabel Cristina Michelin de Azevedo. – São Cristóvão, SE, 2023.

126f.: il.

Dissertação (mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. Língua portuguesa. 2. Eloquência. 3. Livros didáticos I. Título.

CDU 808

Àqueles que tanto amo.

AGRADECIMENTOS

Finalizo esta etapa da minha vida com o coração repleto de gratidão a todos que contribuíram para que o dia de hoje chegasse. A caminhada foi árdua e não foram raras as vezes em que o meu corpo e a minha mente clamaram para que eu simplesmente parasse. Eu, que sempre tive dificuldade de pedir ajuda, aprendi na dor que é uma atitude necessária, porque grandes coisas não se constroem sozinhas. Por isso, deixo registrados os meus agradecimentos àqueles que escreveram esta história comigo.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela misericórdia e pelo amor imensuráveis, quando minhas forças faltaram, foi Ele que me sustentou. Agradeço também à Nossa Senhora, minha querida intercessora, que sempre levou minhas súplicas ao seu Filho e, como Mãe, ofereceu-me colo e alento nos momentos de dúvida.

Agradeço aos meus pais, Maria Aparecida e Luiz Carlos, por tudo o que sempre fizeram por mim. Eu sou o resultado da educação, do amor e dos valores que recebi deles. Ao meu irmão Lucas, agradeço pelos abraços que tanto alegram os meus dias. Aos demais integrantes da minha família, agradeço pelos laços que nos unem e por acreditarem em meu potencial.

A Victor, meu namorado, agradeço pelo companheirismo, cumplicidade e amor demonstrados nos mínimos detalhes. A frase “você é maravilhosa e incrível” se tornou um mantra para mim depois de tanto ouvi-lo proferir. Os meus sinceros agradecimentos também à minha psi Verônica, que me acompanhou em todo o trajeto e que me socorreu em momentos de crise. Obrigada por contribuir para o meu equilíbrio emocional e mental.

Não posso deixar de agradecer à professora Isabel C. M. de Azevedo pela orientação e direcionamentos pontuais. Agradeço também aos membros da Banca pelo contributo com a partilha dos seus conhecimentos, ciente de que, sem os apontamentos enriquecedores, minha pesquisa não teria evoluído.

Aos amigos que sonharam o meu sonho, agradeço por oferecerem palavras doces e ajuda quando mais precisei, especialmente: Vanesca, James, Grazielle, Lavínia, Tarcisia, Andrielle e Vinícius. Nunca me esquecerei da disponibilidade de cada um mesmo diante da correria cotidiana.

Por fim, agradeço aos meus alunos da Elic, que sempre demonstraram apoio com palavras e gestos. Eles são a razão de eu buscar evoluir em minha profissão. Ao olhar para trás, constato algo dito por Dom Hélder Câmara: “É graça divina começar bem. Graça maior persistir na caminhada certa. Mas graça das graças é não desistir nunca”. Deus jamais me levaria onde a graça dEle não pudesse me alcançar.

RESUMO

A argumentação é uma atividade discursiva com potencial para promover a aprendizagem do raciocínio reflexivo e pode ser compreendida como prática social de linguagem, visto que pode estar associada aos pontos de vista, aos valores, às crenças, às ideologias daqueles que participam de uma interação argumentativa em determinada situação comunicativa. Assim, a argumentação faz parte do conjunto de ações humanas que exigem posicionamento e fundamentação das posições por meio de recursos aceitáveis que podem ser apresentados aos interlocutores. Nesta pesquisa de natureza documental e de caráter descritivo-analítico, a investigação está circunscrita aos aportes da argumentação na língua na análise das atividades que permanecem presentes em dois livros didáticos *Língua Portuguesa: Linguagem e interação* e *Se liga na língua*, a fim de verificar o funcionamento dos recursos linguístico-discursivos que materializam a polifonia linguística e como são trabalhados em livros didáticos. Essa proposta se alinha aos documentos oficiais destinados à educação básica (OCEM, PCN, BNCC), que orientam o/a professor/a a direcionar o trabalho pedagógico de maneira a possibilitar aos estudantes conseguir avaliar criticamente textos e sentenças em circulação na sociedade. Concebe-se aqui que a análise dos elementos linguístico-discursivos auxilia na identificação das marcas constitutivas de posicionamentos e de contra-argumentos em variadas situações argumentativas dentro e fora da sala de aula. Desse modo, selecionou-se como referências as perspectivas de Ducrot acerca da argumentação na língua para auxiliar a analisar o tratamento dado pelo autor para alguns recursos linguísticos, sobretudo aqueles que podem atenuar ou marcar uma posição e encaminhar uma ideia para a sua conclusão, como tem sido aprofundado nos estudos da TAL. Também foi observado como o ensino de argumentação tem (ou não) favorecido esse tipo de trabalho proposto em dois livros didáticos utilizados por escolas de Sergipe. Os resultados indicam que os elementos linguísticos são parcialmente explorados nos exercícios didáticos, apesar de os autores reconhecerem a importância da formulação de enunciados mais ou menos subjetivos, com marcas de adesão ou distanciamento de quem os enunciou, quando a argumentação é mobilizada.

Palavras-chave: Argumentatividade. Livro Didático. Ensino da Argumentação.

ABSTRACT

Argumentation is a discursive activity with the potential to promote the learning of reflective reasoning. It can also be understood as a social practice of language, considering that it can be associated with the perspectives, values, beliefs, and ideologies of those who participate in an argumentative interaction in each communicative situation. Therefore, argumentation is part of the set of human actions that require a stance, along with reasonable justification based on acceptable resources to be presented to the interlocutors. In this research, the investigation focuses on the contributions of argumentation within language in the analysis of activities from two textbooks *Língua Portuguesa: Linguagem e interação* [Portuguese Language: Language and Interaction] and *Se liga na língua* [Beware of Language]. The aim is to verify how the linguistic-discursive resources that materialize polyphony are approached. This proposal is in line with the official documents for basic education (OCEM, PCN, BNCC), which guide teachers in their pedagogical work to help students develop abilities to critically evaluate texts and sentences in circulation in society. The underlying conception here is that the analysis of the linguistic-discursive elements helps to identify the constitutive marks of positioning and counterarguments in several argumentative situations inside and outside the classroom. In this way, Ducrot's perspectives on argumentation in language were selected as references to help analyze the treatment given by the author to some linguistic resources, especially those that can mitigate or mark a position and forward an idea to its conclusion, such as has been deepened in the studies of TAL. It was also observed how the teaching of argumentation has (or has not) favored this type of work proposed in two textbooks used by schools in Sergipe. The results indicate that the linguistic elements are partially explored in the didactic exercises, although the authors recognize the importance of formulating partly subjective utterances, with marks of adherence or distancing from those who enunciated them when the argumentation is mobilized.

Keywords: Argumentation. Textbook. Argumentation Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Questões propostas para o texto “Natal noiva do sol, amante da prostituição” <i>Linguagem e interação</i> , volume 1	56
FIGURA 2 - Questões propostas para o texto “Natal noiva do sol, amante da prostituição” <i>Linguagem e interação</i> , volume 1	57
FIGURA 3 - Questões propostas para o texto “Natal noiva do sol, amante da prostituição” <i>Linguagem e interação</i> , volume 1	58
FIGURA 4 - Questões propostas para o texto “Natal noiva do sol, amante da prostituição” <i>Linguagem e interação</i> , volume 1	59
FIGURA 5 - Questões propostas para o texto para o texto “Felizes para sempre? Quem dera” <i>Linguagem e interação</i> , volume 2	61
FIGURA 6 - Questões propostas para o texto “O perigoso flerte com as drogas” <i>Linguagem e interação</i> , volume 2	64
FIGURA 7 - Questões propostas para o texto “O perigoso flerte com as drogas” <i>Linguagem e interação</i> , volume 2	65
FIGURA 8 - Questões propostas para o texto “Um homem de consciência” <i>Linguagem e interação</i> , volume 2	67
FIGURA 9 - Questões propostas para o texto “Precisa-se de cidadãos” <i>Linguagem e interação</i> , volume 2	71
FIGURA 10 - Questões propostas para o texto “Incêndio destrói parte de Shopping na zona norte do Rio” <i>Se liga na língua</i> , volume 1	72
FIGURA 11 - Questões propostas para o texto “Incêndio destrói parte de Shopping na zona norte do Rio” <i>Se liga na língua</i> , volume 1	73
FIGURA 12 - Questões propostas para o texto “Carta aberta à mãe dos meus irmãos” <i>Se liga na língua</i> , volume 1	76
FIGURA 13 - Questões propostas para o texto “Israel usa esgoto e água do mar para garantir abastecimento” <i>Se liga na língua</i> , volume 2	77
FIGURA 14 - Questões propostas para a resenha “Hoje eu quero voltar sozinho” <i>Se liga na língua</i> , volume 2	80
FIGURA 15 - Questões propostas para a resenha “Hoje eu quero voltar sozinho” <i>Se liga na língua</i> , volume 2	81
FIGURA 16 - Questões propostas para a resenha “O terno” <i>Se liga na língua</i> , volume 3	83

FIGURA 17 - Questões propostas para a resenha “O terno” <i>Se liga na língua</i> , volume 3	83
FIGURA 18 - Questões propostas para a resenha “O terno” <i>Se liga na língua</i> , volume 3	84
FIGURA 19 - Questões propostas para o texto “Venha a nós o vosso livro” <i>Se liga na língua</i> , volume 3	85
FIGURA 20 – Questões propostas para o texto “Venha a nós o vosso livro” <i>Se liga na língua</i> , volume 3	86
FIGURA 21 - Questões propostas para o texto “Maioridade penal, vigilância e punição” <i>Se liga na língua</i> , volume 3	87
FIGURA 22 - Questões propostas para o texto “Tudo à venda” <i>Se liga na língua</i> , volume 3.	89
FIGURA 23 - Questões propostas para o texto “Tudo à venda” <i>Se liga na língua</i> , volume 3.	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Funções do sujeito da enunciação	28
Quadro 2 - Intertextualidade implícita e explícita	33
Quadro 3 - Buscas realizadas no <i>Publish or Perish</i>	34
Quadro 4 - Trabalhos sobre argumentação e livro didático	35
Quadro 5 - Coleções analisadas	42

LISTA DE ABREVIATURAS

LD	Livro Didático
MD	Material didático
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
TAL	Teoria da Argumentação na Língua

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 O LIVRO DIDÁTICO E O TRABALHO COM A ARGUMENTAÇÃO.....	18
2.1 O livro didático como objeto de estudo	18
2.2 O lugar da argumentação no ensino de Língua Portuguesa	20
2.2.1 Argumentação na língua.....	23
2.2.2 A polifonia enunciativa.....	27
2.2.2.1 Polifonia de locutores.....	29
2.2.2.2 Estilo indireto	30
2.2.2.3 O SE-locutor.....	31
2.2.2.4 Intertextualidade.....	32
3 METODOLOGIA.....	34
3.1 Revisão sistemática.....	34
3.2 Objetivos	40
3.3 Método de pesquisa.....	40
3.4 A seleção do <i>corpus</i>	42
3.5 Caracterização das coleções.....	42
3.5.1 <i>Língua Portuguesa: linguagem e interação</i>	42
3.5.2 <i>Se liga na língua</i>	48
3.6 Critérios de análise.....	52
4 ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS	54
4.1.1 MD1- volume 1	54
4.1.2 MD1- volume 2	62
4.1.3 MD1- volume 3	68
4.2.1 MD2- volume 1	72
4.2.1 MD2- volume 2	77
4.2.2 MD2- volume 3	79
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS.....	95
FONTES	98
ANEXOS.....	99

1 INTRODUÇÃO

A argumentação é uma atividade discursiva com potencial de promover a aprendizagem de desenvolvimento reflexivo, uma vez que, ao engajar-se nela, o indivíduo precisa formular seus pontos de vista e fundamentá-los por meio de razões aceitáveis a interlocutores críticos (LEITÃO, 2014). Assim, para que se possa construir uma base argumentativa satisfatória, é necessário possuir o conhecimento de técnicas e recursos que contribuam para a fundamentação de uma opinião e/ou posicionamento. Como a argumentação dispõe de um caráter que engloba várias possibilidades de realização, apresenta um vasto campo de estudo no que diz respeito ao uso da língua em situações de interação, bem como no âmbito do ensino.

Na prática docente, não é raro observar a insegurança dos estudantes na realização de atividades de análise e produção textual. Eles apresentam dificuldades de diversas ordens, mas uma das mais perceptíveis está voltada ao estudo da argumentação. Sabe-se que argumentar faz parte do conjunto de ações humanas que exigem a formação de posicionamento e mobilização de conceitos favoráveis ao seu ponto de vista, ações que requerem dos sujeitos as capacidades de ouvir, de compor/entender argumentos de forma consciente para a programação e organização do discurso. É evidente a importância de argumentos adequados às teses de um texto, mas não se pode esquecer que a eficácia dessa ação depende também das escolhas linguísticas realizadas.

Segundo Köch *et al.* (2009), a ação de argumentar é marcada por possibilidades de construção e continuidade. Por isso, conhecer os procedimentos que a língua dispõe para formar encadeamentos discursivos é essencial para articular enunciados e parágrafos transformando-os em texto. Nesse sentido, partindo da relação entre a argumentação e os processos de construção do conhecimento, a pesquisadora se interessou pelos aspectos linguístico-discursivos, uma vez que sua atuação em sala de aula possibilitou a observação de dificuldades recorrentes no que refere à orientação argumentativa. Muitos estudantes encontram limitações para construir conexões entre suas ideias, de modo que o direcionamento argumentativo fique marcado textualmente.

Assim como os estudantes das turmas em que leciona, a pesquisadora teve dificuldade de perceber, em seu período de educação básica, como a utilização de determinados termos poderia favorecer o seu texto ou representar pontos de fragilidade. O estudo da argumentação foi-lhe apresentado de forma mais evidente nos dois últimos anos do ensino médio, quando passou a produzir textos na estrutura dissertativa-argumentativa. O retorno desses textos com

comentários como “sua argumentação precisa estar marcada”, “explore mais os recursos linguísticos”, “veja os exemplos no livro didático” não contribuíam para a aplicação, já que a explicação era vaga.

Esses contextos incitaram reflexões sobre as práticas pedagógicas e os materiais didáticos, visto que o livro didático fornecido pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) ainda constitui um recurso de base para o professor no planejamento e na condução das aulas. Muitos são os aspectos influenciadores, mas os que mais se destacam são o investimento aplicado na produção desses materiais e a facilidade de acesso. Segundo Munakata (2012, p. 185), o livro é uma mercadoria destinada a um mercado específico que é a escola, porém para o autor “uma disciplina não se resume a um conjunto de conteúdos, mas também a exercícios e atividades correlacionadas”. Desse modo, é possível observar que o papel da escola, bem como o da disciplina de Língua Portuguesa é explorar as práticas de linguagem e aprimorar as capacidades linguísticas dos estudantes.

O ensino de Língua Portuguesa é discutido há décadas no país e, como postulado por Santo (2006), trata dos eixos essenciais para o bom desempenho escolar e a atuação social, sendo eles: o de leitura e o de escrita. Nessa perspectiva, considerando o uso do livro didático uma constante na sala de aula, nota-se a sua importância na relação de ensino-aprendizagem, já que os textos apresentados nele e a forma de abordagem refletem, positiva ou negativamente, na competência linguística, na capacidade de reflexão crítica e ação na vida social (MARCUSCHI, 2008). Por essa razão, é necessário o entendimento de que a visão de linguagem é um fator determinante para o ensino de Língua Portuguesa.

Estudar a língua é associar o conjunto de regras às suas práticas cotidianas, mas também engloba o conhecimento do sistema fechado em si mesmo, em que se analisa as conexões estabelecidas entre elementos linguísticos e os encadeamentos discursivos que eles promovem. Assim, o que está posto em um texto colabora com o processo de compreensão e de interpretação textual, que pode ser definida com a identificação e o reconhecimento do sentido geral do discurso (DALAGNOL, 2014). Essa concepção vincula-se ao que é proposto pela Teoria da Argumentação de Oswald Ducrot (1987), para quem a significação está inscrita nas estruturas da língua, delas vai para os enunciados e para o discurso.

Em um cenário no qual a linguística apresenta novas concepções de texto e novas formas de trabalho (KOCH, 2011), é possível ampliar o conhecimento textual-discursivo no que se refere aos modos de produção e recepção dos textos. De acordo com Guimarães (2002), o conhecimento desse funcionamento é implícito, derivado de uma capacidade de linguagem que nos permite adquirir e dominar a língua. No entanto, a junção dele com o conhecimento

gramatical possibilita a utilização de recursos textuais com objetivos específicos. É dessa forma que se aplica o que fora proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a análise crítica dos textos ao afirmar que “diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvem a capacidade de avaliação dos textos [...] inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto” (BRASIL, 1997 p.33).

Nesse viés, é fundamental fornecer ao estudante subsídios para que ele seja capaz de reconhecer elementos linguísticos e compreender a implicação de sentido no texto, para que em outras situações possa realizar a aplicação do conhecimento. De acordo os PCN (BRASIL, 1997), a linguagem deve ser compreendida e trabalhada como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. Esse aspecto é retomado na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), reforçando o fato de que o ensino da língua deve relacionar o conteúdo textual, os mecanismos linguísticos e o contexto de produção, uma vez que a finalidade da disciplina é “ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações” (BRASIL, 2017, p. 470).

Diante disso, pode-se refletir sobre a influência e importância de materiais didáticos que dialoguem com as situações em que o estudante é colocado, também se nota a relevância do exame dos elementos linguísticos, considerando sua função de marcar uma tomada de posição do locutor frente ao conteúdo enunciado. Como o ensino médio representa a fase final da educação básica, é significativo analisar o modo com que o ensino de língua vem sendo explorado, principalmente no que se refere à argumentação. Diante disso, surgiu a indagação: de que forma os recursos linguísticos-discursivos destinados ao encadeamento argumentativo são trabalhados nos livros didáticos *Língua Portuguesa: linguagem e interação* e *Se liga na Língua?*

A escolha dos objetos foi feita com base nos seguintes motivos: I- são coleções que fizeram parte da escolha de LD do PNL D; II- essas coleções foram as mais acessíveis à pesquisadora, o que permite constituir uma amostra acessível; III- são coleções que foram pouco exploradas em pesquisas acadêmicas, apesar de serem usuais nas escolas da rede pública de ensino. A partir disso, para responder ao problema de pesquisa, elencaram-se os objetivos geral e específicos: verificar de que forma os recursos linguístico- discursivos que materializam a polifonia enunciativa são explorados em livros didáticos de língua portuguesa; identificar quais recursos linguístico-discursivos ativadores de polifonia são trabalhados nos livros didáticos analisados; caracterizar os recursos linguísticos como ferramentas de encadeamento

argumentativo; demarcar a potencialidade dos livros didáticos para um trabalho com o ensino da argumentação linguística. O método utilizado para alcançar esses objetivos foi o documental, visto que foram estabelecidos critérios para a análise do livro didático, documento que não está organizado com esse fundamento, conforme indicam Gil (2002) e Choppin (2004). A pesquisa também possui o caráter descritivo-analítico, visto que o *corpus* não foi utilizado apenas para identificação do fenômeno da polifonia, mas também para a descrição de como ele ocorre e quais mecanismos linguísticos ativam-no.

Cabe ressaltar que a escolha de analisar os livros didáticos do ensino médio se deu em decorrência da atuação da pesquisadora no PIBIC com o desenvolvimento do trabalho intitulado “Os gêneros argumentativos presentes na coleção *Português nos dias de hoje* e no ENEM” (ARAÚJO, 2017). O projeto era voltado à análise dos gêneros argumentativos presentes nos livros didáticos do ensino fundamental em comparação com os gêneros presentes no Exame Nacional do Ensino Médio aplicado em 2016. A partir disso, considerou-se relevante examinar como os livros didáticos de Língua Portuguesa do ensino médio propõem o estudo da argumentação, visto que se espera que haja um aprofundamento de conceitos e direcionamento de trabalho para o aprimoramento das práticas argumentativas.

A justificativa do projeto reside no fato de o ensino médio ser a fase que consolida os saberes adquiridos ao longo da educação básica, bem como por direcionar os estudantes para o ENEM, outros vestibulares e atuação profissional. Essas situações exigem conhecimentos linguísticos, capacidade de relacionar informações para construir uma argumentação consistente e/ou confrontar opiniões e pontos de vista. Desse modo, a pesquisa pode contribuir para o aprimoramento das práticas de argumentação no ensino de língua materna e para a reflexão da relação entre o livro didático e o exercício da docência.

Com isso, o ponto de partida foi a realização de um mapeamento de pesquisas realizadas anteriormente sobre a argumentação nos livros didáticos, para que se pudesse observar o que já havia sido desenvolvido e, para isso, foram selecionados critérios de inclusão e exclusão pautados nos objetivos de busca. Também houve a determinação de palavras-chave, com o intuito de garantir a adequação do filtro. As etapas seguintes dependiam disso, pois as bases de dados “ao viabilizarem, de forma clara e explícita, um resumo de todos os estudos sobre determinada intervenção, permitem incorporar um espectro maior de resultados relevantes, ao invés de limitar as conclusões à leitura de somente alguns artigos” (SAMPAIO; MANCINI, 2006).

Em seguida, foram executadas a análise e a interpretação dos estudos selecionados para a composição da escrita. A partir dos resultados obtidos com a revisão sistemática, selecionou-se como referências a perspectiva de Ducrot (1987, 1988, 2009) acerca da argumentação na

língua para auxiliar a analisar o tratamento dado pelos autores para alguns recursos linguísticos, sobretudo aqueles que podem atenuar ou marcar uma posição e encaminhar uma ideia para a sua conclusão, Nascimento (2015, 2018, 2022) que, ao se aprofundar nos estudos da TAL, apresenta a ampliação de alguns conceitos e Leitão (2014) para a discussão sobre o ensino de argumentação.

Para fins de organização, esta dissertação está dividida em seis seções: na primeira, realiza-se uma apresentação geral da proposta de trabalho, justificando as escolhas feitas e a motivação da pesquisa; na segunda, apresenta-se as bases teóricas que possibilitam discutir a relação estabelecida entre o livro didático e o ensino de argumentação; na terceira, são explicitados os procedimentos metodológicos adotados para a realização do trabalho; na quarta, expõe-se uma proposta de análise com o fito de testar o procedimento analítico; na quinta são tecidas as considerações parciais; por fim, explicita-se as referências mencionadas nesta dissertação.

2 O LIVRO DIDÁTICO E O TRABALHO COM A ARGUMENTAÇÃO

Nesta seção, serão desenvolvidas reflexões acerca da função do livro didático no âmbito escolar, bem como a contribuição de pesquisas acadêmicas que os utilizam como objetos de análise. Também será discutido o espaço que a argumentação ocupa na sala de aula e sua manifestação na materialidade da língua.

2.1 O livro didático como objeto de estudo

Segundo Munakata (2012), o livro didático é um material de consumo destinado a um mercado específico: a escola. Esse ambiente, por sua vez, é descrito por Vicent, Lahire e Thin (2001) como um espaço separado das práticas sociais em que ocorre a pedagogização das relações sociais de aprendizagem, bem como a sistematização do ensino. Nesse sentido, ao ser tomada como mercado, a escola determina usos específicos do livro didático, que deve se adequar a ela, seja pela forma de realização de leituras (silenciosa, individual ou coletiva), seja pelos aspectos referentes à materialidade (copiar no quadro ou no caderno, rabiscar as páginas). Desse modo, nota-se que o livro está subordinado às práticas escolares. Algumas das funções que o livro assume na escola foram apresentadas por Choppin (2004):

- a. Referencial, contendo o programa da disciplina ou uma interpretação dele;
- b. Instrumental, apresentando a metodologia de ensino, exercícios e atividades pertinentes àquela disciplina;
- c. Ideológica e cultural, vetor “da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes” (CHOPPIN, 2004, p. 553);
- d. Documental, contendo documentos textuais e icônicos, “cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (CHOPPIN, 2004, p. 553).

A partir disso, pode-se refletir sobre a relação de ensino-aprendizagem constituída em torno desse objeto, que deveria ser tomado como fonte de conhecimento e associado aos aprendizados obtidos pelo professor durante sua formação escolar ou atuação profissional. Assim, tem-se uma concepção do livro como uma ferramenta de apoio para a condução das aulas. Todavia, alguns professores e estudantes veem este instrumento como um lugar de saber definido, uma fonte única de referência e contrapartida dos erros das experiências de vida, como postula Santo (2006):

independentemente das funções para as quais o manual é concebido, a finalidade de qualquer manual escolar é, primordialmente, a função de desenvolvimento das competências do aluno e não a simples transmissão de conhecimentos, ao aprendente (SANTO, 2006, p. 107).

Nesse sentido, o livro didático tem a função de apresentar informações e conceitos, mas deve estar aberto aos diálogos e debates relacionados às problemáticas apresentadas por ele, isto é, o professor deve mobilizar o conteúdo para a construção do conhecimento do estudante e não para uma simples transmissão. Cabe, assim, examinar a seleção e organização dos conteúdos, a metodologia que será utilizada, bem como que modalidades de exercícios são propostas e como podem contribuir nas avaliações.

Alinham-se a isso, o contexto de produção, escolha e distribuição dos livros didáticos que, segundo Mukanata (2012), concorrem na esfera de produção para que o livro se torne um produto acabado e sua circulação é complexa justamente pela materialidade desse objeto, considerando o quantitativo de exemplares adquiridos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O Plano está em vigor desde 1985 e faz mediação entre as editoras e os docentes e discentes de escolas públicas. Em 1996, foi instituído o sistema de avaliação prévia dos livros que intervém na oferta e estabelece critérios de escolhas para os professores (MUNAKATA, 2012).

A escolha dos livros é norteada pelo Guia de livro didático, que publica o resultado da avaliação realizada pela comissão instituída pelo Ministério da Educação. Cassiano (2003) aponta dificuldades que os professores enfrentam, tais como: a abstração do Guia, o fato de não ser distribuído para todos e a escolha estar restrita a um único dia. O impacto dessas dificuldades pode refletir na escolha de manuais sem que haja uma análise mais aprofundada. Como uma disciplina escolar está de acordo com as finalidades do ensino, o exame da seleção e organização de conteúdos é importante para a formulação de uma metodologia produtiva.

Diante disso, segundo Munakata (2012), deve-se compreender esse instrumento relacionando a enunciação das ideias, dos valores e de sua recepção, que se consolidam por meio da mediação que o professor fará com base em seus conhecimentos. Um bom material fornece subsídios que podem ser ampliados e mobilizados em diferentes situações comunicativas. Assim, salienta-se quão necessário é oportunizar a função de examinador do material que será utilizado pelo professor em suas aulas.

Por ser uma tarefa complexa e que exige procedimentos pautados em critérios, as pesquisas que realizam a análise de livros didáticos oferecem descrições minuciosas e podem contribuir para a ação do professor. Portanto, ao examinar as coleções *Língua Portuguesa:*

linguagem e interação e *Se liga na língua*, esta pesquisa fornece ao docente uma caracterização das coleções, apontando os recursos que ele irá dispor e possibilitando a reflexão do que será preciso acrescentar no planejamento para a execução das aulas.

As questões discutidas acima justificam a utilização dos manuais escolares na pesquisa, mas é possível questionar a razão de se decidir analisar a argumentação nesses instrumentos. Em vista disso, na subseção seguinte será versada a importância desse estudo para os discentes com base em pressupostos de pesquisadores da área de argumentação e ensino.

2.2 O lugar da argumentação no ensino de Língua Portuguesa

Quando se fala sobre a importância do ensino de argumentação, pode-se deparar com a seguinte indagação: se argumentar é uma capacidade humana, qual o sentido de ser ensinada em sala de aula? Ao afirmar que a argumentação, a reflexão e a construção do conhecimento são processos estreitamente relacionados, Leitão (2014) reconhece que o engajamento no estudo desencadeia nos indivíduos processos essenciais para o exercício reflexivo. Nesse viés, argumentação apresenta ao indivíduo situações que necessitam de análise do que está posto, bem como apresenta a possibilidade de mobilização desse conteúdo a seu favor. Nas palavras da autora, é assim que se fomenta a ação de “argumentar para aprender e aprender a argumentar”.

Segundo Leitão (2014), “argumentar para aprender” é a maneira como a argumentação propicia a aprendizagem de conceitos de diferentes áreas do conhecimento. Enquanto “aprender a argumentar” é uma atividade que busca capacidades específicas a serem desenvolvidas na escola, com o auxílio do professor. Assim, percebe-se que:

Embora possa ocorrer de forma espontânea, a argumentação que se gera em sala de aula surge, em geral, de planejamento pedagógico específico. Em qualquer dos casos, considera-se que produzir argumentação que favoreça aprendizagem e reflexão na sala de aula depende essencialmente: (1) da disponibilidade do professor para se engajar em argumentação com os alunos, bem como para fomentar argumentação entre eles; (2) de sua possibilidade de identificar e/ou criar oportunidades para argumentação; (3) do seu domínio dos conteúdos e raciocínios próprios de sua área de ensino, de modo que consiga criar e sustentar uma argumentação nessa área (LEITÃO, 2014. p. 106).

Nesse sentido, a atuação do professor pode ser contribuinte para que o estudante aprimore sua capacidade argumentativa¹, mas isso depende de fatores como os materiais que

¹ Adota-se aqui a noção apresentada por Azevedo (2019) que entende a capacidade argumentativa a partir de três aspectos constitutivos: a condição humana (dimensão cognitiva e social: creditando ao social a origem do desenvolvimento cognitivo), a expressão discursiva (a historicidade e as relações de poder) e a ação de linguagem (dimensão pragmática marcada pela polarização de posições enunciativas). A intersecção desses aspectos coloca

ele utiliza, a construção de um planejamento estratégico, bem como seu nível de conhecimento da área de atuação. É a consideração desses fatores que o permitirá explorar as competências argumentativas dos estudantes e oferecer subsídios que os capacitem para a vida em sociedade. Assim, “o ensino deve atuar de forma que garanta ao estudante a preparação básica para o prosseguimento dos estudos, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício da cidadania” (BRASIL, 2010, p.18).

Assim como as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e outros documentos oficiais brasileiros que orientam o ensino de língua portuguesa na educação básica destacam, o professor cumpre um importante papel na criação de condições para que os estudantes participem de práticas de linguagem que favoreçam o desenvolvimento da argumentação. A BNCC, publicada em dezembro de 2017, retoma proposições que foram apresentadas pelos PCN ao explicitar entre os objetivos de aprendizagem de Língua Portuguesa a importância de “argumentar com base de fatos, dados e informações confiáveis para formular, defender ideias e pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental [...]” (BRASIL, 2017, p. 18).

De acordo com Azevedo e Tinoco (2019), dentre os aspectos que esses documentos têm em comum, está a ausência de indicações práticas que colaborem com o alcance dos objetivos que apresentam, considerando a necessidade persistente de formação específica referente ao ensino da argumentação na formação básica e continuada de professores brasileiros. A respeito disso, apontam que a primeira consideração que deve ser feita é a distinção entre argumentar e ensinar argumentação.

Ao argumentar, o agente exerce a função crítica da linguagem tanto em situações cotidianas quanto em situações institucionalizadas. Ensinar argumentação é um exercício analítico que envolve a compreensão dos elementos centrais do texto argumentativo [...]; uma atividade de leitura para identificar e classificar estratégias argumentativas encontradas em um texto [...] (AZEVEDO, TINOCO, p. 22).

Por essa razão, diz-se que tal competência exige o desenvolvimento de um conjunto de habilidades e de saberes articulados. Como explicitado acima, é um movimento que exige ação do aluno e ação do professor e, para isso, ambos precisam de aportes que os auxiliem na realização do trabalho com a argumentação. Sabe-se que a escola é o ambiente propício para colocar o estudante em situações que possibilitem o uso e a mobilização da linguagem para o aprimoramento de capacidades que já possui, mas o que se vê na atualidade são pedagogias

com sujeito em uma posição na qual é preciso não só a apresentação de um ponto de vista, mas também a elaboração de argumentos contrários.

focalizadas no estudo dos gêneros textuais, suas características e meios de circulação, excluindo as questões de estrutura da língua.

Em vista dos fatos apresentados, nota-se como o ensino da argumentação é considerado essencial para desenvolver nos estudantes a competência linguística e a capacidade de reflexão crítica dentro e fora da sala de aula. Ele funciona não como uma dimensão vazia e simbólica, mas como promotor de situações de aprendizagem diferentes daquelas em que são fornecidas singelas exposições e características tipológicas, edificando uma produção que revolucione a percepção de ideias e o aperfeiçoamento prático destas para a evolução da linguagem como símbolo de expressão e manifestação do pensamento lógico (CARDOSO, 2016).

Nesse sentido, revela-se a pertinência de um ensino de língua que esteja voltado para o desenvolvimento da competência linguístico-discursiva dos estudantes, tendo o texto como base e partindo dos eixos: 1- ensino de leitura, 2- ensino de produção textual e 3- reflexão sobre a língua e/ou sobre o uso linguístico. É nesse viés que se torna imprescindível refletir sobre o papel do ensino da argumentação nas aulas de língua portuguesa, uma vez que, de acordo com Nascimento (2015), o uso da língua, independente do gênero escolhido e das circunstâncias, é feito com algum objetivo e ele se manifesta na argumentatividade materializada na língua.

Assim, o autor realiza alguns apontamentos acerca do estudo da argumentação na escola mostrando equívocos nos livros didáticos que influenciam no processo de aprendizagem do fenômeno linguístico:

O primeiro equívoco diz respeito à inclusão da argumentação como um conteúdo específico, distante dos outros conteúdos relativos ao ensino de língua. É comum dedicar-se um capítulo específico para o ensino de técnicas argumentativas. O segundo equívoco, correlacionado com o anterior, que há gêneros argumentativos e gêneros não argumentativos (NASCIMENTO, 2012a, p. 70).

Além desses aspectos, há outro aspecto que é destacado por Costa (2015) ao afirmar que a maioria dos autores dos livros didáticos investigados por ele privilegiam o estudo das estratégias retóricas e desconsideram o papel dos elementos linguísticos no processo de argumentação. Os três aspectos são problemáticos em um cenário no qual se almeja uma estrutura de ensino que promova a competência linguístico-discursiva dos estudantes. Em vista disso, Nascimento (2015) evidencia a importância da TAL para o trabalho com a análise linguística.

A perspectiva de Ducrot (1988), que apresenta a argumentação como inerente à língua, dá margem a discussões sobre a construção de discursos que contribuem com o delineamento de orientações argumentativas linguisticamente marcadas. Desse modo, nota-se que é na língua que se imprime as intenções e a subjetividade dos falantes (NASCIMENTO, 2012a), sendo, por

essa razão, essencial estudo dos elementos linguístico-discursivos na análise de estratégias argumentativas e dos fenômenos argumentativos específicos dos gêneros aos quais os textos pertençam.

Posto isso, o objetivo desta pesquisa é analisar como os elementos linguístico-discursivos são mobilizados no livro didático, partindo da perspectiva da argumentação linguística proposta por Ducrot e colaboradores para fundamentar a análise dos materiais didáticos. Na próxima subseção, serão apresentadas as ideias principais dessa teoria, bem como alguns temas abordados nos trabalhos que a pesquisadora teve contato no processo de revisão sistemática.

2.2.1 Argumentação na língua

A Teoria da Argumentação, postulada por Ducrot e Anscombe na década de 1980, toma a palavra argumentação num sentido restrito à linguística e defende que a língua impõe restrições para os encadeamentos argumentativos possíveis, pois eles estão ligados à estrutura linguística dos enunciados (CABRAL, 2011). Dessa forma, a proposta, que permanece em desenvolvimento, é marcada pela oposição à concepção tradicional que lida com as seguintes condições:

- 1ª condição: o discurso deve conter dois segmentos: A e C. O segmento A é o argumento e o segmento C é a conclusão. (O argumento leva à conclusão)
- 2ª condição: A indica um fato F. Se A indica F, é possível ser falso ou verdadeiro, logo pode ser julgado independente de C.
- 3ª condição: Para que haja argumentação, é necessário que a conclusão C possa ser inferida a partir do fato F, ou seja, há uma relação de implicação entre F e C.

Nesse viés, a crítica de Ducrot é formulada ao considerar que na concepção tradicional a língua desempenha um papel reduzido na argumentação, já que as condições propostas mostram que a argumentação está fora da língua. Para a oposição dessa ideia, temos os seguintes exemplos:

(A) “Faz calor, vamos passear”
 (B) “Faz calor, não vamos passear”

De modo diferente à concepção tradicional, Ducrot (1987) considera os pontos de vista semântico e linguístico. Assim, “calor” não tem o mesmo significado nos dois exemplos. Se a referência for um lugar muito quente, o segmento “Faz calor” será visto como algo negativo,

não fazendo sentido sair debaixo de um sol escaldante para passear. No entanto, se a referência for um local muito frio, cujas temperaturas são normalmente baixas, como em Londres, o exemplo “A” fará mais sentido, visto que calor é considerado algo positivo. Com isso, Ducrot conclui que a noção de calor ou a representação do fato não é a mesma nas duas frases. Isso está relacionado não apenas ao referente, mas a própria conclusão que é apresentada em cada enunciado.

Assim, ao estudar outras línguas, Ducrot (1987) percebe que existem pares de fatos que levam a uma determinada conclusão, que pode ter uma carga positiva ou negativa. Seguindo essa observação, analisemos os seguintes exemplos:

- (C) “Pessoas sem teto **invadiram** um prédio privado”
 (D) “Pessoas sem teto **ocuparam** um prédio privado”

Os verbos empregados nas frases carregam ideias diferentes. No exemplo “A”, a forma verbal “invadiram” demonstra algo negativo, um ato criminoso; já no exemplo “B”, há uma ideia positiva, visto que ocupação é uma forma de manifestação considerável. Nascimento (2022) aponta que para Ducrot ambos os verbos possuem a mesma aplicabilidade, preencher um espaço vazio, e que o fato é exatamente o mesmo: ocupação/ invasão de um prédio privado por pessoas sem teto.

