



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
CAMPUS DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

ADAUTO ABEL MAURÍCIO

**OPERADORES ARGUMENTATIVOS NA CONSTRUÇÃO DA AUTORIA EM
ARTIGOS DE OPINIÃO**



PROFLETRAS

UBERABA

2016

ADAUTO ABEL MAURÍCIO

**OPERADORES ARGUMENTATIVOS NA CONSTRUÇÃO DA AUTORIA EM
ARTIGOS DE OPINIÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS). Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM Uberaba, como requisito para obtenção do Título de Mestrado.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Eunice Barbosa Vidal

Bolsa: CAPES

UBERABA

2016

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

Maurício, Aduino Abel

**M414o Operadores argumentativos na construção da autoria em
artigos de opinião / Aduino Abel Maurício. -- 2016.
146 f.**

**Dissertação (Mestrado em Letras) -- Universidade
Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2016
Orientadora: Profa. Dra. Maria Eunice Barbosa Vidal**

**1. Língua portuguesa - Conjunções. 2. Língua portuguesa -
Escrita. 3. Autoria. 4. Análise do discurso. 5. Semântica. 6.
Estudantes do ensino fundamental. I. Vidal, Maria Eunice
Barbosa. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.**

CDU 81'367.634

ADAUTO ABEL MAURÍCIO

**OPERADORES ARGUMENTATIVOS NA CONSTRUÇÃO DA AUTORIA EM
ARTIGOS DE OPINIÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS). Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM Uberaba, como requisito para obtenção do Título de Mestrado.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

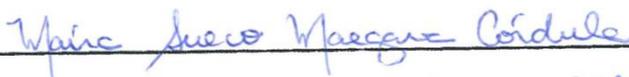
**Orientadora: Profa. Dra. Maria Eunice Barbosa Vidal
Bolsa: CAPES**

Data de aprovação 21/12/2016

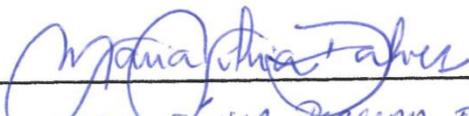
Membros componentes da Banca Examinadora



Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Maria Eunice Barbosa Vidal



Membro Titular: MAÍRA SUECO MAEGAVA CORDULA



Membro Titular: MARIA SÍLVIA FERREIRA RODRIGUES-ALVES BARBOSA.

Local: Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Campus de Uberaba
Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS)

A minha família.

AGRADECIMENTOS

A minha família.

A minha orientadora

À Coordenação, à secretária e aos colegas do PROFLETRAS

À CAPES, pela bolsa de fomento à pesquisa.

Aos meus amigos

A Educação pela Pedra

*Uma educação pela pedra: por lições;
Para aprender da pedra, frequentá-la;
Captar sua voz inenfática, impessoal
(pela de dicção ela começa as aulas).
A lição de moral, sua resistência fria
Ao que flui e a fluir, a ser maleada;
A de poética, sua carnadura concreta;
A de economia, seu adensar-se compacta:
Lições da pedra (de fora para dentro,
Cartilha muda), para quem soletrá-la.*

*Outra educação pela pedra: no Sertão
(de dentro para fora, e pré-didática).
No Sertão a pedra não sabe lecionar,
E se lecionasse, não ensinaria nada;
Lá não se aprende a pedra: lá a pedra,
Uma pedra de nascença, entranha a alma.*

João Cabral de Melo Neto

RESUMO

A presente dissertação de mestrado tem como referência o estudo do conceito de autoria em sua associação com o emprego de operadores argumentativos na produção de artigos de opinião por alunos do ensino fundamental, sob essa perspectiva, apresenta os resultados do trabalho desenvolvido sobre o tema em estudo. O primeiro aspecto trabalhado no desenvolvimento desta dissertação liga-se especificamente à discussão do conceito de autoria e nesse sentido realizou-se uma problematização acerca dessa noção bem como uma apresentação de alguns posicionamentos teóricos envolvendo sua natureza. No entanto, a perspectiva aqui adotada é a defendida por Possenti (2002), que associa a noção de autoria à sua realização no plano do discurso, isto é, para aquele autor o efeito de autoria se realiza discursivamente. Outro ponto abordado no corpo da dissertação relaciona-se ao emprego de operadores argumentativos. Levando em conta seu conteúdo semântico e o efeito argumentativo que produzem, fez-se também uma classificação daqueles operadores julgados mais produtivos na construção do raciocínio argumentativo, dando destaque aos operadores de valor concessivo, causal e explicativo. Como os operadores argumentativos não podem ser compreendidos dissociados do seu contexto de uso, isto é, de seu emprego em enunciados concretos, também se discutiu a natureza desse último, com base em Bakhtin (2003). Finalmente foi esboçada uma sequência didática, baseada em Dolz e Schneuwly (2013), para a escrita de um artigo de opinião, discutindo-se suas características estruturais, seus traços estilísticos bem como seu conteúdo argumentativo, para cuja produção, enfim, um domínio efetivo dos operadores argumentativos se faz indispensável, principalmente no que concerne à produção do efeito de autoria.

Palavras-chave: Autoria. Operadores argumentativos. Sequência didática.

RÉSUMÉ

Cette dissertation de master a comme référence l'étude du concept de l'oeuvre de l'auteur en association avec l'utilisation d'opérateurs argumentatifs dans la production d'articles d'opinion pour les élèves d'enseignement élémentaire, sous cette perspective, il présente les résultats du travail développé à ce sujet étudié. Le premier aspect travaillé sur le développement de cette dissertation se lie spécifiquement à la discussion du concept de l'oeuvre de l'auteur et dans ces sens se fait une discussion problématique de cette notion ainsi qu'une présentation de quelques positions théoriques à propos de sa nature. Cependant, la perspective adoptée ici est celle défendue par Possenti (2002), qui combine la notion de l'oeuvre de l'auteur à sa réalisation dans le plan du discours, c'est à dire, par ce chercheur l'effet de l'oeuvre de l'auteur se fait de façon discursive. Une autre question abordée dans le corps de la dissertation est relative à l'utilisation des opérateurs argumentatifs. En prenant en compte son contenu sémantique et l'effet argumentatif qui produisent se fait aussi une classification de ces opérateurs jugés les plus productifs dans la construction du raisonnement argumentatif, mettant en évidence les opérateurs de valeur concessive, casuelle et explicative. Une fois que les opérateurs argumentatifs ne peuvent pas être compris dissociés de son contexte d'utilisation, c'est à dire, de son emploi dans les énoncés concrets, a été aussi discuté de nature de ce dernier, sur la base de Bakhtin (2003). Finalement, a été esquissé une séquence didactique, basée sur Dolz et Schneuwly (2013), pour l'écriture d'un article d'opinion dans le quel a été discuté des caractéristiques structurelles, leurs traits stylistiques ainsi que leur contenu argumentatif à cette production, enfin, un domaine efficace des opérateurs argumentatifs se fait indispensable, en particulier en ce qui concerne à production d'effet de l'oeuvre de l'auteur.

Mots clés: L'oeuvre de l'auteur. Opérateurs argumentatifs. Séquence didactique

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	PROCEDIMENTOS TEÓRICOS	17
2.1	PALAVRAS INICIAIS	17
2.2	AUTORIA, PROBLEMATIZANDO A QUESTÃO.....	19
2.3	INDÍCIOS DE AUTORIA, UMA ABORDAGEM CONCEITUAL	20
2.4	OPERADORES ARGUMENTATIVOS E O EFEITO DE AUTORIA.....	30
3	OS GÊNEROS DO DISCURSO OU BAKHTIN NA SALA DE AULA	40
3.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	40
3.2	O ESTILO EM JUÍZO	51
3.3	OS PCNS E OS GÊNEROS DO DISCURSO NA SALA DE AULA.....	56
4	DESVENDANDO “DESVENDANDO MORO” OU OS OPERADORES EM OPERAÇÃO	61
4.1	PRIMEIRAS PALAVRAS: O TEXTO EM SEU CONTEXTO	61
4.2	INDAGANDO MORO	62
4.3	RESPONDENDO, MORO.....	71
5	SEQUÊNCIA DIDÁTICA	75
5.1	PRIMEIRAS PALAVRAS	75
5.2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CONCEITOS OPERACIONAIS BÁSICOS	76
5.3	DISCUTINDO A NOÇÃO DE ARGUMENTO E ARGUMENTAÇÃO.....	77
5.4	REALIZANDO A PRIMEIRA PRODUÇÃO	78
5.5	PRIMEIRO MÓDULO	84
5.6	SEGUNDO MÓDULO	86
5.6.1	Trabalhando com os operadores argumentativos	86
5.7	TERCEIRO MÓDULO	94
5.8	A PRODUÇÃO FINAL	94
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
	REFERÊNCIAS	109
	APÊNDICE A – PLANO DE INTERVENÇÃO	112
	APÊNDICE B – PROPOSTAS DE REDAÇÃO	116
	ANEXO A – Notícia	124
	ANEXO B – Artigo do Código de Trânsito	129

ANEXO C – Produção inicial.....	130
ANEXO D – Textos de apoio para produção das atividades	132
ANEXO E – Termo de consentimento livre e esclarecido	135
ANEXO F – Redações escaneadas	137

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da competência leitora e da escrita dos alunos do Ciclo II do Ensino Fundamental funciona como eixo norteador do ensino de Língua Portuguesa. Espera-se que ao fim dessa etapa da educação básica o aprendiz seja capaz de participar ativamente de práticas sociais que exigem o domínio da linguagem escrita, ou seja, de assumir algum protagonismo na construção de uma sociedade democrática e pluralista, reconhecendo ainda, tal como propõem Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, que “A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente e segundo as demandas sociais de cada momento” (BRASIL, 1998, p. 21). No entanto, diversos sistemas de avaliação do ensino do país (Saeb, Prova Brasil, Ideb) apontam um baixo desempenho dos alunos em relação a habilidades que envolvem o domínio da leitura e escrita, demandando ações que contribuam para a mudança desse quadro. Novas práticas de ensino de língua materna se fazem, portanto, necessárias. Na realidade, é preciso que se diga, essa questão da necessidade de se reformular o modelo de ensino de Língua Portuguesa praticado no país já é debatida há um bom tempo, e certamente um marco simbólico dessa cobrança por mudanças foi a publicação do livro *O texto na sala de aula*, no ano de 1984, sob coordenação do professor e pesquisador João Wanderley Geraldi.

É nesse contexto que o trabalho com operadores argumentativos pode, de fato, funcionar como um instrumento bastante útil de ensino de Língua Portuguesa, permitindo, inclusive, uma reflexão sobre a relação entre o domínio desses operadores e a produção de artigos de opinião por alunos do nono ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos ou de qualquer outra série escolar e modalidade de ensino.

Parte-se do pressuposto de que o trabalho com operadores argumentativos em sala de aula instrumentaliza o aluno para a prática desse gênero textual, tornando-o capaz de redigir textos com marcas de autoria bem definidas e que sigam um roteiro argumentativo (ou tal como concebido por Bakhtin (2003): isto é, considerando seus aspectos estilísticos, temáticos e estruturais) organizado e devidamente planejado com a finalidade de obter a adesão do leitor. Ou seja, o que se propõe aqui é uma prática que parte de situações concretas de uso e reflexão da língua, isto é, seguindo de perto a fórmula proposta pelos PCNs, que sugerem que “os conteúdos de Língua Portuguesa articulam-se em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a língua e a linguagem” (BRASIL, 1998, p.34).

A construção de um texto se dá sob uma dupla perspectiva, a que se pode associar, simplificando um pouco a questão, o conteúdo do dizer (“o que se diz”) e a forma empregada na sua materialização (“o modo como se diz”), e nenhum dos dois pode ser negligenciado, sob pena de termos uma intenção que não se completa ou apenas uma estrutura vazia. Não deixando de reconhecer, é claro, que o papel do outro (do interlocutor) e do contexto da cena discursiva são essenciais em todo o processo de organização de um projeto de dizer, interferindo, portanto – e também –, de forma decisiva na seleção do conteúdo a ser trabalhado e nos recursos linguísticos empregados para lhe conferir um certo formato.

Em que pese o fato de os operadores estarem no domínio a que se pode designar de “formal”, apresentam um conteúdo semântico bastante cristalizado, bem como funções retóricas e argumentativas expressivamente marcadas, e o seu domínio, neste caso, se coloca como essencial para a produção do efeito de convencimento e, no sentido inverso, também é bastante decisivo para a compreensão da estratégia persuasiva dos discursos a que somos o tempo todo confrontados, permitindo, portanto, sua aceitação (ou recusa) de forma mais consciente e crítica.

Pode-se acrescentar ainda que o texto é um todo complexo e sua realização depende de uma correta e eficiente articulação entre diversos elementos. Com certeza, não é sem razão que seu nome deriva da palavra latina *textus*, que quer dizer tecido, e assim como a trama do tecido é formada de muitos fios, cujo correto entrelaçamento se coloca como essencial para a produção de uma malha de qualidade, a produção (e compreensão) textual é tributária do correto domínio de uma série de mecanismos linguísticos responsáveis pela tessitura do texto. Nesse sentido, o trabalho com os operadores argumentativos contribui, certamente, para promover uma reflexão bastante útil sobre o modo como se dá a construção textual, como se articulam suas diversas partes e como os sentidos são forjados, isto é, como se “tece”, enfim, o texto. E por essa mesma razão seu estudo não pode de forma alguma ser negligenciado, pois têm uma grande relevância na arquitetura global de toda atividade discursiva.