É perceptível então que a argumentação não está nos fatos, mas na própria língua. Por essa razão, Ducrot (1987) busca analisar os elementos da língua, não os fatos contextuais. Para ele, as marcas enunciativas estão no próprio discurso. É nesse sentido que é negada a ideia de que a língua tenha uma função referencial e que o sentido do enunciado se julgue em termos de verdade e falsidade, bem como a concepção de que a língua descreve o mundo.

Ao apresentar o conceito de valor argumentativo (aspectos subjetivos e intersubjetivos) em Ducrot (1987), Nascimento (2022) reforça que a orientação argumentativa é gerada no enunciado a partir do uso de um elemento linguístico. Assim, retoma os exemplos de “invadir” e “ocupar” para mostrar que as palavras carregam em si mesmas determinadas orientações, tanto positivas quanto negativas. Ou seja, uma palavra permite determinadas possibilidades de continuação, enquanto outras, impossibilidades.

Nessa perspectiva, Ducrot (1987) parte da prática de descrição linguística em que a semântica, a pragmática e a sintaxe mantêm uma relação e pauta a Teoria nas características linguísticas imersas na lógica da língua. Desse modo, o estudo se concentra nos meios que a língua oferece para a construção de um discurso visando uma orientação argumentativa. Afirma-se, então, que essa orientação se configura no caráter subjetivo e intersubjetivo das

escolhas linguísticas, justamente por ser gerada no enunciado a partir do uso de um elemento linguístico, caracterizando a língua como originalmente argumentativa. Por essa razão, a argumentação é constituída por um valor semântico e o sentido do discurso se estabelece somente pela argumentação proposta dentro dele.

Com isso, a língua deixa de ser apenas uma ferramenta do discurso e se torna um elemento que integra e estrutura o discurso (SOUZA; PIRIS, 2018). Esse pensamento origina a argumentação em que os mecanismos linguísticos atuam na atividade argumentativa, reafirmando, assim, que a língua possui ferramentas para a prática do argumentar. Essas ferramentas realizam a orientação argumentativa na medida em que apontam para as possibilidades do que será dito, isto é, determinam o discurso em razão de determinadas conclusões e provocam efeitos de sentido a partir da constituição do discurso e dos elementos que estão presentes nele. Diante disso, faz-se necessária uma reflexão acerca de alguns conceitos propostos por Ducrot.

Apesar de partir de bases estruturalistas, como a de Ferdinand de Saussure, o linguista francês rejeita a concepção de língua como um conjunto de regras e estruturas que não dependem da enunciação e do contexto, uma vez que os elementos que marcam o contexto social estão inseridos no texto. A ressalva feita por ele é apenas o fato de não ser necessário analisar o contexto para construir sentido no texto, já que o enunciado apresenta a enunciação.

El lingüista y en particular el lingüista semanticista debe preocuparse por el sentido del enunciado, es decir debe describir lo que dice el enunciado, lo que éste aporta. De manera que lo que le interesa es lo que está en el enunciado y no las condiciones externas de su producción (DUCROT, 1987, p. 17).

Com base nisso, nota-se que Ducrot (1987) recupera os conceitos apresentados por Saussure, mas os adapta definindo a língua como um conjunto de frases e o discurso como um conjunto de enunciados, que contribuem para explicar os fatos da linguagem. Ele também estabelece distinções entre frase e enunciado, sentido e significação. O linguista também introduz as concepções de potencial argumentativo, de locutores (enquanto tal e enquanto ser do mundo) e de enunciadores, com o fito de mostrar como sua teoria foi estruturada e os pontos que a diferem de outras perspectivas.

Para compreender a Teoria, é necessário saber que, para o autor, “uma língua possibilita a construção de frases através de palavras de uma forma determinada” (DUCROT, 2009, p. 14 apud COSTA, 2015, p. 38). Assim, quando falamos, produzimos enunciados. Cada enunciado de um discurso, por sua vez, é a manifestação de uma frase possível na língua. Diante disso, a

frase é compreendida como uma entidade linguística abstrata, que não pertence ao nível do observável. Já o enunciado é a manifestação da frase, é observável, sendo uma das múltiplas realizações possíveis de uma frase. Dessa maneira, o sentido corresponde ao valor semântico do enunciado e a significação corresponde ao valor semântico da frase. Quando falamos, fazemos uso da frase por meio da enunciação, realizada em um enunciado.

O enunciado é a realização da frase, é a parte observável, “considerado como a manifestação particular, como a ocorrência *hic et nunc* de uma frase” (DUCROT, 1987, p. 164). Nessa teoria, o discurso é entendido como uma sucessão de enunciados e assinala que o sentido pertence ao domínio do observável, ao domínio dos fatos, enquanto a significação guia as possibilidades de interpretação de um enunciado. Desse modo, dar sentido seria a caracterização semântica do enunciado e significar seria caracterizar semanticamente uma frase (DUCROT, 1987, p. 169). Nesse seguimento, a enunciação ocorre como um acontecimento constituído pelo aparecimento de um enunciado.

Para explorar os aspectos do enunciado, o estudioso apresenta as definições de locutor do enunciado e dos vários pontos de vista presentes nele. Assim, o locutor é compreendido como o ser responsável pela enunciação. É aquele que o pronome “eu” e as outras marcas de primeira pessoa têm como referente, podendo ser distinto do produtor do enunciado, mesmo que ambos coincidam no discurso. Os enunciadorees, por sua vez, são colocados em cena pelo locutor e são evocados pelos pontos de vista por meio do enunciado. Não são pessoas, mas as diversas perspectivas e atitudes contidas em um enunciado.

Por esse viés, o valor argumentativo é concebido como dependente dos enunciadorees, posto que a orientação é dada pela estrutura linguística dos segmentos do discurso e independem da informação que eles trazem. Nesse sentido, as possibilidades desses encadeamentos dentro do discurso estão relacionadas à estrutura linguística dos enunciados e são determinadas pelo ato de argumentar. Dessa forma, segundo Ascombre e Ducrot (1987), a argumentação consiste no encadeamento de enunciados-argumentos e enunciados-conclusões que tem ele mesmo como anterior a um ato de argumentar sobre o qual se apoia, ao passo que se realiza no e por um enunciado único.

Desde o surgimento, a TAL mantém sua base teórica estruturalista e a defesa da tese de que a argumentação está inscrita na língua, mas passou por fases que a ramificou, sendo elas: forma *standart* – primeira fase; Teoria Polifônica e Teoria dos Topoi – segunda fase; Teoria dos Blocos Semânticos – terceira e atual fase. Destaca-se que esta pesquisa privilegiará a Teoria Polifônica, uma vez que os conceitos desta serão mobilizados na análise do *corpus*.

2.2.2 A polifonia enunciativa

O termo polifonia é oriundo do contexto musical e conceituado como a multiplicidade de diferentes sons reproduzidos em harmonia. Surgiu nos estudos linguísticos do filósofo russo Mikhail Bakhtin (2002), que constatou a possibilidade de encontrar várias vozes independentes em textos literários. Ele utiliza o termo em seus estudos sobre os romances de Dostoiévski, com a postulação das literaturas do tipo dogmática e carnavalesca. Ducrot (1977) traz o termo para a linguística com a Teoria Polifônica, na qual desenvolve a ideia de que um enunciado apresenta diversas vozes que conduzem para a construção do sentido.

De acordo com Nascimento (2022), em Ducrot a noção de polifonia é utilizada para questionar o princípio da unicidade do sujeito falante e propor que o sentido do enunciado é naturalmente polifônico. Assim, para o linguista, o autor do enunciado nunca se expressa diretamente, mas coloca um certo número de personagens linguísticos em cena no mesmo enunciado. Isso é justificado pelo fato de a língua oferecer recursos linguísticos e fenômenos discursivos que possibilitam a realização da polifonia, a exemplo da pressuposição, paráfrase e negação.

Ao questionar o princípio de unicidade do sujeito, Ducrot (1987) explica que, nessa concepção, são atribuídas três propriedades ao sujeito falante: 1- ser dotado de uma atividade psicofisiológica indispensável à produção do enunciado; 2- ser o autor, responsável pelos atos ilocutórios realizados na produção do discurso; 3- ser designado em um enunciado pelas marcas de primeira pessoa (o eu que aparece no texto). Nesse sentido, afirma que “considera-se como óbvio que este ser designado por eu é ao mesmo tempo o que produz o enunciado, e também aquele cujo enunciado expressa promessas, asserções etc.” (DUCROT, 1987, p. 179), entretanto há casos em que o eu posto no texto não se refere a quem o produziu, mas a uma segunda pessoa.

Para elucidar essa ocorrência, apresenta-se como exemplo os documentos escolares que solicitam a autorização dos pais para que os filhos participem de uma atividade. Em um enunciado como: “Eu, fulano de tal, autorizo meu filho a... Assinado...”, esse “eu” se refere à pessoa que assina e se responsabiliza pela autorização, mas não designa quem produziu o documento, que pode ser qualquer funcionário da escola. Assim, nota-se que nem sempre o autor do enunciado é quem se responsabiliza por ele. Por isso, Ducrot define três funções para o sujeito da enunciação:

Quadro 1 - Funções do sujeito da enunciação

Funções	Sigla	Definição do autor
Sujeito empírico	(SE)	“O sujeito empírico é o autor efetivo, o produtor do enunciado. Mas determinar quem é o sujeito empírico é bem menos fácil do que se poderia acreditar” (DUCROT, 1988, p.16).
Locutor	(L)	“alguém a quem se deve imputar a responsabilidade deste enunciado. É a ele que se oferece o pronome eu e outras marcas de 1ª pessoa” (DUCROT, 1987, p. 182).
Enunciador	(E)	“Na teoria da polifonia, ao contrário, o enunciado apresenta uma multiplicidade de pontos de vista diferentes e o locutor toma uma multiplicidade de atitudes com relação a esses pontos de vista” (DUCROT, 1988, p. 68).

Fonte: Elaborado a partir de Nascimento (2022).

Para Ducrot (1998), o locutor é aquele que se apresenta como responsável pelo enunciado, não sendo, necessariamente, aquele que efetivamente o produziu. Ao produzir o enunciado, o locutor marca o eu, o aqui, o agora (*hic et nunc*) e destina a sua enunciação a um interlocutor. Portanto, segundo Dalagnol (2014), o locutor é aquele a quem se atribui a responsabilidade pela enunciação, sendo ele diferente do sujeito empírico (SE), que é aquele que efetivamente produziu o enunciado. Por sua vez, os enunciadores são pontos de vistas que apresentam os argumentos que orientam o sentido do enunciado.

O autor ainda propõe dois tipos de polifonia: a de locutores e a de enunciadores. A primeira é encontrada no discurso relatado em estilo direto, no qual, segundo ele, há uma pluralidade de responsáveis, como pode ser visto no exemplo: Eu ouvi quando meu pai me disse: “Filho, eu vou à borracharia”. Assim, L1 corresponderia a quem enuncia todo o segmento e L2 (o pai) seria o responsável pelo trecho entre aspas “Filho, eu vou à borracharia”. A segunda ocorre quando são identificados pontos de vistas diferentes em um mesmo enunciado. Como pode ser visto no exemplo: “Pedro não veio”, no qual o locutor coloca em cena os enunciadores E1 e E2. E1 expressa o ponto de vista de que Pedro veio e E2 expressa o ponto de vista contrário, de que ele não veio.

Como foi exemplificado, de acordo com Nascimento (2022), quando os enunciadores são colocados em cena o locutor assume posições distintas com relação a eles, sendo de aprovação, assimilação ou oposição. Como ativadores desse tipo de polifonia, Ducrot (1987) cita a pressuposição, o humor/ironia e a negação. Em cada situação, o locutor assume posições distintas frente aos enunciadores que utiliza. Além dos tipos de polifonia apresentados pelo

linguista, pesquisas recentes investigam também outros fenômenos como o do SE-locutor e o da intertextualidade, descritos, respectivamente, por Ascombre (2010) e por Koch (2004).

Realizada a apresentação desses conceitos, passemos à descrição dos fenômenos polifônicos e seus ativadores. É importante destacar que foram descritos somente os fenômenos com ocorrência observada nos livros didáticos analisados.

2.2.2.1 Polifonia de locutores

De modo geral, a polifonia de locutores é caracterizada pela inserção das vozes de um ou mais locutores no dizer do locutor responsável pelo discurso como um todo. Nesse sentido, segundo Ducrot (1987), a polifonia é um fenômeno constituinte dos enunciados, de maneira que, em um enunciado, ocorreria a aparição de várias vozes. É por essa razão que o autor se opõe à concepção de unicidade do sujeito falante, para a qual é sempre um único sujeito que se expressa nos enunciados. Assim, o autor propõe que:

[...] é possível que uma parte de um enunciado imputado globalmente a um primeiro locutor seja, entretanto, imputado a um segundo locutor (do mesmo modo que, num romance, o narrador principal pode inserir no seu relato o relato que lhe fez um segundo narrador) (DUCROT, 1987, p. 185).

Nessa perspectiva, pode-se pensar em um exemplo como: Eu ouvi quando Maria disse: “eu não irei para a viagem”. Para a tradição da unicidade do sujeito, haveria somente a voz de um indivíduo falante, aquele que enuncia todo o segmento “Eu ouvi quando Maria disse: eu não irei para a viagem”. Porém, na concepção de Ducrot, nesse enunciado seria possível observar a presença das vozes de dois locutores distintos: um primeiro locutor (L1) e um segundo locutor (L2= Maria), aos quais são atribuídos trechos de fala específicos. L1 responde pelo segmento em sua globalidade, enquanto L2 (Maria) é responsável pelo trecho entre aspas “eu não irei para a viagem”.

O linguista ainda realiza uma distinção entre locutor enquanto tal (L) e o locutor enquanto ser do mundo (λ). O primeiro corresponde ao sujeito discursivo a que se pode atribuir um trecho de fala específico. Já o segundo corresponde a uma imagem construída dentro do próprio enunciado no que se refere àquele que se imputa o enunciado. Como pode ser visto no exemplo já apresentado sobre os documentos escolares (2.2.2).

De acordo com Ducrot (1987), o desdobramento do locutor permite o conhecimento do discurso atribuído a alguém, produz um eco imitativo, organiza um teatro no interior da própria fala ou permite que alguém se torne porta-voz de um outro empregue, no mesmo discurso, eus

que remetem tanto ao porta-voz quanto à pessoa da qual é porta-voz. Desse modo, como fora comentado anteriormente, para o autor a noção de polifonia de locutores pode ser exemplificada pelo uso do estilo direto em enunciados linguísticos, tendo como marcas mais comuns o travessão, as aspas, os dois pontos, os verbos *dicendi*, a entonação, entre outros. Porém, estudos realizados nos últimos anos averiguaram que é possível encontrar também a polifonia de locutores no discurso relatado em estilo indireto, como será visto a seguir.

2.2.2.2 Estilo indireto

Apesar de não ser considerado um ativador de polifonia para Ducrot, o discurso relatado em estilo indireto, em semelhança ao direto, recupera a voz de um locutor externo, sendo que a diferença entre eles está na maneira como a ação é feita. De acordo com Nascimento (2018), no discurso relatado em estilo direto, as vozes são recuperadas na materialidade textual, por de aspas, dois pontos, travessão e verbos *dicendi*, enquanto no discurso relatado em estilo indireto, retoma-se o dizer alheio realizando uma paráfrase e reformulado para ser acomodado em outra situação textual.

Ao estudar o fenômeno da polifonia em certos gêneros discursivos, Nascimento (2015) concluiu que é possível também classificar o estilo indireto como uma variedade da polifonia de locutores. Vejamos o exemplo:

EX.: Maria disse que não irá para a viagem.

Diferente do exemplo proposto na subseção anterior (2.2.2.1), em que o dizer de Maria é marcado com aspas, destacando que foi retomado pelo estilo direto, no exemplo acima, a recuperação e a introdução da fala de L2 foi feita através da paráfrase, caracterizando a ocorrência do estilo indireto. Nesse caso, o dizer alheio é recuperado por meio do verbo *dicendi* dizer. Do mesmo modo que no outro exemplo, é possível observar a ocorrência de dois sujeitos discursivos distintos aos quais podem ser atribuídos trechos de fala específicos, condição que, de acordo com (Nascimento 2015), caracterizam um enunciado como polifônico.

Um aspecto que também deve ser considerado é o de que algumas condições apontadas por Ducrot como necessárias para a ocorrência da polifonia, como o eco imitativo e o teatro interno, são satisfeitas em um enunciado como exemplo analisado. A respeito disso, Nascimento (2015) aponta que:

[...] também se observa uma espécie de eco imitativo ou um teatro no interior do enunciado, já que alguém se torna porta-voz de um “outro”, a exemplo do que ocorre com o estilo direto. Assim, preferimos considerar esse segundo ser do discurso [relatado em estilo indireto] como um segundo locutor (L2), já que não se trata de um ponto de vista atribuído a um ser diferente de L1. (NASCIMENTO, 2015, p. 346).

Conforme é demonstrado, satisfeitas as condições polifônicas referentes à existência de um eco imitativo, pode-se considerar a classificação de um enunciado em estilo indireto como uma das manifestações da polifonia de locutores. Assim, justifica-se a ampliação do conceito, adotada por Nascimento (2015), que será aplicada nesta pesquisa. A partir disso, é visível que o avanço dos estudos polifônicos na área da argumentação tem possibilitado a constatação de outras manifestações da polifonia, como será apresentado nos próximos tópicos.

2.2.2.3 O SE-locutor

Segundo Nascimento (2015), em estudos de gêneros do universo empresarial/oficial e acadêmico, foi possível verificar que o locutor responsável pelo discurso (L1) também pode colocar em cena a voz de um locutor impessoalizado. Este, denominado como SE-locutor (*ON-locuteur*), é um fenômeno da polifonia enunciativa descrita por Anscombre (2005; 2010) para quem:

Rappelons qu'un ON-locuteur est caractérisé par trois propriétés: a) Il s'agit d'une voix (ici constitutive) du discours mis en place par le locuteur; b) Cette voix est collective; c) Cette voix est anonyme. (ANSCOMBRE, 2010, p. 42).

Assim, de acordo com o estudioso, o SE-locutor é um fenômeno que possui como propriedades básicas – ser uma voz constitutiva do discurso e introduzida pelo locutor; tratar-se de uma voz coletiva; constituir-se em uma voz anônima –, que possibilitam a introdução de um falante ON no enunciado. Este fenômeno é marcado linguisticamente por marcadores de citações genéricos (segundo, diz-se) e que, segundo Nascimento (2022), pode estar associado à voz da doxa (nos provérbios) ou a uma voz coletiva, em que o locutor como ser do mundo pode não estar incluída.

Bastos (2017) observa que o fenômeno do SE-locutor ocorre em diferentes situações, que podem ser resumidas em três grandes grupos:

Grupo A: Nesse grupo, estão os marcadores aparentemente especializados em introduzir ON-locutor, como expressões formadas por SE + verbos de dizer, a exemplo de “como se diz”;

Grupo B: Fazem parte desse grupo certas entidades lexicais que também podem assumir o papel de introdutores desse SE-locutor, como “o rumor público”, “os cientistas”, “os especialistas” etc.;

Grupo C: Nesse grupo estão incluídas algumas funções que aparecem intimamente ligadas à introdução de SE-locutor, tais como: o tema, a pressuposição, as asserções, formas sentenciosas, as frases genéricas analíticas ou tipificantes a priori, como por exemplo provérbios populares: “Ri por último quem ri melhor”.

Ascombe (2005) orienta que, quando houver dúvida sobre a existência do SE-locutor, deve-se fazer a pergunta “Quem?”. Se a resposta vier por meio de uma voz definida, a possibilidade deve ser descartada, já que o locutor é identificável. Todavia, se a resposta apontar para uma coletividade, há um caso de SE-locutor.

EX.: Segundo especialistas, a crise hídrica é um problema de falta de conscientização.
--

Com a aplicação do método proposto, pergunta-se: “Quem defende que a crise hídrica é um problema de falta de conscientização?”. Tem-se como resposta: “Os especialistas”. A resposta é vaga e não há como identificar a pessoa evocada. Dessa forma, há ocorrência de um SE-locutor, introduzido pelo locutor responsável pelo enunciado como um todo.

2.2.2.4 Intertextualidade

Segundo Koch (2004), a intertextualidade exige a recuperação de um texto-fonte, ou intertexto produzido anteriormente e de conhecimento dos interlocutores ou da memória social de uma coletividade. A autora ainda pontua que a intertextualidade pode ser explícita ou implícita. O primeiro caso ocorre quando a menção ao texto-fonte é feita no próprio texto, quando um ou outro fragmento é citado, atribuído a outrem, como é o caso das citações, referências, menções resumos ou resenhas. Já o segundo caso ocorre quando não há a identificação do autor do texto fonte, assim fica sob a responsabilidade do leitor recuperar o intertexto, como ocorre em alusões a trechos de livros e músicas. Espera-se que o leitor/ouvinte seja capaz de reconhecer a presença do intertexto, pela ativação do texto-fonte em sua memória discursiva.

Quadro 2 - Intertextualidade explícita e implícita

Intertextualidade explícita	Intertextualidade implícita
<p style="text-align: center;">Trecho do poema de <i>Sete Faces</i> de Carlos Drummond de Andrade</p> <p>“Quando nasci, um anjo torto desses que vivem na sombra disse: Vai, Carlos! ser gauche na vida”</p>	<p style="text-align: center;">Trecho da música <i>Ai que saudade da Amélia</i> de Ataulfo Alves e Mário Lago</p> <p>“Ai meu Deus que saudade da Amélia Aquilo sim que era mulher As vezes passava fome ao meu lado E achava bonito não ter o que comer E quando me via contrariado dizia Meu filho o que se há de fazer Amélia não tinha a menor vaidade Amélia que era a mulher de verdade”</p>
<p style="text-align: center;">Trecho do poema <i>Até o fim</i> de Chico Buarque</p> <p>“Quando nasci veio um anjo safado O chato do querubim E decretou que eu estava predestinado A ser errado assim”</p>	<p style="text-align: center;">Trecho da Música <i>Desconstruindo Amélia</i> de Pitty</p> <p>“E eis que de repente ela resolve então mudar Vira a mesa Assume o jogo Faz questão de se cuidar Nem serva nem objeto Já não quer ser o outro Hoje ela é o também”</p>

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/tipos-de-intertextualidade/>

A autora ainda destaca que a intertextualidade pode ocorrer de duas formas: com o valor de captação ou de subversão. Quando o dito alheio é trazido para dentro do enunciado com a mesma orientação argumentativa do contexto original, diz-se que houve um processo de captação do dizer alheio. Mas quando o dizer alheio é recuperado para ser parodiado, ridicularizado, ou utilizado com um sentido contrário em relação ao que tinha no contexto original, ocorre um caso de intertextualidade por subversão.

Diante dos fatos apresentados, considerou-se produtiva a aplicação desta teoria na análise do *corpus* delimitado para esta pesquisa. Nesse sentido, a próxima seção é composta pela descrição dos procedimentos realizados desde o mapeamento de pesquisas na área da argumentação até a definição de método, referencial teórico e estabelecimento dos critérios que nortearam o desenvolvimento do trabalho.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados para a realização desta pesquisa, com ênfase no mapeamento do objeto de estudo, na natureza da pesquisa, na seleção do *corpus* de análise, bem como em sua delimitação.

3.1 Revisão sistemática

A revisão sistemática é um método utilizado para a avaliação de um conjunto de dados provenientes de diferentes estudos. Ela coleta as evidências empíricas que se encaixam nos critérios de seleção definidos e objetiva responder uma questão específica (FALAVIGNA, 2018). Nesse viés, foi realizada uma pesquisa sistemática entre os meses de maio e junho de 2021, utilizando palavras-chave em português, que foram relacionadas, uma vez que o interesse da investigação era os estudos que demonstrassem o panorama de trabalhos realizados acerca da argumentação no livro didático. O programa usado para a investigação foi o *Publish or Perish*. Nele, foram realizadas três buscas, como pode ser visto abaixo:

Quadro 3 - Buscas realizadas no *Publish or Perish*

1ª busca	2ª busca	3ª busca	Total
26 trabalhos	300 trabalhos	996 trabalhos	1322

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A primeira busca ocorreu de forma exploratória, para conhecer a base de dados e, após o filtro dos 26 trabalhos, foi cancelada. As palavras-chave submetidas foram “argumentação”, “livro didático” e “ensino”. A segunda e a terceira foram efetuadas, respectivamente, a partir das palavras “argumentação”, “gêneros argumentativos”, “LD” e “Enem”. Depois dessa etapa, foi realizada uma leitura parcial dos trabalhos. Alguns foram eliminados já pelo título, por explorarem a argumentação em outras áreas do conhecimento. Outros foram excluídos após a leitura dos resumos e/ou de parte do trabalho, pois havia estudos de esferas jornalísticas, materiais didáticos de outras áreas e abordagens argumentativas que não atendiam aos interesses do projeto de pesquisa.

Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados 9 estudos que possuíam em seu *corpus* uma correlação com a abordagem da argumentação no livro didático, sendo: uma monografia, cinco artigos e três dissertações. Esse material passou pelas etapas de

avaliação do conteúdo, extração dos dados apresentados na tabela e análise dos resultados. Por fim, houve a leitura dos materiais com a finalidade de refletir sobre as possibilidades de pesquisas no que se refere à argumentação.

As buscas sistematizadas promoveram o alcance de abordagens diversificadas e análises argumentativas norteadas por teorias clássicas e por bases mais atuais, como pode ser visto no quadro abaixo:

Quadro 4 - Trabalhos sobre argumentação e livro didático

Título	Autor(a)	Objeto de análise	Tipo de trabalho/ano/Instituição	Método	Bases teóricas
Os gêneros escritos do argumentar no espaço didático.	Luiz Eduardo Mendes Batista	Português Linguagens	Dissertação (2008) UFU/MG	Descritivo -analítico.	Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Adam (1992).
O ensino da argumentação na antiguidade e em um livro didático atual.	Márcia Regina Curado Pereira Mariano	Português Linguagens	Artigo (2012) UFS/SE	Não especificado .	Aristóteles (2011); Perelman e Tyteca (2002).
O ensino da escrita argumentativa na perspectiva dialógica.	Regina Braz daSilva Santos Rocha	Português Linguagens	Artigo (2012) PUC/SP	Não especificado .	Aristóteles (2011); Perelman e Tyteca (2002).
Gêneros textuais e argumentação: propostas de ensino do artigo de opinião em livros didáticos.	Bárbara Olímpia Ramos de Melo	Português Linguagens; Português Vozes do mundo: literatura, língua e produção de Texto.	Artigo (2015) Universidade Estadual do Piauí UESPI	Bibliográfica cunho analítico e descritivo.	Bakhtin (1997); Adam (2008), Marcuschi (2002); Bronckart (1999); Leal; Moraes (2006); Reboul (2004); Antunes (2009), Rojo (2000).

O Enem como prática social e sua abordagem nos livros de língua portuguesa.	Carla Catarina Silva	Português Linguagens; ENEM.	Artigo (2015) UENP	Não especificado .	Vygotsky (2000); Galuch; Sforini (2009).
Argumentações nos livros didáticos de Língua Portuguesa para o ensino médio: uma concepção linguística ou retórica.	Thiago Magno de Carvalho Costa	Português Linguagens; Linguagem e interação; Português: gramática, literatura, produção de texto; Português: contexto, interlocução e sentido.	Dissertação (2015) UFPB	Qualitativo-Interpretativa de cunho documental e exploratório .	Aristóteles (2005); Ducrot (1987, 1988); Perelman (1999).
As teorias argumentativas subjacentes em propostas de produção de texto em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio.	Iray Almeida Bezerra.	Ser protagonista; Novas Palavras; Português Linguagens.	Dissertação (2015) UFC	Qualitativo -Indutivo e descritivo.	Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005); Adam (1992, 2008); m Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).
Reflexões acerca da proposta de argumentação em um livro didático de português aprovado pelo PNLD 2017.	Mayana Matildes da Silva Souza; Eduardo Lopes Piris.	Para viver juntos: Português.	Artigo (2018) UESC	Não especificado .	Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958]); Grácio (2013b); Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

A progressão dos gêneros da ordem do argumentar no livro didático.	Delmira Yane Barros	Projeto Teláris; Ser protagonista.	Monografia (2019) UFRPE/UAG	Análise documental e qualitativa.	Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Ribeiro (2009); Marcuschi (2001).
--	---------------------	------------------------------------	-----------------------------	-----------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como pode ser observado, a maior parte dos estudos analisados está focado na argumentação, na mobilização dela em sala e na forma de abordagem dos livros didáticos.

Foi constatado que a coleção *Português: Linguagens*, de William Cereja e Thereza Cochar, é bastante explorada em pesquisas de graduação e pós-graduação. Essa coleção é descrita como vasta em relação aos gêneros textuais, principalmente no ensino médio, porém não os aborda de forma satisfatória, sendo necessário apresentar propostas de atividades que exijam conhecimento de mecanismos linguísticos e uma investigação mais detalhada dos aspectos argumentativos.

Também foram utilizados livros didáticos do ensino fundamental para uma realizar análise comparativa, pautada na progressão didática de Dolz e Schneuwly (2004), a fim de verificar se há um percurso de estudo argumentativo até chegar ao ensino médio. Essas pesquisas revelaram que o trabalho com a argumentação está concentrado nos níveis finais da educação básica e que, em alguns casos, até neles há uma abordagem que não é satisfatória.

A mobilização da teoria ducrotiana é feita nas análises dos livros didáticos considerando as questões propostas para os textos argumentativos. Além de analisar se a abordagem é voltada ao estudo da argumentação, é realizado um desmembramento das partes dos textos e dos enunciados para verificar a ocorrência da polifonia (de locutores ou de enunciadores) e/ou se há elementos responsáveis por indicar a gradação da força argumentativa, elencados da seguinte forma: questionamentos acerca dos índices de polifonia; questionamentos acerca do uso dos operadores argumentativos. Os resultados apontaram vaguidade na exploração polifônica e que, apesar da existência de operadores argumentativos, os alunos não são solicitados a verificar os efeitos de sentido provocados por eles.

Outro fator observado foi o referencial teórico de argumentação utilizado nos estudos. Aristóteles, Ducrot (1987; 1988), Dolz e Schneuwly (2004), Toulmin (1958), Perelman e Tyteca (2014 [1958]; 1999; 2002; 2005) são os autores citados como bases principais, porém também há fundamentação de Bronckart (1999), Adam (1992), Leitão (2014), Ribeiro (2009) e Koch

(2011). As teorias apresentadas em dissertação e monografias são a TAL e a Progressão dos gêneros da ordem do argumentar.

A partir das leituras realizadas, foi possível apreender como os estudos argumentativos foram desenvolvidos ao longo do tempo e, assim, refletir sobre a evolução do conceito e aplicação nas diferentes esferas sociais. Para que isso seja elucidado de forma melhor, vejamos quais mudanças ocorreram e como os autores mencionados anteriormente foram mobilizados nos trabalhos da revisão sistemática.

Na Grécia Antiga, a argumentação era parte componente da Retórica e contemplava, inicialmente, a oratória dos sofistas. Nesse momento, ela era vista como uma técnica de convencimento que ocorria através do domínio da expressão verbal, quando as ideias eram expostas publicamente, fato que explicita uma percepção de que a linguagem era exterior à argumentação, um meio pelo qual se efetivava o “bem falar”. Segundo Ribeiro (2009), era um mecanismo pedagógico que permitia acesso à modificação de verdades e/ou decisões, tal como Barthes (1975) já havia marcado.

Também nesse período, surgiu a lógica aristotélica, que é descrita em vários trabalhos como sistematizadora do pensamento racional, já que o convencimento acontecia por meio de provas argumentativas. A argumentação de Aristóteles era uma possibilidade de identificar um erro e redirecionar o discurso, sendo, desse modo, “uma forma de comunicação, uma ciência que se ocupa dos princípios e das técnicas de comunicação. Não de toda comunicação, obviamente, mas daquelas que têm fins persuasivos” (ARISTÓTELES, 2005 [IV a.C.]). Assim, o filósofo apresentou três tipos de discurso: o judiciário, o deliberativo e o epídítico, voltados, respectivamente, a quem fala, o que se fala e para quem se fala. As contribuições dele são retomadas em vários postulados como forma de contextualizar as raízes da argumentação.

Os estudos contemporâneos, em contrapartida, são utilizados em alguns trabalhos como ferramentas de análise. As publicações de *Os estudos de argumento*, obra elaborada por Toulmin (1958), e *A nova retórica: tratado de argumentação*, de Perelman e Tyteca (1999 [1958]), são consideradas marcos para o encaminhamento da Nova Retórica. O primeiro estudo traz a argumentação de ideias não deduzidas pelas premissas, visto que as conclusões não são implicadas por elas. Enquanto, no segundo, a argumentação aborda um ponto de vista da linguagem falada e escrita, voltada para a interação social. Nos trabalhos, esses pensamentos são aplicados nas análises de questões propostas pelo livro didático.

De acordo com Braga (2012), Perelman introduziu a visão de que a argumentação se dá em dois sentidos diferentes, formando a argumentação persuasiva e a argumentação convincente. Uma destinada a um auditório particular e a outra a um auditório universal. Nesse

sentido, com base no pensamento de Koch (2011), o ato de convencer direciona-se à razão por meio de um raciocínio objetivo e lógico. Dessa maneira, o ato de convencer atingiria um auditório universal, enquanto o de persuadir possuiria uma carga subjetiva, destinada a um auditório particular.

Outra perspectiva de destaque é a TAL que se opõe ao proposto pela retórica e propõe uma prática de descrição linguística em que a semântica, a pragmática e a sintaxe mantêm uma ligação.

A Semântica Argumentativa preocupa-se com a construção de uma macrossintaxe do discurso, postula uma pragmática integrada à descrição linguística, isto é, como um nível intermediário entre o sintático e o semântico, considerando, portanto, os três níveis como indissolivelmente interligado. Em decorrência, postula que a argumentatividade está inscrita no nível fundamental da língua (KOCH, 2011, p. 19).

O nome central dessa tese é Oswald Ducrot (1987), que sugere uma argumentação pautada em características linguísticas imersas na lógica da língua. Assim, a argumentação é constituída por um valor semântico e o sentido do discurso se estabelecerá somente pela argumentação proposta dentro dele. Nesse seguimento, a língua deixa de ser apenas uma ferramenta do discurso e se torna um elemento que integra e estrutura o discurso (SOUZA; PIRIS, 2018). Esse é o pensamento que, de acordo com alguns trabalhos lidos, dá origem à argumentação em que os mecanismos linguísticos atuam na atividade argumentativa e reafirma a concepção de que a língua possui ferramentas para a prática do argumentar.

No âmbito das práticas sociais, um estudioso muito citado é Bakhtin (1997). Em seus postulados, o autor considera a língua como uma atividade social e relaciona a isso o teor argumentativo da exposição de ideias e defesa de opiniões, consideradas como necessidades de todo falante. Nessa posição, a argumentação é um instrumento coletivo de ação, já que une o social e o linguístico e se consolida pela presença de um interlocutor ao qual serão direcionados meios de persuasão. Boa parte dos trabalhos retoma os conceitos do estudioso, estabelecendo um detalhamento dos gêneros do discurso (primários e secundários).

Diante do exposto, nota-se que o panorama confirma que o ato de argumentar faz parte da construção do indivíduo e esboça a pertinência da continuidade de análises e elaboração de novos estudos. Assim, torna-se viável refletir sobre o desenvolvimento da argumentação no ensino e aplicação dos conhecimentos na atuação social, visando a formação de cidadãos capazes de avaliar criticamente o que lhes é apresentado. Além disso, a revisão sistemática revelou que a coleção *Português Linguagens*, de William Cereja e Thereza Cochar, é bastante explorada em pesquisas de graduação e pós-graduação, bem como revelou que esse e outros materiais deixam lacunas no que se refere à argumentação.

Nesse sentido, foi possível ampliar a compreensão das possibilidades de estudo, dadas as diferentes formas de análise aplicadas: progressão dos níveis escolares (do fundamental ao médio) e análise de mecanismos que fazem o encadeamento argumentativo (operadores argumentativos), por exemplo. O referencial teórico foi outra contribuição adquirida, pois houve um contato com teorias clássicas e contemporâneas, fato que contribuiu para que a pesquisadora refletisse sobre a necessidade de delimitação do que se pretende analisar no âmbito da argumentação. No que diz respeito ao LD, é necessário também definir os objetivos da pesquisa, para que ela apresente contributos para a área de estudos.

3.2 Objetivos

O objetivo geral desta pesquisa é verificar de que forma os recursos linguístico-discursivos que materializam a polifonia enunciativa são explorados em dois livros didáticos de língua portuguesa. Para isso, como objetivos específicos, propõem-se: identificar quais recursos linguístico-discursivos ativadores de polifonia são trabalhados nos livros didáticos analisados; caracterizar os recursos linguísticos como ferramentas de encadeamento argumentativo; demarcar a potencialidade dos livros didáticos para um trabalho com o ensino da argumentação linguística.

Como forma de cumprir esses objetivos, na subseção seguinte será apresentado o método de pesquisa adotado.

3.3 Método de pesquisa

O delineamento de uma pesquisa corresponde ao seu planejamento em uma dimensão mais ampla, que abrange a diagramação, a previsão e a interpretação de coleta de dados (GIL, 2002). Desse modo, a definição do método que norteará o trabalho do pesquisador funciona como um mecanismo de ordenação e controle de desenvolvimento do projeto. Assim, a utilização do livro didático como objeto direcionou a pesquisa ao método documental.

De acordo com Oliveira (2007), a pesquisa documental parte do que se designa fontes primárias, isto é, documentos originais que não passaram por nenhum tratamento científico. Nesse sentido, compreende-se o livro didático como um documento por não estar organizado com o fundamento de análise. Para a extração de informações, o pesquisador deve examiná-lo a partir de técnicas apropriadas para o seu manuseio, visto que:

Os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de se lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação (FLORES apud CALADO; FERREIRA, 2004, p. 3).

Por isso, segundo Silva, Almeida, Guindani (2009), o trabalho da pesquisa documental é compreendido em dois momentos distintos: o primeiro é de coleta de documentos e o outro de análise do conteúdo. A coleta exige do pesquisador cuidados para que as fontes sejam relevantes para a sua pesquisa, visto que conhecer previamente o material possibilita esclarecer os objetivos da pesquisa e a importância dela. Já a categorização constitui um processo de classificação de dados, que podem ser definidos quando o pesquisador elege antes da análise as informações a serem procuradas no documento ao longo do processo de leitura.