Ao abordar o ensino de operadores argumentativos em sala de aula, é enfatizada a função argumentativa desses itens lexicais, contrariando uma visão de ensino tradicional, que atribui a tais itens a função de estabelecer relações gramaticais tão somente. Além disso, uma vez que conferem um conteúdo argumentativo ao texto, também corroboram para demonstrar que não existe escolha neutra e que todo enunciado é carregado de intenções e valores, assim, acentuar esse aspecto se encontra igualmente na base deste trabalho. É evidente que seu emprego não pode ser considerado de forma isolada e fora de contextos comunicativos específicos, sob o risco de se incorrer em uma perspectiva exclusivamente normativa e árida,

assim a proposta é discutir sua ocorrência em enunciados concretos e em interação com outros enunciados de mesmo tipo, sempre avaliando os efeitos que produzem, caso a caso, e de forma integrada com outros elementos textuais.

Para ilustrar a importância dos operadores argumentativos e a pouca relevância que usualmente se lhes confere, pode ser citado, a título de exemplo, o uso do operador “MAS”, que é abordado nas aulas de português tendo como referência, quase que exclusiva, a classificação oferecida pela gramática tradicional, que o define como conjunção coordenada adversativa, com a função específica de estabelecer oposição entre enunciados, sem problematizar, minimamente, seu viés argumentativo e retórico. A *Nova gramática do português contemporâneo*, de Celso Cunha e Lindley e Cintra (2008, p. 594), por exemplo, descreve esse item da seguinte maneira: “Adversativas, que ligam dois termos ou duas orações de igual função, acrescentando-lhes, porém, uma ideia de contraste: *mas, porém, todavia, contudo, no entanto, entretanto*”. Certamente, não se está propondo que se trata de um conhecimento desnecessário, a questão é se limitar apenas a essa descrição, sem levar em conta outros fatores. Por exemplo, na definição acima se fala de função equivalente e, sintaticamente, salvo engano, efetivamente, os termos coordenados pela conjunção adversativa se equivalem, mas essa equivalência não se confirma no nível discursivo ou retórico.

Por outro lado, Oswald Ducrot (1981) classifica tal item da língua como um marcador argumentativo por excelência – e de fundamental importância para a elaboração de um raciocínio argumentativo –, demandando, pois, seu estudo em outras bases, que não pelo viés da gramática normativa exclusivamente. Ainda de acordo com este mesmo autor, o operador “MAS” contrasta argumentos que apontam para conclusões opostas, enfraquecendo as vozes discordantes e realçando o ponto de vista do locutor de um determinado texto, daí advindo a necessidade de se estudá-lo de forma mais detida, observando, principalmente sua função discursiva e não única e exclusivamente sua classificação em conjunção coordenativa positiva, como costuma ser a regra, quando se aborda seu estudo nas aulas de Língua Portuguesa.

Como já foi mencionado, não existe ato linguístico neutro, todo ato discursivo revela um propósito, um valor específico e estabelece um diálogo com outras vozes, compondo, portanto, uma teia de discursos que reflete a heterogeneidade da sociedade, suas contradições e conflitos internos, de onde decorre, inclusive, a noção de dialogismo, proposta por Bakhtin (2003, p. 299-300), para quem “O objeto do discurso do falante, seja esse objeto qual for, não se torna pela primeira vez objeto do discurso em dado enunciado, e um dado falante não é o

primeiro a falar sobre ele”. Ou seja, para Bakhtin (2003, p. 299) todo enunciado está sempre carregado de “tonalidades dialógicas”. Assim, se o governo americano, por exemplo, em seus comunicados emprega a expressão “guerra cirúrgica” para se referir às suas intervenções militares, não o faz de modo gratuito, mas sim com vistas a produzir determinados efeitos de sentido, isto é, neste caso – como em circunstâncias semelhantes – o que se procura é, discursivamente, criar uma nova ideia sobre o que é a guerra e suas consequências, de forma a torná-la aceitável, como se a simples aproximação do qualificativo “cirúrgica” ao nome “guerra” pudesse diminuir ou justificar a destruição causada por ataques militares. Esse pequeno exemplo ilustra, enfim, de que forma o emprego de operadores argumentativos contribui para a construção da autoria textual, especialmente se considerarmos que um enunciado como “Trata-se de uma guerra cirúrgica” faz parte de um discurso específico, o qual pode ser reproduzido por diversos autores textuais, tomando como válida a mensagem que veicula, ou mesmo contestado, questionando-se a sua validade, o que poderia ser feito, inclusive, mediante uso de operadores argumentativos, senão vejamos: “Trata-se de uma guerra cirúrgica, MAS causa enorme destruição, ALIÁS, a noção de guerra é indissociável da ideia de dano e dor, contrariando, INCLUSIVE, o sentido do termo cirurgia, que possui uma ideia de reparação e alívio de um mal.” Neste caso, parte-se de um discurso pronto (“Trata-se de uma guerra cirúrgica”) para a construção de um discurso próprio, empregando-se três operadores argumentativos “MAS”, “ALIÁS” e “INCLUSIVE”. É nesse sentido, em última análise, que se propõe que o trabalho com o emprego de operadores argumentativos pode contribuir para o processo de construção da autoria textual, assinalando uma singularidade discursiva (POSSENTI, 2002).

Ou seja, é sob tal ótica que se acredita que estimular a reflexão acerca de palavras e expressões da Língua Portuguesa, que a gramática normativa classifica sob o rótulo genérico de “palavras denotativas” (“aliás”, “inclusive”, “pelo contrário”, “além disso”, “ainda”, etc.) ou como conjunções, igualmente pode auxiliar o aluno a estabelecer relações lógico-discursivas em seus textos e produzir os efeitos de sentidos desejados, justificando, conseqüentemente, nossa proposta de intervenção, baseada no estudo dos operadores argumentativos, ou nos dizeres de Oswald Ducrot, acentuando a importância de tais itens linguísticos :

Estas partículas que voltam sem cessar no discurso (mas, também, mesmo, ainda...) e que a linguística tradicional considera com um certo desprezo – ainda que, sem elas, o discurso perca toda organização, toda coerência e toda

vida, e se reduza a uma sucessão de exemplos de gramática (DUCROT, 2009, p.12).

De outra parte, tratando mais especificamente do conceito de autoria, pode-se dizer que ele está associado à noção de singularidade e se realiza discursivamente, ou: “As verdadeiras marcas de autoria são da ordem do discurso” (POSSENTI, 2002, p. 112). Sob esse aspecto, tem um pouco a ver com o modo como se materializam múltiplos discursos na matéria textual, num viés que seja a um só tempo polêmico e diferenciado, sem incorrer na simples repetição de discursos prontos ou sem adotar qualquer posicionamento em relação a esses discursos prontos. É claro que a questão da reprodução dos discursos é bastante controversa, porque de uma forma ou de outra, sempre se está a dizer algo que já foi dito, e a depender do ponto de vista que se adote, pode-se mesmo ir além e dizer que todo discurso suscita, necessariamente, sua enunciação, do que decorre que a ação do indivíduo que fala seria, neste caso, presumidamente, negligenciável. No entanto, a questão, tal como é abordada aqui, diz respeito especificamente ao modo como formatamos esses discursos prontos no nosso projeto de dizer, sempre com a intenção de produzir determinados efeitos e conquistar adesões, isto é, não se está a tratar de uma ação de linguagem em que o papel do falante é nulo.

Uma observação importante. É necessário destacar, também, que se reconhece que a simples presença de operadores, por si só, não é determinante para afirmar que tal texto se apresenta sob um formato autoral. Na verdade, nenhum recurso linguístico, isoladamente, produz esse efeito. Porém, inevitavelmente, todo discurso necessita de um material ou suporte linguístico para sua materialização, ou melhor, “ele não é encontrável despido de gramática”, como assevera Neves (2011, p. 17) e, sendo assim, é razoável propor que o domínio dos operadores argumentativos funcione como uma espécie de meio (no mínimo) auxiliar para a produção de textos com marcas de autoria. Isto é, trata-se de um recurso que pode contribuir para o aperfeiçoamento do texto do aluno, e na medida em que produz esse efeito, contribui também, talvez (ou ainda que) subsidiariamente, para a produção do efeito de autoria. Não se postula, assim, que seu mero aparecimento em um texto represente indícios de autoria, o que tem a ver, em suma, muito mais com o modo singular com que o locutor trabalha esse e outros recursos de que dispõe a língua na construção de seus discursos, de seus enunciados, enfim.

Nosso objetivo, portanto, é apresentar uma proposta de ensino de produção de texto que tenha como referência o uso de operadores argumentativos em aulas de Língua Portuguesa, a fim de que se ofereçam ao aprendiz algumas ferramentas que o auxiliem no

processo de compreensão do modo como o discurso se organiza e as estratégias discursivas de que seus autores lançam mão para produzir os efeitos de sentidos desejados e obter a adesão do leitor às suas propostas. De modo que se trata de um objetivo que está em estreita consonância com o grande desafio da escola pública de formar indivíduos que demonstrem proficiência no uso da Língua Portuguesa, sobretudo, se se leva em conta os dados do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), que indicam que os alunos das séries finais do Ensino Fundamental apresentam um baixo desempenho na disciplina de português, ficando aquém da média estipulada para essa faixa de ensino, tornando premente a adoção de práticas educacionais que corrijam as deficiências constatadas.

Também é nossa proposta demonstrar a relação existente entre o domínio dos diversos operadores argumentativos e a elaboração de artigos de opinião que atendam aos requisitos de autoria, reforçando ainda que a prática em sala de aula de atividades que envolvam o reconhecimento do conteúdo semântico dos diversos tipos de operadores argumentativos contribui para o aperfeiçoamento da competência leitora dos estudantes, uma vez que esses itens lexicais são essenciais para a compreensão do percurso argumentativo seguido pelo texto, ainda mais se levarmos em conta que a argumentatividade é um traço inerente a todo ato de linguagem, conforme propõe Ducrot (1981). Aliás, também se pretende demonstrar que um trabalho com os operadores argumentativos pode funcionar como instrumento de avaliação e acompanhamento do progresso alcançado pelo aluno em atividades de produção e leitura de textos.

Por último, é preciso destacar ainda que o público com o qual trabalhamos é formado por indivíduos mais velhos, do segmento de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que apresenta um perfil próprio e se diferencia daquele dos alunos do ensino regular. Geralmente são pessoas que deixaram de estudar há muito tempo, são trabalhadores, têm uma rica experiência de vida e se dedicam aos estudos com bastante entusiasmo. Trata-se de pessoas que veem na educação uma oportunidade real de transformar suas condições de vida e de participar mais ativamente das discussões sócio-políticas de seu tempo. Sentem uma necessidade premente de aperfeiçoar sua habilidade de leitura, a fim de que possam ler e compreender de modo mais efetivo o que leem. Trata-se, enfim, de um público que valoriza muito a escrita e sente necessidade de dominá-la ao menos minimamente. E é tendo como pano de fundo esse contexto que se propõe aqui o desenvolvimento de um trabalho de ensino de produção de texto associado ao emprego de operadores argumentativos, centrando a atenção na sua importância para a construção de textos de formato argumentativo (e com autoria), como é o caso do gênero artigo de opinião.

2 PROCEDIMENTOS TEÓRICOS

2.1 PALAVRAS INICIAIS

O uso da linguagem é marcado pelo dialogismo, conforme sustenta Bakhtin (2003). Fiorin (2016, p. 22), tratando especificamente dessa noção, faz o seguinte esclarecimento: “O dialogismo são as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados” e sob essa perspectiva, os autores textuais não podem prescindir da imagem do outro na construção de seus enunciados, considerando que sem interlocutores, verdadeiramente, não há como se concretizar uma cena comunicativa. Ou ainda conforme Bakhtin:

O papel dos *outros*, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande, como já sabemos. Já dissemos que esses outros, para os quais o meu pensamento pela primeira vez se torna um pensamento real (e deste modo também para mim mesmo), não são ouvintes passivos mas participantes ativos da comunicação discursiva (BAKHTIN2003, p.301, grifos do autor).

De modo que sob essa ótica, a linguagem pode ser vista como forma de ação, interação e construção de identidades. No que diz respeito à linguagem vista como forma de ação ou interação, Koch observa que:

É aquela que encara a linguagem como *atividade*, como *forma de ação*, ação inter-individual finalisticamente orientada; como *lugar de interação* que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes (KOCH, 2007, p.7-8, grifos da autora).

Uma vez que não existe neutralidade nos usos da língua e que todo ato de linguagem é praticado com vista à realização de determinado fim, faz-se necessário tornar o usuário da língua capaz de perceber as intenções veiculadas pelos textos, tanto as de sua superfície como (talvez principalmente) aquelas sub-reptícias, e é justamente nesse contexto que o estudo de operadores argumentativos, tendo em vista, por exemplo, os conceitos de classe e escala argumentativas, desenvolvidos por Ducrot (1981), representa uma valiosa ferramenta no processo de inteligência textual, além de oferecer ao estudante meios para a produção de textos significativos, singulares e autorais.

Nesse sentido, o estudo de operadores argumentativos é um instrumento bastante útil na identificação das múltiplas posições encontradas nos textos, de modo que o falante seja

capaz de, identificando-as, aderir às teses que encerram ou simplesmente refutá-las. Logo, o domínio de certos itens lexicais, classificados como operadores argumentativos, indubitavelmente, é imprescindível para a compreensão da orientação argumentativa seguida pelo texto, ou seja, são termos cuja compreensão e domínio são indispensáveis à leitura e produção de texto de forma autônoma, ou autoral (CAVALCANTI, 2015)

A argumentatividade é um fenômeno adstrito à linguagem humana e, como sustenta Koch (2007), o ato linguístico fundamental é o ato de argumentar, então instrumentalizar o aluno no manuseio de recursos linguísticos que permitam a compreensão e produção de textos significativos, torna-se uma exigência no ensino de Língua Portuguesa, e é com vistas a esse fim que se propõe uma abordagem do estudo da língua centrada no uso de operadores argumentativos, de forma que a língua se apresente para o aluno como um meio eficaz de interação e participação social, sobretudo no que diz respeito à manifestação de seu posicionamento sobre temas controversos, isto é, no que diz respeito a questões que afetam à sociedade em sua integralidade ou, eventualmente, àquelas que podem referir-se exclusivamente a uma tomada de consciência do aprendiz sobre seu estar no mundo.