[...] não só os documentos escolhidos, mas a análise deles deve responder às questões de pesquisa, exigindo do pesquisador uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica” (SILVA, DAMACENO, MARTINS, SOBRAL, FARIAS, 2009, p. 4556).

A partir disso, houve a organização das atividades da seguinte forma: o primeiro passo foi a definição das coleções que seriam utilizadas na pesquisa. Para isso, utilizou-se os resultados da revisão sistemática como critérios de escolha. Após a definição do material, foi realizado um exame exploratório das coleções com o fito de selecionar as partes que apresentavam dados importantes para a investigação, esse passo possibilitou a definição dos capítulos de análise, por serem as partes que mais concentram os estudos sobre a argumentação. O terceiro passo foi testar o modelo de análise pretendido, à luz dos pressupostos da Teoria da Argumentação.

Considerando o modo de realização da análise do *corpus*, esta pesquisa também possui o caráter descritivo-analítico, visto que foi feita uma descrição minuciosa dos textos selecionados, apresentando não somente os aspectos apontados nas questões, mas também os que estavam presentes na composição textual e que foram desconsiderados pelos autores dos livros didáticos. Como destacado por Gil (2002), as pesquisas descritivas vão além da identificação do fenômeno, tendo como objetivo primordial descrever suas características. Nesse sentido, esta pesquisa utilizou o *corpus* construído não somente para identificação do fenômeno da polifonia, mas também para a descrição de como ele ocorre e quais mecanismos linguísticos atuam em sua ativação.

3.4 A seleção do *corpus*

Com base nos resultados da revisão sistemática, optou-se por analisar duas coleções de ensino médio, como já foi apresentado: Língua Portuguesa: linguagem e interação e Se Liga na Língua. Essas coleções foram selecionadas pelos seguintes motivos: I- são coleções que fizeram parte da escolha de LD do PNLD; II- essas coleções foram as mais acessíveis à pesquisadora; III- são coleções que foram pouco exploradas em pesquisas acadêmicas, apesar de serem usuais nas escolas da rede pública de ensino. A justificativa para o trabalho com os livros didáticos do ensino médio se deve ao fato de ser a fase que consolida os saberes adquiridos ao longo da educação básica, bem como por direcionar os estudantes para o ENEM, outros vestibulares e atuação profissional.

Quadro 5 - Coleções analisadas

Coleção	Autores	Ano	Editora
Língua Portuguesa: Linguagem e interação.	Carlos Emílio Faraco Francisco Marto de Moura José Hamilton Maruxo Júnior	2016	Ática
Se Liga na língua	Wilton Ormundo Cristiane Siniscalchi	2016	Moderna

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O exame das coleções possibilitou a delimitação do *corpus* aos capítulos em que a argumentação foi explorada. Desse modo, como os livros são estruturados de acordo com os gêneros que serão foco de trabalho dos capítulos, foram selecionados: os capítulos 7 “Artigo de opinião”, 8 “Editorial” (volume 1), 7 “Ensaio”, 8 “Anúncio publicitário” (volume 2), 7 “Correspondência formal argumentativa” e 8 “Dissertação em prosa” (volume 3) referentes à coleção Linguagem e Interação e os capítulos 13 “Carta aberta: instrumento de atuação social” (volume 1), 10 “Palestra, mesa-redonda e seminário” (volume 2) e 10 “Resenha crítica”, 11 “Artigo de opinião”, 12 “Editorial” e 13 “Dissertação escolar” (volume 3) referentes à coleção Se liga na língua.

3.5 Caracterização das coleções

3.5.1 Língua Portuguesa: linguagem e interação

Cada volume da coleção está organizado em torno de nove capítulos, sendo um introdutório e oito que são distribuídos em quatro unidades de trabalho. O capítulo introdutório tem a finalidade de apresentar conceitos e noções gerais sobre as concepções de texto, gêneros

textuais, literatura etc., podendo, assim, servir como um diagnóstico de aprendizagem e/ou ponto de partida para o que os autores denominam “percurso de aprendizagem”. As unidades são compostas por uma seção de abertura “Para começo de conversa”, dois capítulos, uma seção com sugestões de ampliação temática (“Agora é com você!”), uma seção que encerra o projeto da unidade (“E a conversa chega ao fim”) e uma seção de autoavaliação.

É pertinente destacar também que cada capítulo é norteado por um gênero textual e propõe, segundo os autores, “a aquisição progressiva de mecanismos estruturadores do texto, oral e escrito, [...] do ponto de vista da recepção (leitura e compreensão) e da produção (de textos orais e escritos)” (FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016, p. 344). Assim, tem-se uma proposta em que o estudante lê textos pertencentes a um determinado gênero, estuda as características dele, entra em contato com obras literárias que mantêm relação com o gênero, reflete sobre a língua/linguagem e produz textos.

Como o foco desta pesquisa é a argumentação, a descrição dos livros didáticos será realizada com mais rigor nas unidades e capítulos em que ela é explorada. Desse modo, no volume 1 será descrita a unidade 4 “Eu acho que sim, e você?”, os capítulos 7 “Artigo de opinião” e 8 “Editorial”; no volume 2, a unidade 4 “Paisagens urbanas”, os capítulos 6 “Reportagem” e 8 “Anúncio publicitário”; já no volume 3 será descrita a unidade 4 “Mundo do trabalho”, o capítulo 8 “Dissertação em prosa”. Pode-se observar, inicialmente, que todos os volumes concentram o estudo da argumentação no final dos livros.

O capítulo de estudo do gênero “Artigo de opinião” é iniciado com a capa de um manual elaborado para um projeto de prevenção à exploração sexual de crianças e adolescentes no turismo, seguida por duas imagens de campanhas publicitárias contra a exploração sexual de crianças e adolescentes, nos respectivos anos de 2015 e 2016. Vinculam-se a esses textos algumas questões que propõe a reflexão acerca do assunto abordado, bem como estimula a definição de posicionamento do estudante: “Tente posicionar-se a respeito do turismo sexual. Justifique sua opinião e seu ponto de vista [...]”, fato que já o direciona à ação de argumentar.

Depois é apresentado um artigo de opinião produzido por Taiana Cardoso Novais, em 2012, intitulado “Natal: noiva do sol, amante da prostituição”. O texto aborda algumas questões sobre o “prostiturismo” que acontece na cidade de Natal e é explorado nas atividades e comentários seguintes. No subtítulo “Para entender o texto”, os exercícios são referentes aos aspectos característicos da argumentação: ideias do enunciador, construção e mobilização de argumentos, fundamentação e contra-argumentação. Em “As palavras no contexto”, questiona-se aspectos linguísticos que influenciam na argumentação: tempo e modo verbal, uso dos termos

“noiva” e “amante”, efeito de sentido do uso do imperativo. Já “Linguagem e texto” explora aspectos gramaticais, de compreensão textual e subjetivos.

Na sequência, os autores apresentam como se estrutura um artigo de opinião, respectivamente: I- Explicação e opinião (diferenciam essas duas ações e retomam alguns trechos do texto da estudante do ensino médio para mostrar como foram aplicadas); II- Questão polêmica (mostram como a questão polêmica é colocada no texto, como é desenvolvida, bem como é respondida); III- Da explicação ao argumento (definem o que é argumento e discorrem sobre as formas de constituição deles); IV- Artigo de opinião (conceituação do gênero). A partir disso, listam alguns temas para os quais solicitam o posicionamento do estudante: a) A beleza física é um valor contemporâneo; b) A evolução da sociedade humana levará os homens à destruição; c) os meninos amadurecem mais depressa do que as meninas; os adolescentes já têm maturidade para escolher sua futura profissão.

Em “diálogo com a literatura”, há o estabelecimento de uma relação entre argumentação e textos literários, através dele os autores buscam mostrar como aspectos argumentativos se manifestam em textos poéticos.

Muitas vezes, a arte e o discurso argumentativo se entrecruzam, especialmente na literatura. Não são raros os casos de textos literários que apresentam argumentação, que colocam em contraste interpretações de fatos relacionados ao mundo e à vida, quando não configuram verdadeiras teses, tudo estruturado por meio de recursos de linguagem empregados com frequência na construção argumentativa, sem desprezar, contudo, os recursos típicos do texto literário (FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016, p. 267).

Na sequência, há a apresentação do “Soneto de fidelidade” (Vinícius de Moraes), “Ao braço do mesmo menino Jesus quando apareceu” (Gregório de Matos), “II (de Três epifanias triviais)” (Paulo Henrique Brito) e “Morte e vida severina” (João Cabral de Melo Neto), respectivamente com o destaque de termos (aspecto que explora a análise linguístico-discursiva da argumentação), premissas em estrutura de silogismo e questões sobre argumentação e compreensão dos textos. Ao final do capítulo, tem-se o estudo dos futuros do modo verbal indicativo, proposta de debate regrado e proposta de produção escrita de um artigo de opinião.

O capítulo que aborda o editorial é introduzido com um poema de Paulo Leminsky e com a proposta de discussão entre o que diferencia um adolescente de uma criança e de um adulto. Em seguida, os autores comentam a proximidade dos gêneros artigo de opinião e editorial, também fazem uma breve introdução para o editorial sobre adolescência. Em “Para entender o texto”, são exploradas questões de compreensão e interpretação textual. Depois, é apresentado outro editorial intitulado “Felizes para sempre? Quem dera...” e na subseção “As

palavras no contexto” são realizadas algumas questões sobre aspectos linguísticos, mas poucas delas estão relacionadas à construção da argumentação. Em “Linguagem e texto” também são explorados aspectos de questão polêmica, argumentos e marcas de subjetividade no texto.

Após isso, há uma explicação do que é persuasão e quais recursos podem ser explorados para que ela aconteça mais efetivamente. O Conceito de editorial é apresentado diferenciando-o do artigo de opinião. Em “Língua- análise e reflexão”, há o estudo da modalização e dos modos verbais indicativo e subjuntivo, bem como o estudo da modalização e a construção argumentativa. Assim, são apresentados os efeitos de sentido da modalização: a constatação, o saber, a certeza (forte, média e pouca ou nenhuma, pressentimento ou suposição), a apreciação e o julgamento, a obrigação, a possibilidade, o desejo, a exigência, a declaração e a confirmação. Ao final do capítulo, é feita uma proposta de debate regrado e uma proposta de produção escrita do gênero Editorial.

O livro volume 2 traz no capítulo “Reportagem” um infográfico com dados estatísticos sobre o consumo de álcool por adolescentes, bem como os riscos para o comportamento e para a saúde. Na sequência, é apresentado o texto “O perigoso flerte com as drogas na adolescência”, que aponta os fatores agravantes que o uso de drogas pode causar na vida dos adolescentes e é utilizado como base para os estudos do gênero reportagem. O texto é seguido pela seção “Para entender o texto”, que traz questões voltadas à compreensão textual e aos aspectos característicos do gênero. Na seção “As palavras no contexto”, há uma abordagem acerca do efeito de sentido provocado pela utilização dos termos “flerte”, “ponderação”, “miopia” e “balaio”. Em “Linguagem e texto”, as questões que exploram aspectos linguísticos estão voltadas à observação de diferentes sujeitos que apresentam enunciados no texto, solicitando a identificação de marcas da língua que ajudam a perceber essas manifestações.

Em seguida, são apresentados todos os elementos do gênero reportagem. A partir da discussão sobre o papel social das reportagens, é desenvolvida uma explicação da distinção entre explicação e argumento, considerando o gênero um meio de comunicação em massa que divulga conhecimentos e pesquisas científicas para um grande público. Nesse sentido, os autores do livro didático refletem que:

Nem sempre é fácil distinguir uma explicação de um argumento, sobretudo dos argumentos que estão presentes em um texto que tem a estrutura argumentativa não muito óbvia. Esse é o caso da reportagem. Os argumentos aparecem diluídos ou disseminados ao longo do texto, expressos por meio de formas de modalização e do discurso relatado. (FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016, p. 242).

Diante disso, é possível notar que o material traz algumas reflexões sobre a argumentação na língua, ainda que não aprofunde o assunto nem utilize os termos específicos dos estudos ducrotianos. As reflexões desenvolvidas ao longo do capítulo poderiam ser exploradas nos exercícios propostos, mas o que se vê são menções que servem unicamente ao nível informativo.

O assunto seguinte está voltado à literatura. Para o estudo do pré-modernismo, foram utilizados textos extraídos da obra “Os Sertões” de Euclides da Cunha, sendo “Os Sertões (A terra)” e “Os sertões (O homem)”, com questões de compreensão e de interpretação textual. Em “Língua- análise e reflexão” é proposto o estudo das expressões de causa e consequência, assim como o efeito que se tem na exposição de ideias e na argumentação. Segundo os autores, “Em quase toda argumentação, é essencial saber expressar claramente os motivos que nos levam a argumentar [...] porque isso nos proporciona mais chance de convencer ou persuadir quem nos ouve ou nos lê (FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016, p. 288). Os exercícios seguintes propõem a análise do emprego das orações subordinadas adverbiais causal e consecutiva. O capítulo é encerrado com a “I. Produção oral”, em que é proposto o exame da postura e comportamento dos participantes de uma entrevista e com a “II. Produção escrita”, em que é proposta a produção de uma reportagem.

O capítulo sobre o anúncio publicitário é iniciado com uma tirinha de Mafalda, cujo tema é a propaganda. Posteriormente, comenta-se sobre os textos de caráter publicitário, sendo um a respeito do racismo e outro sobre a doação de órgãos. Os exercícios que seguem os textos são de compreensão textual, aspectos característicos da argumentação e modalização. Para discorrer sobre a “tensão argumentativa” nos anúncios publicitários, os autores destacam que:

A junção entre a argumentação expressa por formas verbais (palavras ou expressões), o uso de diferentes formas de modalização e o apelo às emoções produz nos textos analisados uma tensão argumentativa, nesse caso construída por meio da combinação entre duas linguagens diferentes (a linguagem verbal e a imagem) (FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016, p. 299).

Na sequência, o texto “Uma vez...”, de Monteiro Lobato inicia a seção “Diálogo com a literatura”, que é seguido pelo texto “Um homem de consciência”. Em “Língua- análise e reflexão” há o estudo da expressão da hipótese e da condição, bem como o da expressão da concessão e de como elementos linguísticos podem acentuar ou suavizar nuances de sentido. No caso das expressões concessivas, aborda-se também como uma oração subordinada adverbial concessiva evidencia a contradição entre dois argumentos ou entre o argumento que se quer refutar a tese. Ex.: Apesar de as obras infantis europeias fazerem muito sucesso no

Brasil, Monteiro Lobato conseguiu se destacar. Por fim, é apresentada a proposta de produção oral com a abordagem de expressões explicativas. E na produção escrita é proposta a elaboração de um anúncio publicitário.

O capítulo de estudo da dissertação em prosa é iniciado com um texto do G1, que foi publicado no dia seguinte ao da realização da prova de redação do Enem, em 2015, cujo tema era “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”. Na sequência, é apresentada outra dissertação em prosa, dessa vez, escrita por um candidato que prestou o exame da Fuvest de 2012, com o tema “Participação política: indispensável ou superada?” As perguntas da seção “Para entender o texto” são voltadas à questão do voto e conhecimentos subjetivos. Em “Palavras no contexto”, são explorados aspectos voltados à utilização de palavras e aspas. Enquanto em “Linguagem e texto”, há questões de localização de tese e análise de argumentos.

O texto constitui uma base sólida em defesa de um ponto de vista. A utilização do “Precisa-se de cidadãos”, já no título, revela parcialmente qual é o posicionamento do candidato sobre a questão levantada “Participação política: indispensável ou superada?”, uma vez que afirmar a necessidade de cidadãos gera a pressuposição da ausência deles no âmbito referido. O posicionamento é confirmado quando ele expõe a tese de que enxergar a participação política popular como superada é errônea.

No decorrer do texto, são utilizados argumentos que relacionam a falta de participação a deficiências governamentais de balanceamento de interesses. A mobilização dos conceitos “tecnocracias”, “lobbies” e “despolitização” encaminha a argumentação a uma consolidação contra a “barbárie” que a baixa (ou ausente) participação popular no contexto político pode representar. Diante disso, o candidato finaliza o texto reafirmando sua tese ao assegurar que a participação política, além de ser um direito, é uma necessidade imprescindível.

Após essas questões, os autores descrevem como deve ser feita a construção da tese e a construção dos argumentos, relacionando-as com os recursos linguísticos:

Um dos procedimentos mais importantes na argumentação é o estabelecimento de relações de sentido entre os argumentos e destes com a tese a ser defendida. [...] Vale a pena observar duas estratégias linguísticas empregadas no texto: uso recorrente do presente do indicativo com valor de verdade universal; a quase ausência de projeções enunciativas explícitas – na única ocorrência, temos um nós que tem como referente a sociedade, o coletivo. O efeito é generalizante (FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016, p. 289).

A partir disso, inicia-se o estudo do raciocínio dedutivo e raciocínio indutivo com a apresentação dos procedimentos: 1- Partir da conclusão para chegar aos dados. 2- Partir de

dados e explicações para chegar à conclusão. No seguimento, há a introdução do diálogo com a literatura, com o estudo do concretismo. Em “Língua- análise e reflexão”, há o estudo da modalização e os principais efeitos de sentido causados por ela: 1- A constatação; 2- O saber; 3- A certeza (forte, média e fraca); Pressentimento/suposição; A apreciação; A obrigação; A possibilidade; O desejo; A exigência; A declaração; A confirmação. Ele é seguido por questões para aplicação do conteúdo com análise de frases. As orações subordinadas substantivas. A argumentação, modalização e orações subordinadas substantivas. No final do capítulo, há uma proposta de produção oral por meio da mesa-redonda e a proposta de produção escrita de uma dissertação em prosa.

3.5.2 Se liga na língua

A coleção está dividida em 11 unidades distribuídas em três frentes de trabalho, sendo: Literatura, Produção de texto e Linguagem. Cada uma delas possui 4 unidades e um número de capítulos que varia entre 2 e 3. A unidades referentes à produção de texto, que será o foco da descrição, são nomeadas de acordo com a tipologia textual e os capítulos de acordo com o gênero abordado neles. Assim, no volume 1 será descrita a os capítulos 12 “Notícia: atualidades em foco” e 13 “Carta aberta: instrumento de atuação social”.

No capítulo 12, é realizado o estudo do gênero notícia. O texto de abertura tem como título “Escadaria de Santos vira pista para *downhill*” e traz como manchete a realização da etapa do campeonato dessa modalidade do ciclismo. O texto é seguido de algumas questões que exploram os elementos do gênero e aspectos de compreensão e interpretação textual. Na sequência, os autores do material didático discorrem sobre o gênero notícia e fazem um adendo importante “sua função é divulgar uma ocorrência de interesse público. Cabe ao produtor do texto definir o ângulo de abordagem do assunto, considerando o perfil dos leitores [...]” (ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016, p. 174). Em outras palavras, a notícia é apresentada de acordo com o que o veículo de informação deseja transmitir, o ângulo escolhido é o que norteia o modo como o texto deve ser lido.

A partir disso, é introduzido o segundo texto intitulado “Incêndio destrói parte de Shopping na zona norte do Rio”. Essa notícia, em distinção da primeira, foi divulgada em formato digital e, como o título sugere, aborda um incêndio que ocorreu em um shopping center do Rio de Janeiro. Ao final da leitura, são realizados apontamentos sobre a construção da credibilidade que, de acordo com as características do gênero, deve se limitar a transmitir informações apuradas sem apresentar sua opinião. No entanto, essa característica é questionada

pelos autores do material didático quando comentam que “embora o gênero notícia tenha como princípio a imparcialidade, a maneira como os dados são selecionados, organizados e expressos pode revelar, voluntariamente ou não, os valores ideológicos de seu autor ou da empresa para a qual trabalha. (ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016, p. 179). Para exemplificar, é apresentada a seguinte notícia:

Glenn Buratti é um menino autista e epilético que mora em St. Cloud, na Flórida. Ele fez 6 anos e a família deu uma festinha, mas nenhum dos 16 colegas de classe compareceu. O menino ficou arrasado, e a mãe mais ainda.

Sem saber o que fazer, a mãe postou um comentário sobre o caso no Facebook. O xerife local tomou conhecimento e ficou comovido. Ele entrou em contato com a família e pediu para ajudar.

[...]

Comoção. Além dos muitos presentes – miniaturas de carros de polícia, distintivos, capacete de bombeiro –, Glenn saiu em “missão” com a equipe da Swat e andou num caminhão de bombeiro. [...] [...] Noticiário na TV. Na hora de cortar o bolo, havia 15 crianças e 25 adultos ao redor da mesa, mas centenas aplaudiam do lado de fora. A festinha que parecia fadada ao fracasso ganhou espaço no noticiário das emissoras de TV e abriu um debate sobre eventos envolvendo crianças autistas. “Às vezes é difícil, mas meu conselho é: não desista nunca”, disse a mãe do garoto. (ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016, p. 179).

Os autores ainda apontam que toda a escrita da notícia foi realizada com a finalidade de se contrapor aos preconceitos sociais e que são deixadas marcas explícitas de opinião nos trechos de descrição dos sentimentos da criança, da mãe e no modo como são comemoradas as ações para ajudá-las. Algumas das questões propostas na seção “textos em relação” exploram a utilização de recursos linguísticos e salientam a expressão de opinião do autor por meio das escolhas lexicais realizadas, bem como pela construção dos enunciados, porém sem aprofundamento. O capítulo é finalizado com a retomada de alguns conceitos sobre o gênero notícia e com a proposta de produção.

O capítulo 13 é iniciado com a apresentação de uma imagem com manequins que foram colocados na frente do Congresso Nacional, em Brasília, em novembro de 2013, pela ONG Rio de paz, como forma de protesto contra a falta de transparência nas ações dos governos municipais, estaduais e federal. Para introduzir o assunto, os autores discorrem que “a carta aberta é um dos instrumentos por meio dos quais, nas sociedades livres, o cidadão pode expressar sua opinião e denunciar ações que contrariam os interesses coletivos” (ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016, p. 187). Em seguida, apresentam uma carta aberta que trata de assuntos relativos à vida familiar e à educação das crianças: “Carta aberta à mãe dos meus irmãos”.

A carta em questão adota uma postura de que supostamente foi escrita por uma criança, que relata como se sente diante da distância que tem dos seus irmãos pela recusa da mãe dele ao deixá-lo visitar o pai. Pelo conteúdo, observa-se uma situação de separação, Samuel, mora

com a mãe e o pai, que se casou novamente após a separação com a destinatária da carta. As questões que acompanham o texto exploram a compreensão textual e aspectos argumentativos desde a temática da carta à escolha de fala de uma criança para a mobilização dos argumentos selecionados.

Após a conceituação do gênero carta aberta, apresenta-se outra carta aberta, dessa vez, contra o genocídio de moçambicanos na África do Sul. Diferentemente da carta anterior, essa aparece com destaques no texto e com algumas explicações sobre o gênero, propondo uma análise por partes. Na seção “Textos em relação”, o efeito persuasivo é discutido, explorando aspectos da primeira carta por meio de exercícios. Há também uma breve explanação da interlocução explícita, que é a interação entre o produtor do texto e seu receptor. Ao final do capítulo, é proposta a produção de uma carta aberta que sugira a construção de um sistema que permita o reuso da água de chuva na limpeza de espaços públicos para a redução do desperdício de água. Para isso, parte-se de dois textos motivadores e uma lista de orientações de planejamento, elaboração e avaliação.

O capítulo 9 do volume 2 explora o gênero reportagem e traz dois textos como proposta de leitura: o primeiro recebeu o título de “Reportagem para a série inspiração, do Programa Esporte Espetacular” e aborda a iniciativa de Antônio Ferreira, criador de uma escola de atletismo em Flamengo, no interior da Bahia; o segundo “Israel usa esgoto e água do mar para garantir abastecimento” traz a experiência de Israel para ilustrar como a crise hídrica de São Paulo tem raízes na falta de conscientização. Ambos os textos são acompanhados pela descrição de elementos constituintes do gênero.

As questões referentes à primeira reportagem são de compreensão e de interpretação textual, não exploram os elementos linguísticos nem sua utilização como mecanismo de posicionamento argumentativo. Na seção “Textos em relação” é iniciada uma discussão em torno da interpretação que se faz das informações que aparecem no gênero em estudo.

A reportagem não apenas informa o leitor como também interfere em sua maneira de compreender a realidade. Ao escolher determinados assuntos, selecionar os entrevistados, definir a ordem de exposição dos dados, entre outras medidas, o produtor do texto deixa transparecer sua interpretação dos fatos e transmite valores ideológicos, que poderão aparecer de maneira sutil ou ser propositalmente explorados. (ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016, p. 162).

É de acordo com essa perspectiva que são apresentadas questões que exigem do estudante a análise de expressões, a localização de trechos de fala em que é possível observar a marcação do posicionamento do autor do texto, também a orientação argumentativa que se

pretende dar com a escolha dos participantes da reportagem. Novamente, é possível ver uma abordagem inicial do que é proposto pela Teoria da Argumentação na Língua, mas nota-se que isso é feito de forma sutil. O capítulo é finalizado com a proposta de produção de uma reportagem.

O livro do volume 3 traz o estudo da argumentação concentrado na unidade 7 “O domínio discursivo jornalístico”, onde são explorados os gêneros: resenha crítica, artigo de opinião e o editorial. E na unidade 8 “O domínio discursivo instrucional”, com o gênero dissertação escolar. No capítulo 10, direcionado ao estudo da resenha crítica, o gênero é apresentado como a manifestação da opinião de quem conhece bem um determinado assunto para o qual será feita uma crítica. Essa explicação é seguida da resenha Crítica de filme: “Hoje eu quero voltar sozinho”. Na atividade ligada ao texto, são realizados questionamentos sobre as características da argumentação e contexto de produção. Assim, os autores afirmam que:

[...] o objetivo da resenha é orientar o interlocutor quanto à decisão de conhecer ou não um objeto cultural. É um texto de caráter argumentativo, uma vez que o julgamento da qualidade da obra precisa ser fundamentado com argumentos (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 180).

Em seguida, por meio do texto “O terno”, explora-se as características da resenha crítica por meio de destaques no texto, os quais aparecem com setas que guiam para trechos explicativos. Em “Textos em relação”, há a abordagem da expressão de juízos de valor. Nesse sentido, segundo os autores, “os textos contêm palavras e construções que demonstram, de maneira mais ou menos explícita, a avaliação que seu produtor faz de situações, objetos e pessoas. Mesmo quando não usam a primeira pessoa, revelam a ‘voz’ do produtor, pois as palavras têm cargas afetivas ligadas ao próprio significado ou criadas pelo emprego no contexto” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 182). Complementam essa ideia com a afirmação de que o caráter argumentativo das resenhas faz com que haja um uso mais evidente e intencional de termos que expressam avaliação.

Assim, introduz o estudo da coesão textual, com base na afirmação de que a progressão de um texto depende das relações estabelecidas entre os seus vários segmentos. Em desafio da linguagem, é solicitado a produção de um comentário breve de descrição e avaliação da obra de Ron Muek. E, ao final do capítulo, é proposta a produção de uma resenha sobre um objeto cultural.

O capítulo 12 “Editorial: A voz da empresa de comunicação” traz uma introdução ao gênero com o texto “Venha a nós o vosso livro” que é seguido por questões que envolvem, compreensão e análise textual. No “Estudo do gênero”, aprofunda-se as características do

editorial, principalmente os pontos que o diferenciam da resenha crítica e do artigo de opinião. Na sequência, é apresentado outro editorial “Maioridade penal, vigilância e punição”, este é explorado em cada parágrafo, analisando os pontos característicos. Em “Textos em relação”, há o aprofundamento da construção do desenvolvimento do texto argumentativo. Seguido de exercícios e o estudo da contra- argumentação e refutação. No “Desafio da linguagem”, propõem a análise de dois enunciados quanto a questões de consenso, generalização e preconceito. Por fim, há uma proposta de produção de um editorial.

Na unidade 8, capítulo 13 “dissertação escolar: contexto e avaliação”, o foco é a dissertação escolar. Para isso, apresentam uma proposta de redação da Fundação Universitária para o vestibular Fuvest, acompanhada de uma redação bem avaliada “Tudo à venda”. Proposta de exercício. “Estudo do gênero” características. Proposta de redação do Enem 2013 sobre a Lei seca. O texto aparece com vários destaques que possibilitam relacionar os aspectos de análise. Depois, há outra redação do Enem bem avaliada. “Textos em relação” vem com alguns exercícios. Discorre sobre como a impessoalidade é importante na dissertação escolar, visto que contribui para a impressão de que o foco do assunto é tratado de maneira universal. O capítulo é finalizado com uma proposta de redação sobre a inteligência artificial.

3.6 Critérios de análise

Nascimento (2022, p. 146) aponta que para realizar uma análise de fenômeno ou elemento linguístico em um enunciado é necessário observar:

- 1º) a significação desse elemento ou fenômeno no nível da língua, que é trazido para o discurso;
- 2º) a relação desse elemento ou fenômeno com outros presentes na superfície textual;
- 3º) as conclusões possíveis que esse elemento ou fenômeno com outros presentes na superfície;
- 4º) os efeitos de sentido que esse elemento linguístico gera no enunciado ou discurso em que aparece.

A partir disso, considerando o objetivo de verificar de que forma os recursos linguístico-discursivos que materializam a polifonia enunciativa são explorados em livros didáticos de língua portuguesa *Língua Portuguesa: linguagem e interação* e *Se liga na língua*, elencou-se os seguintes pontos para serem observados na análise do *corpus* selecionado:

- Proposta de estudo da argumentação;
- Abordagem conceitual dos elementos linguístico-discursivos;

- Exercícios de compreensão dos efeitos de sentido provocados por elementos linguísticos-discursivos;
- Fenômenos polifônicos: polifonia de locutores, SE-locutor e intertextualidade;
- Elementos linguísticos ativadores dos fenômenos: relato em estilo direto e indireto, aspas e verbos *dicendi*.

A fim de testar como se pode aplicar esses procedimentos de análise e verificar a manifestação da polifonia em enunciados dos livros didáticos, na próxima sessão, será apresentada a análise dos textos que compõem os capítulos selecionados, em que foram encontrados os fenômenos e dos exercícios propostos nesses materiais para a fixação do conteúdo.

4 ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS

Nesta seção serão analisados os livros didáticos das coleções *Língua Portuguesa: linguagem e interação* e *Se liga na língua*. Como forma de organização, os materiais foram separados por volumes e as coleções foram nomeadas com as siglas MD1² e MD2³.

4.1.1 MD1- volume 1

O capítulo 7 “Artigo de opinião” traz um texto que foi vencedor da Olimpíada de Língua Portuguesa em 2012 (Anexo A, p. 99-100). O texto “Natal: noiva do sol, amante da prostituição” tem como autora Taiana Cardoso Novais que, na época, tinha 17 anos e era estudante do ensino Médio. Taiana (L1) intercala sua opinião com mais 5 vozes: Pesquisa do Unicef (SE-locutor), comentários populares (SE-locutor), pesquisa da UFRN (SE-locutor), jornalista André Petry (L5) e Asprorn (SE-locutor).

L1 inicia o texto apresentando a problemática por meio da utilização da figura de linguagem antítese em que Natal é posta como noiva e como amante. Essa posição já marca uma orientação argumentativa para o seguimento do texto, visto que, na visão social, esses termos têm valores opostos. Noiva é uma posição bem avaliada, enquanto amante carrega um sentido pejorativo, cuja avaliação é negativa. No texto, isso fica marcado uma vez que “noiva” é atribuído ao que há de bom em Natal (belas praias, céu ensolarado, clima quente) e “amante” é atribuído ao que há de ruim que, no caso, é o turismo sexual. Essa escolha lexical imprime a opinião de L1 que, apesar de apreciar a beleza de Natal, não deixa de apontar as mazelas existentes.

Outros elementos linguísticos que contribuem para a configuração de uma avaliação negativa são “Pasmem” e “Vergonhosa”. A forma verbal “pasmem” é aplicada justamente para destacar que o assunto relatado é motivo de assombro, susto, fato que aponta para algo ruim. O adjetivo “vergonhosa”, que acompanha o substantivo realidade, deixa marcado que para o autor do enunciado o turismo sexual é algo negativo, que fere a boa imagem de Natal. Outro adjetivo que demonstra a total repulsa de L1 é “sórdidas” que acompanha as estatísticas do turismo sexual e expressa repugnância. Ao apresentar o resultado de uma pesquisa do Unicef, observa-se que o fenômeno da polifonia se dá pela presença de um SE-locutor, voz coletiva evocada por L1 através do marcador de citação “segundo”, que traz a informação de que Natal lidera em exploração sexual, caracterizando-a como “paraíso do sexo fácil”.

² Material didático 1 - *Língua Portuguesa: linguagem e interação*.

³ Material didático 2 - *Se liga na língua*.

É importante destacar que essa voz evocada por L1 representa os que fazem parte do instituto como um todo, ou seja, uma coletividade que, segundo Nascimento (2020), possui contornos mais ou menos definidos, e não um locutor específico. Em outras palavras, não é possível resgatar um sujeito para atribuir a ele a responsabilidade pelo enunciado. O SE-locutor que corresponde ao Unicef reforça o discurso de L1, atribuindo-lhe engajamento, uma vez os dados de que “a exploração sexual está presente em 930 centros urbanos brasileiros, dos quais 436 são nordestinas, sendo Natal a líder” geram força argumentativa que contribui para a avaliação negativa de L1, já que corroboram com a construção de um cenário preocupante.

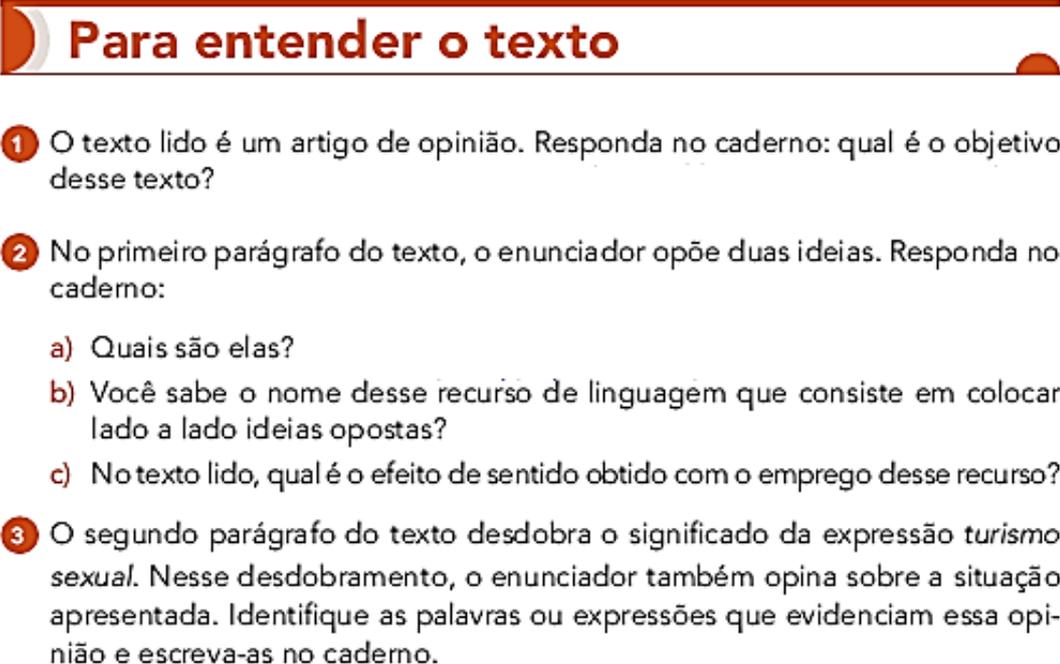
No parágrafo seguinte, há a inserção de um segundo SE-locutor mencionado através da pesquisa realizada pelo setor de ciências humanas da UFRN: “Constatou que as mais movimentadas zonas de prazer, entre as 29 já conhecidas pela polícia civil no município, são a Rua do Salsa e a Avenida Roberto Freire, ambas situadas em um dos bairros mais nobres da cidade, onde boa parte dos turistas/clientes se hospeda”. Através do SE-locutor que representa a voz coletiva dos pesquisadores da instituição de ensino, é possível identificar o posicionamento enunciativo do locutor responsável pelo artigo de opinião que, ao utilizar o verbo *dicendi* “constatou”, indica como o interlocutor deve ler o discurso: como algo certo ou verdadeiro.

A voz de L2 (André Petry) é inserida por meio do discurso indireto sugerindo uma medida para melhorar a situação: “defende a regulamentação da prestação de serviços sexuais como profissão efetiva, dizendo ser essa a única maneira de retirar as prostitutas da míngua”. L1 nega a viabilidade dessa ação, visto que defende a “abolição” do serviço, por ser considerado pela maioria como “algo degradante e que fere a dignidade de quem o pratica”. A utilização do termo “degradante” reafirma o posicionamento de L1, que defende a extinção da prática. Para mostrar que há embasamento em suas ideias, L1 introduz o terceiro SE-Locutor (Associação dos e das profissionais do sexo- Asprom) que destaca o fato de a degradação também se dar pela associação da prática com a violência e o uso de drogas, criando um cenário ainda mais nocivo para quem realiza tal serviço.

L1 finaliza o texto com uma crítica, apontando fatores contribuintes para a permanência do turismo sexual. Com a utilização dos termos “descaso” e “desinteresse” marca uma avaliação negativa perante as vistas grossas feitas pela sociedade e o poder público: “[...] se dá devido à relação direta que a cidade de Natal tem com a indústria do turismo sexual. [...] garotas de programa atraem visitantes, que, por sua vez, injetam dinheiro na economia”. Por fim, aponta a educação, a fiscalização e o cumprimento da lei como medidas para evitar a entrada de novas mulheres no mercado da prostituição.

Algumas das questões propostas pelo material didático que exploram aspectos do interesse desta pesquisa:

FIGURA 1 – Questões propostas para o texto “Natal noiva do sol, amante da prostituição”.