O conceito de autoria mantém uma relação estreita com a questão do posicionamento discursivo (POSSENTI, 2002) e neste caso os operadores argumentativos são elementos do repertório linguístico que podem, em tese, contribuir para a tomada de posição do autor, assinalando suas crenças e visões de mundo. Acrescente-se ainda que a autoria textual é vista como um expediente por meio do qual o autor do texto se torna um sujeito histórico, capaz de estabelecer um diálogo com as questões mais relevantes de seu tempo e com o ambiente político e cultural do qual faz parte. E em razão disso e também por vivermos em um mundo em que a escrita tem um peso muito grande no processo de construção e circulação de ideias, é papel da escola formar indivíduos capazes de elaborar textos que preencham os requisitos de autoria, sob o risco de impedir-lhes o pleno exercício de sua cidadania, mantendo-os à margem dos debates da sociedade. Em última análise, os operadores argumentativos nos permitem, em certo sentido, diferenciar textos com autoria de textos que não apresentam tais traços.

2.2 AUTORIA, PROBLEMATIZANDO A QUESTÃO

A competência III da matriz de referência para a prova de redação do Enem exige do estudante o domínio das seguintes habilidades: “*selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista*”. E são avaliadas nos níveis mais altos (IV e V) aquelas que apresentam “indícios de autoria” e “autoria”, respectivamente; e nos níveis mais baixos (I, II e III), textos, supostamente, sem autoria. Esse critério de avaliação de desempenho suscita uma série de dúvidas. De que forma, por exemplo, traçar limites precisos que separem textos com “indícios de autoria” daqueles com “autoria”? Em que ponto uma redação com indícios de autoria se diferencia daquela em que tais indícios não são encontrados? Haveria um texto com grau zero de autoria, tomando como referência, é claro, produções textuais de estudantes? Seria possível, num raciocínio extremo, estabelecer, comparando dois textos avaliados no nível V, qual deles é “mais autoral”, sem incorrer em critérios subjetivos? Haveria um critério (ou critérios) objetivo para classificar a presença ou ausência de autoria em redação escolar, e caso exista, esse critério seria de base discursiva e estaria associado aos efeitos de sentido produzidos? Enfim, um critério pode prescindir do outro?

E o ponto mais importante: que estratégia empregar para o ensino de produção de textos, de modo que o aprendiz seja capaz de imprimir à sua produção marcas inequívocas de autoria, sobretudo quando esse ensino é dirigido a um público adulto, como é o caso da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

Certamente, trata-se de questionamentos a que não se pode responder sem antes discutir o que vem a ser o conceito de autoria, em que pese o fato de tal conceito não apresentar uma definição consensual nos diversos campos de estudo da linguagem em que se debate sua natureza. Mas de todo modo, a posição adotada aqui é a de que se trata de uma noção que envolve simultaneamente aspectos linguísticos e discursivos (isto é, ligados à noção de “como”, “o que” e “por que” dizer, ou melhor, escrever), e nesse sentido, os operadores argumentativos, integrando um aspecto ao outro, são essenciais para a sua realização. E no caso específico do ensino de produção de texto para alunos adultos a questão do “como” dizer, a que se subordina diretamente o domínio dos operadores argumentativos, é bastante relevante, uma vez que, por se tratar de indivíduos já formados e com uma rica experiência de vida, são pessoas portadoras de um conteúdo a que, muitas vezes, não conseguem dar expressão porque não dominam a forma linguística da escrita que materialize com precisão esse conteúdo.

2.3 INDÍCIOS DE AUTORIA, UMA ABORDAGEM CONCEITUAL

De acordo com Possenti (2002), o conceito de autoria não tem um emprego uniforme, nem uma definição objetiva. E em razão disso propõe alguns critérios para sua análise, de forma que seja possível atribuir “alguma substância a essa noção”. (POSSENTI, 2002, p.107). Primeiramente, sugere que a ideia de autoria remete aos conceitos de locutor (no que concerne ao seu nível de responsabilização pelo que é dito) e de singularidade (a que se associa o modo “peculiar” pelo qual o autor se faz presente no texto). Enfim, sua tese é a de que “a autoria é um efeito simultâneo de um jogo estilístico e de uma posição enunciativa.” (POSSENTI, 2002, p.105). De modo que a noção de autoria está subordinada, de um lado, ao nível de engajamento do autor na produção de seu texto; e, de outro, aos mecanismos linguísticos de que lança mão para fugir do “lugar comum”, de forma a obter um efeito de diferenciação.

Possenti (2002) destaca ainda que uma discussão do conceito de autoria não pode prescindir de uma referência às teses de Foucault, para quem só há pertinência em falar de autor se se considera o que lhe confere esse *status*, isto é, a existência de uma obra particular. E é exatamente neste ponto que a discussão sobre autoria chega a um impasse: como falar de autoria quando o assunto é redação escolar, considerando que estudantes não possuem obra (o correlato de autor)?

Para superar essa dificuldade, Possenti propõe discutir a ideia de autoria em outras bases, deixando de lado a noção de obra, voltando sua atenção à noção de singularidade e de tomada de posição. (POSSENTI, 2002). E é sob esse aspecto que defende a necessidade de abordar o conceito de autoria subordinado à noção de “como”, isto é, de que maneira o autor verbaliza e organiza seu discurso. E nesse sentido, o que imprimiria marcas autorais a uma produção seria a maneira particular de dizer o que se diz. Assim, seguindo esse raciocínio, seria possível a um estudante, mesmo condicionado por valores ideológicos e refletindo discursos institucionalizados, produzir um texto que, filtrado por um estilo pessoal, apresentasse marcas de autoria bem definidas (POSSENTI, 2002).

Segundo Possenti (2002), pode-se ainda identificar traços de autoria numa produção textual por meio da presença de outras vozes em sua organização, com as quais dialoga, marcando uma oposição ou uma adesão aos valores que encerram. Sob esse aspecto, um texto carregado de sentido autoral reconhece os múltiplos discursos que circulam na sociedade, bem como oferece pistas à sua identificação nas malhas textuais, numa atitude de cumplicidade com o leitor, visto, supostamente, como alguém que partilha do mesmo repertório cultural. É

interessante observar, como o faz Possenti (2002), que reconhecer no leitor uma espécie de coenunciador pressupõe uma certa dose de risco, trata-se de uma “aposta” na ideia de que o leitor compartilha dos mesmos valores culturais, ideológicos e políticos, e sob esse aspecto, pode-se perder (o conhecimento enciclopédico do leitor é insuficiente, e o texto se torna uma incógnita, ou o seu conhecimento de mundo é elevado demais fazendo sombra aos conhecimentos que o autor procura compartilhar, não há novidade, neste caso) ou ganhar, o leitor reconhece a relevância do que lhe é oferecido.