Para entender o texto

- 1 O texto lido é um artigo de opinião. Responda no caderno: qual é o objetivo desse texto?
- 2 No primeiro parágrafo do texto, o enunciador opõe duas ideias. Responda no caderno:
 - a) Quais são elas?
 - b) Você sabe o nome desse recurso de linguagem que consiste em colocar lado a lado ideias opostas?
 - c) No texto lido, qual é o efeito de sentido obtido com o emprego desse recurso?
- 3 O segundo parágrafo do texto desdobra o significado da expressão *turismo sexual*. Nesse desdobramento, o enunciador também opina sobre a situação apresentada. Identifique as palavras ou expressões que evidenciam essa opinião e escreva-as no caderno.

(FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016a, p. 262).

Os itens b) e c) da questão 2 exploram a utilização do recurso de linguagem antítese, que busca justamente marcar (e opor) os pontos positivos e negativos da cidade de Natal. A questão 3 também explora os recursos de linguagem ao solicitar a identificação de palavras e expressões que evidenciam a opinião da autora sobre o turismo sexual, e são reforçadas pela forma verbal “pasmem” e pela expressão “realidade vergonhosa”, que marcam linguisticamente o posicionamento da autora, projetando a maneira com a qual o artigo de opinião seja lido, produzindo os sentidos de assombro e asco diante desse tipo de prática social.

A questão 7 também explora os recursos linguísticos ao questionar quais palavras marcam o ponto de vista de Taiana e orienta a observação da forma como foram incluídas no texto. Na questão 12, ao solicitar a análise das estratégias que Taiana utiliza para validar suas opiniões, uma resposta possível é a inserção de outras vozes que apresentam visões com direcionamento argumentativo, mas a forma como a questão é construída não deixa esse fato explícito, por isso o estudante pode não identificar o que é solicitado. Observe:

FIGURA 2 – Questões propostas para o texto “Natal noiva do sol, amante da prostituição”.

- 7 Em sua opinião, quais palavras do terceiro parágrafo expressam o ponto de vista do enunciador? Explique no caderno o contexto no qual estão inseridas.
- 8 A opinião final do enunciador sobre a prostituição em geral (incluindo o “prostiturismo”) revela-se no último parágrafo. Qual é essa opinião?
- 9 Em que valor moral pessoal ele fundamenta sua proposta de intervenção no problema?
- 10 Para dar maior peso à sua argumentação, o enunciador a transformou numa contra-argumentação. Explique como ele fez isso.
- 11 No sexto parágrafo, a fim de reforçar seu argumento favorável à extinção da prostituição, o enunciador recorre a outro argumento. Qual?
- 12 Que estratégias o enunciador utiliza para validar suas opiniões e, assim, persuadir o leitor?
- 13 Explique no caderno e com suas palavras a crítica feita pelo antropólogo e escritor potiguar Luís da Câmara Cascudo aos seus conterrâneos, que é recuperada pelo enunciador no último parágrafo.

(FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016a, p. 263).

Esse conjunto de questões dá margem para o entendimento de que é a autoridade atribuída aos citados que valida o que é dito por Taiana, quando, na verdade, é o conteúdo dos enunciados que sustenta a validade das opiniões, ao corroborar o que é explanado por ela. Isso pode ser explicado pela ideia apresentada na TAL de que o locutor responsável pelo texto como um todo terá sempre o poder de introduzir, em seu discurso, o relato de outros sujeitos que se subordinam ao produtor do discurso (NASCIMENTO, 2022). Assim, a validade das opiniões de Taiana (L1) é realizada pela introdução de discursos que contribuem com a orientação argumentativa identificada no texto.

Na seção “As palavras em contexto”, explora-se mais diretamente o emprego dos termos “noiva” e “amante”, comentando o fato de que a escolha desses recursos marca o ponto de vista do produtor do texto, uma perspectiva que foi introduzida por Ducrot, mas que foi aprofundada em outros estudos. Os exercícios também pretendem explorar o efeito de sentido provocado pelo emprego da forma verbal “pasmem”, que marca a opinião que se quer suscitar (assombro/espanto) diante do problema social em questão:

FIGURA 3 – Questões propostas para o texto “Natal noiva do sol, amante da prostituição”.



As palavras no contexto

- 1 Todos os verbos do primeiro parágrafo do texto 1 estão no mesmo tempo. Responda no caderno que tempo verbal é esse.
- 2 Os termos *noiva* e *amante* se opõem no primeiro parágrafo do texto. Explique por que é possível montar uma antítese com essas palavras no contexto do artigo.
- 3 Ao escolher esses recursos, o enunciador acaba deixando entrever seu ponto de vista. Explique por quê.
- 4 Explique o efeito de sentido que o enunciador pretende com o emprego da forma verbal *pasmem* na linha 9.
- 5 Explique por que o enunciador está opinando sobre a situação, ao utilizar essa forma verbal.

(FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016a, p. 264).

Como pode ser visto na imagem acima, as questões abordam a argumentação na língua de forma sutil, pois, apesar de apontar para alguns elementos linguísticos e a marcação do ponto de vista do autor do texto, não há um estudo mais detalhado. É pertinente destacar também que não há abordagem do impacto da utilização desses termos na orientação argumentativa.

Em “Linguagem e texto”, questiona-se, na questão 1 a), o emprego da primeira do singular em verbos e pronomes (eu). Na TAL, o “eu” e outras marcas de 1ª pessoa são marcas linguísticas de pessoalidade que caracteriza a existência de um locutor, a quem se atribui a responsabilidade de um enunciado. No texto, é possível observar “minha”, “penso” etc., que já poderiam ser analisadas pela perspectiva argumentativa de Ducrot. Os itens c) e d) indagam se “ouvirmos” (linha 30) e “poderemos” (linha 84) têm o mesmo valor no texto. O observável é que não, visto que “ouvirmos” representa o “nós”, que é uma entidade coletiva que envolve os leitores do texto (SE-locutor). No segundo caso, essa entidade coletiva envolve a comunidade de Natal (SE-locutor). Observe:

FIGURA 4 – Questões propostas para o texto “Natal noiva do sol, amante da prostituição”.

Linguagem e texto

- 1 Existem formas de primeira pessoa do singular, de verbos e pronomes, empregadas explicitamente no texto 1.
 - a) Localize-as, copie-as no caderno e tente explicar o sentido de seu emprego.
 - b) Há também formas de primeira pessoa do plural, como em *ouvirmos* (linha 30) e *poderemos* (linha 84). Em sua opinião, essas duas ocorrências da primeira pessoa do plural têm o mesmo valor no texto? Justifique sua resposta no caderno.
 - c) Que diferença há entre o emprego da primeira pessoa do plural e o da primeira pessoa do singular, assinalados nos itens a e b?
- 2 Além das formas explícitas de primeira pessoa, há outros recursos linguísticos empregados por Taiana que a projetam no texto como enunciador. Cite alguns exemplos no caderno.

(FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016a, p. 264).

A questão 2 aponta a ocorrência de outros recursos linguísticos empregados por Taiana que a projeta como L1 dos enunciados/avaliações. Essa projeção é marcada pelo emprego de adjetivos, de caráter subjetivo, pelo emprego de advérbios que demonstram uma avaliação como, por exemplo, “dificilmente”, “infelizmente”, uma vez que apontam a avaliação negativa do assunto abordado, bem como o emprego do imperativo afirmativo “pasmem!”. Novamente, não há um aprofundamento nos conceitos nem uma proposta de análise que contemple o sentido e o efeito provocado pelo uso desses elementos.

O texto tomado como objeto de análise do capítulo 8 “Editorial” é intitulado “Felizes para sempre? Quem dera...” (Anexo B, p. 101). Ele é desenvolvido com três vozes: autora do texto (L1), Zygmunt Bauman (L2) e especialistas (SE-locutor). L1 oferece uma contextualização inicial sobre relacionamentos amorosos e expõe a concepção dos mais antigos: “Para nossos avós, o casamento e sua manutenção, quaisquer que fossem as penas e os sacrifícios atrelados a eles, era o destino quase certo e com pouca possibilidade de manobra”. Nesse trecho já se nota marcas de posicionamento na escolha lexical de “penas” e “sacrifícios” demonstram um esforço extremo para que os casamentos fossem mantidos. Em seguida, quando apresenta a atual possibilidade de escolha entre querer ou não estar com alguém como “dádiva (que por vezes se torna um ônus)”, L1 volta a marcar posicionamento, visto que exprime um sentido positivo com “dádiva” e põe em cena também uma oposição com o termo “ônus”,

salientando que o poder de escolher tem essas duas facetas, visto que se pode fazer escolhas boas ou ruins.

Para seguir a orientação dessa ideia, L1 introduz, por meio do discurso indireto, a voz de L2 (Zygmunt Bauman): “a vida líquida (repleta de relações igualmente líquidas, efêmeras)”. A voz do filósofo é introduzida para gerar engajamento e força argumentativa, já que ele é autor de uma obra que realiza duras críticas à modernidade líquida em que as relações são fugazes e maleáveis. Assim, o discurso de L2 está em conformidade com a avaliação realizada por L1, que coloca o excesso e a escassez como extremos. O fato de considerar o poder de escolha como ônus pelo “peso” que a ação representa é retomado e reafirmado no trecho em que L1 diz “a possibilidade de tomarmos decisões (e arcar com elas)”, pois o termo “arcar” traz a ideia de assumir a responsabilidade por algo que, no caso, são as escolhas.

Na sequência, ao utilizar o verbo “prender” no trecho “filhos ou dependência econômica já não prendem homens e mulheres”, L1 marca o posicionamento em relação à ideia de que casais permanecessem juntos (independente de tudo) por causa dos filhos ou por um depender financeiramente do outro. Nesse sentido, era de fato uma prisão, uma vez que as pessoas não tinham poder de escolha. Em seguida, é iniciada uma análise das faltas que existem nos relacionamentos e, ao comentar sobre os meses iniciais da paixão, L1 produz o enunciado “um período de maciças projeções, nos quais a criatura amada parece funcionar como bálsamo às nossas dores mais inusitadas, passamos a ver o parceiro como ele realmente é: um outro”.

Nesse sentido, L1 cria uma separação da visão de relacionamento em dois momentos: o primeiro em que deixa marcada o posicionamento de que o outro sente a sensação de conforto/alívio e o segundo momento em que a realidade surge. Ao destacar esse contraste, ela faz uso da ironia por meio das expressões “maciças projeções”, “criatura amada”, “bálsamo às nossas dores mais inusitadas”, orientando a leitura de algo fantasioso. Fantasia que é rompida pela realidade “ver o parceiro como ele realmente é: um outro”. Nesse ponto, considera-se o ser amado como outro ser que também possui dores e que características que podem não corresponder às projeções feitas.

A partir disso, L1 evoca um SE-locutor (especialistas) a quem se atribui a responsabilidade pelos enunciados que apresentam pontos importantes nos relacionamentos:

1. Nada melhor do que dividir alegrias com quem amamos; 2. Educação e aquelas palavrinhas mágicas fazem bem em qualquer circunstância, principalmente acompanhadas de gratidão pelos pequenos gestos da pessoa com quem convivemos; 3. Intimidade não vem pronta, é conquistada a cada dia quando partilhamos nossos medos, segredos e dúvidas; 4. É possível aprender a agir de forma mais generosa consigo mesmo e com nosso companheiro, e essa postura ajuda a preservar o carinho a admiração e o amor.

Assim, finaliza o texto divulgando a revista e propondo a leitura. O trecho “óbvio? Nem tanto... se fosse, não haveria tanta gente em busca da felicidade conjugal”, encerra com a proposição que inclui coisas óbvias que podem ser aplicadas por aqueles que buscam a felicidade conjugal. Observemos as questões propostas no livro didático:

FIGURA 5 - Questões propostas para o texto para o texto “Felizes para sempre? Quem dera...”

- 2 Releia o texto 1. Localize um trecho desse texto em que fique evidente a expressão de uma opinião.
 - a) Que explicações ou fatos sustentam essa opinião?
 - b) Você concorda com a opinião expressa? Por quê?
- 3 Localize, no texto 1, marcas de subjetividade e copie em seu caderno exemplos encontrados. (Relembre o que são marcas de subjetividade consultando a seção “Linguagem e texto” do Capítulo 5.)
- 4 Você percebeu que o enunciador do texto 1 usou várias formas de primeira pessoa do plural, principalmente nos verbos. Qual seria a função dessas formas?
- 5 Releia o texto 2 e localize trechos em que fica explícita a expressão de opiniões e as marcas de subjetividade.
- 6 Releia suas respostas às questões anteriores. Com base nelas, explique em seu caderno:
 - a) Quem se responsabiliza pelas opiniões expressas nos textos 1 e 2?
 - b) O que essas pessoas representam? Em nome de quem (ou de quê) falam?

CAPÍTULO 8 EDITORIAL

(FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016a, p. 292)

Constata-se que há questões que exploram aspectos linguísticos, tais como: na questão 3 é solicitado que os estudantes encontrem marcas de subjetividade, essas podem ser verbos conjugados em 1ª pessoa e o uso de adjetivos com caracterização subjetiva. Essas marcas projetam o posicionamento e a opinião do locutor responsável pelo enunciado. A questão 4

inclui uma indagação acerca das formas de 1ª pessoa do plural utilizadas no texto. Essas marcas transmitem o sentido de coletividade, sendo utilizadas como estratégia de engajamento, por permitir ao interlocutor perceber como pode ser incluído no texto.

Na questão 5, solicita-se a localização de trechos em que fica explícita a expressão de opiniões e marcas de subjetividade, que já foram apresentadas na análise do texto. Já na questão 6, item a), explora-se a responsabilidade pelas opiniões expressas, que foram identificadas na análise anterior com o reconhecimento das vozes e atribuição de responsabilidade pelos enunciados produzidos. O item b) questiona quem essas pessoas representam e/ou em nome de quem falam. Essa questão coloca em cena elementos que não são da alçada na TAL, visto que correspondem a elementos extralinguísticos.

4.1.2 MD1- volume 2

O texto que inicia o capítulo 6 é a reportagem “O perigoso flerte com as drogas na adolescência” (Anexo C, p. 102-103). Ela é constituída por 7 vozes: autora do texto (L1), Sophia (L2), Cebrid (SE-locutor), Vicente (L4), Eduardo Ely (L5), Fernanda Gonçalves (L6) e Maitê (L7). Essas vozes introduzidas no texto contribuem com o aspecto apontado por Ducrot (1987) em que o locutor não permite apenas o conhecimento do discurso atribuído a alguém como também produz um eco imitativo. Assim, vê-se que as vozes que são evocadas por L1 cooperam com a orientação que ele visa dar ao texto.

Inicialmente, L1 introduz a voz de outrem relatando com normalidade como a ingestão de álcool acontece entre os adolescentes com quem anda. Essa é a voz de Sophia, de 15 anos (L2): “De repente, nosso grupo de amigos se junta e alguém diz ‘vamos beber tequila’. Aí, vai toda a galera. Cada um toma pelo menos um shot (dose). É normal, todo mundo bebe quando sai”. A polifonia de locutores é ativada pelo discurso em estilo direto, marcado pelo uso das aspas duplas, e demonstra que o discurso proferido não pertence à autora do texto.

A voz de L1 surge na sequência realizando uma avaliação do discurso de L2 com a utilização da voz do SE-Locutor representado pelo Centro Brasileiro de informações sobre Drogas Psicotrópicas (Cebrid). Os dados geram força argumentativa para a autora do texto, pois é a partir disso que ela faz a constatação de que as drogas fazem parte do universo dos jovens “os números não deixam dúvidas” e que isso ocorre “dentro dos muros da escola”, expressão utilizada para demonstrar que o lugar que deveria estar separando os alunos da realidade de fora serve como facilitador.

É nesse viés que L1 desenvolve a discussão das causas e do que pode ser feito para mudar o cenário. Um dos fatores apresentados é a dificuldade de dizer “não”. Também se destaca a influência da relação familiar, apontando que famílias pobres ou “desestruturas” têm mais propensão ao uso. É importante ressaltar que L1 faz a utilização de aspas no adjetivo desestruturadas para retirar de si a responsabilidade pelo enunciado, mas em pobres as aspas não são utilizadas. Isso implica em uma atribuição de valor diferente aos termos, sendo que o primeiro é menos problemático do que o segundo.

Nesse seguimento, aponta a contribuição de características típicas da faixa etária e traz a voz de Vicente (L4) para confirmar sua linha de raciocínio, que aponta a forma de “Contrariar” como a principal razão do uso de substâncias ilícitas, algo que se torna legal e atrativo pela proibição imposta pelo ambiente escolar. Assim, a voz de Eduardo Ely (L5) entra em cena para avaliar o que há de atrativo na proibição: “Posição autoritária”, “Decidida por adultos que não entendem suas condições de vida”, “Embate”. Os termos utilizados por Eduardo marcam o peso que isso representa para os adolescentes e dá a orientação argumentativa de algo imposto, que retira deles a autonomia, a liberdade de escolha e que exige confronto direto, revelando uma forma de fazer o oposto do que é esperado.

Nota-se aqui que a escolha das vozes e o posicionamento delas contribuem continuamente para a progressão argumentativa de L1, visto que os discursos retomam ou confirmam elementos destacados por ela. Nessa orientação, são apontados três comportamentos que podem acontecer: uso esporádico, abuso e vício. A voz de Fernanda Gonçalves (L6) é evocada em estilo direto para falar sobre o vício, acrescentando que há várias razões para acontecer e que não tem como saber se alguém que experimenta gerará vício ou não.

A voz de L1 volta a aparecer quando avalia o discurso de L6 como “perigosa incerteza”, o uso dessa expressão marca linguisticamente seu ponto de vista e indica a leitura que deve ser feita dele: preocupante. O posicionamento também fica marcado quando ela avalia o quadro da ausência de reflexão no ambiente escolar utilizando o advérbio “infelizmente”, que exprime tristeza/lamento. E traz novamente a voz de Bruna para confirmar, com base em sua pesquisa, que palestras têm baixa eficácia na inibição do consumo.

Outro termo que tem valor argumentativo é o substantivo “miopia”, que é aplicado no texto para criticar a venda de cigarro e álcool para menores. Nesse sentido, espera-se que o leitor compreenda a analogia feita entre a deficiência na visão com o fato de desconsiderarem a proibição. Em outras palavras, os comerciantes de bebida e cigarro fazem vistas grossas à idade de alguns consumidores. A voz de Eduardo (L5) é retomada para confirmar isso com a afirmação de que “o discurso dos jovens com relação a essas drogas é mais liberal”. A voz de

Maitê (L7) é inserida para mostrar que também se aplica a remédios. E, partir disso, L1 aponta o erro de “colocar todas as substâncias num mesmo balaio, estabelecendo um intertexto com expressão popular “balaio de gato”.

No trecho em que utiliza a expressão “concentrar esforços no alarmismo”, L1 marca o distanciamento de seu posicionamento a essa visão, ao que é feito comumente como forma de inibição. O “alarmismo” é empregado com o sentido irônico em que se impõe negativas, proibições e regras que acabam gerando no adolescente o anseio de ir contra tudo isso, deixando os malefícios em segundo plano. A voz de Fernanda (L6) é retomada para mostrar a necessidade que os alunos têm de se posicionar e não apenas de receber restrições: “Mostrar opções de vida que também proporcionem o prazer imediato, mas que não sejam danosas”, o adjetivo “danosas” marca o posicionamento do locutor responsável pelo discurso, visto que a escolha lexical não é feita de forma aleatória.

L1 finaliza o texto mostrando que a mudança dessa perspectiva ajuda a desenvolver no jovem a capacidade de dizer “não” com consciência. É nítido que todos os índices de polifonia foram ativados de modo a contribuir com a ideia que a autora desejava transmitir. A polifonia foi ativada pelas aspas duplas, verbos *dicendi* (diz, explica, observa, afirma). Também é possível ver a introdução do discurso de outrem através do discurso indireto, quando a autora cita pesquisas realizadas pelo Cebrid (Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas). Desse modo, é visível que há muitos elementos e aspectos a serem explorados. Vejamos se isso ocorre nas questões propostas:

FIGURA 6 – Questões propostas para o texto “O perigoso flerte com as drogas”.

As palavras no contexto

1 Compare:

I. “O perigoso flerte com as drogas na adolescência”
 II. Aquela garota do 2ª B é um flerte seu?

Qual é o significado da palavra em destaque em cada uma dessas frases?
 Responda no caderno.

2 Releia: “[...] o chamado sistema inibitório, a área do cérebro responsável pela ponderação das atitudes, ainda está se desenvolvendo durante a adolescência”. (linhas 28-31)

Baseando-se no contexto da frase acima, em seu caderno indique o significado da palavra *ponderação*.

Na seção “As palavras no contexto”, a questão 1 explora o significado da palavra flerte no título do texto “O perigoso flerte com as drogas na adolescência”. Dentre os sentidos da palavra, tem-se o de aproximação/ envolvimento, que é aplicado no sentido figurado. A questão explora esse aspecto, mas desconsidera o teor argumentativo que há em “perigoso”, visto que a autora assinala um posicionamento a respeito da ação do “flerte”. A questão 2 coloca em análise o significado da palavra ponderação em “ponderação de atitudes”, que significa cautela e sensatez, mas não solicita o exame do efeito de sentido provocado em sua utilização. Na sequência, há outras questões de interesse da pesquisa, como pode ser visto abaixo:

FIGURA 7- Questões propostas para o texto “O perigoso flerte com as drogas”.

- 5 Observe: “Outro problema comum é certa **miopia** a determinadas substâncias” (linhas 89 e 90). A palavra em destaque está empregada em sentido denotativo ou conotativo?
Em seu caderno, indique os dois sentidos dessa palavra: o denotativo e o conotativo.
- 6 Releia o trecho e preste atenção no sentido do termo destacado:
[...] Outro erro é colocar todas as substâncias num mesmo **balaio**. [...] (linhas 110 e 111)
- Qual é o sentido denotativo de *balaio*?
 - Na frase transcrita da reportagem, o que significa essa palavra?
 - Qual é a expressão popular, derivada de *balaio*, que significa ‘conflito entre muitas pessoas, rolo, confusão’?

CAPÍTULO 6 REPORTAGEM

(FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016b, p. 236).

A questão 5 questiona se o termo *miopia* foi aplicado no sentido conotativo ou denotativo. Sendo que, no sentido denotativo, “*miopia*” é compreendido como um problema de visão no qual há uma dificuldade de enxergar à distância. No sentido conotativo, aplicado no texto, significa falta de visão do problema que, no caso, é a venda de bebidas alcoólicas e cigarro para menores. Já a questão 6, item b), explora o sentido de “*balaio*” que se refere a não distinção dos entorpecentes, que também recupera a expressão popular “*balaio de gatos*”, que denota encrenca, desordem e é utilizado como demonstrar o que ocorre quando não se faz distinção entre os entorpecentes.

O texto analisado no capítulo 8 “Anúncio publicitário” tem como título “Um homem de consciência” (Anexo D, p. 104) e, apesar de ser narrativo, apresenta traços em que se argumenta

acerca da cidade de Itaoca e da conduta de João Teodoro. O texto tem início com a caracterização de João como o “mais pacato e modesto dos homens. Honestíssimo e lealíssimo, com um defeito apenas: não dar o mínimo valor a si próprio”. Nesse trecho, L1 (autor do texto) utiliza adjetivos que exaltam João, que só tem o defeito de não dar importância a si mesmo. Assim, cria-se a orientação argumentativa de que será contada história de alguém de muitas qualidades e baixa autoestima.

No parágrafo seguinte, apesar de serem apresentados pela voz de L1, os aspectos partem da perspectiva que João tem de si mesmo: “Nunca fora nada”, “Não quis sequer o que todos queriam: mudar-se para terra melhor”. Diante dos termos utilizados e dos fatos escolhidos para serem apresentados, nota-se que L1 busca representar a imagem de alguém que não tem amor-próprio e que isso implica na falta de reconhecimento que tem de si mesmo, bem como a falta de anseios na vida. A voz de L2 (João) é introduzida para mostrar a decadência da cidade em que vive, como pode ser visto no trecho abaixo:

“Isso já foi muito melhor” “Já teve três médicos bem bons [...] Já teve seis advogados e hoje mal dá serviço para um rábula ordinário como o Tenório. Nem circo de cavalinhos bate mais por aqui. A gente que presta se muda. Fica o restolho. Decididamente, a minha Itaoca está se acabando...”

Diante disso, nota-se o seu posicionamento de não-reconhecimento ao utilizar “gente que presta” e “restolho”, assim os termos “presta” e “restolho” carregam opinião, sobre si e sobre os demais habitantes que ainda moram ali. É importante destacar que esses comentários são colocados entre aspas duplas que ativam a polifonia por meio do discurso em estilo direto. Ao utilizar tais sinais de pontuação, L1 retira de si a responsabilidade pelas avaliações/afirmações realizadas, atribuindo-as a L2 (João).

Segundo L1, para que João considerasse a ideia de também ir embora, ele precisava de algo que mostrasse que a cidade não tinha mais jeito. E retoma a voz de L2 com a deliberação: “É isso [...] quando eu verificar que tudo está perdido, que Itaoca não vale mais nada de nada, então arrumo a trouxinha e boto-me fora daqui”. Fato que acontece quando ele é nomeado delegado da cidade. A visão que se tem de Itaoca fica marcada com a expressão “cidadezinha daquelas” em que a marca do diminutivo revela o desdém, o pouco caso que se faz de Itaoca. E a visão desdenhosa de João sobre si mesmo fica marcada quando, pronto para ir embora da cidade, ele

diz: “Vou-me embora- respondeu o retirante – Verifiquei que Itaoca chegou mesmo ao fim. [...] Terra em que João Teodoro chega a delegado eu não moro”.

Nesse ponto do texto, também há a ocorrência de uma terceira voz que dialoga com João, questionando sua partida, mas que não é identificada: “– Que é isso, João? Para onde se atira tão cedo, assim de armas e bagagens?”, “– Mas, como? Agora que você está delegado?”. A polifonia, neste caso, é ativada pela utilização dos travessões que marcam a existência de diálogo. A fala de João (L2) fica marcada pela utilização do verbo *dicendi* “respondeu” em “– respondeu o retirante. –”, como não há essa ocorrência com relação a L3 não é possível identificar quem foi o responsável por esse enunciado.

No exercício relacionado ao texto, as questões que exploram os recursos linguísticos são da 2 a 5, que podem ser visualizadas abaixo:

FIGURA 8 – Questões propostas para o texto “Um homem de consciência”.

- 2 Itaoca simboliza a decadência de uma região outrora rica. Identifique o parágrafo do texto em que fica mais evidente a descrição dessa decadência.
- 3 O pouco valor que o narrador atribui à cidade fica claro também pelo emprego de um pronome demonstrativo. Que pronome é esse? Escreva-o no caderno.
- 4 Responda no caderno: que adjetivos você utilizaria para caracterizar Itaoca?
- 5 A visão que João Teodoro tinha de si mesmo contrastava com o que as pessoas do lugar pensavam a respeito dele. Copie no caderno dois adjetivos referentes a ele empregados no grau superlativo.
- 6 No contexto de Itaoca, o que pode simbolizar um indivíduo como João Teodoro?

CAPÍTULO 8 IMAGEM E PALAVRA: ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

(FARACO; MOURA; MARUXO JR, 2016, p. 306).

A questão 2 pede a identificação de aspectos que evidenciam a decadência da região em que Itaoca está localizada. Sendo o parágrafo iniciado com “Isto” e encerrado em “se acabando”. Nele, ao listar as coisas que não existem mais, o locutor 2 utiliza as palavras e expressões “ruizonte”, “ordinário”, “nem”, “gente que presta”, “restolho” que contribuem para a criação dessa imagem.

A questão 3 explora justamente o pouco valor que se atribui à cidade com o emprego do pronome demonstrativo “Isto” que, no texto, direciona a uma conclusão de pouco caso/desdém

com relação à cidade. A quarta questão solicita que o estudante atribua adjetivos à Itaoca, mas o enunciado não define o tipo de adjetivo (valorativo ou pejorativo).

A quinta questão explora o contraste existente entre a visão que João Teodoro tinha de si mesmo e o que as pessoas pensavam sobre ele. Esse contraste é evidenciado ao comparar a forma como ele se descreve “Não era nada” e a descrição apresentada logo no início por L1: “pacato”, “modesto”, “honestíssimo” e lealíssimo”. Esse contraste aponta para uma leitura de baixa autoestima/falta de amor próprio. Apesar de solicitar a localização dos elementos, a questão não explora o sentido que eles atribuem na argumentação de ambos os locutores. A questão reconhece a presença da polifonia, mas não a explora.

4.1.3 MD1- volume 3

O texto que abre o capítulo 8 “Dissertação em prosa” coloca em questão o tema da Redação do Enem 2015 “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira” (Anexo E, p. 105-106) e traz Maria da Penha para analisar o acontecimento. Nesse texto, temos a presença de três vozes: a autora da reportagem (L1), Maria da Penha (L2) e a candidata que fez o exame (L3). Inicialmente, L1 contextualiza como o tema da redação chegou ao conhecimento de Maria da Penha, comentando sobre ela ter sido homenageada. A voz de Maria da Penha é introduzida por meio do relato em estilo direto para mostrar como o fato aconteceu “Uma menina que tinha feito o Enem se aproximou de mim, pediu uma foto e falou: ‘a senhora soube que a redação foi sobre a Lei Maria da Penha?’”. Nesse trecho, a polifonia é ativada por meio das aspas duplas e do verbo *dicendi* “contou”.

No parágrafo seguinte, L2 relata como se sentiu diante da notícia “Fiquei feliz, o tema realmente está na boca do povo agora. Plantou uma semente” e a polifonia é ativada pela utilização das aspas e pela utilização do verbo *dicendi* “explicou” que direcionam a responsabilidade do discurso para o segundo locutor. A voz de L1 volta a aparecer quando conta a história de Maria da Penha que sofreu uma tentativa de assassinato cometida pelo marido. O posicionamento de L1 fica marcado pelo uso do substantivo “agressor” que serve de referente do substantivo “marido” e com a expressão “foi solto depois de cumprir uma parte da pena”, o termo “parte” levanta a questão da falta de uma punição mais rígida. Nesse ponto, dirige o texto à importância do tema da redação e os possíveis impactos que ele poderia causar.

A voz de L2 é novamente evocada com uma avaliação da prova, que é caracterizada como “muito significativa”. A retomada com a utilização das aspas demonstra certa neutralidade por parte de L1, que utiliza recursos linguísticos para destacar o fato de que a

avaliação não foi feita por ela. O verbo *dicendi* “diz” também contribui para a indicação de que aquele discurso não é de responsabilidade de L1. A voz de Maria da Penha é retomada também em estilo indireto quando, por meio do verbo *dicendi* “elogiou”, L1 menciona a avaliação que a ativista fez sobre os textos motivadores. Quando as avaliações e os posicionamentos não são destacados por meio das aspas, retirando de L1 a responsabilidade pelo enunciado, isso é feito por meio de citação em estilo indireto. Assim, cada afirmação e avaliação é atribuída à L2.

Em “Foram muito felizes os tópicos, deu um direcionamento no que o aluno pode escrever, e realmente o poder público precisa estar mais presente para que a lei funcione com mais rapidez e as mulheres possam evitar o assassinato de mulheres”, a utilização do adjetivo “felizes” aponta uma avaliação positiva com relação à prova. L2 também comenta que a proposta de intervenção dela envolveria a educação para que fosse trabalhado o respeito ao outro e a mudança na cultura machista. Nesse sentido, afirma que “A finalidade da lei é exatamente punir o agressor. A gente não quer punir o homem, a gente quer punir o homem que não respeita a mulher”. Esse trecho marca uma distinção realizada entre os tipos de homem: homem no sentido geral e homem agressor, sendo o segundo causador da problemática da violência doméstica.

Ao marcar essa distinção, L2 nega uma possível afirmação de que se deseja atribuir punições ao homem e marca seu posicionamento sobre o tipo específico que merece punições. Na sequência, L1 introduz a voz de L3 (candidata do Enem) através do discurso relatado em estilo indireto ao comentar que ela comemorou o assunto da prova. O verbo *dicendi* “comemorou” aponta que esse discurso deve ser lido considerando a relevância do tema para a sociedade. A voz de L2 é retomada ao realizar uma avaliação dos textos de apoio: “os estudantes puderam aproveitar a riqueza dos dados apresentados nos textos de apoio”. O substantivo “riqueza” marca a avaliação positiva do material ofertado e, novamente, destaca o posicionamento de L2 como totalmente favorável.

A voz de L1 volta a aparecer com comentários sobre a vida pessoal de Maria da Penha, definindo-a como “praticamente inexistente”. Essa definição é explicada com a menção da luta da ativista para “tirar a lei do papel”, em que essa expressão é utilizada para a orientação argumentativa de que a existência da lei não é garantia de aplicação, sendo necessários esforços maiores. Por meio do estilo indireto, o relato da atuação de Maria da Penha corrobora com a utilização do termo “luta”, visto que “fundou o instituto Maria da Penha”, “passou a viajar muito” e “se deparou com muitos municípios onde políticos não têm interesse em garantir o apoio do poder público às mulheres vítimas de violência”. Os verbos *dicendi* “fundou”, “passou”, “se deparou” marcam a ocorrência da polifonia.

O texto é finalizado com a avaliação de Maria da Penha (L1) “O motivo final de comemoração pela abordagem do tema pelo Enem, na visão dela, são os desdobramentos que podem ir além da nota que cada candidato vai receber”. Apesar de o trecho ser apresentado em discurso indireto, ao utilizar a expressão “na visão dela”, L1 retira de si a responsabilidade pelo enunciado. O discurso relatado em estilo direto é usado para finalizar o texto com uma reflexão de L2 “Num futuro próximo, os estudantes que ontem fizeram o Enem vão ser profissionais que vão atender os casos previstos na Lei Maria da Penha”.

Apesar de haver elementos para análise e abordagem de conteúdos, o material didático não apresenta questões que contemplem os recursos linguísticos. As questões que seguem o texto são de caráter subjetivo e focalizam na importância do tema para um exame com o nível do Enem, bem como na função que esse tipo textual possui.

O segundo texto trabalhado no capítulo tem como título “Precisa-se de cidadãos” (Anexo F, p. 107). Trata-se de uma dissertação em prosa que foi escrita por um candidato que prestou o exame da Fuvest de 2012, cujo tema era “Participação política: indispensável ou superada?”. O texto já é iniciado com a voz de um SE-locutor “Cientistas políticos notaram que a consolidação das instituições democráticas acaba diminuindo a frequência de plebiscitos ou outras formas de participação política popular extra eleitoral”. Essa constatação trazida com a voz coletiva “Cientistas políticos” serve como ponto de partida para a orientação argumentativa que será apresentada. L1 (autor do texto) argumenta que “o fato foi tomado, incorretamente, por muitos, como superação gradual da participação política” e a utilização do advérbio “incorretamente” deixa o posicionamento linguisticamente marcado, visto que avalia negativamente a conclusão a que chegaram. No período seguinte, o posicionamento de L1 fica marcado quando ele rechaça o discurso anterior, apresentando uma visão oposta: “a realidade, porém, é outra: não há diminuição da relevância da participação política, ocorre que a solidificação democrática refina essa participação, aumentando a importância do voto, claramente indicando a indispensabilidade das eleições”.

Esse posicionamento é confirmado quando L1 aponta “a incapacidade dos governos atuais de balancear os interesses do bem comum, equilibrando as liberdades capitalistas com as necessidades das camadas sociais mais baixas cria uma população cética perante as instituições políticas em geral”. O termo “incapacidade” significa não ser capaz de algo e revela uma crítica à atuação do governo frente às necessidades dos mais pobres. Assim, o adjetivo “cética” é utilizado propondo uma orientação argumentativa em que a descrença nas instituições políticas é uma consequência da má atuação. No parágrafo seguinte, L1 aprofunda sua crítica com a utilização da expressão “despolitização da sociedade” em que despolitizar significa eliminar o caráter político.

Nesse sentido, L1 aponta no trecho seguinte que a sociedade fica impossibilitada de expressar sua vontade e “o homem fica à mercê do corporativismo”. A utilização da expressão “à mercê” aponta uma fragilidade que é confirmada com o trecho “afastado da política, ele perde sua única possibilidade de defender seus interesses e direitos [...]”. É notável que nenhum termo é utilizado despretensiosamente, visto que ele escolhe o adjetivo “afastado” para demonstrar que foi uma ação de outrem, alguém praticou a ação de afastá-lo. O verbo “perde” também marca desvantagem e uma possibilidade de injustiça, já que em seguida ele diz “sua única possibilidade” e o adjetivo “única” tende a orientar o leitor a uma leitura de algo que não é justo. “Bem como sua última chance de alterar (ou ao menos discutir) a ordem vigente”, quando utiliza a expressão “ao menos” L1 mostra o mínimo de razoabilidade para aquela situação.

No parágrafo final do texto, L1 apresenta um conceito de política como “busca do bem comum, como a defesa dos pequenos contra os maiores, da supremacia do justo sobre o injusto, como o equilíbrio entre interesses e direitos diversos”, a composição entre pares de palavras opostas serve como uma orientação para mostrar como a política pode reduzir a diferença existente entre “pequenos”, “maiores”, “justo”, “injusto”, objetivando um equilíbrio. Assim, L1 finaliza o texto afirmando que a participação política “não apenas como um direito cada vez mais importante, mas também como uma necessidade imprescindível, um dever”, aqui ele firma o posicionamento com “direito”, “necessidade imprescindível” e “dever” apontando para uma leitura de que não há como ser negado à sociedade.

Das questões que seguem o texto, apenas uma explora recursos do interesse desta pesquisa: as aspas. Mas, como pode ser visualizado abaixo, o que é solicitado não avalia a polifonia ou a argumentação na língua.

FIGURA 9 – Questões propostas para o texto “Precisa-se de cidadãos”

- 3 Em seu caderno, explique o uso das aspas em:
- a)

Em uma realidade globalizada, neoliberal, vemos emergir o capital como dirigente supremo da organização social, seja através da política “tradicional” com os “lobbies” promovidos por grandes corporações, ou pela influência midiática dos anunciantes. (linhas 14-19)
 - b)

A “despolitização” (Brecht chamaria de “analfabetização”) da sociedade aumenta o vácuo entre as ações estatais e a vontade do povo [...] (linhas 25-27)
- 4 A palavra *analfabetização* é um neologismo. Explique como ela se forma.

O uso das aspas em “*lobbies*” pode ser explicado pelo fato de a palavra não pertencer à Língua Portuguesa. Já em “despolitização”, pode ter como justificativa o fato de ser a citação de forma utilizada por outrem. Diante disso, observa-se que, apesar de haver muitos elementos a serem analisados no texto, o livro não contempla esse estudo, ficando restrito a questões de compreensão textual e ao estudo da argumentação pela perspectiva da Retórica.

4.2.1 MD2- volume 1

O volume 1 do MD2 explora o gênero notícia no capítulo 12 e, além de apresentar os aspectos característicos do gênero, intenta apontar os limites de imparcialidade. O texto analisado neste capítulo tem como título “Incêndio destrói parte de shopping na zona norte do Rio” (Anexo G, p. 108-109) e foi publicado no site “Folha” do Rio de Janeiro. Nele é possível notar o fenômeno da polifonia com a presença de cinco vozes: o autor do texto (L1), o superintendente do shopping (L2), o dono de uma loja no local (L3), o SE-locutor (os bombeiros) e o SE-locutor (o shopping). O autor do texto faz uma introdução apresentando o fato, as consequências e evoca as outras vozes por meio do discurso direto, marcado pelas aspas duplas e pela utilização de verbos *dicendi*.

Em uma primeira leitura, poderia se afirmar que o princípio de imparcialidade, proposto no gênero notícia, é aplicado nesse texto, visto que o repórter intercala as informações que apresenta com as avaliações realizadas pelas vozes evocadas. No entanto, é possível ver marcas de opinião em expressões, na utilização de alguns termos e até mesmo na disposição textual das vozes do superintendente e o dono da loja. Alguns desses aspectos foram explorados nas questões que acompanham o texto:

FIGURA 10 – Questões propostas para o texto “Incêndio destrói parte de Shopping na zona norte do Rio”.

1 Leia o início da notícia sobre o incêndio no *shopping* carioca.

“Um incêndio de grandes proporções atingiu na tarde desta segunda-feira (16) o *shopping* Nova América, na zona norte do Rio. Mais de cem bombeiros de dez quartéis levaram cerca de quatro horas para controlar as chamas. Ainda não há estimativa dos prejuízos causados pelo fogo.

Durante o combate ao incêndio, parte do telhado desabou. Na ação, os bombeiros chegaram a utilizar dois helicópteros para despejar água em locais de difícil acesso. Ninguém ficou ferido.”

- a) No primeiro parágrafo, que tipo de informação foi empregado para confirmar a ideia de que o incêndio foi de “grandes proporções”? Por quê?
- b) Que diferença existe entre a construção original “os bombeiros chegaram a utilizar dois helicópteros” e a possível releitura “os bombeiros utilizaram dois helicópteros”?

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016a, p. 177)

A questão 1 item a) destaca o uso da expressão “grandes proporções” empregada para caracterizar o incêndio, que é confirmada com a menção da necessidade de mais de cem bombeiros de dez quartéis que levaram cerca de 4 horas para controlar as chamas. A escolha de elementos linguísticos orienta a forma como a informação deve ser lida: foi um incêndio grave. Desse modo, L1 imprime opinião, ainda que de forma implícita. No item b), nota-se também como a estrutura sintática e escolha lexical podem contribuir para dar ênfase ao fato, uma vez que se questiona a utilização de “os bombeiros chegaram a utilizar dois helicópteros” em detrimento de “os bombeiros utilizaram dois helicópteros” e mostra que a dimensão do incêndio era tamanha que exigiu uma medida extrema. Observemos a questão seguinte:

FIGURA 11- Questões propostas para o texto “Incêndio destrói parte de Shopping na zona norte do Rio”.

Reprodução L&L

2 Releia mais dois parágrafos dessa notícia.

“Segundo a administração do *shopping*, ainda não há como estimar os prejuízos causados pelo fogo. ‘Não podemos dar uma previsão de prejuízo e nem mesmo uma data de quando podemos reabrir. Temos que aguardar a liberação dos bombeiros e avaliar o quanto perdemos’, afirmou Carlos Martins, superintendente do centro comercial. Já para André Magalhães, dono de uma loja no local, o prejuízo é visível. ‘Infelizmente, agora temos que acionar o seguro, não há nada a se fazer. Minha loja foi totalmente destruída, dá para ver de fora que não sobrou nada. Vi pela internet que o *shopping* estava pegando fogo e quando cheguei não acreditei. Perdi tudo.”

a) Os entrevistados habitualmente são identificados pelo nome e função social. Que importância têm esses dados?

b) Qual é a vantagem do uso do discurso direto em uma notícia?

c) As declarações reproduzidas na notícia lida revelam duas avaliações distintas das consequências do incêndio. Quais são elas?

LEMBRA?

No discurso indireto, o produtor do texto descreve com suas próprias palavras a fala do entrevistado. No discurso direto, a fala é reproduzida. Nesse caso, é apresentada entre aspas ou após travessão, geralmente acompanhada por um verbo *dicendi* (afirmou, comentou, criticou etc.).

177

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016a, p. 177).

A segunda questão item b) explora parcialmente a aparição das vozes no texto ao propor a discussão sobre a vantagem do discurso direto em uma notícia. Nesse sentido, apresenta o discurso direto como aquele cuja característica principal é a apresentação do enunciado com as próprias palavras de quem realizou o ato de enunciar. No texto, ele ocorre na apresentação do posicionamento do superintendente do shopping e do dono da loja. Pelas colocações de ambos, é possível observar quem se sentiu mais afetado pelo acontecimento. Vejamos como isso ocorre nos trechos abaixo:

L2 (superintendente do shopping) - “Não podemos dar uma previsão de prejuízo e nem mesmo uma data de quando poderemos reabrir. Temos que aguardar a liberação dos bombeiros e avaliar o quanto perdemos”.

L3 (dono de loja) - “Infelizmente, agora temos que acionar o seguro, não há nada que se possa fazer, Minha loja foi totalmente destruída, dá para ver de fora que não sobrou nada. Vi pela internet que o shopping estava pegando fogo e quando cheguei não acreditei. Perdi tudo”.

O superintendente faz um comentário geral do fato, enquanto o dono da loja já inicia seu enunciado marcando posicionamento ao utilizar o advérbio “infelizmente”, que demonstra lamento referente ao visível prejuízo, também se nota o tom carregado de sua fala com “totalmente destruída” e “dá para ver de fora”. Essas construções orientam o interlocutor para a leitura de que o sofrimento e perda do dono da loja foi maior. O item c) contempla justamente essas “avaliações distintas” que são apresentadas no texto em uma ordem que demonstra uma orientação argumentativa de que, por ter uma amplitude menor que o shopping, o dono da loja teve danos maiores. Desse modo, nota-se que não há uma total imparcialidade na notícia.

Além do recurso de discurso direto, é possível observar no texto outro recurso que ativa a polifonia, o estilo indireto. Depois de apresentar as avaliações das pessoas prejudicadas, o repórter introduz a voz dos bombeiros, por meio de uma paráfrase: “De acordo com os bombeiros, o incêndio foi controlado por volta das 15h30, mas os militares devem permanecer no local por pelo menos 48 horas para realizar o trabalho de rescaldo”. No discurso direto, segundo Nascimento (2018), as vozes dos locutores são recuperadas na materialidade textual, enquanto no discurso indireto, o dizer alheio é parafraseado e descrito pelo produtor do texto. Assim, a colocação de L4 é feita a partir da fala dos bombeiros, mas apresentada pelo repórter.

Por fim, há a introdução de um SE-locutor através do marcador de citação genérico “segundo”, que ativa a polifonia juntamente com o verbo *dicendi* “informou: “O horário de funcionamento da praça de alimentação, segundo o shopping informou, seria a partir das 12h”. Nesse trecho, a introdução da voz coletiva isenta L1 da responsabilidade pelo discurso. Desse modo, L1 finaliza o texto apresentando as dimensões do shopping por meio de dados que contextualizam o fato noticiado.

Nota-se que neste material já existe um trabalho inicial com a polifonia, ao destacar a relevância da aplicação dos discursos em estilo direto e indireto para a argumentação. Apesar de não serem exploradas nas questões, também há menções aos verbos *dicendi*. No texto, tem-se os verbos: afirmou e informou que poderiam ter sido contemplados no exercício proposto

por serem marcadores de polifonia. O verbo “afirmar” gera responsabilidade porque é modalizador epistêmico asseverativo, já o verbo “informar” não é modalizador.

O texto analisado no capítulo 13 é uma carta aberta que apresenta a visão de um menino de 4 anos que não mora com os irmãos e que não entende a complicação que existe para que eles se encontrem (Anexo H, p. 110). A carta, na verdade, foi produzida por uma jornalista que escreve sobre assuntos relativos à vida familiar e à educação das crianças em seu blog “Ser mãe é padecer na internet”. Nesse texto, há a ocorrência do fenômeno da polifonia com os seguintes locutores: a autora do texto (L1), Samuel (L2) e o pai de Samuel (L3).

De acordo com Ducrot (1987), há algumas possibilidades de desdobramento do locutor, sendo elas: conhecer o discurso atribuído a alguém; produzir um eco imitativo; organizar um teatro no interior da própria fala; alguém se torne porta-voz de um outro. O último caso se aplica ao texto em análise, pois Samuel é colocado como porta-voz da jornalista. Diante disso, considera-se que L1 é responsável pelo texto como um todo, mas L2 entra em cena na forma como ela o desenvolve. Os comentários, dúvidas e inquietações são postas justamente pela ótica de uma criança, que não compreende a razão de morar separadamente dos irmãos e ter encontros tão restritivos.

Nesse sentido, observa-se que a voz de L2 é utilizada para gerar força argumentativa, visto que a leitura realizada pelo interlocutor não seria a mesma se o texto tivesse a voz de um adulto. Vejamos os trechos abaixo:

“Eu sou um menino bem legal, viu?” “Eu choro quando eles não aparecem”
 “Queria te dizer de novo que sou um menino legal. E que gosto dos seus filhos, então você pode gostar de mim também, se um dia quiser me conhecer [...]” “[...] Mas se não quiser, eu entendo. Só não entendo direito essa coisa de ficar muito tempo longe dos meus irmãos”.

Todas essas construções contribuem para uma leitura que gera compaixão e aponta para o fato de que as crianças são quem mais sofre com essa situação. Diante disso, compreende-se que, se L1 apresentasse o conteúdo da carta pela perspectiva dela, teríamos claramente a visão de um casamento desfeito cujos filhos são de pais diferentes, de uma forma mais prática, sem o valor sentimental/argumentativo.

A voz de L3 aparece através do discurso em estilo indireto, quando L2 comenta “Mas ouvi meu pai contando para minha mãe que eles não vêm de novo”, o trecho “que eles não vêm de novo” é de responsabilidade do pai (L3), não de Samuel. Também é possível perceber essa ocorrência em “[...] meu pai contou para ela que eu já chorei na porta da casa de vocês”, quando o dizer de L3 “eu já chorei na porta da casa de vocês” é recuperado por L2 por meio da paráfrase, pois, apesar de haver um “eu” referente a Samuel, o relato foi feito para a mãe através do pai.

Os dêiticos “eu”, “me”, “meu” e “minha” repetidos e referenciados diversas vezes, mesmo ficcional, dizem respeito a Samuel. Nesse sentido, a estratégia de utilizar a voz de uma criança na carta pode ser justificada por sua força argumentativa, uma vez que mostra o ponto de vista das crianças, muitas vezes negligenciado por muitas famílias em processo de reorganização.

Na sequência, são apresentadas as seguintes questões:

FIGURA 12 – Questões propostas para o texto “Carta aberta à mãe dos meus irmãos”.

“Você não me conhece, mas deveria. Meu nome é Samuel, tenho 4 anos, e sou irmão dos seus filhos. Eu sou um menino bem legal, viu? Eu adoro brincar com o Lucca de luta e o Rapha adora cuidar de mim. [...] Eu sinto muita saudade dos meus irmãos, viu? Faz quase um mês que não os vejo. E sinto que meu papai e mamãe também sofrem muito cada vez que não podem estar com eles. Eu queria te pedir, olha, deixa meus irmãos passarem mais tempo lá em casa?”



Biblioteca cultural

Veja parte de uma entrevista concedida pelo escritor Mia Couto, em que ele fala sobre a importância da imaginação e da poesia, aspectos fundamentais em sua obra literária: <<https://www.youtube.com/watch?v=zyqnqvGLB3w>>.

- a) O menino procura abrir o canal de comunicação com a interlocutora e se manter mais próximo dela. Que expressões revelam essa tentativa?
- b) Como o menino demonstra estar disposto a evitar um conflito?
- c) Supondo que essa fosse uma carta aberta real, explique qual seria a importância dessa estratégia.

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016a, p. 190).

O item a) explora o canal de comunicação que o menino procura abrir com a interlocutora que é construído por meio de uma breve apresentação dele e de construções que possibilitam um diálogo, já que para cada sentimento exposto é utilizado o marcador conversacional “viu?”. No item b), questiona-se como o menino demonstra estar disposto a evitar um conflito, isso ocorre na materialidade da língua pela escolha lexical, bem como com

a busca pela interação com a interlocutora. O item c) propõe a suposição de que fosse uma carta aberta real e, nesse sentido, a construção textual possibilitaria uma orientação argumentativa de o texto deveria ser lido de forma não-conflituosa, como o desabafo de uma criança.

4.2.1 MD2- volume 2

O capítulo 9 traz como proposta de leitura uma reportagem intitulada “Israel usa esgoto e água do mar para garantir abastecimento” (Anexo I, p. 111-113). O texto trata da crise hídrica no Brasil, estabelecendo um paralelo com Israel. Nele constata-se a existência de 3 vozes: jornalista (L1), professor da universidade de Jerusalém/entrevistado (L2) e vice-presidente da empresa Miya (L3). Os recursos linguísticos que ativam a polifonia são discurso em estilo direto, marcado por aspas duplas e os verbos *dicendi*.

Nesse texto, as vozes são introduzidas por L1 de modo a contribuir com a orientação argumentativa, assim, nota-se uma subordinação de L2 e L3 ao locutor do texto como um todo, fato que pode ser visto nas questões que acompanham o texto. O comentário de abertura destaca que a reportagem interfere na maneira de pensar do leitor, sendo, por essa razão, nítido que a escolha de determinados assuntos, a seleção dos entrevistados e a definição da ordem de exposição dos dados deixa transparecer, ainda que de maneira sutil, a interpretação dos fatos e valores ideológicos do jornalista. Observemos as questões:

FIGURA 13 – Questões propostas para o texto “Israel usa esgoto e água do mar para garantir abastecimento”.

A reportagem não apenas informa o leitor como também interfere em sua maneira de compreender a realidade. Ao escolher determinados assuntos, selecionar os entrevistados, definir a ordem de exposição dos dados, entre outras medidas, o produtor do texto deixa transparecer sua interpretação dos fatos e transmite valores ideológicos, que poderão aparecer de maneira sutil, como ocorre na reportagem sobre a crise da água, ou ser propositalmente explorados, como faz a reportagem sobre a escola de esportes na Bahia. No caderno, responda às questões a seguir para observar esse aspecto.

- 1 Releia o primeiro parágrafo da reportagem sobre a água. Por que a comparação com a fábula sugere uma crítica?
- 2 A inclusão de trechos de falas contribui para dar maior credibilidade a uma reportagem, mas a escolha de algumas delas pode marcar um posicionamento do produtor do texto. Explique essa ideia analisando a seguinte passagem:

“O Brasil, onde a água parece abundante, precisa encontrar suas soluções, diz. ‘Precisa olhar para dentro de si e perguntar-se se o governo está investindo na indústria da água como prioridade.’”

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016b, p. 162).

Já no início do texto, como é explorado na questão 1, o jornalista realiza uma comparação entre a fábula da cigarra e da formiga com os recursos hídricos do Brasil e de Israel. O Brasil ocuparia o lugar da cigarra que possui bonança, mas não a administra pensando em momentos futuros e Israel, que possui pouco, mas busca recursos de melhoria para evitar uma crise hídrica estaria no papel da formiga. Nesse sentido, nota-se uma crítica inicial por meio dessa analogia com base no intertexto com a fábula. Assim, temos um caso em que “a intertextualidade passa a ser considerada como um tipo de polifonia enunciativa, que demanda a presença de um intertexto (outro texto anteriormente produzido) no enunciado, o qual faz parte de uma memória social” (NASCIMENTO, 2022, p. 144).

Nesse sentido, a fábula mencionada consiste em uma intertextualidade explícita, visto que a origem é mencionada no próprio texto. Em seguida, L1 mostra um cenário em que o Brasil aparece em desvantagem por falta de conscientização e pelo consumo em “abundância”. No trecho “a escassez de água empurrou governo e cientistas a buscar soluções”, o uso da forma verbal “empurrou” demonstra que a ação de buscar soluções para a crise hídrica enfrentada ocorreu de forma forçosa. Ao trazer a voz de L2 para o enunciado, há pretensão de mostrar o quanto o Brasil tem a aprender com Israel, fato que pode ser visto nos trechos enunciados por L2:

“Em Israel, hoje nós temos bastante água”

“Aprendemos na escola que a água evapora, vira nuvem, chove e se acumula nas reservas subterrâneas. Agora temos outras fontes, como esgoto”

“É caro, mas os avanços e a competição entre as empresas levaram à queda no preço”

“Precisamos inovar, já que não temos o bastante”

“[...] precisa olhar para dentro de si e perguntar-se se o governo está investindo na indústria da água como prioridade”.

L2 traz, inicialmente, a base da mobilização dos recursos hídricos de Israel salientando que hoje aplicam o que aprenderam na escola. Esse primeiro enunciado é apresentado através do discurso direto, justamente para obter a força argumentativa desejada por L1 e há a utilização do verbo *dicendi* “afirma”, que ativa a polifonia e atribui a L2 a responsabilidade pelo discurso.

A voz de L1 aparece intercalada entre seu posicionamento e o posicionamento de L2 apresentado como forma de gerar engajamento. O segundo momento em que a voz de L2 é utilizada ocorre por meio do discurso indireto “A tecnologia que garante os avanços não é barata. O sucesso israelense no setor, segundo Adin, é o resultado de uma cooperação entre o

governo, setor privado e a academia”. Nesse trecho ao destacar “segundo Adin”, L1 um retira de si a responsabilidade pelo enunciado produzido.

A questão 2 explora a marcação de posicionamento do produtor do texto pela escolha de alguns trechos de fala: “O Brasil, onde a água parece abundante, precisa encontrar suas soluções, diz. ‘Precisa olhar para dentro de si e perguntar-se se o governo está investindo na indústria da água como prioridade’”. Apesar de a questão não explorar a ocorrência da polifonia, nota-se que implicitamente ela destaca o fato de os outros locutores serem utilizados com a finalidade de contribuir com a orientação argumentativa de L1. Desse modo, no trecho é destacada a questão do consumo consciente e a execução do trabalho do governo.

L3 surge no texto para consolidar a argumentação de L1 sobre os vazamentos existentes em São Paulo e o controle do desperdício. Assim, o vice-presidente regional da empresa israelense Miya, L3, mostra a situação em Israel, fato que corrobora com a afirmação de L1 de que São Paulo tem muito a aprender com Israel: “Em Israel, não permitimos que o sistema perca nada”. Em seguida, é apresentado o programa do governo de Israel e, por meio da utilização do substantivo “missão”, destaca como essa questão tem relevância para o país, uma vez que significa um encargo/propósito.

O autor encerra o texto retomando a voz de L3 para marcar o contraste entre os países:

“Estou no Brasil há seis meses. As pessoas gastam muita água aqui. Há uma diferença cultural, porque não existe a sensação de escassez que há em Israel” “Em Israel, muito dinheiro é gasto pelo governo para educar e regular o setor”
 “No Brasil, é visto como um ‘investimento’. Mas a situação muda quando há escassez. As empresas não querem investir para trocar os seus canos, mas não há opção”.

Diante disso, é possível perceber o fato destacado na questão 2, pois ainda que L1 conceda o direito a L3 para projetar sua voz por meio do discurso direto, essa ação de recuperá-la tem um objetivo definido: hierarquizar as falas de modo a contribuir com a construção de sua argumentação.

4.2.2 MD2- volume 3

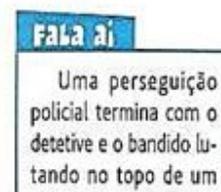
Os autores abordam no capítulo 10 a noção de que os textos contêm palavras e construções que demonstram a avaliação que se faz de situações, objetos e pessoas. E

acrescentam que mesmo quando não se usa a primeira pessoa, a voz do produtor se revela pelas cargas afetivas colocadas nas palavras.

O texto explorado no primeiro exercício é uma resenha crítica do filme “Hoje eu quero voltar sozinho” (Anexo J, p. 114-115), em que o resenhista, Bruno Giacobb, apresenta uma avaliação sobre o enredo, os personagens e a composição geral da obra. Nota-se no texto a existência de duas vozes L1 que é responsável pelo texto como um todo (o resenhista) e L2 (o diretor da obra) que entra em cena quando o objetivo do filme é mencionado. O fenômeno da polifonia é ativado pela utilização do discurso indireto. A partir disso, propõem as seguintes questões para refletir sobre esse fenômeno:

FIGURA 14 – Questões propostas para a resenha “Hoje eu quero voltar sozinho”.

- 2 O resenhista analisa a obra em relação a outras produções cinematográficas. Para isso, emprega as expressões opostas “clichê” e “não convencional”.
 - a) Identifique o critério com base no qual se opõem as duas expressões.
 - b) Justifique a aplicação das duas expressões na avaliação do filme.
- 3 O caráter avaliativo dessa resenha concentra-se principalmente no final dela.
 - a) Que critérios técnicos são citados no quinto parágrafo?
 - b) Esses critérios são os únicos responsáveis pelo elogio da obra?
- 4 A resenha conta com duas vinhetas que resumem parte da avaliação.
 - a) Em que situações costumam ser empregadas as expressões “bem na fita” e “queimou o filme”?
 - b) Qual é seu emprego específico no contexto da resenha?
 - c) Explique por que o produtor do texto escolheu essas expressões.



(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016c, p. 179).

O elemento explorado no exercício é o emprego das expressões “clichê” e “não convencional”, que são opostas e imprimem a opinião de L1 na materialidade textual. Ao apresentar o enredo do filme, o autor menciona que “a história talvez pareça um grande clichê”, indicando que algo que já é uma fórmula muito repetida, previsível, porém L2 apresenta o amor que ocorre no filme como “não convencional”, por envolver pessoas que, em outras situações, dificilmente ficariam juntas. Assim, a aplicação das duas expressões, como explorado no item b) da questão 2, contribuem para uma avaliação positiva do filme.

Na questão 3 é abordado o caráter avaliativo da obra que, como apontado no item a) da questão, explora os critérios técnicos, quando fica marcado o fato de ser feita uma recomendação para que assistam ao filme. Mas é visível que durante todo o texto L1 aponta

qualidades do filme e orienta seu posicionamento para uma leitura de que o tema é relevante e que “cumpre fielmente sua missão porque trata tudo com imensa naturalidade”. O adjetivo “fielmente” marca a avaliação favorável ao filme.

A questão 4 explora as expressões “bem na fita” e “queimou o filme”. A primeira significa se destacar entre os demais, conseguir uma boa colocação e a segunda significa passar por uma situação vergonhosa, prejudicar a sua imagem. No contexto da resenha, as expressões são aplicadas com a finalidade de destacar a avaliação da obra. “Bem na fita: Hoje eu quero ver um filme que toque o meu coração. E tocou.”, “Queimou o filme: Hoje eu não quero ver defeitos. E não vi”. Observemos as questões seguintes:

FIGURA 15 – Questões propostas para a resenha “Hoje eu quero voltar sozinho”

1 Releia um trecho do início da resenha sobre o filme *Hoje eu quero voltar sozinho*.

“[...] Esta pequena obra de arte, dirigida e escrita pelo desconhecido paulistano **Daniel Ribeiro**, de apenas 31 anos, tem como principal propósito mostrar que, sim, o amor existe e ele está onde menos se espera.”

- a) Que expressão é empregada para avaliar explicitamente o filme?
- b) No contexto da resenha, a caracterização do diretor como um “desconhecido paulistano” tem a intenção de valorizar ou de desvalorizar o filme? Por quê?

2 Releia outro trecho da mesma resenha.

“[...] o filme tem temática *gay*, algo cada vez mais comum, mas tem também como maior qualidade não ser panfletário. Ele não foi feito para defender uma causa. Seu objetivo, dito pelo próprio diretor, é se comunicar com todo tipo de público. E consegue.”

- a) O que significa “panfletário”?
- b) Por que, nesse contexto, ser “panfletário” seria um defeito?
- c) Analise a maneira como o comentário foi redigido para explicar o efeito expressivo obtido com a última frase do parágrafo.

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016c, p. 182).

O material didático aponta que é possível observar o posicionamento de outrem a partir de seus enunciados, considerando a expressão de juízos de valor marcados na própria língua. As questões referentes ao fragmento extraído da resenha do filme “Hoje eu quero voltar sozinho” abordam isso ao questionar o uso da expressão “Esta pequena obra de arte”, em que se avalia positivamente o filme, uma vez que obra de arte é entendida como uma representação do que é belo. Nesse sentido, o locutor deixa sua opinião marcada linguisticamente. Em

contrapartida, a caracterização do autor como um “desconhecido paulistano” traz a conotação de algo desvalorizado, pois o adjetivo “desconhecido” tem como definição alguém que se conhece pouco ou de que não tem nenhum conhecimento.

Os itens da questão 2 abordam o significado da palavra panfletário (caráter satírico ou polêmico) que, no contexto da resenha, possui valor negativo, visto que “não ser panfletário” é algo positivo. Quando o locutor atribui esses juízos de valor, ele se coloca na posição de responsável pelo que é enunciado, mesmo que não utilize o “eu”, mas, quando realiza a afirmação de que o objetivo do filme é “se comunicar com todo o tipo de público”, ele direciona a responsabilidade para outro locutor, o diretor. A “voz” de L1 volta a aparecer quando ele avalia que o objetivo do filme foi alcançado “E consegue”.

É importante destacar que, apesar de haver questões que abordam o uso de expressões, posicionamento por meio de elementos da língua, isso é explorado que forma inicial, visto que há outros elementos que estão presentes, que marcam a orientação argumentativa do autor, mas que não foram explorados.

O texto 2 é uma resenha crítica sobre um álbum musical lançado pela banda de rock “O Terno” (Anexo K, p. 116-117). A resenha foi publicada no site “*Monkeybuzz*” no canal MTV. A voz de L1 (resenhista) e sua avaliação explora também a avaliação de outro locutor (público). Logo de início, o resenhista utiliza os adjetivos “densa”, “divertida” com os advérbios “mais” e “menos”, a fim de demonstrar uma novidade do álbum. É possível observar que sua avaliação tem uma orientação positiva quando ele utiliza o termo “eficaz” para caracterizar a estratégia dos músicos.

No segundo e terceiro parágrafos é notável a presença de outra voz, visto que a avaliação “sempre muito elogiada”, “Tão elogiada” e “Ironizada” são constatações feitas a partir da análise de outrem, possivelmente o público. A voz de L2 é confirmada quando o resenhista cita, através do discurso direto, o comentário “olha como os três guris fazem um som de antigamente”, para o qual ele mantém uma postura oposta, afirmando que são comentários “bobos”. A partir disso, desenvolve sua avaliação posicionando-se favoravelmente à banda. Ao comentar “fica difícil não se impressionar”, o verbo impressionar salienta a qualidade musical do álbum O Terno. E finaliza sua avaliação afirmando que são meninos que fazem música relevante. O adjetivo “relevante” deixa marcado linguisticamente o posicionamento de L1, que se opõe à L2. Examinemos as questões propostas para esse texto:

FIGURA 16 – Questões propostas para a resenha “O terno” (1)

3 Releia, agora, dois parágrafos da resenha sobre o álbum de O Terno.

“Não vejo aqui um candidato a *hit* como ‘Zé Assassino Compulsivo’, ‘Eu não preciso de ninguém’ ou ‘Tic-tac’, mas doze faixas de muito valor, das quais algumas conseguem se destacar ainda mais. [...]”

Pra fechar o álbum, as melhores: ‘Medo do medo’ é candidata forte a favorita de muitos, ‘Eu vou ter saudades’ tem um quê de Alabama Shakes, e ‘Desconhecido’ impressiona em cada um dos seus quatro minutos e meio, com um verso que encerra a obra amarrando seu conceito e nos tirando o fôlego. Fica difícil não se impressionar.”

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016c, p. 182).

Solicitar a leitura sem uma orientação quanto ao que deve ser percebido não possibilita ao estudante direcionar a atenção para pontos que podem colaborar com a compreensão textual. Na continuidade, são encontradas duas questões.

FIGURA 17 – Questões propostas para a resenha “O terno” (2)

- a) Que verbos empregados têm caráter avaliativo no contexto?
- b) Explique por que o comentário sobre a música “Desconhecido” pode ser considerado uma hipérbole.

Lembra?

A **hipérbole** é uma figura de linguagem marcada pelo exagero de uma ideia com a finalidade de criar uma ênfase expressiva.

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016c, p. 183).

O exercício 3 explora o emprego de verbos para a atribuição de valor e o modo como a construção da avaliação posta em uma resenha tem referência também à opinião de outras pessoas. Nos termos da TAL, pode-se compreender esse fato seguindo a noção de que em um enunciado pode existir uma pluralidade de responsáveis, sendo possível que parte de um enunciado atribuído a um locutor seja também atribuída a outro, havendo, assim, um desdobramento.

No caso da resenha, isso ocorre porque o locutor 1 formula os seus julgamentos a partir de outros julgamentos, pois nenhuma crítica é realizada de forma isolada, como pôde ser visto nos trechos “sempre muito elogiada” e “os meninos fazem música nostálgica”, em que se nota a

presença de outros locutores. Esses julgamentos são rebatidos pelo locutor 1 com o enunciado “São músicos que fazem música relevante”, que reforça a avaliação feita por ele ao longo do texto.

FIGURA 18 – Questões propostas para a resenha “O terno” (3)

4 A avaliação se constrói, parcialmente, pela referência a opiniões de outras pessoas, com as quais a resenha dialoga.

a) Reconheça a expressão que se refere a uma opinião alheia, no período:

“Esse primeiro álbum trazia um punhado de músicas feitas pelo trio, com um bom humor muito bem-vindo e uma sonoridade à moda antiga sempre muito elogiada [...]”

b) O trecho “os ‘meninos que fazem música nostálgica’” expressa uma opinião que não é a do autor. Ele concorda com essa opinião? Justifique.

c) O comentário “os ‘meninos que fazem música nostálgica’” **retoma qual fala anterior?**

d) Observe a contraposição a essa fala proposta no final do texto: “São músicos que fazem música relevante”. Diferencie o conteúdo das duas avaliações, analisando os pares de opostos apresentados.

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016c, p. 183).

A polifonia é tratada implicitamente na questão 4, em que o enunciado destaca o fato de que a avaliação se constrói “parcialmente” pela referência a opiniões de outras pessoas, com as quais o resenhista dialoga. O trecho “meninos que fazem música nostálgica”, por exemplo, é mencionado para em seguida ser contraposto por L1, ao considerá-los músicos que fazem música relevante. Desse modo, nota-se que L1 evoca a voz de L2 e marca um distanciamento dessa visão ao apresentar uma caracterização oposta aos músicos.

O primeiro texto do capítulo Editorial está intitulado “Venha a nós o vosso livro” (Anexo M, p. 119-120) que mantém intertextualidade com um trecho da oração Pai-Nosso. O texto discorre sobre o hábito de leitura no Brasil, apresentando dados de pesquisa e comentários de uma entrevistada. Nesse texto, além da intertextualidade, nota-se a presença de três vozes: Gazeta do povo (L1), pesquisas (SE-locutor) e Isa Pessôa (L3). L1 representa o texto completo, já o SE-locutor aparece logo na linha-fina quando diz que a pesquisa “reafirma que consumidores replicam a tradição de leitura brasileira: obras devem ser dadas ou emprestadas”. O trecho “as práticas que se solidificaram no Brasil quando o assunto são os livros e os jornais” traz um conceito de “tradição de leitura” que não foi implementada especificamente por quem produziu o editorial.

As marcas “nosso” e “fizemos” referem-se à 1ª pessoa do plural. O pronome possessivo “nosso” transmite a ideia de posse, pertencimento, aplicado para fazer referência ao que é próprio do povo brasileiro. A forma verbal “fizemos” expressa a constatação de uma ação realizada, a ação de merecer (visão de L1). Nesse ponto, há a ocorrência do fenômeno da polifonia ativada pelo SE-locutor, que representa uma voz coletiva.

Mais adiante é citado, através do discurso indireto, o pensamento da profissional de editoração Isa Pessôa, cuja polifonia é ativada pelo verbo *dicendi* “declarou”. Nesse ponto, expõe o enunciado da profissional para quem o brasileiro não compra livros e outros materiais de leitura por não achar importante. O comentário de L2 é colocado em corroboração com o de L1, visto que ele dá a orientação argumentativa que o texto precisa. Segundo L1, o brasileiro gasta dinheiro em roupas, sapatos, viagens, mas não em livros. “tudo bem – está na conta – mas essa lógica não se aplica aos impressos” Esse trecho ironiza a listagem feita. Assim, é possível ver um posicionamento enunciativo de ironia em que o dizer de L1 representa uma avaliação, indicando como deve ser lido pelo interlocutor: como uma crítica.

O exercício que segue o texto explora os aspectos linguísticos na 2ª questão item b) quando questiona como o posicionamento do editorialista se expressa no trecho “os materiais de leitura devem ser dados, de graça, caídos do céu” que demonstra o descaso com a leitura e a falta de interesse na aquisição de livros. No popular, “cair do céu” é alcançar algo de maneira fácil, sem exigir grandes esforços. Logo, ao utilizar essa expressão e a expressão “dados de graça”, L1 levanta uma crítica a pouca importância dada aos livros.

FIGURA 19 – Questões propostas para o texto “Venha a nós o vosso livro”

2 Releia um trecho do desenvolvimento.

“[...] No nosso imaginário, os materiais de leitura devem ser dados, de graça, caídos do céu. Devem ser garantidos pela tutela e pelo paternalismo do Estado. Como esse comportamento soma mais de três séculos de repetição, arraigou-se e se naturalizou.”

- a) O trecho traz, de modo implícito, o posicionamento do editorialista diante dos dados da pesquisa. Qual é a opinião dele?
- b) Do ponto de vista linguístico, como esse posicionamento se expressa em “os materiais de leitura devem ser dados, de graça, caídos do céu”?
- 3** A seguir, você lerá duas afirmações sobre a argumentação apresentada no editorial. Avalie cada uma delas como falsa ou verdadeira e justifique sua resposta, transcrevendo e analisando um fragmento do texto.
- I. O editorialista atribui a causas econômicas a preferência por ganhar ou tomar livros emprestados.
 - II. O editorialista atribui a baixa aquisição de livros por parte dos curitibanos à grande facilidade de acesso promovida pelos equipamentos eletrônicos.

Nos exercícios 2 e 3, ao observar os implícitos e as informações declaradas, pode colaborar com a compreensão de como os pontos de vistas podem ser construídos.

FIGURA 20 – Questões propostas para o texto “Venha a nós o vosso livro”

- 5** O título do texto propõe uma relação intertextual com uma frase usada em contexto religioso: “Venha a nós o vosso reino”.
- No título do editorial, a quem se referem os termos “nós” e “vosso”?
 - Que ideia da frase original justifica sua relação com o contexto apresentado no editorial?
 - A intertextualidade exige do leitor bom repertório cultural e uma boa capacidade de análise. A linguagem empregada também indica que o texto se dirige a um leitor culto? Justifique.
 - Transcreva um trecho do texto em que ocorra uma expressão menos formal. Essa expressão prejudica a imagem de seriedade do texto? Por quê?

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016c, p. 205).

A questão 5 reflete sobre a utilização dos termos “nós” e “vosso” que representa uma pluralidade colocada no editorial. Ao realizar a intertextualidade entre “Venha a nós o vosso livro” e “Venha a nós o vosso reino”, faz uma analogia com o contexto religioso.

O trecho se refere a uma oração em que se pede a vinda do Salvador, no caso da população que pouco lê e que não tem interesse na compra de livros, para melhorar a tradição da leitura, espera-se “facilitações” para o alcance desse material. O brasileiro não vai até o livro, espera que o livro venha até ele. Fato que é retomado na menção do vir de graça ou cair do céu.

O segundo editorial explorado no capítulo é intitulado “Maioridade penal, vigilância e punição” (Anexo N, p. 121-122) e discute as reações da sociedade à violência praticada por jovens e suas implicações na formulação de leis que regulamentam punições. autor do texto (L1), brasileiros favoráveis à redução da maioridade penal (L2), brasileiros contrários a essa mudança (L3). O responsável pelo editorial (L1) apresenta, inicialmente, dados de uma pesquisa realizada pelo Datafolha com brasileiros. Esses dados são essenciais para a compreensão de que os discursos apresentados não pertencem a L1.

Quando ele introduz o enunciado “87% dos brasileiros são favoráveis à redução da maioridade penal de 18 para 16 anos”, ele retira de si a reponsabilidade de opiniões como “a medida coibiria atos de violência, contribuindo para reduzir o número de assaltos e a violência praticada por menores, muitos dos quais sob o comando de adultos”, “se o jovem é apto a escolher o presidente do país, por que não seria para responder por seus atos?”.

A voz de L1, bem como a sua opinião fica marcada quando ele se opõe a essa visão questionando “se a medida resolveria o problema da violência, se não seria mais um paliativo, com o intuito de escamotear as verdadeiras causas da violência. A partir disso, ele desenvolve argumentos contrários à redução da maioria penal e evidencia isso com a utilização da expressão “Lixo social”, que diz respeito à exclusão de jovens da escola, de oportunidades de emprego e acesso aos bens de consumo.

Complementa essa ideia com a avaliação social de que “o próprio delinquente é vítima de um sistema social” o termo “vítima” retira do menor infrator o rótulo de criminoso, colocando-o numa posição de quem sofre uma ação que desencadeia tal atitude: “ele precisa usurpar do sistema legal de aquisição de bens para satisfazer desejos e necessidades”. Segundo essa perspectiva, a falta de acesso pela sociedade a condições dignas de sobrevivência deixa a usurpação como o recurso único para que o menor tenha acesso aos bens que deseja.