Outro ponto abordado por Possenti(2013), que contribui para o esclarecimento do conceito de autoria (e importa comentar aqui que o conceito de autoria está sendo empregado em alusão a textos escolares tão somente, não se correlacionando, portanto, ao conceito de autor e obra nos termos propostos por Foucault), diz respeito ao “controle do texto” exercido pelo “escrevente” na condução de seu projeto textual.

Esse domínio da tessitura do texto, ou controle de sua deriva, nos termos propostos por Tfouni, a que alude Possenti, no entanto comporta ressalva, uma vez que deve ser levado em conta, sobretudo, no que diz respeito a textos não convencionais, pois “quem controla um texto comum é apenas um sujeito normal” (POSSENTI, 2013, p. 243). De todo modo, a noção de controle do texto pode ser útil na identificação de indícios de autoria, na medida em que permite avaliar a competência do escritor em trazer para sua produção discursos antagônicos, sem cair em contradição, ferindo os critérios de coerência, ou desrespeitando a cadeia coesiva do texto.

No entanto, é necessário observar que o controle do texto não é requisito suficiente para se obter um efeito de autoria, considerando que se pode ter um texto coeso e coerente, formatado segundo as regras da gramática normativa, sem, contudo apresentar marcas de singularidade, o que se diz é dito de um lugar comum, não há assunção de responsabilidade e os discursos inscritos na rede textual são redundantes, não instauram uma polêmica, além disso, o repertório cultural de que se lança mão para sua construção é reduzido.

É no universo escolar que predomina, pode-se dizer, essa visão restrita da ideia do controle do texto. Na tradição escolar, um bom texto, é aquele cuja estrutura respeita as normas gramaticais e não fere os princípios de coesão e coerência, que muitas vezes são considerados numa perspectiva bem superficial. Inclusive, o conceito de autoria, deve-se destacar, não é um conceito corrente nas aulas de produção textual e quase não é citado pelos materiais didáticos. Pesquisando a ocorrência da palavra “autoria” nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (o que, de certo modo, ilustra a ausência da discussão do conceito de autoria no universo escolar brasileiro) foi constatado que ela aparece

três vezes apenas, ainda assim com um sentido diferente daquele com o qual trabalhamos aqui, isto é, correlacionando-se com a ideia de produção textual realizada pelo aluno tão somente, como se pode ver na seguinte passagem dos PCNs: “Entretanto, começa-se e termina-se pela tarefa mais complexa, o texto de autoria do aluno” (BRASIL, 1998, p. 77).

Como já mencionado anteriormente, para Possenti (2002, p. 106) um aspecto fundamental na construção de textos com marcas de autoria é a forma adotada na sua construção, isto é, nas palavras do autor, “um texto ser bom ou ruim tem mais a ver com *como* do que com o *quê*”. E a questão relevante neste caso é que no universo escolar brasileiro, esse “como” de que fala Possenti, relaciona-se mais com o respeito às regras gramaticais do que com um modo peculiar de escrever, de obter um efeito de singularidade, assim, busca-se a padronização e não a diferenciação. Se um texto do aluno sai fora do programa, adotando um “como” incompatível com o cânone escolar, sua produção não é chancelada, obrigando, necessariamente, sua adequação aos modelos convencionados, num processo de apagamento das marcas de diferenciação, ou melhor, de autoria. Não se estimula, enfim, a produção de textos com autoria, mas sim gramaticalmente corretos.

Uma experiência feita pelo professor e pesquisador Carlos Franchi (2013), apresentada e discutida em seu livro *Mas o que é mesmo “GRAMÁTICA”?* serve de exemplo de como se dá esse processo de apagamento das marcas de autoria. A um grupo de professores foram apresentados dois textos (transcritos abaixo) para uma avaliação sobre qual materializaria um nível maior de qualidade ou de domínio sobre os recursos da língua.

Quadro 1 – Texto “Produção do aluno 1”

Era uma vez um passarinho que vivia em uma árvore na frente da casa de João. E o João **temtava pegalo** todos os dias mas não **comsiguia**. Até que um dia ele **temptou** muito, mas muito, que ele acabou catando o passarinho
 E ele prendeu na gaiola bem na frente de uma janela. **De pois** que ele prendeu o passarinho, ele chamou seu irmão Marinho para ver. João e seu irmão **ficô** vendo até **cançar** e o marinho achava que o passarinho estava com fome
 Joao foi **no** mercadinho do japonês comprar comida de passarinho. Os dois **irmão vivia** sempre de briga. Quando ele voltou Mário **pidiu** (?) e foi dar aupiste pro passarinho. **Mais** ele colocou a comida e **dechou** portinha aberta e o passarinho fugiu e foi **dereto** para a árvore **denovo**.
-Discupa, que foi sem **querê**.
 E o João **temptou** pegar **ele denovo** e conseguiu e o João prendeu ele na gaiola **denovo**. Depois de **dois dia** João foi ver se **tinha** comida para o passarinho e não **tinha** e o João colocou e ai foi que ele não fechou direito a portinha e o passarinho fugiu mas não foi para a árvore.
 Seu irmão perguntou **onde que** estava o passarinho mas o João nem foi foi procurar porque o João tinha **certesa** (de) *que ele não estava* por perto.
-Agora, vai você pegá!

Fonte: Franchi, 2013, p.12-13.

A seguir, tem-se o segundo texto:

Quadro 2 – Texto “Produção do aluno 2”

Lá na fazenda do meu avô **tem** cavalos galinha pato vaca boi e porcos. Quando eu vou lá, eu ando de cavalo e tomo leite de vaca.
 Os animais gostam muito de carinho e amor.
 Eu gosto muito dos animais
 De noite os animais já estavam todos dormindo.
 Mas meu avô teve que vender a fazenda. Eu fui dizer adeus aos animais.
 Eu fiquei muito triste. Mas meu avô falou que ele compra a fazenda de novo.
 Daí, no outro dia o meu avô comprou a fazenda de volta. Daí, fizemos uma festa para os animais e os animais ficaram muito felizes.

Fonte: Franchi, 2013, p.12-13.

O resultado da avaliação indicou uma recepção muito negativa da redação 1 pelo grupo de professores, enquanto o texto 2 foi bem avaliado (FRANCHI, 2013, p. 12). Trata-se de uma situação curiosa, porque não é difícil perceber que o texto 1, em que pese os seus desvios ortográficos e gramaticais, contém um nível de densidade muito acima do que é apresentado pelo texto 2. Na verdade, a redação bem avaliada é constituída de uma sequência de frases justapostas, não apresenta marcas de autoria, tampouco usa os recursos da língua para conferir um aspecto de singularidade ao texto, mas mesmo assim é um texto bem avaliado pelos professores, sob o argumento de que quase não apresenta desvios gramaticais (FRANCHI, 2013, p. 13). E com a gramática servindo de bússola na produção textual, a questão da autoria é colocada em segundo plano, e o resultado dessa inversão de valores é a produção de textos protocolares e pouco significativos.