Finaliza seu posicionamento contrário colocando em questão o fato de que “se um adolescente é capaz de escolher o presidente da República, por que ele próprio, assim como qualquer outro jovem, não poderá ter a chance de tornar-se presidente?”. Esse questionamento deixa o ponto de vista de L1 marcado, visto a expressão “qualquer outro jovem” gera força argumentativa no sentido de mostrar que a sociedade faz distinção entre os jovens, fato que implica no cenário relatado.

O exercício que acompanha o texto mostra como a argumentação fica marcada na língua, na medida em que explora elementos linguísticos que como componentes da argumentação. Como pode ser visto:

FIGURA 21 – Questões propostas para o texto “Maioridade penal, vigilância e punição”.

1 Após relatar os resultados de uma pesquisa e de expor suas justificativas, o editoralista apresenta outra forma de entender a violência praticada por jovens. Releia o parágrafo em que ele inicia essa exposição.

“A questão que se coloca, no entanto, é saber se a medida resolveria o problema da violência, se não seria mais um paliativo, com o intuito de escamotear as verdadeiras causas da violência. A questão é complexa na medida em que envolve aspectos psicológicos, questões de ordem social, econômica, jurídica e, principalmente, política, como uma forma de o governo dar uma satisfação à sociedade. Ressalte-se que os crimes de colarinho-branco de notórios políticos não são coisas de adolescentes.”

- Qual palavra ou expressão indica que esse parágrafo se opõe à linha de raciocínio que vinha sendo apresentada?
- Segundo o texto, com qual intenção os brasileiros optariam pela redução da maioria penal? Com esse dado em mente, responda: a que eles atribuem as infrações praticadas por jovens?
- Que palavra foi empregada para mostrar que a medida não seria eficaz?
- Por que, segundo o editorial, a redução da maioria penal representaria apenas “uma satisfação” dada pelo governo à sociedade?
- Há coerência na relação estabelecida entre “notórios políticos” e o tema em análise? Justifique.

A referência aos “crimes de colarinho-branco” pode ser considerada uma analogia, um dos recursos usados no desenvolvimento de textos argumentativos. As analogias aproximam duas realidades distintas com base em alguma semelhança.

No item a), questiona-se qual palavra/expressão indica uma oposição à linha de raciocínio que estava sendo apresentada. Nos termos de Ducrot, as expressões e formas linguísticas modificaram a orientação argumentativa no ponto em que a voz de L1 foi introduzida. O operador argumentativo “no entanto” marca uma oposição ao que havia sido apresentado antes, apontando que o que será dito na sequência contrasta o aspecto comentado anteriormente.

No item c), questiona-se que palavra foi empregada para mostrar que a medida não seria eficaz que, no caso, é o substantivo “paliativo” que tem como significado de resolução momentânea, cuja aplicação não resolve o problema. O item e) explora a utilização do termo “notórios políticos” sendo que o adjetivo “notórios” foi aplicado de forma irônica, pondo em questão o fato de haver crimes piores realizados por personalidades que não recebem a devida punição.

O capítulo 13 “Dissertação escolar” traz como texto inicial a redação “Tudo à venda” (Anexo O, p. 123), escrita a partir da proposta do vestibular da Fuvest, cujo tema partia do anúncio publicitário de um cartão de crédito. No texto, é possível observar 3 vozes: autor do texto (L1); Gilles Lipovetsky (L2) e Michael Sandel (L3). Nos dois primeiros parágrafos, L1 já introduz a temática realizando uma crítica ao consumismo. Seu posicionamento fica marcado por expressões como “procura da felicidade através do consumo”, “as regras do mercado comandam os costumes”, “a satisfação pessoal é alcançada através do poder de compra” e “desejo de consumo constante”. A escolha dos elementos linguísticos para a composição dessas expressões não foi feita de forma aleatória, L1 deixa seu posicionamento marcado na língua de forma constante.

A descrição dos shoppings também é feita de forma específica: “foi idealizado”, “a circulação é planejada para que o cliente caminhe por todos os corredores e compre mais”, “o pagamento é facilitado pelos cartões...” toda a descrição é feita de modo a levar o interlocutor a uma leitura de há todo um empenho comercial que alimenta “a sociedade individualista a satisfazer seus desejos próprios através do consumo”. É a partir disso que introduz a voz de L2 com o conceito de “felicidade paradoxal” do hiperconsumismo. Assim, L1 lista os elementos que caracterizam esse conceito. Observe o trecho abaixo:

“A imagem da pessoa – aparelhos eletrônicos, roupas de marca, beleza física – adquire grande importância para a construção do valor do indivíduo e para a inserção dele em grupos sociais. Dessa forma, as pessoas buscam a felicidade inalcançável no consumo cíclico de produtos de produtos que se tornam rapidamente obsoletos, ou seja, elas sempre precisam comprar mercadorias novas para estarem inseridas no mundo da hipermodernidade”.

L1 afirma que na sociedade de consumo, o valor de uma pessoa é atribuído pelos bens que ela possui, assim fica perceptível que sua orientação argumentativa é contrária a esse cenário. Outro aspecto que deixa claro o teor crítico do texto é o destaque que ele faz à inserção aos grupos sociais, afirmando que é o poder aquisitivo que define isso. Nesse sentido, a voz de L2 é introduzida em colaboração com as afirmações de L1.

L3 entra em cena por meio de uma menção à “sociedade de mercado” onde “tudo pode ser comprado e tem um preço”. E, com a utilização do termo “desvirtua-se”, L1 deixa registrado que esse discurso deve ser lido como uma avaliação negativa. Diante disso, L1 encerra o texto consolidando a crítica “o mundo será definido por objetos à venda e os sonhos serão limitados a sonhos de consumo”, em que o adjetivo “limitados” indica a existência de uma restrição/limitação. Observemos as questões vinculadas ao texto:

FIGURA 22 – Questões propostas para o texto “Tudo à venda”.

- 2** De acordo com o texto, o *shopping center* deixa de ser um simples estabelecimento e passa a ter a condição de símbolo. Releia o segundo parágrafo.
- O que o *shopping center* representa?
 - Por que o trecho “[...] e compre mais; o pagamento é facilitado pelos cartões de crédito ou débito em compras parceladas” tem caráter crítico e não apenas descritivo?
 - Por que, segundo o produtor do texto, o consumo, principalmente em *shoppings*, é uma ação individualista?
- 3** No terceiro e quarto parágrafos, o produtor do texto vale-se de argumentos de autoridade.
- Qual é a contribuição do conceito de “hiperconsumismo”, defendido por Lipovetsky, para a argumentação desenvolvida?
 - De que modo o texto articula a teoria de Michael Sandel a uma análise crítica da sociedade brasileira contemporânea?

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016c, p. 219).

A questão 2 item b) retoma o trecho “[...] e compre mais; o pagamento é facilitado pelos cartões de crédito ou débito em compras parceladas” e explora o caráter que ele possui questionando se é crítico e não apenas descrito. Como os pressupostos da TAL sugerem, mesmo em um trecho descritivo, é possível notar marcas de posicionamento que o autor imprime na língua. No caso desse trecho, nota-se que o termo “facilitado” é utilizado de forma irônica para realizar uma crítica ao incentivo do consumo exagerado. Pode-se notar isso também na menção das formas de compra “crédito, débito, compras parceladas” tudo isso apresentado como forma de incentivo ao “compre mais”, posto no período anterior.

Apesar de não abordar o aspecto linguístico, o item c) apresenta um fato importante: a questão de o consumo em shoppings ser uma ação individualista. O termo individualista é utilizado com o sentido de egoísta, novamente marcando o posicionamento do locutor como uma avaliação negativa do fato, que aponta a existência de consumidores que tem o seu estilo de vida pessoal como principal preocupação.

A questão 3 indaga sobre a contribuição do conceito de hiperconsumismo para a argumentação desenvolvida. Esse conceito que é apresentado por Lipovetsky (L2) contribui dando força argumentativa para os posicionamentos apresentados anteriormente por L1. O mesmo ocorre com a teoria de Michael Sandel, visto que a crítica apresentada por ele serve como causa para a consequência que L1 mostra na sequência: a desvirtualização dos valores da sociedade.

FIGURA 23 – Questões propostas para o texto “Tudo à venda”

3 Releia a tese e a conclusão.

forma de garantir que a dissertação está mantendo o foco central.

“[...] A tendência é, pois, o consumismo ditar os valores do mundo.
[...]
A satisfação pessoal pelo simples ato de comprar reflete o hiperconsumismo. Este, se dominar os valores da sociedade, transformá-la-á em uma sociedade de mercado, na qual ricos poderão comprar tudo em *shoppings* com seus cartões à mão. O mundo será definido por objetos à venda e os sonhos serão limitados a sonhos de consumo.”

a) Como a noção de “tendência”, e não de certeza, expressa na tese é retomada na conclusão?

b) Explique de que maneira o trocadilho com a palavra “sonho” expressa um posicionamento crítico.

c) Na sua opinião, o posicionamento crítico é uma marca individual desse estudante ou a resposta a um direcionamento já presente na proposta da Fuvest?

(ORMUNDO; SNISCALCHI, 2016c, p. 225).

O item a) questiona a aplicação do termo “tendência” que não expressa certeza sobre um fato, mas aponta uma possibilidade. Nesse trecho, são apresentadas algumas causas e consequências possíveis para o consumo da sociedade. Já no item b) explora-se as diferentes significações atribuídas a palavra “sonho”. O primeiro no sentido de metas que se deseja alcançar e o segundo no sentido de sonhos de consumo, que expressam o posicionamento crítico de L1 sobre o hiperconsumismo. O item c) indaga sobre o posicionamento ser do estudante ou já estar presente na proposta da Fuvest. Em termos linguísticos, não se nota um posicionamento

marcado na proposta, o que contribui para a existência dele é a união da proposta com o anúncio publicitário apresentado.

O segundo texto “O volante, o lobo do homem” (Anexo Q, 126) foi elaborado a partir de uma proposta de Redação do Enem sobre a Lei Seca. É possível identificar a polifonia de locutores marcada pela presença de dois locutores distintos: autor do texto (L1) e Thomas Hobbes (L2). O texto já tem posicionamento marcado linguisticamente na introdução, quando L1 apresenta possíveis justificativas para a pessoa consumir bebida alcoólica e dirigir, sendo elas: “egoísmo”, “irresponsabilidade” e “irracionalidade”. Todos esses adjetivos possuem um caráter pejorativo e orientam o leitor a uma leitura de que L1 conduzirá o texto realizando uma avaliação negativa de quem pratica essa ação.

Em seguida, no parágrafo de desenvolvimento, L1 insere a voz de L2 por meio do discurso em estilo indireto “Thomas Hobbes, filósofo inglês, dizia que o estado de natureza humano é um risco à sobrevivência da própria espécie [...]”. Essa paráfrase contribui com os aspectos que vinham sendo mencionados anteriormente por L1 e, mesmo que ele não se responsabilize por esse discurso, colocá-lo em cena representa um posicionamento enunciativo, que apresenta o ser humano como um perigo para ele mesmo e para os que o rodeiam. Nesse sentido, comenta sobre o conhecimento da Lei Seca, mas o descumprimento dela pela “falta de responsabilidade”. O trecho seguinte também expressa a opinião de L1 quando afirma “[...] não demonstram o mínimo de apreço ou zelo pela vida quando decidem dirigir após terem consumido bebida alcoólica”. A utilização do termo “mínimo” demonstra que não há consideração pela vida.

No parágrafo seguinte, L1 propõe meios de melhorar a eficácia da Lei. Para finalizar sua reflexão sobre o assunto, ele introduz a voz de Thomas Hobbes por meio do discurso direto, marcado pelas aspas duplas “o homem é o lobo do homem”. Assim, ele direciona a uma leitura de que essa violência é própria do animal, os riscos que ele oferece, é algo que o homem é capaz de infligir em si mesmo e nos demais ao seu redor, sendo o homem lobo de si mesmo. É importante destacar que essa citação favorece o posicionamento de L1, visto que, no título do texto, ele realiza um intertexto em que coloca o volante como lobo do homem, sinalizando o potencial destrutivo do consumo de bebida alcoólica e direção.

Observa-se que há aspectos a serem explorados, porém material didático não apresenta questões que contemplem os fenômenos em estudo. O exercício proposto é voltado à interpretação textual, desconsiderando os elementos que evidenciam posicionamento e favorecem a argumentação do locutor responsável pelo texto como um todo. Assim, constata-se que o livro didático não propõe um estudo mais aprofundado de argumentação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, conclui-se que a mobilização da teoria ducrotiana pode ser realizada em análises de livros didáticos, principalmente no que se refere a aspectos polifônicos e de julgamentos de valor. Por meio do discurso relatado em estilo direto, indireto, intertextualidade e SE-locutor é possível notar a inserção de outras vozes no discurso com a finalidade de contribuir com a orientação argumentativa, gerando engajamento ou rechaçando o dizer alheio. Também se averiguou que o livro didático apresenta uma base textual que favorece a abordagem dos elementos linguísticos, mas que eles não são explorados nos livros didáticos de forma produtiva.

Há uma proposta de estudo da formulação de enunciados mais ou menos subjetivos, com marcas de adesão ou distanciamento de quem os enunciou, mas no livro didático *Língua Portuguesa: Linguagem e Interação* são trabalhados pelo princípio da modalização, aspecto linguístico que não faz parte da alçada da Teoria de Ducrot. Nele também há um estudo acerca do emprego das aspas, porém não as examinam pela perspectiva da polifonia. Por isso, nesta coleção, o foco se deu na análise do texto por completo, a fim de contemplar os aspectos que o material deixa passar despercebidos.

No caso da coleção *Se Liga na Língua*, apesar de não serem utilizados os termos da TAL, há um estudo inicial sobre a marcação de posicionamento por meio de recursos linguísticos e pela introdução de outras vozes nos discursos. Esse fato é observável nos questionamentos sobre os limites de imparcialidade de gêneros como a reportagem e a notícia, bem como com o estudo do estilo direto e indireto, em que os autores da coleção apontam as vantagens da utilização do discurso direto e como uma paráfrase também pode transparecer o caráter subjetivo expresso por um determinado locutor. Nesse sentido, destaca-se os apontamentos realizados com relação à posição do locutor responsável pelos discursos e a subordinação (ou não) dos outros locutores evocados.

Além das aspas e travessões, utilizados como marcadores do discurso em estilo direto, constatou-se a ocorrência de verbos que também marcam a entrada de outras vozes no discurso, os verbos *dicendi*. No caso da polifonia ativada pelos *dicendi* não-modalizadores, foi possível observar que desempenham a função de ratificar o que foi apresentado, introduzir uma voz que se funde a de L1, direcionando o discurso à conclusão a que pretende chegar. Ao introduzir uma voz que corrobora com a sua orientação argumentativa, L1 acrescenta explicações mais detalhadas ou conceitos no que se refere ao tema tratado.

Identificou-se também a manifestação da subjetividade por meio da polifonia de locutores no discurso relatado em estilo indireto. Nessa perspectiva, o locutor responsável pelo discurso como um todo insere a voz alheia para apoiar seu ponto de vista, atribuindo-lhe valor argumentativo ou para se opor a ele trazendo explicações, conceitos exemplos ou a descrição de fenômenos. Como fora visto nos textos em que L1 inseria e retomava constantemente a voz de outros locutores à medida que criava uma progressão das ideias apresentadas.

O fenômeno da intertextualidade se manifesta de forma explícita, quando a fonte do intertexto é mencionada no próprio texto, ou seja, quando se atribui um outro a um fragmento citado. E de forma implícita, que ocorre quando um intertexto de outrem é introduzido no texto sem que a fonte seja explicitada e tem por objetivo o segmento linear da orientação argumentativa ou sua contradição a partir de questões colocadas em análise. Os casos de intertextualidade encontrados nas análises são utilizados ora de forma análoga, estabelecendo o intertexto com base nas semelhanças que há e como forma de construir ironia no segmento em que foi aplicado.

Durante as análises também houve a observação da ocorrência do SE-locutor (*ON-locuteur*), que é caracterizado como o fenômeno de introdução de uma voz coletiva. Nesse sentido, não há como realizar a identificação de um locutor específico, visto que a responsabilidade pelo discurso é atribuída a essa coletividade. Nos textos analisados, o SE-locutor foi evocado como forma de assimilação ou rechaço, sendo constituído por pessoas de uma comunidade, teóricos e especialistas dos temas abordados.

Diante disso, considerando as competências e habilidades previstas nos documentos oficiais, a Tal pode ser aplicada no ensino da argumentação, uma vez que fornece subsídios para que o estudante compreenda que a língua é fundamentalmente argumentativa, que os argumentos estão expressos no discurso e que o entrecruzamento de diferentes vozes no discurso pode gerar diferentes efeitos de sentido. Compreende-se, assim, que língua e sentido estão estritamente relacionados. No que diz respeito aos livros analisados, pode-se afirmar que há um potencial para o estudo da argumentação na língua, mas o professor que tiver esse material como instrumento de apoio necessitará adequar e até mesmo desenvolver questões que explorem os aspectos desconsiderados pelos LD.

Com base nisso, é possível afirmar que o objetivo geral desta pesquisa foi alcançado, bem como os específicos, visto que foi feita a identificação dos recursos linguístico-discursivos ativadores de polifonia nos livros analisados, juntamente à caracterização desses recursos como ferramenta de encadeamento argumentativo. Por fim, através das análises, foi demonstrado que as coleções têm potencial para o trabalho com a polifonia, mas, para que ele seja realizado, o

professor deve extrapolar os limites impostos pelos exercícios propostos elaborando novas questões e um planejamento pedagógico que contemple todos os mecanismos que a composição textual dispõe.

Durante o período de realização do projeto, a pesquisadora foi enriquecida de conhecimento no sentido de poder vislumbrar os caminhos para o estudo da argumentação e a maneira como esta se materializa na língua, através dos recursos linguísticos que a própria língua dispõe. Também foi possível observar quão essencial a ciência é para propor a reflexão sobre a forma “engessada” de apresentação dos livros didáticos, em que se segue o mesmo modelo há anos e são cometidos os mesmos equívocos, deixando lacunas que se tornam mais uma atividade a ser feita pelo professor para o aprimoramento do conteúdo apresentado no material.

Por essa razão, uma das possibilidades de continuação desta pesquisa seria a apresentação de propostas de material complementar aos materiais analisados, uma vez que já foram apontadas as fragilidades dos exercícios dos LD. Também pode ser explorada uma das limitações desta pesquisa que foi a análise de materiais que precedem instituição da BNCC, sendo pertinente verificar se ocorreram mudanças após a implementação das habilidades da Base. Além disso, é válida a análise material do professor para observar se as lacunas deixadas nas questões propostas são preenchidas pelas orientações que sinalizam para o docente estratégias para a condução das aulas.

Apesar do caráter limitado dessa investigação, considerando que foi feita a análise de duas coleções, acredita-se que este trabalho pode servir como indicador de quais elementos linguísticos ocorrem com maior frequência na ativação da polifonia de locutores e, por isso, pode trazer contribuições significativas para o estudo da argumentação na língua, campo pouco explorado em pesquisas acadêmicas.

Nesse sentido, espera-se que a investigação dos fenômenos argumentativos não cesse aqui, mas que, a partir deste trabalho, outros possam surgir como forma de complementação aos aspectos que não puderam ser abordados, dada a necessidade de um recorte para a análise. Por fim, enfatiza-se que a polifonia é um terreno fértil para a investigação em diferentes enunciados e gêneros, sendo um estudo significativo para a formação de leitores proficientes que identifiquem a presença de outras vozes na composição textual e percebam os efeitos que os elementos linguístico-discursivos geram nos textos/discursos.

REFERÊNCIAS

ANSCOMBRE, Jean-Claude. Le ON-locuteur: une entité aux multiples visages. *In*: BRES, Jacques *et al.* **Dialogism et polyphonie**. Paris: De Boeck Supérieur (Champs linguistiques), 2005. p. 75-94.

ARAÚJO, Leticia Carvalho. Os gêneros argumentativos presentes na coleção Português nos dias de hoje e no ENEM. **Linguística e literatura** - teoria, análises e aplicações. Pipa Comunicação, 2017. Disponível em: <http://www.gelne.com.br/anais.php>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ARISTÓTELES. **Retórica**. 2. ed. Tradução: Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa/Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005 [IV a.C].

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; TINOCO, Glícia Azevedo. Letramento e argumentação no ensino de língua portuguesa. **Entrepalavras**. v. 9, n. 1, 2019. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/1383>. Acesso em: 10 set. 2022.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária. 2002.

BARROS, Delmira Yane. **A progressão dos gêneros da ordem do argumentar no livro didático de língua portuguesa**. 2019. Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal Rural de Pernambuco. Pernambuco, 2019.

BARTHES, R. A. Retórica Antiga. *In*: COHEN, J. *et al.* **Pesquisas de Retórica**. Tradução: Leda P. M. Iruzun. Petrópolis: Vozes, 1975. p. 147-221.

BASTOS, Ana Carolina Vieira. **De quem é essa voz?** Um estudo sobre as marcas de subjetividade em monografias de conclusão de curso. 2017. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

BATISTA, Luiz Eduardo Mendes. **Os gêneros escritos do argumentar no espaço didático**. 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

BRAGA, João Paulo. **Razões bem concertadas**: retórica e teorização literária na Corte na Aldeia. *Revista Portuguesa Humanidades*, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: o primeiro e o segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 13 de julho 2010.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. Contribuições da Teoria da Argumentação na língua para o ensino de leitura. **Linha D'Água**, v. 24, n. 2, p. 29-39, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37355>. Acesso em: 08 jun. 2022.

CALADO, Sílvia dos Santos; FERREIRA, Sílvia Cristina dos Reis. **Análise de documentos: método de recolha e análise de dados**. 2004. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>. Acesso em: 12 set. 2022.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **A escolha do professor e a circulação de livros didáticos no estado de São Paulo**. 2003. Dissertação (Mestrado em História da Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

COSTA, Thiago Magno de Carvalho. **A argumentação nos livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio: uma concepção retórica ou linguística?** 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015.

DALAGNOL, Nara. **Teoria da argumentação na língua: um caminho para a interpretação**. 2014. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Pós-Graduação Lato Sensu em Teorias Linguísticas Contemporâneas) – Universidade Federal da Fronteira Sul. Santa Catarina, 2014. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br>. Acesso em: 15 abr. 2022.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 41-70.

DUCORT, Oswald. **Dizer e não dizer**. Princípios de semântica linguística. São Paulo: Cultrix, 1977.

DUCORT, Oswald. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In: DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Campinas, SP: Pontes, 1987. p. 161-2018.

DUCORT, Oswald. **Polifonia y Argumentacion**. Conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análises del Discurso. Cali: Univerdidad del Valle, 1988.

FALAVIGNA, Maicon. O que são revisões sistemáticas? **HTANALIZE** - economia, gestão e saúde. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3CsAuMd>. Acesso em: 11 mai. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Eduardo. **Texto e argumentação: um estudo das conjunções do português**. Campinas: Pontes, 2002.

KÖCH, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; PAVANI, Cinara Ferreira. **Prática textual: atividades de leitura e escrita**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e Linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEAL, Elisabeth Juchem Machado. Um desafio para o pesquisador: a formulação do problema de pesquisa. **Contrapontos**, Itajaí, v.2, n. 5, p. 237-250, 2002.

LEITÃO, Selma. Argumentação na sala de aula: argumentar para aprender e aprender para argumentar. In: LEAL, Telma Ferraz e SUASSUNA, Livia. **Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica: Reflexões sobre o currículo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. p. 95-115.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: parábola, 2008.

MARIANO, Márcia Regina Curado Pereira. O ensino da argumentação na Antiguidade e em um livro didático atual. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n.3, p. 104-116, nov. 2012. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/410>. Acesso em: mai. 2021.

MELO, Bárbara Olimpia Ramos de. Gêneros textuais e argumentação: propostas de ensino artigo de opinião em livros didáticos. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 67- 84, dez. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3Mr4IJz>. Acesso em: 05 jun. 2021.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, Campinas, v. 12, n. 3, p. 179-197, 2012.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. O ensino da argumentação na leitura, na produção textual e na análise linguística: reflexões teórico-propositivas. **Revista do GELNE**, v. 17, n. 1/2, p. 159-183, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufn.br/gelne/article/view/10186>. Acesso em: 2 fev. 2023.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. A polifonia nos gêneros acadêmicos e formulaicos: a construção dos sentidos a partir da evocação da palavra alheia. **Letras de hoje**, Porto Alegre, v.50, n.3, p. 342-351, jul.- set. 2015.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. A Teoria da Argumentação na língua e a polifonia enunciativa: Argumentando com a voz do outro. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; DAMASCENO, Rubens Moraes (org.). **Introdução à análise da argumentação**. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 135-162.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do; SILVA, Joseli Maria da. O fenômeno da modalização: estratégia semântico-argumentativa e pragmática. In: NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do (Org.). **A argumentação na redação comercial e oficial: estratégias semântico-discursivas em gêneros formulaicos**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.

NASCIMENTO, Hugo Fernando da Silva. **A construção da argumentação em charges políticas: a (co)ocorrência da polifonia e da modalização discursiva**. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

PACHECO, Mariana do Carmo. O que são modalizadores discursivos? **Brasil Escola**. Disponível em: <https://bit.ly/3VtyXhI>. Acesso em: 03 set. 2022.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução: Maria Ermantina Galvão. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014 [1958].

RIBEIRO, Roziane Marinho. **A Construção da Argumentação no Contexto de Ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.

SAMPAIO Rosana Ferreira; MANCINI Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. Disponível em: <https://bit.ly/3Tibyh3>. Acesso em: 12 mai. 2021.

SANTO, Esmeralda Maria. Os manuais escolares, a construção de saberes e a autonomia do aluno. Auscultação a alunos e professores. **Revista Lusófona de Educação**, v. 8, 2006.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. Anais. Porto Alegre. 26 a 29 de outubro de 2009. PUCRS.

SOUZA, José Edimar de; GIACOMONI, Cristian. Análise documental como ferramenta metodológica em história da educação: um olhar para pesquisas locais. **Cadernos CERU**, v. 32, n. 1, p. 139-156, 2021.

SOUZA, Mayana Matildes da Silva; PIRIS, Eduardo Lopes. Reflexões acerca da proposta de ensino de argumentação de um livro didático de português aprovado pelo PNLD/2017. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus. n. 15, p. 175-195, jan./jun.2018. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/1932>. Acesso em: 15 jun. 2021.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, 2001.

FONTES

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JR, José Hamilton. **Língua Portuguesa: linguagem e interação**. 3. ed. vol. 1 – São Paulo: Ática, 2016a.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JR, José Hamilton. **Língua Portuguesa: linguagem e interação**. 3. ed. vol. 2 – São Paulo: Ática, 2016b.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JR, José Hamilton. **Língua Portuguesa: linguagem e interação**. 3. ed. vol. 3– São Paulo: Ática, 2016c.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI Cristiane. **Se liga na língua**. 1. ed. vol. 1 - São Paulo: Moderna, 2016a.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI Cristiane. **Se liga na língua**. 1. ed. vol. 2- São Paulo: Moderna, 2016b.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI Cristiane. **Se liga na língua**. 1. ed. vol. 3- São Paulo: Moderna, 2016c.

ANEXOS

ANEXO A – Texto do LD Língua Portuguesa: linguagem e interação – volume 1 – p. 260

TEXTO 1

Natal: noiva do sol, amante da prostituição

Taiana Cardoso Novais

É evidente o motivo pelo qual a cidade de Natal é conhecida como Noiva do Sol. Tudo se deve às belas praias aqui existentes, ao céu quase sempre ensolarado, ao clima quente e convidativo. O inimaginável, no entanto, é o que se esconde à noite nessas mesmas praias: o turismo sexual, que dá à cidade a alcunha de Amante da Prostituição.

Nas praias, às sombras dos coqueiros, há mulheres e até garotas — pasmem! — à espera de que os turistas, principalmente os estrangeiros, venham procurá-las. Uma realidade vergonhosa não somente para os habitantes daqui, como eu, mas para todos os brasileiros. Sendo assim, é coerente questionar: “Por que a indústria do turismo sexual tem um crescimento exponencial que desafia toda sorte de organizações, bem como o poder público?”

O “prostiturismo” é, muitas vezes, estimulado pela nata natalense: donos de hotéis, de agências de turismo, de empresas de táxi, todos lucram com a prática, chegando até a anunciá-la mundo afora. Por mais inacreditável que pareça, os cartões-postais da cidade, agora, vão além do Morro do Careca e, à proporção que a publicidade aumenta, crescem também as sórdidas estatísticas. Segundo uma pesquisa do Unicef, a exploração sexual está presente em 930 centros urbanos brasileiros, dos quais 436 são cidades nordestinas, sendo Natal a líder, paraíso do sexo fácil.

É muito comum ouvirmos comentários de que a culpa da prostituição é das próprias mulheres submetidas a essa vida. No entanto, dificilmente é citada a maior causa, provavelmente, de muitas se iniciarem nessa profissão: a sobrevivência. Uma pesquisa realizada pelo setor de ciências humanas da UFRN constatou que as mais movimentadas zonas de prazer, entre as 29 já conhecidas pela

polícia civil no município, são a Rua do Salsa e a Avenida Roberto Freire, ambas situadas em um dos bairros mais nobres da cidade, onde boa parte dos turistas/clientes se hospeda.

André Petry, renomado jornalista, em artigo para a revista *Veja*, defende a regulamentação da prestação de serviços sexuais como profissão efetiva, dizendo ser essa a única maneira de retirar as prostitutas da míngua. Em minha opinião, essa não é a solução mais viável, pois não basta dar condições de trabalho a quem usa a prostituição como meio de sobrevivência. O que deveria ser defendido era a abolição desse tipo de serviço, posto que é visto pela maioria como algo degradante e que fere a dignidade de quem o pratica.

Vale ressaltar também que tal prática se associa concomitantemente à violência e ao uso de drogas, o que é confirmado pelos dados da pesquisa da Associação dos e das Profissionais do Sexo e Congêneres do Rio Grande do Norte (Asprom). Segundo ela, mais da metade das prostitutas utilizam algum tipo de psicoativo, entre os quais estão o álcool, o crack e a cocaína. Além disso, essa mesma parcela já sofreu ou infligiu algum tipo de violência. Um dado arbitrário à ética.

Infelizmente, diante dessas circunstâncias está o descaso de parte da sociedade natalense e do poder público para com a problemática. Penso que esse desinteresse se dá devido à relação direta que a cidade de Natal tem com a indústria do turismo sexual. E, em razão de o turismo ser a principal atividade econômica da capital, o raciocínio é simples: garotas de programa atraem visitantes, que, por sua vez, injetam dinheiro na economia.

A prostituição é um problema de ordem social e coletiva e, nesse contexto, é preciso a formação de uma aliança entre os cidadãos potiguares e as instituições públicas responsáveis no intuito de que sejam elaboradas medidas que evitem a entrada de novas mulheres e jovens nesse mercado ilícito, tais como a fundação de mais escolas técnicas, no ímpeto de profissionalizá-las.

80 Outra medida a ser tomada seria a fiscalização do prostiturismo pela polícia, além da intensificação do cumprimento das leis que combatem a questão. Sendo assim, unidos — Estado e sociedade —, possivelmente poderemos evitar a con-

85 solidação do título de Amante da Prostituição e invalidar o dito do grande mestre Câmara Cascudo

de que o potiguar só está de acordo se for para ouvir ou narrar anedotas.

NOVAS, Taiana C. Natal: noiva do sol, amante da prostituição. Disponível em: <www.escrevendofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/textos-dos-finalistas/artigo/600/textos-dos-alunos-finalistas-de-2012>. Acesso em: dez. 2016.

Natal é a capital do estado do Rio Grande do Norte, conhecida em todo o Brasil por suas belas praias e paisagens à beira-mar. Com uma população de pouco mais de 800 mil habitantes, é considerada a maior cidade do Estado, segundo os dados de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e está entre as mais importantes da região Nordeste do país. O turismo é uma das atividades econômicas de destaque da cidade, assim como o setor de serviços e a indústria, sobretudo a de construção civil, a de fibras têxteis e a de transformação.



Praia da Redinha, em Natal, em 2007.



Forte dos Reis Magos, atual Museu Histórico, em Natal, em 2014.



Vista aérea da cidade de Natal, em 2014.

Felizes para sempre? Quem dera...

Gláucia Leal

Em tempos de tão pouca tolerância consigo mesmo e com os outros, manter relacionamentos amorosos duradouros e felizes parece um dos objetivos mais almejados entre pessoas de variadas classes sociais e faixas etárias. Fazer boas escolhas, entretanto, não é tarefa fácil — haja vista o grande número de relações que termina, não raro, de maneira dolorosa — pelo menos para um dos envolvidos. Para nossos avós o casamento e sua manutenção, quaisquer que fossem as penas e os sacrifícios atrelados a eles, era um destino quase certo e com pouca possibilidade de manobra. Hoje,

entretanto, convivemos com a dádiva (que por vezes se torna um ônus) de escolher se queremos ou não estar com alguém.

Um dos pesos que nos impõe a vida líquida (repleta de relações igualmente líquidas, efêmeras), como escreve o sociólogo Zygmunt Bauman, é a possibilidade de tomarmos decisões (e arcar com elas). Filhos ou dependência econômica já não prendem homens e mulheres uns aos outros, e cada vez mais nos resta descobrir onde moram, de fato, nossos desejos. E não falo aqui do desejo sexual, embora seja um aspecto a ser considerado, mas do que realmente ansiamos, aspiramos para nossa vida. Mas para isso é preciso, primeiro, localizar quais são nossas faltas. E nos relacionamentos a dois elas parecem ecoar por todos os cantos.

288

CAPÍTULO 8 EDITORIAL

O sociólogo polaco Zygmunt Bauman, nascido em 1925, é considerado um dos grandes pensadores do século XX. Entre os estudos que ele realiza está a investigação sobre as sociedades ocidentais do período pós-guerras. Ele é o autor da noção de "sociedade líquida", por oposição a "sociedade sólida". Em seu livro *Modernidade líquida*, ele afirma que uma sociedade sólida é aquela em que as estruturas da organização social são construídas com base na coletividade e no bem comum; já a "sociedade líquida" é aquela em que as estruturas são baseadas em relações individuais, marcadas pelo consumo, com indivíduos focados na busca pela liberdade e pelo prazer individuais. As sociedades ocidentais do período pós-guerras seriam, segundo ele, sociedades líquidas. Assim, ele entende que uma vida líquida é aquela orientada pela busca do prazer efêmero.



Foto: Wikimedia Commons/Armando L. de Castro

- 2. Dividir corpos, planos, sonhos, experiências, espaços físicos e talvez o mais precioso, o próprio tempo, acordar nos seres humanos sentimentos complexos e contraditórios. Passados os primeiros 18 ou 24 meses da paixão intensa (um período de maciças projeções), nos quais a criatura amada parece funcionar como bálsamo às nossas dores mais inusitadas, passamos a ver o parceiro como ele realmente é: um outro. E essa alteridade às vezes agride, como se ele (ou ela) fosse diferente de nós apenas para nos irritar. Surge então a dúvida, nem sempre formulada: continuar ou desistir?

Nesta edição, especialistas recorrem a inúmeros estudos sobre relacionamento afetivo para confirmar algo que, intuitivamente, a maioria de nós já sabe: 1. nada melhor que dividir alegrias com quem amamos (afinal, de que adianta estar junto se não é para ser bom?); 2. educação e aquelas palavrinhas mágicas (*obrigado, por favor, desculpe*) fazem bem em qualquer

circunstância, principalmente se acompanhadas da verdadeira gratidão pelos pequenos gestos da pessoa com quem convivemos; 3. intimidade não vem pronta, é conquistada a cada dia, quando partilhamos nossos medos, segredos e dúvidas; 4. é possível aprender a agir de forma mais generosa consigo mesmo e com nosso companheiro, e essa postura ajuda a preservar o carinho, a admiração e o amor. Óbvio? Nem tanto... Se fosse, não haveria tanta gente em busca da felicidade conjugal...

Boa leitura.

Gláucia Leal, editora
glauclialeal@duettoeditorial.com.br

Mente e Cérebro. São Paulo: Duetto Editorial, fev. 2010, p. 3.



Mente e Cérebro é uma publicação mensal especializada em temas ligados à Psicologia, à Psiquiatria e à Neurociência. O volume do qual foi extraído o texto 2 é inteiramente dedicado à discussão dos relacionamentos afetivos, desde o nível neurológico (como o cérebro dos indivíduos processa quimicamente os estados afetivos) até o nível psicossocial (como se comportam as pessoas em seus relacionamentos).



TEXTO 1

O perigoso flerte com as drogas na adolescência

Na fase em que a curiosidade aproxima o jovem das drogas, o diálogo franco é o melhor caminho para que ele entenda por que dizer "não"

Bianca Bibiano

"De repente, nosso grupo de amigos se junta e alguém diz 'vamos beber tequila'. Aí, vai toda a galera. Cada um toma pelo menos um *shot* (dose). É normal, todo mundo bebe quando sai." A naturalidade com que Sophia*, 15 anos, se refere ao consumo de álcool não é uma exceção entre os jovens brasileiros. Segundo um levantamento do Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (Cebrid) com estudantes de escolas públicas com idade entre 10 e 18 anos, 65,2% dos entrevistados já experimentaram bebida alcoólica. Outros 5,9% fumaram maconha e 15,5% usaram solventes, de acetona a lança-perfume. Os números não deixam dúvida: as drogas fazem parte do uni-

UNIDADE 3 ADOLESCÊNCIA

A equação, entretanto, não está completa. Além dos fatores fisiológicos, o ambiente em que os jovens se situam pode aproximá-los das drogas. Mas é um erro acreditar que os de famílias pobres ou "desestruturadas" são os mais propensos ao consumo. Pesquisas apontam que os maiores índices de contato com entorpecentes se dão com adolescentes das camadas médias da população.

O certo é que características típicas da faixa etária (e que independem de classe, gênero e etnia) podem, sim, levar ao consumo. A curiosidade é uma delas. O desejo de transgredir é outra, como mostra a fala de Vicente*, 16 anos (leia o destaque abaixo). "A proibição é tomada pelos adolescentes como uma posição autoritária, decidida por adultos que não entendem suas condições de vida. Daí vem o embate com as regras", diz Eduardo Ely Mendes Ribeiro, antropólogo e psicanalista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre.



VICENTE* Só pra contrariar. Na minha escola, é proibido fumar, mas todo mundo fuma escondido perto do portão. O pessoal acha legal só porque é proibido. Ficam lá pra pagar de rebelde, pra serem os kras que fazem coisa errada.

DESEJO DE INFRINGIR Típica da juventude, a necessidade de burlar o proibido pode levar ao consumo de drogas.

Também é necessário ter um olhar atento para distinguir as diferentes relações que a garotada estabelece com as drogas. Muitas vezes, pais e professores tendem a classificar toda relação com entorpecentes como um vício, o que está longe de ser um retrato fiel. Há pelo menos três comportamentos: o uso esporádico (experimentação que acontece uma ou poucas vezes), o abuso (também ocasional, mas excessivo, como a atitude de beber "até cair") e o vício (esse, sim, marcado pelo uso constante. É o menos comum entre os adolescentes).

232

verso jovem. A relação com elas é constante e, por vezes, ocorre dentro dos muros da escola. Não adianta fingir que o assunto não existe — ou, o que é comum, se livrar dele pela via da expulsão. O tema exige ação.

Mas o que fazer? Pesquisas recentes têm demonstrado que apostar na repressão pura e simples não costuma dar bons resultados. Em vez disso, é melhor compreender a relação dos jovens com as drogas. Entender por que o contato com essas substâncias se intensifica na adolescência é a primeira providência.

De início, é preciso explicar que a atração pelos entorpecentes tem um forte componente biológico. A principal razão é que o chamado sistema inibitório, a área do cérebro responsável pela ponderação das atitudes, ainda está se desenvolvendo durante a adolescência. A dificuldade de dizer "não", por sua vez, abre caminho para o estímulo do sistema dopaminérgico, relacionado à busca de recompensa. As substâncias psicotrópicas agem justamente sobre essa estrutura, influenciando a produção de hormônios responsáveis pela sensação de prazer.

231

"Como são múltiplas as razões que levam ao vício — genética, ambiente e o próprio poder da substância —, não há como saber se alguém que experimenta uma droga nunca mais o fará, se fará isso de vez em quando ou sempre", explica Fernanda Gonçalves Moreira, especialista no tema e doutora em Psiquiatria pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Levar os alunos a refletir sobre essa perigosa incerteza, apontando que as consequências são para o resto da vida, é uma das maneiras de incentivar escolhas mais conscientes.

A reflexão, aliás, infelizmente não tem sido a palavra de ordem quando se fala de drogas na escola. Ao investigar o assunto em sua tese de doutorado, Fernanda descobriu que as principais intervenções são campanhas baseadas apenas na criminalização, com pouca ou nenhuma abertura ao debate franco. "Sondagens realizadas em diversos países indicam que medidas como palestras realizadas por agentes de segurança, por exemplo, têm eficácia muito reduzida na inibição ao consumo", observa.

Ação da escola não deve desconsiderar substâncias legais

Outro problema comum é certa miopia a determinadas substâncias. "A proibição de venda de álcool e cigarro para menores, por exemplo, costuma ser desconsiderada. E o discurso dos jovens com relação a essas drogas é mais liberal", afirma Ribeiro. Para ele, a escola também deve orientar para o risco de todas as substâncias, inclusive as legalmente aceitas, já que é cada vez mais comum encontrar adolescentes como Maitê*, 16 anos, que busca em remédios como as anfetaminas a solução rápida para os problemas (leia o destaque na próxima página). "Por serem vendidas em farmácias e bares, essas drogas não apresentam um caráter proibitivo no imaginário dos jovens", completa o especialista.

A escola deveria prestar mais atenção nesse tipo de postura. De acordo com a pesquisa do Cebrid, 3,7% dos adolescentes declararam usar remédios controlados. Para um efeito de comparação, apenas 2,9% declaram usar cocaína. Entretanto, nas campanhas contra as drogas, ela aparece muito mais do que anfetaminas e antidepressivos, que na maioria das vezes nem sequer são mencionados. Outro erro é colocar todas as substâncias num mesmo balaio.

CAPÍTULO 6 REPORTAGEM



MAITÉ* Pílula mágica. Eu me acho gorda, qro emagrecer... *Nô tô bem, peso 65 quilos. Tô tomando um remédio perigoso, sei q proibiram por problemas cardíacos. Ele é ótimo, perdi 10 quilos em 1 mês. Passei dias sem vontade de comer. Agora parei um pko, mas logo eu volto...*
SEM ENXERGAR Vendidos legalmente, remédios controlados muitas vezes não são vistos como drogas.

Em vez da abordagem generalizante, uma alternativa é estimular o debate sobre cada substância: quais são seus efeitos de curto e longo prazos? Qual o poder de vício? De que forma elas estão conectadas a problemas sociais, como a criminalidade?

Expôr o assunto e investir no debate sem preconceitos

Mais do que concentrar esforços no alarmismo que inibe o diálogo e trava o conhecimento sobre os efeitos das substâncias, uma estratégia mais eficiente é promover ações que ajudem o adolescente a desenvolver o seu próprio sistema inibitório. "A instituição precisa proporcionar um ambiente em que os alunos possam se colocar e não apenas receber restrições", diz Fernanda. Uma ideia é mostrar opções de vida que também proporcionem o prazer imediato, mas não sejam danosas. Conhecê-las e

valorizá-las é um caminho para recusar as drogas, como indica a fala de César*, 15 anos (leia o destaque abaixo).



CÉSAR* Não preciso disso. Tem pessoa q acha legal usar lança-perfume e depois desmaiar. Eu ñ uso droga pq eu ñ vejo o menor sentido. Tem coisa melhor pra fazer sem ficar loko. Odo qro curtir de verdade, ando de skate, dou risada com meus amigos e jogo games no computador.
EU DIGO "NÃO" Valorizar outras opções de prazer imediato, como as amizades, é um caminho para a recusa.

Essa abertura ao diálogo, entretanto, não significa deixar de lado normas estabelecidas, como a proibição de fumar na escola. O importante é esclarecer a determinação com argumentos lógicos — no caso da nicotina, lembrando os malefícios do fumo passivo, por exemplo, que atinge mesmo quem nunca encostou num cigarro. Juntos, informação e diálogo auxiliam o combate às drogas muito mais do que as simples normas. Afinal, ajudam o jovem a desenvolver a capacidade de dizer "não" com consciência, e não apenas por medo de punição.

*Os nomes foram trocados para preservar a identidade dos entrevistados. Os destaques desta reportagem trazem depoimentos por um programa de troca de mensagens instantâneas pela internet de alunos do 9º ano e do Ensino Médio de escolas públicas da capital paulista e de São Bernardo do Campo, na Grande São Paulo.

Reportagem sugerida por 2 leitoras: Maria das Graças Soares, João Pessoa, PB, e Débora Magalhães, Várzea da Palma, MG.

BIBIANO, Bianca. *Nova Escola*. São Paulo, ago. 2010. Disponível em: <revistaescola.abril.com.br/formacao/perigoso-frete-drogas-adolescencia-alcool-cigarr0-maconha-584457.shtml?page=0>. Acesso em: dez. 2015.

A revista *Nova Escola* é uma publicação voltada para os profissionais das escolas, sobretudo para os educadores. Procura apresentar artigos sobre temas que dizem respeito ao universo escolar.



Um homem de consciência

Monteiro Lobato

Chamava-se João Teodoro, só. O mais pacato e modesto dos homens. Honestíssimo e lealíssimo, com um defeito apenas: não dar o mínimo valor a si próprio. Para João Teodoro, a coisa de menos importância no mundo era João Teodoro.

Nunca fora nada na vida, nem admitia a hipótese de vir a ser alguma coisa. E, por muito tempo, não quis nem sequer o que todos ali queriam: mudar-se para terra melhor.

10 Mas João Teodoro acompanhava com aperto do coração o desaparecimento visível de sua Itaoca.

"Isto já foi muito melhor", dizia consigo. "Já teve três médicos bem bons — agora um e bem ruinzote. Já teve seis advogados e hoje mal dá serviço para um rábula ordinário como o Tenório. Nem circo de cavalinhos bate mais por aqui. A gente que presta se muda. Fica o restolho. Decididamente, a minha Itaoca está se acabando..."

20 João Teodoro entrou a incubar a ideia de também mudar-se, mas para isso necessitava dum fato qualquer que o convencesse de maneira absoluta de que Itaoca não tinha mesmo conserto ou arranjo possível.

25 "É isso", deliberou lá por dentro. "Quando eu verificar que tudo está perdido, que Itaoca não vale mais nada de nada, então arrumo a trouxa e boto-me fora daqui."

Um dia aconteceu a grande novidade: a nomeação de João Teodoro para delegado. Nosso homem recebeu a notícia como se fosse uma porretada no crânio. Delegado ele! Ele que não era nada, nunca fora nada, não queria ser nada, se julgava capaz de nada...

30 Ser delegado numa cidadezinha daquelas é coisa seríssima. Não há cargo mais importante. É o homem que prende os outros, que solta, que manda dar sovas, que vai à capital falar com o governo. Uma coisa colossal ser delegado — e estava ele, João Teodoro, de-le-ga-do de Itaoca!...

40 João Teodoro caiu em meditação profunda. Passou a noite em claro, pensando e arrumando as malas. Pela madrugada botou-as num burro, montou seu cavalo magro e partiu.

— Que é isso, João? Para onde se atira tão cedo, assim de armas e bagagens? 45

— Vou-me embora — respondeu o retirante. — Verifiquei que Itaoca chegou mesmo ao fim.

— Mas, como? Agora que você está delegado?

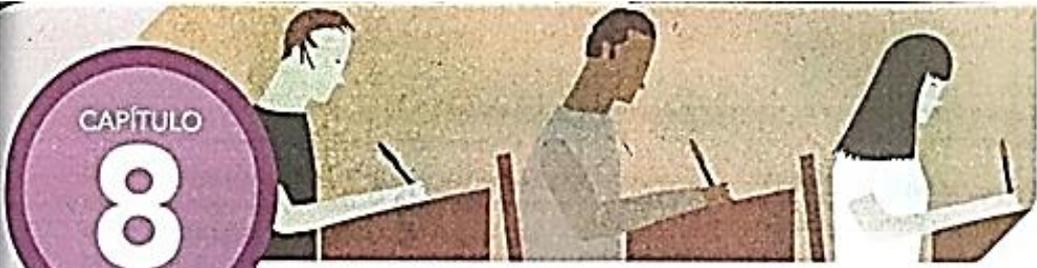
— Justamente por isso. Terra em que João Teodoro chega a delegado eu não moro. Adeus. 50

E sumiu.

LOBATO, Monteiro. *Cidades mortas*. São Paulo: Globo, 2009. p. 180-182.

rábula: advogado sem diploma.

ANEXO E – Texto do LD Língua Portuguesa: linguagem e interação – volume 3– p. 285



CAPÍTULO
8

Dissertação em prosa

NÃO ESCREVA NO LIVRO !

PRIMEIROS PASSOS

Este assunto pode ser desenvolvido de forma interdisciplinar. Veja nas Orientações Específicas do Manual do Professor as relações interdisciplinares sugeridas.

O texto a seguir foi publicado no dia seguinte ao da realização da prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2015. O tema da proposta de redação — *A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira* — mobilizou a opinião pública, conforme você poderá observar ao ler o texto.

Redação do Enem 2015 “plantou uma semente”, diz Maria da Penha

O G1 ouviu a vítima de violência que dá nome à lei abordada na prova. ‘Está na boca do povo agora’, disse a cearense, que hoje tem 70 anos.

Ana Carolina Moreno
Do G1, em São Paulo

Enquanto 5,7 milhões de candidatos do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) redigiam, na tarde deste domingo (25), uma redação com base na lei que leva seu nome, a farmacêutica e ativista cearense Maria da Penha Maia Fernandes, de 70 anos, era uma das cinco pessoas homenageadas no centenário da Editora Paulinas, no Recife. Foi durante esse evento que ela descobriu o tema da prova de redação do Enem 2015, da boca de uma das candidatas da prova.

“Uma menina que tinha feito o Enem se aproximou de mim, pediu uma foto e falou: ‘a senhora soube que a redação foi sobre a Lei Maria da Penha?’”, contou ela, em entrevista por telefone ao G1, nesta segunda (26).

“Fiquei feliz, o tema realmente está na boca do povo agora. Plantou uma semente”, explicou Maria, que é de Fortaleza e, em 1983, ficou paraplégica depois de seu marido tentar assassiná-la com um tiro nas costas, enquanto ela dormia. O agressor foi condenado, mas foi solto depois de cumprir parte da pena. Hoje está livre.

O tema da redação do Enem 2015 foi “a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”, e provocou polêmica nas redes sociais.

A ativista afirma que não parou para pensar na quantidade exata de pessoas que fizeram a prova de redação, mas diz que ela é “muito significativa”, e um sinal de que “a lei está sendo comentada e conhecida na vivência de cada um e também na escola, porque despertou nas pessoas a necessidade realmente de conhecer o

Comente com os alunos que em 1983 a farmacêutica Maria da Penha Maia Fernandes (1945), nascida em Fortaleza (CE), sofreu tentativa de assassinato e diversas agressões físicas por parte do então marido, Marco Antonio Herédia Viveiro, professor universitário. Como sexóloga, ficou paraplégica. Por duas vezes o agressor foi julgado e condenado, mas foi posto em liberdade. Graças à luta de Maria da Penha por justiça, em 2006 foi sancionada a Lei Federal n. 11.340, também chamada de Lei Maria da Penha, que regulamenta, nas relações de gênero, a prevenção e a proteção da mulher em situação de violência doméstica e a punição do agressor. Para obter mais informações, consulte o site <www.mariadapenha.org.br> (acesso em: abr. 2016).

20 funcionamento da lei, e de entender mais profundamente a situação”.

Propostas sugeridas

Maria da Penha elogiou o conteúdo dos textos de apoio da prova de redação, que levantaram uma 25 série de dados sobre a violência contra a mulher: números históricos sobre assassinatos de mulheres, tipos de violências mais denunciadas no Disque 180, que, segundo o levantamento divulgado na prova, já recebeu 237 mil relatos de agressão contra 30 mulheres, a questão sobre o feminicídio e estatísticas sobre a aplicação real da Lei Maria da Penha, que está perto de completar dez anos.

“Foram muito felizes os tópicos, deu um direcionamento no que o aluno pode escrever, e 35 realmente o poder público precisa estar mais presente para que a lei funcione com mais rapidez e as mulheres possam evitar o assassinato de mulheres”, comentou ela, destacando um dos números apresentados na prova, o de que apenas 40 33% dos casos denunciados entre 2006 e 2011 chegaram a ser julgados.

Ao fazer o exercício de sair do papel de “rosto da lei de combate à violência contra mulheres”, e se colocar no lugar dos estudantes que fizeram o Enem, 45 Maria da Penha contou ao G1 que sua proposta de intervenção social teria duas frentes: a educação e as políticas públicas.

“[Minha proposta] seria a de investir na educação para conscientizar as pessoas de que as mulheres, 50 em seus relacionamentos, têm que ter seus direitos humanos respeitados. A educação trabalha nesse sentido, do respeito ao outro”, explicou ela. “É também que haja uma mudança da cultura machista, com a criação das políticas públicas onde 55 a mulher possa denunciar, possa ser protegida, e o seu agressor possa ser punido. A finalidade da lei é exatamente punir o agressor. A gente não quer punir o homem, a gente quer punir o homem que não respeita sua mulher.”

60 A candidata pernambucana do Enem que lhe deu a notícia do tema da redação comemorou o assunto da prova, que ela já conhecia. Mas a ativista explicou que mesmo estudantes que não estão próximos do tema puderam aproveitar a riqueza dos dados 65 apresentados nos textos de apoio, que deram “um apanhado geral da gravidade do caso”.

Lei sozinha ‘não sai do papel’

Com a vida pessoal “praticamente inexistente” em nome da luta para “tirar a lei do papel” em todo o país, Maria, que fundou o Instituto Maria da Penha 70 para atuar na área, conta que passou a viajar muito pelo Brasil, e se deparou com muitos municípios onde os políticos não têm interesse em garantir o apoio do poder público às mulheres vítimas de violência. 75

“Têm municípios que estão bem-estruturados, e a população está cada vez mais consciente, mas infelizmente a cultura machista ainda interfere em muitos municípios, na falta de políticas públicas, falta de interesse dos políticos para que a lei funcione 80 de verdade, que saia do papel.”

O motivo final de comemoração pela abordagem do tema pelo Enem, na visão dela, são os desdobramentos que podem ir além da nota que cada candidato ou candidata vai receber no fim deste 85 ano, após a correção das redações. “Num futuro próximo, os estudantes que ontem fizeram o Enem vão ser os profissionais que vão atender os casos previstos na Lei Maria da Penha.”



Maria da Penha, ativista que dá nome à lei.

MORENO, Ana Carolina. Redação do Enem 2015 “plantou uma semente”, diz Maria da Penha. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/enem/2015/noticia/2015/10/redacao-do-enem-2015-plantou-uma-semente-diz-maria-da-penha.html>. Acesso em: abr. 2016.

Precisa-se de cidadãos

Cientistas políticos notaram que a consolidação das instituições democráticas acaba diminuindo a frequência de plebiscitos ou outras formas de participação política popular extraeleitoral. O fato foi tomado, incorretamente, por muitos, como a superação gradual da participação política, que nos levaria ao surgimento de tecnocracias; a realidade, porém, é outra: não há diminuição da relevância da participação política, ocorre que a solidificação democrática refina essa participação, aumentando o poder e a importância do voto, claramente indicando a indispensabilidade das eleições.

Em uma realidade globalizada, neoliberal, vemos emergir o capital como dirigente supremo

UNIDADE 4 MUNDO DO TRABALHO (1)

Entendendo-se a política como busca do bem comum, como a defesa dos pequenos contra os maiores, da supremacia do justo sobre o injusto, como desejo do equilíbrio entre interesses e direitos diversos, rejeitando estender um *laissez-faire* a todas as questões sociais e a barbárie a que seríamos levados, vis-

288

da organização social, seja através da política "tradicional" com os "lobbies" promovidos por grandes corporações, ou pela influência midiática dos anunciantes. A incapacidade dos governos atuais de balancear os interesses do bem comum, equilibrando as liberdades capitalistas com as necessidades das camadas sociais mais baixas cria uma população cética perante as instituições políticas em geral.

A "despolíticação" (Brecht chamaria de "analfabetização") da sociedade aumenta o vácuo entre as ações estatais e a vontade do povo, deixando o homem médio à mercê do corporativismo: afastado da política, ele perde sua única possibilidade de defender seus interesses e direitos, bem como sua última chance de alterar (ou ao menos discutir) a ordem vigente e, consequentemente, sua realidade diária.

287

lumbra-se a participação política não apenas como um direito cada vez mais importante, mas também como uma necessidade imprescindível, um dever.

Disponível em: <www.fuvest.br/vest2012/boastred/129020.html>.

© O site da Fuvest não divulga o nome e a identidade dos autores das melhores redações de cada ano. Por essa razão, não há informações a respeito da autoria do texto. Acesso em: abr. 2016.

CAPÍTULO 8 DISSERTAÇÃO EM PROSA

ANEXO G – Texto do LD Se Liga na Língua – volume 1 – p. 175/176

• Segunda leitura •

COTIDIANO

Incêndio destrói parte de *shopping* na zona norte do Rio

FELIPE DE OLIVEIRA
COLABORAÇÃO PARA A FOLHA DO RIO
16/02/2015 © 13h59 - Atualizado às 19h07

Um incêndio de grandes proporções atingiu na tarde desta segunda-feira (16) o *shopping* Nova América, na zona norte do Rio. Mais de cem bombeiros de dez quartéis levaram cerca de quatro horas para controlar as chamas. Ainda não há estimativa dos prejuízos causados pelo fogo.

Durante o combate ao incêndio, parte do telhado desabou. Na ação, os bombeiros chegaram a utilizar dois helicópteros para despejar água em locais de difícil acesso. Ninguém ficou ferido.

Segundo a administração do *shopping*, ainda não há como estimar os prejuízos causados pelo fogo. "Não podemos dar uma previsão de prejuízo e nem mesmo uma data de quando podemos reabrir. Temos que aguardar a liberação dos bombeiros e avaliar o quanto perdemos", afirmou Carlos Martins, superintendente do centro comercial.

Já para André Magalhães, dono de uma loja no local, o prejuízo é visível. "Infelizmente, agora temos que acionar o seguro, não há nada a se fazer. Minha loja foi totalmente destruída, dá para ver de fora que não sobrou nada. Vi pela internet que o *shopping* estava pegando fogo e quando cheguei não acreditei. Perdi tudo."

Os jornais costumam ser divididos em seções que reúnem textos com temas em comum: política, esporte, economia etc.

Como se destina a chamar a atenção do leitor, o título principal costuma ser grafado com letras maiores, eventualmente coloridas.

1 Em geral, nos títulos de notícias emprega-se o presente do indicativo. Que efeito é obtido pelo uso desse tempo verbal na notícia?

O jornalismo *on-line* permite a atualização constante das informações. Algumas notícias chegam a abordar o fato (uma manifestação popular, por exemplo) enquanto ele ainda está em andamento.

A notícia *on-line* costuma associar mídias. Não é raro que o texto seja acompanhado por um vídeo ou um trecho em áudio, por exemplo.

Algumas ferramentas do jornalismo *on-line* permitem que o leitor se aproxime do processo jornalístico. Ele pode partilhar matérias com pessoas conhecidas, comentar a notícia etc.

2 Na sua opinião, que tipo de leitor poderia ter mais interesse em compartilhar essa notícia?

O lide é formado por um ou dois parágrafos iniciais, cuja função é apresentar os principais dados: O que aconteceu ou vai acontecer? Onde? Quando? Quem está envolvido na ação? Também existem lides não factuais, escritos com a intenção de despertar o interesse do leitor.

Os parágrafos que seguem o lide formam o corpo da notícia, que detalha os dados introdutórios e acrescenta informações, como circunstâncias, causas e consequências ou finalidades do que foi relatado.

A inclusão de declarações é um dos recursos mais comuns em uma notícia e visa revelar as impressões ou a opinião de quem testemunhou o evento ou está, de alguma forma, ligado a ele.

3 Qual é a importância das declarações em uma notícia?

De acordo com os bombeiros, o incêndio foi controlado por volta das 15 h 30, mas os militares devem permanecer no local por pelo menos 48 horas para realizar o trabalho de rescaldo.

Devido ao Carnaval, as lojas não abririam nesta segunda-feira. O horário de funcionamento da praça de alimentação, segundo o *shopping* informou, seria a partir das 12 h. Uma banda de marchinhas estava prevista para começar a se apresentar às 16 h na área próxima ao local do incêndio.

O Nova América é um dos maiores *shoppings* cariocas, com área total de 128 mil m² e 265 lojas. Em suas instalações também funciona um centro da Universidade Estácio de Sá que ministra 20 cursos.



Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/otidiano/2015/02/1590639-incendio-destrói-parte-do-shopping-na-zona-norte-do-rio.shtml>>. Acesso em: 24 set. 2015.

As notícias podem apresentar previsões para momentos futuros, com base nas informações disponíveis no momento de escrita.

4 De que maneira o produtor do texto indicou que a informação é uma previsão e não um fato?

Uma notícia pode apresentar trechos narrativos, explicativos e descritivos.

5 Identifique no caderno um parágrafo exemplar de cada tipo.

O fechamento muitas vezes é feito com dados que contextualizam, em situação de normalidade, o fato singular noticiado.

O formato digital permite a inclusão de alguns recursos, como as galerias de fotos, que ampliam a possibilidade de apresentação de imagens.

Multiplicidade de recursos

A internet possibilitou aos sites jornalísticos o desenvolvimento de alguns novos formatos e são esperadas outras inovações que aproveitem o potencial das novas tecnologias da comunicação.

Entre as inovações que já estão no nosso dia a dia, destacam-se a atualização contínua, a possibilidade de aprofundamento no assunto pela conexão com bancos de dados sonoros e visuais, a interatividade e o acesso de qualquer lugar do mundo.

ANEXO H – Texto do LD Se Liga na Língua – volume 1 – p. 185


PRA COMEÇAR

Uma criança de 4 anos poderia redigir uma carta aberta? Dificilmente. A carta que vamos ler é uma estratégia empregada pela jornalista Rita Lisauskas, que, em seu *blog* "Ser mãe é padecer na internet", trata de assuntos relativos à vida familiar e à educação das crianças. Leia a carta e responda às questões em seu caderno.

• Primeira leitura •

Carta aberta à mãe dos meus irmãos

Você não me conhece, mas deveria. Meu nome é Samuel, tenho 4 anos, e sou irmão dos seus filhos. Eu sou um menino bem legal, viu? Eu adoro brincar com o Lucca de luta e o Rapha adora cuidar de mim. O dia que meus irmãos estão na minha casa é um dia muito feliz. Eu fico esperando pelos fins de semana em que eles ficam com a gente. E pergunto todos os dias para meu pai e para minha mãe quando eles vão chegar. Eu choro quando eles não aparecem. Eu sinto muita saudade dos meus irmãos, viu? Faz quase um mês que não os vejo. E sinto que meu papai e mamãe também sofrem muito cada vez que não podem estar com eles. Eu queria te pedir, olha, deixa meus irmãos passarem mais tempo lá em casa? Vê-los semana sim e semana não é muito pouco porque a saudade é grande. E quando você não deixa que eles venham no dia que meu pai estava esperando a gente fica muito tempo sem se ver. Eu ganhei uma ambulância de presente no dia das crianças e queria muito mostrar para os meus irmãos amanhã. Mas ouvi meu pai contando para minha mãe que eles não vêm de novo. Eles estavam tristes. Meu pai chorou.

Semana passada foi aniversário do meu irmão. Perguntei para minha mãe se o Lucca ia me chamar para a festa dele. Fiquei esperando porque eu adoro uma festa. No meu aniversário de 3 anos o Lucca brincou muito comigo no pula-pula. O Rapha não porque ele já é grande e não cabia. Mas ele me carregou no colo e tiramos fotos com os super-heróis. Mas eu nunca fui nas festas de aniversário dos meus irmãos. Queria entender o porquê. Já perguntei para minha mãe, mas ela meio que muda de assunto. Meu pai também nunca foi convidado. O jeito é a gente fazer outra festa para eles na nossa casa, mas o aniversário do Lucca passou e como ele não vai ficar com a gente de novo não teremos como fazer a festa. Minha mãe já tinha até pensado no bolo e nos docinhos.

Já perguntei para minha mãe por que não moro com eles. Mas lá na minha escola tem outras crianças que não moram com os irmãos, então acho que isso é normal, acontece. Mas os meus amigos estão com os irmãos sempre. Eu não. Quando entro no carro para levar o Rapha e o Lucca de volta para casa depois de apenas uma tarde juntos, meu coração dói. E quando eu chego na casa onde eles moram com você e com a vovó deles eu fico gritando no portão, porque não sei quando vou ver meus irmãos de novo. Às vezes minha mãe não deixa eu ir levá-los porque meu pai contou para ela que eu já chorei na porta da casa de vocês; eu queria entrar e não entendi direito por que não podia. Se meus irmãos vêm à minha casa, por que eu não posso ir à casa deles? Às vezes não entendo esse mundo dos adultos. Queria te dizer de novo que eu sou um menino legal. E que gosto muito dos seus filhos, então você pode gostar de mim também, se um dia quiser me conhecer. Mas se não quiser, eu entendo. Só não entendo direito essa coisa de ficar muito tempo longe dos meus irmãos.

LISAUSKAS, Rita. *Carta aberta à mãe de meus irmãos*. Publicado em 11 out. 2014. Disponível em: <<http://vida-estilo.estadao.com.br/blogs/ser-mae/carta-aberta-a-mae-dos-meus-irmaos/>>. Acesso em: 28 set. 2015.

• Segunda leitura •

**Israel usa esgoto e água do mar
para garantir abastecimento**

*País alia a economia à tecnologia para suprir o
consumo de região perto do deserto do Saara*

**Brasil pode investir mais na indústria
da água e reduzir o consumo, sugere
professor de Jerusalém**

**DIOGO BERCITO
EM MADRI**

Poderia ser uma variação da fábula da cigarra e da formiga: um país rico em recursos hídricos esbanja água por décadas. Outro, em uma região seca, economiza. A moral da história, neste início de ano, parece óbvia.

Com a crise de abastecimento enfrentada hoje por São Paulo, outrora acostumada à abundância, a cidade pode pedir conselhos a Israel. Ali, a escassez de água empurrou governo e cientistas a buscar suas soluções.

Encravado em uma região próxima ao deserto do Saara e à península Arábica, Israel consome 2,1 trilhões de litros de água ao ano – o Estado de São Paulo consome 4,5 trilhões por ano.

Mas os recursos naturais de Israel só garantem por ano, hoje, 0,75 trilhão de litros cúbicos de água. Assim, estranha a afirmação de Avner Adin, professor da Universidade Hebraica de Jerusalém, que diz em entrevista à *Folha*: “Em Israel, hoje nós temos bastante água”.

Isso porque o país, nas últimas décadas, investiu em tecnologias. Como resultado, Israel recicla 80% de seu esgoto e dessaliniza o suficiente para garantir 25% do consumo. Ninguém fica sem água.

“Aprendemos na escola que a água evapora, vira nuvem, chove e se acumula nas reservas subterrâneas. Agora temos outras fontes, como esgoto”, afirma o professor Adin, que é também fundador de uma consultoria

A tecnologia que garante os avanços não é barata. O sucesso israelense no setor, segundo Adin, é o resultado de uma cooperação entre o governo, o setor privado e a academia.

As usinas de dessalinização são construídas e operadas pelo setor privado. Após um período, as instalações ou são entregues ao governo, ou esse contrato é renovado.

“É caro, mas os avanços e a competição entre as empresas levaram à queda no preço”, diz. Se, no ano 2000, mil litros de água dessalinizada custavam US\$ 1,5, hoje são US\$ 0,60.

A água dessalinizada ainda é mais cara do que a retirada, por exemplo, do mar da Galileia – que custa 70% do valor de sua versão sem sal.

A escassez é que faz fluir, ali, a criatividade. “Precisamos inovar, já que não temos o bastante”, diz Adin.

O título deve sintetizar a ideia mais importante da reportagem. Pode ser seguido pela linha-fina, que complementa seu sentido ou acrescenta informações.

1 Compare o título e a linha-fina dessa reportagem. Que informação do título é desenvolvida na linha-fina?

O olho é usado para destacar frases relevantes de um texto. Ele pode aparecer entre os títulos e o corpo do texto ou no meio deste, sempre com algum destaque gráfico.

Muitas reportagens começam com lides, que resumem o relato: o que aconteceu? quando? com quem? onde? por quê? como? No entanto, o lide é apenas uma das estratégias que podem ser empregadas para chamar a atenção do leitor.

2 Que recurso foi empregado aqui para chamar a atenção do leitor? Na sua opinião, ele é interessante? Por quê?

A crise hídrica é o gancho da reportagem, isto é, o fato que motiva uma investigação sobre como Israel garante seu abastecimento de água.

As reportagens valem-se do testemunho de entrevistados, muitas vezes especialistas, para desenvolver o assunto. Isso dá credibilidade à abordagem.

Nesse gênero textual, o fato é apresentado detalhadamente. Observe que, além de citar os resultados obtidos com o desenvolvimento da tecnologia, o texto mostra como se torna possível viabilizá-la economicamente.

Escasso, o recurso é razão de conflitos regionais. A distribuição de água é política também, no atrito entre Israel e a Autoridade Nacional Palestina. Parte das reservas israelenses nasce em países inimigos, como o Líbano.

O Brasil, onde a água parece abundante, precisa encontrar suas soluções, diz. "Precisa olhar para dentro de si e perguntar-se se o governo está investindo na indústria da água como prioridade."

O consumo também precisa ser reduzido. Na indústria, a economia pode ser feita com a reciclagem da água, por exemplo. Na agricultura, com a irrigação por gotejamento – desenvolvida, aliás, em Israel. Nas casas, com a educação e a conscientização.

Uma reportagem deve observar o tema sob pontos de vista diferentes.

3 Que importante aspecto passa a ser observado nesta parte do texto?

ÁGUA NO DESERTO

Em uma região árida, Israel é conhecido pelas inovações no bom uso (e reúso) da água

EDITORA DE ARTIGOS/IMPRESS

1 CONFLITO

A água é, nessa região em que é escassa, fator de conflitos. Boa parte das reservas naturais israelenses nascem fora do território: no Líbano, na Síria e na Cisjordânia.

2 DE ONDE VEM A ÁGUA

- > Aquíferos
- > Rio Jordão
- > Mar da Galiléia



0,75 trilhões de litros são garantidos, por ano, pelos recursos naturais israelenses

2,1 trilhões de litros são consumidos em Israel a cada ano

265 mil litros/ano estão disponíveis por pessoa, em Israel

1 milhão de litros/ano por pessoa é a "linha da pobreza" estipulada pela ONU

As reportagens podem ser complementadas por recursos que combinam linguagem verbal e não verbal, cujo objetivo é agregar informações e elucidar a matéria.

4 Que importância tem o mapa neste quadro?

TÉCNICAS

1 DESSALINIZAÇÃO

Responsável por 1/4 da água doce utilizada por Israel, a técnica tem um alto custo energético

2 RECICLAGEM

Cerca de 80% da água é reutilizada, por exemplo, em plantações de tâmara no vale do Jordão

3 IRRIGAÇÃO POR GOTEJAMENTO

A técnica, desenvolvida em Israel, representa 90% da irrigação na agricultura

DEMANDA DE ÁGUA*
Em trilhões litros por ano



Dados numéricos em destaque e gráficos contribuem para que o leitor concretize e compare noções de quantidade que sejam relevantes para a compreensão do tema.

Boxes com pequenos textos são empregados para destacar as principais informações da reportagem. Eles facilitam a compreensão da linha de raciocínio apresentada.

*Projeção para 2015, da Agência Nacional de Águas. Fontes: ANA, Israel NewTech, ONU, Universidade Hebraica

SP tem mais que o triplo de vazamentos

Com todo o investimento na reciclagem e dessalinização de água, não adiantaria ver, em seguida, o líquido indo embora por vazamentos no sistema de distribuição. Assim, Israel investe também em tecnologias para o controle desse desperdício.

Hoje, o país vê apenas de 5% a 10% de sua água vazar. Em São Paulo, incluindo ligações clandestinas, o desperdício está em 34,3%. "Em Israel, não permitimos que o sistema perca nada", diz à *Folha* Shimon Constante, vice-presidente regional da empresa israelense Miya, uma das firmas do país que podem encontrar um nicho na crise hídrica paulistana.

A expansão é parte do plano de Israel. O programa do governo NewTech tem como missão promover técnicas israelenses para a água e as energias sustentáveis ao redor do mundo, incentivando empresas.

Entre seus projetos, a Miya trocou medidores de uso de água, combateu conexões ilegais e fez conscientização em escolas.

"Estou no Brasil há seis meses. As pessoas gastam muita água aqui. Há uma diferença cultural, porque não existe a sensação de escassez que há em Israel."

"Em Israel, muito dinheiro é gasto pelo governo para educar e regular o setor", diz. "No Brasil, é visto como um 'investimento'. Mas a situação muda quando há escassez. As empresas não querem investir para trocar os seus canos, mas não há opção." (DB)

Folha de S. Paulo, 1º mar. 2015. Cotidiano, C-4. [O texto aqui reproduzido incorpora a correção de alguns dados feita pelo próprio jornal em nota de 5 mar. 2015.]

Algumas reportagens mais longas se valem do recurso de matérias coordenadas, isto é, da apresentação de um conjunto de textos com temas relacionados.

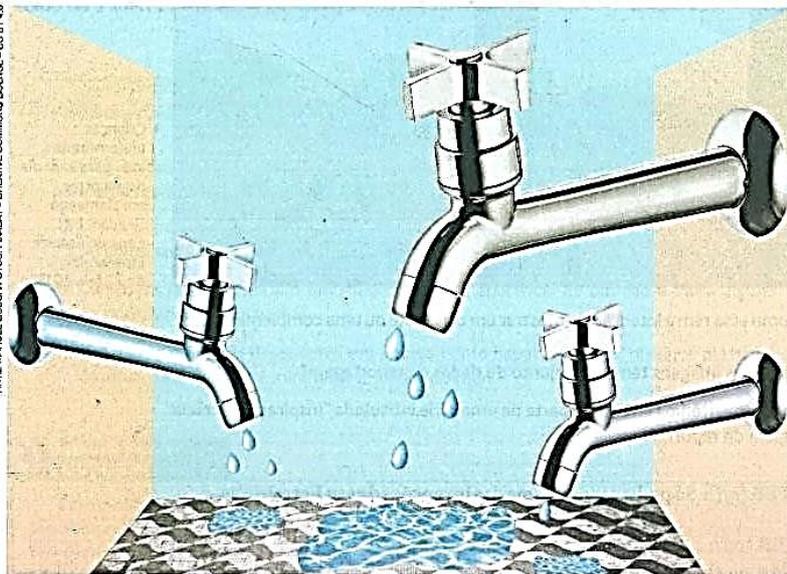
5 Que efeito essa coordenação produz no ritmo de leitura?

O gancho da reportagem é a crise hídrica em São Paulo. Observe que os dados de Israel foram conduzidos para permitir uma reflexão sobre a situação do estado.

A apresentação de mais de um entrevistado contribui para que a reportagem pareça mais imparcial e completa do ponto de vista da informação.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ARTE: MARCEL LUIZ/OPOTOS; PHOTOMAY - CREATIVE COMMONS LICENSE - CC BY 4.0



ANEXO J – Texto do LD Se Liga na Língua – volume 3 – p. 177

PRa começar

Nem sempre é fácil decidir se vale a pena ou não comprar ingressos para um *show*, assistir a determinado filme ou iniciar a leitura de um livro sem nada saber sobre eles. Para nos ajudar, podemos contar com a opinião de quem conhece bem o assunto. Leia, a seguir, uma resenha crítica sobre o filme brasileiro *Hoje eu quero voltar sozinho*, o qual recebeu muitos elogios – da crítica especializada e de espectadores comuns. Depois da leitura, responda às questões no caderno.