Ainda no que diz respeito aos dois textos sob análise, é interessante observar como seus autores manipulam o uso do operador argumentativo “mas”, que na perspectiva de Adam (2011, p. 191), pode ser visto como “um conector contra-argumentativo marcador de argumento forte. Assim, na redação bem avaliada pelos professores (texto 2), temos o enunciado “Mas meu avô falou que ele compra a fazenda de novo” subordinado à frase anterior “Eu fiquei muito triste” (FRANCHI, 2013, p. 13), pode-se notar que os dois enunciados não formam uma tensão argumentativa, o argumento introduzido pelo “mas” não se opõe argumentativamente à afirmação anterior, a não ser de um modo muito precário. De todo modo, é claro que se poderia alegar que o operador “mas” está contrastando a nova situação (a promessa do avô) com toda a sequência anterior e não apenas com a frase “Eu fiquei muito triste”. Mas mesmo neste caso, o quadro que antecede a introdução do operador argumentativo não cria um efeito de dramaticidade que possa funcionar como um contraste efetivo à venda da fazenda.

Diferente do que ocorre no texto 2, o autor do texto 1 demonstra um domínio mais elaborado do conector “mas”, que é empregado com o propósito de produzir um contraste argumentativo, criando, inclusive um efeito de dramaticidade à narrativa. Vejamos: “Quando ele voltou Mário **pidiu** (?) e foi dar aupiste pro passarinho. **Mais** ele colocou a comida e **dechoua** portinha aberta e o passarinho fugiu” (FRANCHI, 2013, p. 12). O narrador do texto propõe um quadro de estabilidade após o aprisionamento do passarinho. A ave estava presa, era necessário alimentá-la, portanto. Porém o personagem, num descuido, mostrando, que, como na vida, nunca temos controle de nossas ações, deixa a porta aberta, e o passarinho foge, conferindo nova dramaticidade ao narrado. No entanto, todo esse acabamento do trecho sob análise, bem como os efeitos de sentido produzidos são deixados de lado, provavelmente devido ao desvio ortográfico contido na grafia do operador “mas”.

Sobre a avaliação negativa dessa produção e a concepção de língua que ela encerra, a de que falar (ou escrever) certo, em estreita conformidade com um certo padrão ou o padrão certo – às vezes nem sequer seguido pelos seus maiores defensores – é o primeiro e principal critério de avaliação da qualidade do que o outro diz, do que o outro escreve, independente dos conteúdos que comunica, o que se pode dizer é que elas revelam uma postura excludente, reforçam estereótipos e pouco contribuem para a elevação da competência discursiva do aprendiz, principalmente em razão de seu caráter cerceador e, em certo sentido, também punitivo. Possenti, tratando de como a língua pode prestar-se a múltiplas finalidades, inclusive a de excluir e marginalizar, comenta:

A história secreta e silenciosa de um povo, se fosse escrita, não revelaria maiores crueldades com os que nem sequer falam em certas circunstâncias por serem considerados (até por si mesmos, como fruto de uma *ideologia da forma linguística*) incapazes de falar. E quando falam, o preço que pagam é alto em chacotas, perda de oportunidades de trabalho e de certos espaços sociais, reservados aos que dominam a “boa linguagem”. Estes fatos não vêm à tona porque se trata de miudezas quotidianas que passam despercebidas aos olhares oficiais, mesmo dos pesquisadores mais engajados (POSSENTI, 2002, p.164, grifos do autor).

É claro que neste caso não se está a defender um *laissez-faire* radical no que diz respeito à escrita escolar, até porque as pessoas vão à escola justamente com a intenção de aprender uma certa forma padrão (forjada no movimento da história), que muitas vezes se impõe como condição para a participação em certos espaços sociais (embora se possa criticar a escolha dessa “certa” forma padrão, bem como seu caráter impositivo), e trata-se inclusive de um direito, que não pode ser negado sob pena de se contribuir para a perpetuação de um

status quo, caracterizado pela extrema desigualdade, em que a participação política (isto é, com voz e voto) bem como o acesso a níveis mais elevados de ensino ou mesmo o acesso a bens culturais mais sofisticados não ocorrem de forma igualitária. Aliás, o próprio autor da citação acima sustenta em outro espaço de discussão que “um texto tem que ser correto e tem que ser bem escrito” (POSSENTI, 2005, p. 6). E acrescenta ainda: “Creio que ninguém põe em dúvida que uma das principais finalidades da escola é criar condições para que os alunos aprendam a escrever adequadamente.” (POSSENTI, 2005, p. 6). O grande problema é usar o texto do aluno não como ponto de partida para aperfeiçoá-lo, mas sim como um meio de cercear sua liberdade e capacidade de expressão, enfatizando apenas a necessidade de formatá-lo segundo categorias gramaticais rígidas.

Adam (2011, p. 196) assim se posiciona sobre o que vem a ser um texto: “Um texto não é uma simples sequência de atos de enunciação que possui um certo valor ou força ilocucionária, mas uma estrutura de atos de discurso ligados entre si”. E sob esse aspecto talvez o que mais falte à redação 2 seja essa base estrutural, decorrente da inexistência de um encadeamento de atos discursivos, uma vez que se organiza através da justaposição de orações neutras de sentido. E Franchi propõe uma explicação interessante para essa estratégia usada pelo autor da segunda redação: “Isto não significa necessariamente, que a aluna da redação (2) tivesse um menor domínio de sua gramática. Talvez tenha sido levada a fazer uma hipótese estereotipada do que seja um “texto” e se conteve nos clichês e na série de oraçõezinhas justapostas.” (2013, p. 27). E essa visão estereotipada do que vem a ser um texto é fornecida pela educação escolar, o que explica, inclusive, a boa receptividade conferida à segunda redação em detrimento da primeira, que não leva em conta que, tal como postula Possenti:

um texto do qual se diga que é bom não pode ser avaliado apenas com base em categorias da textualidade tal como as teorias do texto tratam dessa questão (muito menos é claro, a partir de categorias da gramática, especialmente quando se se trata de ranço) (POSSENTI, 2002, p. 109).

A discussão proposta acima visa mostrar que a preocupação excessiva com a correção gramatical acaba obscurecendo a questão da autoria, de forma que esse aspecto do texto, que deveria ser o mais relevante, torna-se uma questão secundária. Além disso, a situação avaliada serviu para mostrar, de modo preliminar, como um trabalho específico com a noção de operador argumentativo pode contribuir para produção de textos com marcas ou indícios de autoria, um ponto que, sem dúvida, pretendemos retomar mais adiante.