• Primeira leitura •

Crítica de filme: “Hoje eu quero voltar sozinho”

Bruno Giacobbo

A primeira sensação que *Hoje eu quero voltar sozinho* deve despertar em muitas pessoas é justamente a contrária que o título do filme expressa. Esta pequena obra de arte, dirigida e escrita pelo desconhecido paulistano **Daniel Ribeiro**, de apenas 31 anos, tem como principal propósito mostrar que, sim, o amor existe e ele está onde menos se espera. É só ter paciência e manter os olhos bem abertos. Aliás, em alguns casos, não é preciso nem enxergar.

Acontece que o longa-metragem de Ribeiro não fala de uma história de amor convencional. Ele é sobre o desabrochar do relacionamento entre Leonardo (**Guilherme Lobo**) e Gabriel (**Fábio Audi**), dois adolescentes que estudam em um colégio de classe média, em São Paulo. O primeiro é deficiente visual de nascença, tímido e tem como única amiga a simpática Giovana (**Tess Amorim**). O segundo acabou de chegar do interior e não conhece ninguém na cidade grande. Rapidamente, ele se enturma com os dois e forma-se um inocente triângulo amoroso. Afinal, ela nutre, secretamente, uma paixão por Léo.

▼ A atriz Tess Amorim, como a personagem Giovana, e o ator Guilherme Lobo, como Leonardo, em cena do filme.



CÉDULO PELA PRODUTORA LACINA FILMES

Sim, eu sei que a história talvez pareça um grande clichê. Mas, o que não é clichê quando nos apaixonamos pela primeira vez e temos apenas 14 anos? Baseado no curta-metragem *Eu não quero voltar sozinho*, o filme tem temática *gay*, algo cada vez mais comum, mas tem também como maior qualidade não ser panfletário. Ele não foi feito para defender uma causa. Seu objetivo, dito pelo próprio diretor, é se comunicar com todo tipo de público. E conseguiu.

Hoje eu quero voltar sozinho cumpre fielmente sua missão porque trata tudo com imensa naturalidade. Desde a cegueira de Léo até o amor entre os protagonistas. Em diversos momentos, simplesmente esquecemos que o personagem de Lobo não enxerga, pois seus desejos e preocupações são os de um garoto comum. Ele quer fazer intercâmbio e imagina como será seu primeiro beijo, coisas assim, que todo mundo sonha. Da mesma forma, não veríamos diferença se fossem um menino e uma menina se apaixonando, pois a timidez na hora de revelar o sentimento ou o medo de não ser correspondido são os mesmos em qualquer casal.

Sutil e delicada são as palavras que melhor definem esta linda película. Costumo dizer que sou o crítico de cinema mais benevolente que existe. Para um determinado filme cair em desgraça comigo, ele precisa ser um desastre. Assim mesmo, alguns, quando tocam o coração, ganham uma espécie de indulto. Definitivamente, este não é o caso de *Hoje eu quero voltar sozinho*, tecnicamente bem feito, com boas atuações e uma trilha sonora marcante. Todavia, não custa nada dizer que ele conseguiu tocar o meu coração e por tudo isto receberá nota máxima.

Desliguem os celulares e ótima diversão.

BEM NA FITA: Hoje eu quero ver um filme que toque o meu coração. E tocou.

QUEIMOU O FILME: Hoje eu não quero ver defeitos. E não vi.

FICHA TÉCNICA:

Diretor: Daniel Ribeiro.

Elenco: Guilherme Lobo, Fábio Audi, Tess Amorim, Selma Egrei, Eucir de Souza, Isabela Guasco, Júlio Machado, Victor Filgueiras, Naruna Costa e Lucía Romano.

Produção: Daniel Ribeiro e Diana Almeida.

Montagem: Cristian Chinen.

Roteiro: Daniel Ribeiro.

Fotografia: Pierre de Kerchove.

Trilha sonora: Ariel Henrique e Gabriela Cunha.

Duração: 96 min.

Ano: 2013.

País: Brasil.

GIACOBBO, Bruno.

Crítica de filme: "Hoje eu quero voltar sozinho".
Blah Cultural, 8 abr. 2014.

Disponível em: <www.blahcultural.com/critica-de-filme-hoje-eu-quero-voltar-sozinho/>.
Acesso em: 13 jan. 2016.

▼ Os atores Fábio Audi e Guilherme Lobo, no teaser do filme *Hoje eu quero voltar sozinho*.



Estudo do Gênero

A resenha é um gênero da esfera jornalística, e sua natureza depende muito do veículo que a divulga e de seu público. Em revistas e *sites* especializados, as resenhas costumam tecer comentários técnicos, empregando vocabulário específico e contando com o conhecimento prévio do leitor acerca dos temas, recursos e artistas que são referências. Já resenhas publicadas em jornais e revistas de grande circulação ou em *sites* de variedades tenderão a apresentar descrições acessíveis a qualquer leitor que venha a ler o texto.

O gênero textual **resenha crítica** caracteriza-se por expor brevemente o conteúdo de um objeto artístico ou intelectual – filme, livro, exposição, *show*, etc. – e por julgar seu valor. Os textos são produzidos por especialistas, que empregam conhecimento técnico para contextualizar a obra entre outras produções do mesmo segmento, descrever sua organização e apresentar uma opinião favorável ou desfavorável.

O objetivo da resenha é orientar o interlocutor quanto à decisão de conhecer ou não um objeto cultural. É um texto de caráter argumentativo, uma vez que o julgamento da qualidade da obra precisa ser fundamentado com argumentos.

A seguir, você lerá uma resenha crítica acerca de um álbum musical lançado pela banda de *rock* paulistana O Terno, publicada no *site* "Monkeybuzz" no canal MTV. Veja os comentários sobre o gênero e participe da análise respondendo oralmente às questões propostas.

• Segunda leitura •

O Terno – O Terno

Por André Felipe de Medeiros

o terno



Ano: 2014

Produção: O Terno e Gui Jesus Toledo

Faixas: 12

Estilos: *Rock* psicodélico, MPB, *indie rock*

Duração: 42min32seg



Diferentemente das notícias, as resenhas costumam ser assinadas.

1 Por que há essa diferença?

O caráter visual de um objeto cultural é um importante elemento para a decisão do leitor de consumi-lo ou não. Por isso, as resenhas costumam apresentar fotos desses objetos. Quando divulgadas pela internet, elas também podem incluir o acesso a recursos de áudio ou de vídeo (usado principalmente para a divulgação de *trailers* de filmes).

Com esse recurso gráfico (em geral, aparecem estrelas), o produtor da resenha facilmente transmite ao leitor sua opinião sobre o objeto.

2 Você se dedicaria à leitura de uma resenha sobre uma obra avaliada como ruim? Por quê?

Mais densa e menos divertida – essa é a cara que veremos nos trabalhos de **O Terno** pelos próximos anos, a julgar pela atitude de batizar seu segundo álbum com o próprio nome, uma estratégia eficaz pra reposicionar sua identidade e mostrar de uma vez por todas “qual é a sua”. Notícia boa é perceber que isso acontece em um trabalho coeso e de alta qualidade sem decepcionar os fãs de 66.

Esse primeiro álbum trazia um punhado de músicas feitas pelo trio, com um bom humor muito bem-vindo e uma sonoridade à moda antiga sempre muito elogiada (e que, por si só, ganhava grande parte das atenções do disco), e outras músicas herdadas de Maurício Pereira. Depois, veio o EP *Tic Tac/Harmonium*, que parece (olhando hoje, após conhecer *O Terno*) ter a função de criar uma ponte entre os dois álbuns, trazendo uma primeira música com a energia do primeiro e a outra faixa com a melancolia e existencialismo do novo trabalho, só com composições próprias.

Seria fácil demais os três músicos caírem no conformismo de apenas investir na estética tão elogiada (e, na verdade, ironizada em 66). O foco do novo trabalho, no entanto, está no conteúdo das faixas, não apenas em seu formato. Os timbres extras e os efeitos da produção vêm subordinados à mensagem, assim como a interpretação vocal. É aí que a maturidade da banda impressiona realmente e faz todos os comentários “olha como os três guris fazem um som de antigamente” serem ainda mais bobos do que já eram em 2012.

Não vejo aqui um candidato a *hit* como “Zé Assassino Compulsivo”, “Eu não preciso de ninguém” ou “Tic-tac”, mas doze faixas de muito valor, das quais algumas conseguem se destacar ainda mais. A começar pela previamente lançada “O cinza”, passando pela balada “*loser*” “Ai, ai, como eu me iludo” e a divertida “Eu confesso” – uma das que mais me lembram o disco anterior.

Pra fechar o álbum, as melhores: “Medo do medo” é candidata forte a favorita de muitos, “Eu vou ter saudades” tem um quê de Alabama Shakes, e “Desconhecido” impressiona em cada um dos seus quatro minutos e meio, com um verso que encerra a obra amarrando seu conceito e nos tirando o fôlego. Fica difícil não se impressionar.

O Terno já tinha seu lugar firmado na música dos nossos dias. Com este lançamento, fica a ideia de como a banda será lembrada no futuro, com adjetivos muito mais apropriados do que os “meninos que fazem música nostálgica”. São músicos que fazem música relevante.

MEDEIROS, André Felipe de. *O Terno – O Terno*. *Monkeybuzz*, 20 ago. 2014. Disponível em: <www.monkeybuzz.com.br/resenhas/album/11934/o-terno---o-terno/>. Acesso em: 13 jan. 2016.

O produtor de uma resenha é um especialista e, portanto, deve mostrar conhecimento de seu objeto.

3 Como esse conhecimento se evidencia no segundo parágrafo?

Por serem publicadas em meio jornalístico, as resenhas são produzidas de acordo com as variedades urbanas de prestígio, mas empregam uma linguagem mais despojada, dependendo do assunto e do leitor a que se destinam.

Como foi publicada em um *site* especializado em música, essa resenha faz referência a critérios técnicos, contando com o conhecimento do leitor.

As resenhas costumam descrever as partes da obra e destacar suas informações mais pertinentes. No caso de obras narrativas, como romances ou filmes, o enredo é resumido.

As resenhas podem se comunicar com um público específico: a comparação com a banda estadunidense exige um leitor com bom conhecimento de música.

A avaliação do objeto é feita ao longo de todo o texto, mas costuma ser reforçada no parágrafo final. É comum que uma frase de efeito encerre a comunicação.

ANEXO L – Texto do LD Se Liga na Língua – volume 3 – p. 185


PRA COMEÇAR

Uma criança de 4 anos poderia redigir uma carta aberta? Dificilmente. A carta que vamos ler é uma estratégia empregada pela jornalista Rita Lisauskas, que, em seu *blog* "Ser mãe é padecer na internet", trata de assuntos relativos à vida familiar e à educação das crianças. Leia a carta e responda às questões em seu caderno.

• Primeira leitura •
Carta aberta à mãe dos meus irmãos

Você não me conhece, mas deveria. Meu nome é Samuel, tenho 4 anos, e sou irmão dos seus filhos. Eu sou um menino bem legal, viu? Eu adoro brincar com o Lucca de luta e o Rapha adora cuidar de mim. O dia que meus irmãos estão na minha casa é um dia muito feliz. Eu fico esperando pelos fins de semana em que eles ficam com a gente. E pergunto todos os dias para meu pai e para minha mãe quando eles vão chegar. Eu choro quando eles não aparecem. Eu sinto muita saudade dos meus irmãos, viu? Faz quase um mês que não os vejo. E sinto que meu papai e mamãe também sofrem muito cada vez que não podem estar com eles. Eu queria te pedir, olha, deixa meus irmãos passarem mais tempo lá em casa? Vê-los semana sim e semana não é muito pouco porque a saudade é grande. E quando você não deixa que eles venham no dia que meu pai estava esperando a gente fica muito tempo sem se ver. Eu ganhei uma ambulância de presente no dia das crianças e queria muito mostrar para os meus irmãos amanhã. Mas ouvi meu pai contando para minha mãe que eles não vêm de novo. Eles estavam tristes. Meu pai chorou.

Semana passada foi aniversário do meu irmão. Perguntei para minha mãe se o Lucca ia me chamar para a festa dele. Fiquei esperando porque eu adoro uma festa. No meu aniversário de 3 anos o Lucca brincou muito comigo no pula-pula. O Rapha não porque ele já é grande e não cabia. Mas ele me carregou no colo e tiramos fotos com os super-heróis. Mas eu nunca fui nas festas de aniversário dos meus irmãos. Queria entender o porquê. Já perguntei para minha mãe, mas ela meio que muda de assunto. Meu pai também nunca foi convidado. O jeito é a gente fazer outra festa para eles na nossa casa, mas o aniversário do Lucca passou e como ele não vai ficar com a gente de novo não teremos como fazer a festa. Minha mãe já tinha até pensado no bolo e nos docinhos.

Já perguntei para minha mãe por que não moro com eles. Mas lá na minha escola tem outras crianças que não moram com os irmãos, então acho que isso é normal, acontece. Mas os meus amigos estão com os irmãos sempre. Eu não. Quando entro no carro para levar o Rapha e o Lucca de volta para casa depois de apenas uma tarde juntos, meu coração dói. E quando eu chego na casa onde eles moram com você e com a vovó deles eu fico gritando no portão, porque não sei quando vou ver meus irmãos de novo. Às vezes minha mãe não deixa eu ir levá-los porque meu pai contou para ela que eu já chorei na porta da casa de vocês; eu queria entrar e não entendi direito por que não podia. Se meus irmãos vêm à minha casa, por que eu não posso ir à casa deles? Às vezes não entendo esse mundo dos adultos. Queria te dizer de novo que eu sou um menino legal. E que gosto muito dos seus filhos, então você pode gostar de mim também, se um dia quiser me conhecer. Mas se não quiser, eu entendo. Só não entendo direito essa coisa de ficar muito tempo longe dos meus irmãos.

LISAUSKAS, Rita. *Carta aberta à mãe de meus irmãos*. Publicado em 11 out. 2014. Disponível em: <<http://vida-estilo.estadao.com.br/blogs/ser-mae/carta-aberta-a-mae-dos-meus-irmaos/>>. Acesso em: 28 set. 2015.

ANEXO M – Texto do LD Se Liga na Língua – volume 3 – p. 202


PRA COMEÇAR

Lemos jornais, revistas e *sites* de jornalismo para nos informar sobre os principais fatos ocorridos no mundo e em nosso país. Em alguns momentos, queremos não apenas informação, mas também análises que nos ajudem a compreender tais fatos, e opiniões que nos instiguem a formar um ponto de vista. Como você viu no capítulo anterior, os artigos de opinião têm esse papel. De maneira semelhante, o editorial também cumpre essa função, mas leva ao leitor um posicionamento que não é individual; nesse gênero textual, o produtor do texto fala em nome do órgão de imprensa.

Você conhecerá a seguir um editorial publicado por um jornal de Curitiba acerca da prática da leitura no Brasil. Leia-o com atenção e responda às questões no caderno.

• Primeira leitura •
Venha a nós o vosso livro

Pesquisa com base em Curitiba reafirma que consumidores replicam a tradição de leitura brasileira: obras devem ser dadas ou emprestadas

A pesquisa “Hábito de Leitura 2014”, da Brain Inteligência de Mercado e Estratégia, divulgada dias atrás pela *Gazeta do Povo*, traz um dado intrigante. Quase 30% dos 416 entrevistados não compram livros – preferem emprestá-los de amigos ou de bibliotecas. Parece um dado desimportante diante de um outro, bem mais animador, aquele que indica que 67% dos consultados se dizem leitores, um número superior à média nacional. A resistência em “comprar”, contudo, pede uma análise, pois indica um aspecto da tradição de leitura do país.

Por “tradição de leitura” entenda-se “as práticas que se solidificaram no Brasil quando o assunto são os livros e os jornais”. Na tradição, os brasileiros tendem a se furtar de empenhar o valor do dinheiro em um produto cultural – e o fazem com convicção. Acreditam ser a coisa certa. O assunto transcorre no campo da gratuidade. No nosso imaginário, os materiais de leitura devem ser dados, de graça, caídos do céu. Devem ser garantidos pela tutela e pelo paternalismo do Estado. Como esse comportamento soma mais de três séculos de repetição, arraigou-se e se naturalizou.

É bom lembrar que fizemos por merecer. No Brasil Colônia não havia imprensa – e aí de quem desobedecesse. A censura garantia a baixa circulação de livros ou promovia a leitura clandestina. A maioria, infelizmente, passava a vê-los como algo perigoso. A fundação da Imprensa Régia, em 1808, podia ter amenizado esse olhar obscurantista, mas a instituição mal nasce e se põe a promover a política da impressão de livros didáticos e a impressão de obras literárias autorizadas pelo império. A confusão entre educação e cultura vai ser perpetuada – inclusive no nome do ministério, o MEC.

Assim que afrouxadas as amarras da censura, a leitura de jornais e, posteriormente, revistas não seguiu caminho muito melhor. Seguindo a prática ibérica, os impressos eram lidos por homens, em espaços públicos – como tabernas –, e depois repassados oralmente às mulheres, criados e crianças, nos espaços domésticos, já mastigados e distorcidos. O costume enraizado de não comprar jornais e livros, pelo que tudo indica, funda-se nessas duas situações infantilizadoras, a do medo e a do agrado.

Tutela: ação de proteger alguém em situação de fragilidade.

Arraigou-se: estabeleceu-se de maneira definitiva e profunda.

Obscurantista: atrasado, que se opõe ao conhecimento.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.810 de 19 de fevereiro de 1999.

Anos atrás, a profissional de editoração Isa Pessôa declarou em entrevista que o brasileiro não compra livros e outros materiais de leitura por um simples motivo: porque não acha importante. Simples como isso. Gastar dinheiro com roupas, sapatos, viagens, escola particular, aparelhos de som e o que mais, tudo bem – está na conta –, mas essa lógica não se aplica aos impressos. Os argumentos para a recusa em aceitar o impresso como material de primeira necessidade são os mais variados. Um deles é de que não se lê um livro duas vezes, ou quase nunca. Por que tê-los em casa? Ou se ganha ou se empresta. Explica por que muitos **ascendem** socialmente, passam a consumir mais, mas a lista de compras não inclui a ida à livraria.

O que fazer? Uma das respostas seria “ensinar a comprar livros”. Pais bem poderiam pôr essa tarefa na sua lista. A outra seria expor livros e impressos em espaços públicos, **externando** sua importância. Vale para empresas, igrejas e escolas. Uma terceira seria garantir a imagem do leitor. Ele é um inexistente. Lê em casa, como se estivesse estudando escondido. Faltam-lhe visibilidade e espaços de leitura. E não vale alegar que estamos na era tecnológica – fosse assim, os japoneses não seriam grandes consumidores de jornais e de mangás.

No mais, resta observar os demais dados da Brain para constatar que o assunto “leitura” vem sempre cercado de um autoengano. Ninguém gosta de se declarar um não leitor, sob pena de ser confundido com algum silvícola. Quase 70% se dizem leitores – um número extraordinário no país em que a pesquisa “Retratos da Leitura”, do Pró-Livro, indicou retração no número de praticantes entre 2008 e 2012. Mas, desses, mais de 60% não estão lendo por ora; 31% não ultrapassam dois títulos por ano; e mais de 50% dedicam até duas horas à leitura. Está tudo relacionado.

Pesquisas sobre leitura são das mais difíceis, há de se considerar. A começar pelo cacoete de pensá-la como hábito e não como prática. Hábito é uma palavra rotineira e preguiçosa, que não provoca a pensar em como lemos, que importância, espaço e tempo damos para isso. Some-se a tendência de entender a leitura como uma ilustração do espírito, algo possível dentro da cápsula – uma cápsula cada vez mais difícil de alcançar, ainda que permaneça desejável a paz de desfrutá-la. Há de se considerar a leitura como um território dado a tropeços – de resto, como a vida.

Venha a nós o vosso livro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 8 set. 2014. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/editoriais/venha-a-nos-o-vosso-livro-ed5s4cfkb38jq5jh970rw6pn2>>. Acesso em: 21 jan. 2016.



Ascendem: alcançam posição superior.

Externando: exteriorizando, mostrando.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

1 Releia a linha-fina desse editorial.

“Pesquisa com base em Curitiba reafirma que consumidores replicam a tradição de leitura brasileira: obras devem ser dadas ou emprestadas”

- A linha-fina antecipa a informação que será analisada no texto. Identifique essa informação.
- Como esse dado circulou antes de se tornar assunto para um editorial?

ANEXO N – Texto do LD Se Liga na Língua – volume 3 – p. 206

Estudo do Gênero

Apesar de haver diferenças entre as várias publicações, os editoriais, em geral, dirigem-se a um público com boa experiência de leitura, já que analisam a fundo as questões, recorrendo a referências históricas, incorporando discursos de especialistas, estabelecendo analogias com outros contextos, entre outros mecanismos argumentativos. Além da densidade do conteúdo, a linguagem neles empregada segue as variedades urbanas de prestígio em seu registro formal, valendo-se de vocabulário e estruturas sintáticas mais complexas. Os dois aspectos contribuem para a construção da imagem de seriedade do jornal, uma vez que o editorial fala por ele.

O gênero textual editorial expressa a opinião de um órgão de imprensa acerca de um evento de interesse social que tenha sido publicado recentemente. Por isso, sua assinatura é institucional. O texto tem um caráter impessoal e seu principal objetivo comunicativo é analisar um tema, apresentando um ponto de vista sobre ele.

O primeiro editorial deste capítulo não declara explicitamente uma opinião. A tese indica como deve ser analisada a informação de que muitos brasileiros não costumam comprar livros. Segundo o texto, esse hábito resulta de uma tradição cultural que se manteve: a ideia de que a educação e a cultura são responsabilidade exclusiva do Estado. Por isso, os brasileiros não empenhariam seus recursos para comprar material impresso, preferindo destiná-los a outros fins. Cabe ao tom geral do texto mostrar ao leitor que o editorial é contra essa ideia.

O editorial a seguir, publicado em um jornal do Pará, discute as reações da sociedade à violência praticada por jovens e suas implicações na formulação de leis que regulamentam punições. Leia o texto e analise seu conteúdo e estrutura, apoiando-se nas informações apresentadas nos comentários. Responda oralmente às questões.

• Segunda leitura •

Maioridade penal, vigilância e punição

Pesquisa Datafolha divulgada ontem revela que 87% dos brasileiros são favoráveis à redução da maioridade penal de 18 para 16 anos. Apenas 11% são contrários à mudança, enquanto 1% se mantém indiferentes à questão e 1% dos entrevistados não soube responder.

A pesquisa ouviu 2.834 pessoas, em 171 municípios brasileiros, com margem de erro de dois pontos percentuais para mais ou para menos. Em 2003, o percentual de brasileiros favoráveis à redução da maioridade penal era de 84%. É curioso observar que no levantamento atual o índice de aprovação da medida chega a 91% na região Norte, perdendo somente para o Centro-Oeste, com 93%, enquanto o índice varia de 85% a 87% nas demais regiões.

Os títulos antecipam para o leitor o tema do texto. Em geral, são seguidos por linhas-finas, que acrescentam informações e podem explicitar a tese, como vimos no primeiro editorial deste capítulo.

Os editoriais manifestam opiniões sobre fatos importantes para a vida social.

1 Que estratégia esse editorial empregou para introduzir o tema da maioridade penal e vinculá-lo aos interesses da sociedade?

Finalizando a introdução, o parágrafo contextualiza o tema da maioridade penal, indicando em que ponto está sua discussão.

O tema, que vez por outra volta à discussão, está em debate no Congresso Nacional, onde tramita uma Proposta de Emenda Constitucional (PEC) que será analisada por uma comissão especial da Câmara dos Deputados, antes de ser votada pelos plenários da Câmara e do Senado.

O resultado da pesquisa evidencia a preocupação com os crescentes índices de violência no país. Na opinião da maioria, portanto, a medida coibiria atos de violência, contribuindo para reduzir o número de assaltos e a violência praticada por menores, muitos dos quais sob o comando de adultos.

A questão que se coloca, no entanto, é saber se a medida resolveria o problema da violência, se não seria mais um paliativo, com o intuito de escamotear as verdadeiras causas da violência. A questão é complexa na medida em que envolve aspectos psicológicos, questões de ordem social, econômica, jurídica e, principalmente, política, como uma forma de o governo dar uma satisfação à sociedade. Ressalte-se que os crimes de colarinho-branco de notórios políticos não são coisas de adolescentes.

Obviamente que ninguém que tenha sido assaltado deixa de carregar os traumas e sequelas da violência, ou, pela sua condição humana, de desejar a punição dos delinquentes, muitos deles menores de idade. Mas a questão não é de ordem individual... Não se trata de vingar-se, mas de prevenir, cuidar, formar e, principalmente, salvar toda uma juventude que se perde, sob a justificativa de que está condenada *a priori*, em si e por si, esquecendo-se de que esses jovens delinquentes são produtos da própria sociedade, que joga para debaixo do tapete o seu lixo social. Assim é o sistema carcerário, que legitima uma ordem social, econômica, jurídica e política vigente, onde seus valores pairam acima do bem e do mal. Ou melhor, ditam o que deve ser bom ou mau.

A questão da maioridade penal, que escamoteia o próprio lixo social produzido pela sociedade – ao excluir jovens da escola, de oportunidades de emprego e acesso aos bens de consumo –, precisa ser vista com cuidado pelos legisladores, para que não se cometam aberrações na lei, ao responsabilizar a vítima pelo próprio crime. Não que o jovem que assalta, rouba e mata não deva sofrer sanções da sociedade em que vive, onde existem regras de boa convivência no sistema jurídico-político.

No desenvolvimento do texto, apresentam-se os argumentos que sustentam o posicionamento adotado. Ele se inicia com a interpretação dos dados da pesquisa; são indicados os motivos que justificam a opção dos brasileiros pela redução da maioridade penal. No parágrafo seguinte, tem início a refutação deles.

2. Como você sintetizaria a tese defendida nesse editorial?

O editorialista faz uma refutação: o texto reconhece a legitimidade do desejo de punição dos infratores, mas procura desconstruir essa linha de raciocínio, responsabilizando a sociedade, seus valores e instituições pela delinquência.

Para fortalecer a argumentação, o texto cita um exemplo de instituição que contribui para a violência praticada por jovens: o sistema carcerário.

Exemplo de redação bem avaliada

Tudo à venda

A pós-modernidade caracteriza-se pela procura da felicidade através do consumo. Nesse contexto, aumenta o número de *shoppings*, com suas facilidades de compra; as regras do mercado comandam os costumes da sociedade; a satisfação pessoal é alcançada através do poder de compra de produtos. A tendência é, pois, o consumismo ditar os valores do mundo.

As pessoas, para satisfazerem o desejo de consumo constante, procuram locais onde se sintam seguras. Por isso, o *shopping*, cercado por muros, protegido por seguranças, destinado a um público-alvo específico, foi idealizado. Nele, os corredores iluminados são repletos de lojas; a circulação é planejada para que o cliente caminhe por todos os corredores e compre mais; o pagamento é facilitado pelos cartões de crédito ou débito em compras parceladas. A sociedade individualista busca satisfazer seus desejos próprios através do consumo e, em *shoppings*, encontra o local perfeito para se segregar dos problemas do mundo afora e se inserir na felicidade do consumismo.

Desde a década de 80, a sociedade é marcada pela “felicidade paradoxal” do hiperconsumismo definido por Lipovetsky. A imagem da pessoa – aparelhos eletrônicos, roupas de marca, beleza física – adquire grande importância para a construção do valor do indivíduo e para a inserção dele em grupos sociais. Dessa forma, as pessoas buscam a felicidade inalcançável no consumo cíclico de produtos que se tornam rapidamente obsoletos, ou seja, elas sempre precisam comprar mercadorias novas para estarem inseridas no mundo da hipermodernidade. A felicidade alcançada pelo consumo demonstra o vazio ideológico da sociedade, cujos valores baseiam-se na aparência ou nas posses do indivíduo e não, no caráter dele.

A crescente valorização do consumo é preocupante se uma economia de mercado transformar-se em uma sociedade de mercado, como define Michael Sandel. Nesse tipo de sociedade, tudo pode ser comprado e tem um preço. São exemplos dessa possível transformação a venda da virgindade pela jovem brasileira em 2012 e a compra de votos no chamado Mensalão. Nesses casos, a virgindade e o dever cívico do voto, a princípio sem preço, foram vendidos como simples mercadorias. Desvirtua-se, portanto, os valores da sociedade e, de fato, cartões e dinheiro poderão comprar felicidade e tudo o que o mundo oferece.

A satisfação pessoal pelo simples ato de comprar reflete o hiperconsumismo. Este, se dominar os valores da sociedade, transformá-la-á em uma sociedade de mercado, na qual ricos poderão comprar tudo em *shoppings* com seus cartões à mão. O mundo será definido por objetos à venda e os sonhos serão limitados a sonhos de consumo.

LEMBRA?

A expressão “variedades urbanas de prestígio” tem substituído “norma-padrão” nos estudos da língua. Enquanto esta última é empregada para indicar um conjunto de normas que caracterizam uma língua ideal, inexistente na comunicação efetiva dos falantes, as variedades urbanas de prestígio indicam as formas de construção correntes nos textos e na fala das pessoas escolarizadas das grandes cidades, que correspondem ao grupo de maior prestígio social. Na dissertação escolar, espera-se o uso do registro formal dessas variedades.

O filósofo francês Gilles Lipovetsky, conhecido como o teórico da hipermodernidade, é o autor de obras importantes, como *A era do vazio* e *A felicidade paradoxal*. É professor de Filosofia na Universidade de Grenoble, na França.

O filósofo estadunidense Michael Sandel tem discutido a sociedade contemporânea em palestras feitas no mundo todo. Sua obra mais recente, *O que o dinheiro não compra: os limites morais do mercado*, aborda a “sociedade de mercado”.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

FUVEST. Exemplo 21. Vestibular Fuvest 2013: algumas das melhores redações. Disponível em: <<http://www.fuvest.br/vest2013/bestred/103408.html>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

ANEXO P – Texto do LD Se Liga na Língua – volume 3 – p. 221

Em geral, são construídas a partir de um estímulo inédito, ou seja, a reflexão apresentada não é decorrente de um processo de pesquisa ou de discussão; o tema é fornecido no momento da produção. Por esse motivo, para estimular o estudante, as propostas trazem coletâneas de textos sobre o tema, com os quais ele deverá dialogar. Veja, a seguir, como se compôs uma das propostas de redação do Enem e como foi realizada por um dos estudantes que fizeram a prova.

Lembra?

A **introdução** é a parte do texto em que se apresenta ao leitor a questão a ser discutida e o ponto de vista adotado, o qual pode estar explicitado em uma **tese**. A **conclusão** encerra o raciocínio argumentativo, explicitando ou reforçando a tese. Entre uma e outra, está o **desenvolvimento**, parte do texto em que são expostos os argumentos. Em geral, a introdução e a conclusão ocupam o primeiro e o último parágrafo, respectivamente, mas podem se articular com o desenvolvimento, estabelecendo áreas de transição que as expandem um pouco mais.

• Segunda leitura •

Proposta de redação – Enem 2013

As provas de redação costumam propor a articulação entre os textos oferecidos e os conhecimentos do estudante.

As propostas incluem informações necessárias à produção textual: gênero, tema e nível de linguagem. O desrespeito aos dois primeiros leva à anulação do texto e à atribuição de nota zero.

O gênero dissertação escolar pressupõe a defesa de um ponto de vista. Propostas de intervenção ou solução para um problema são opcionais, a não ser que sejam exigidas na proposta, como tem acontecido nas provas do Enem.

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo na modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil”, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Qual o objetivo da “Lei Seca ao volante”?

De acordo com a Associação Brasileira de Medicina de Tráfego (Abramet), a utilização de bebidas alcoólicas é responsável por 30% dos acidentes de trânsito. E metade das mortes, segundo o Ministério da Saúde, está relacionada ao uso de álcool por motoristas. Diante deste cenário preocupante, a Lei 11.705/2008 surgiu com uma enorme missão: alertar a sociedade para os perigos do álcool associado à direção.

Para estancar a tendência de crescimento de mortes no trânsito, era necessária uma ação enérgica. E coube ao Governo Federal o primeiro passo, desde a proposta da nova legislação à aquisição de milhares de etilômetros. Mas para que todos ganhem, é indispensável a participação de estados, municípios e sociedade em geral. Porque para atingir o bem comum, o desafio deve ser de todos.

Por sua abrangência nacional, o Enem tem aproveitado as provas de redação para propor discussões que interessem à sociedade e se refiram à cidadania. A prova alerta para a necessidade de formar opiniões isentas de preconceitos.

O número de textos nas coletâneas varia, assim como o gênero e o grau de complexidade. No Enem, geralmente são dados três ou quatro textos, que trazem diferentes abordagens do tema central.



Disponível em: <www.brasil.gov.br>. Acesso em: 20 jun. 2013.



Disponível em: <www.operacaoleiseca.rj.gov.br>. Acesso em: 20 jun. 2013. (Adaptado).

Repulsão magnética a beber e dirigir

A lei da física que comprova que dois polos opostos se atraem em um campo magnético é um dos conceitos mais populares desse ramo do conhecimento. Tulipas de chope e bolachas de papelão não servem, em condições normais, como objetos de experimento para confirmar essa proposta. A ideia de uma agência de comunicação em Belo Horizonte foi bem simples. Ímãs foram inseridos em bolachas utilizadas para descansar os copos, de forma imperceptível para o consumidor. Em cada lado, há uma opção para o cliente: *dirigir* ou *chamar um táxi* depois de beber. Ao mesmo tempo, tulipas de chope também receberam pequenos pedaços de metal mascarados com uma pequena rodela de papel na base do copo. Durante um fim de semana, todas as bebidas servidas passaram a pregar uma peça no cliente. Ao tentar descansar seu copo com a opção *dirigir* virada para cima, os ímãs apresentavam a mesma polaridade e, portanto, causando repulsão, fazendo com que o descanso fugisse do copo; se estivesse virada mostrando o lado com o desenho de um táxi, ela rapidamente grudava na base do copo. A ideia surgiu da necessidade de passar a mensagem de uma forma leve e no exato momento do consumo.

Disponível em: <www.operacaoleiseca.rj.gov.br>. Acesso em: 20 jun. 2013. (Adaptado).

ENEM 2013. Proposta de redação. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_dom_amarelo.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.

ANEXO Q – Texto do LD Se Liga na Língua – volume 3 – p. 218

Exemplo de redação bem avaliada

O volante, o lobo do homem

Como em outros gêneros argumentativos, a introdução deve contextualizar o tema e pode explicitar a tese.

1 Como foi organizada essa introdução?

Teórico político do século XVII que tratou da adoção de contratos sociais e da legitimação da autoridade de alguns sobre o conjunto para garantir a convivência dos homens.

Nas dissertações, predomina o uso dos verbos no presente do indicativo, que permitem uma generalização própria do procedimento de análise. Eles indicam processos que têm validade permanente.

Um dos critérios para a avaliação é a qualidade do desenvolvimento do tema. O texto não pode tratá-lo de modo secundário, realizando um tangenciamento. A referência direta ao tema é um recurso para manter a linha de raciocínio focada no aspecto central.

Egoísmo, irresponsabilidade e traços mais do que meramente vestigiais de irracionalidade: essas são as únicas explicações cabíveis para tentar justificar o que leva uma pessoa que consome bebida alcoólica a dirigir e pôr em risco a sua e tantas outras vidas. A Lei Seca, que recentemente foi implantada no Brasil, tem o intuito de coibir a associação de álcool e direção, e de reduzir o número de mortes causadas por essa associação. Apesar de já mostrar alguns resultados, a lei demanda mais fiscalização, pois é preciso eliminar a habitual certeza de impunidade que há no país.

Thomas Hobbes, filósofo inglês, dizia que o estado de natureza humano é um risco à sobrevivência da própria espécie, e que instituições que regulamentem o comportamento e as ações do homem são essenciais para evitar o caos e a extinção da humanidade. A Lei Seca é uma dessas instituições. Mesmo cientes de que o álcool como droga neurodepressora altera a capacidade de raciocínio, reflexo e de coordenação motora, muitos motoristas, por comodidade e falta de responsabilidade, não demonstram o mínimo apreço ou zelo pela vida quando decidem dirigir após terem consumido bebida alcoólica.

Apesar de já implantada a Lei Seca ainda não atingiu o seu potencial. É preciso que haja um compartilhamento de responsabilidade entre Estado e sociedade para que os objetivos dessa lei sejam alcançados com maior eficácia. O Estado precisa destinar mais verbas à fiscalização, colocar mais policiais equipados com etilômetros nas vias para que os transgressores da lei sejam devidamente punidos. Também fazem-se necessários investimentos em palestras públicas que mostrem a realidade e o sofrimento de famílias que perderam entes em acidentes relacionados ao uso de álcool, e os sobreviventes cujas sequelas trouxeram dificuldades crônicas para suas vidas. A Educação no Trânsito deveria ser inserida na grade curricular obrigatória das escolas para que crianças e adolescentes tenham contato e consciência das responsabilidades as quais é preciso ter como motorista, passageiro, ciclista ou pedestre.

O título deve informar ao leitor o tema e antecipar a maneira como será abordado. Este faz um trocadilho com a conhecida máxima "O homem é o lobo do homem", popularizada por Thomas Hobbes. O filósofo inglês é citado no texto e suas ideias constituem uma das bases sobre as quais será organizado o ponto de vista exposto.

O desenvolvimento é a parte do texto em que a tese será comprovada. Note que o segundo parágrafo explica melhor algumas declarações presentes na introdução, justificando-as.

2 Em sua opinião, por que é importante explicar melhor o posicionamento expresso na introdução?

Conforme a orientação da proposta, a apresentação de uma ou mais sugestões de intervenção é obrigatória. Elas devem manter uma relação lógica com os problemas destacados no desenvolvimento e, necessariamente, ser factíveis.

3 Identifique os argumentos que justificam as seguintes sugestões:

- aumento de fiscalização;
- palestras dadas por vítimas diretas ou indiretas de acidentes;
- conscientização já na infância.