Para Possenti (2002) o efeito de autoria se dá no nível do discurso. E tomando como referência a seguinte afirmação de Bronckart (2008, p. 87) sobre a noção de discurso: “O termo discurso designa a atualização da linguagem por indivíduos em situações concretas”, pode-se avaliar o nível autoral de um texto com base nos recursos linguísticos de que se vale para dar forma a sua ação discursiva (e principalmente, é evidente, no modo como se manipula esses recursos linguísticos), a qual não pode prescindir do movimento histórico de constituição da linguagem, uma vez que as situações de interlocução do presente são dependentes “da língua que ‘resultou’ dos trabalhos anteriores” (GERALDI, 2013, p. 11). E sob esse aspecto, os operadores argumentativos podem contribuir para a construção de textos com marcas de autoria porque o pleno domínio desses recursos da língua leva ao reconhecimento de que “A história não é exterior ao sentido, mas é interior a ele, pois ele é histórico, já que se constitui fundamentalmente no confronto, na contradição, na oposição das vozes que se entrecrocaram na arena da realidade” (FIORIN, 2012, p. 151).

Dois exemplos apresentados abaixo podem ser úteis para revelar o quanto o emprego de operadores argumentativos contribui para a produção do efeito de autoria na escrita textual, justamente em razão de levar para a cena do texto essas múltiplas vozes, como coloca Fiorin (2012, p. 151) “que se entrecrocaram na realidade”, e conferem um caráter de historicidade à linguagem. O primeiro é uma produção textual de um vestibulando, apresentado por Possenti (2002, p.119) como exemplo de texto com indícios de autoria. O segundo exemplo é uma frase de autoria do próprio Possenti, retirado do texto “Notas sobre a questão da autoria”. Destaquemos o primeiro:

Quadro 3 – Texto Redação “500 anos do descobrimento”

Faltam quinhentos e tantos dias para os quinhentos anos do Brasil. Quem, ao ouvir esta frase, não se lembra da fatigante contagem regressiva da Rede Globo? Como se sabe, toda contagem regressiva leva a alguma coisa (...) Mas uma reflexão a respeito disso leva a uma pergunta: o que será comemorado em menos de dois anos, em abril de 2000?

A resposta imediata: os quinhentos anos do Brasil! Mas isso não é certo. Não se sabe com certeza nem a data nem a forma como ocorreu o descobrimento do maior país da América do Sul. Se a razão da festa fosse apenas a data histórica, esta já não teria tanto sentido.

Por outro lado, o que a Rede Globo e o Brasil estão comemorando é o país de hoje. Um lugar onde havia apenas índios, hoje tem uma economia forte, uma grande população, grandes indústrias. Antes havia escravidão e hoje os negros são livres e felizes. Conquistou-se leis para os trabalhadores e pobres, além de hoje haver até eleição direta. Realmente hoje o Brasil é outro.

No entanto, uma visão menos ufanista e mais realista, mostra que a evolução houve, mas esta foi da pior maneira possível. (...)

(...) A grande modificação que seria digna de comemoração seria o fim do pensamento individualista para um pensamento mais coletivo por parte dos governantes do país. A frase: "Tudo deve mudar para ficar como está" ainda é válida hoje...

Nesta produção, seu autor emprega duas vezes o operador argumentativo “mas” e uma vez a locução conjuntiva “no entanto”, que também funciona como operador de argumentação. Na primeira ocorrência da conjunção “mas” o autor introduz a questão da contagem regressiva promovida pela Rede Globo em comemoração aos quinhentos anos de descobrimento do país. Em relação a essa contagem regressiva, pode-se acompanhá-la simplesmente, incorporando o discurso ufanista da emissora, ou abordar a situação de uma perspectiva crítica, questionando a data do descobrimento e a própria ficção da contagem. E neste caso, o emprego do operador argumentativo “mas” leva à produção de um efeito de autoria porque tem o propósito de polemizar e marcar uma posição em relação à comemoração dos quinhentos anos de descobrimento do país. O autor da redação se recusa a aderir às teses da emissora, e a segunda ocorrência da conjunção “mas” tem justamente esse fim, assinalar sua oposição ao discurso da emissora carioca. Ao recorrer ao emprego da locução conjuntiva “no entanto”, o autor deixa marcado em seu texto dois discursos antagônicos, o primeiro de tom ufanista, e receptivo à comemoração dos quinhentos anos de descoberta do país, e o segundo, ao qual adere, um discurso que condena essa visão ingênua de que, passados quinhentos anos de seu descobrimento, o país tornou-se uma nação rica e desenvolvida, mostrando que só é possível aderir a essa tese escamoteando a realidade, que revela, na verdade, um país injusto e desigual.

O segundo exemplo, para ilustração do efeito de autoria decorrente do emprego de operadores argumentativos, é a frase a seguir:

“Paulo Coelho é certamente uma pessoa, é com bastante certeza um escritor, mas pode ser que não seja um inscritor” (POSSENTI, 2013, p. 248).

Antes, uma explicação sobre o contexto de ocorrência de tal frase. Ela remete a um posicionamento desenvolvido por Maingueneau a respeito especificamente do conceito de autoria, cuja proposta consiste em superar a “divisão clássica entre autor e escritor” (POSSENTI, 2013, p. 247), reavaliando-a em outros termos, isto é, propondo em seu lugar uma classificação tripartite, que corresponderia ao seguinte formato:

a pessoa (na medida em que tem uma vida civil, no mundo), o *escritor* (na medida em que gere sua atividade numa instituição literária) e o *inscritor* (na medida em que enuncia em uma obra e adota um certo “estilo”, uma interlíngua. (POSSENTI, 2013, p. 247, grifos do autor)

É, portanto, com base nesta formulação que propomos sua análise (isto é, da frase, destacada acima). Inicialmente, pode-se segmentá-la em duas partes. A primeira apresenta

traços pertencentes à figura de Paulo Coelho, conferindo-lhe *status* de indivíduo real e de escritor. O interessante é que o autor do enunciado lança mão de dois recursos para acentuar a presença desses traços, o advérbio “certamente”, que inibe qualquer questionamento sobre a existência física do sujeito empírico Paulo Coelho e a locução “com bastante certeza” para se referir à condição de escritor do indivíduo Paulo Coelho. No entanto, a presença do termo “bastante” na expressão “com bastante certeza”, dando contornos ao nome “certeza”, produz um curioso efeito retórico, uma vez que se em relação à existência do “indivíduo” Paulo Coelho não pairam dúvidas, pode-se sugerir que sobre a existência do escritor há um resquício de incerteza, ainda que mínima, pois, se o autor quisesse eliminar toda e qualquer dúvida sobre a condição de escritor do autor Paulo Coelho, bastaria suprimir o qualificativo “bastante” e afirmar categoricamente “é com certeza um escritor”, inclusive essa construção apresentaria um sentido equivalente ao do modalizador “certamente”, que aparece no primeiro período da frase. Contudo, o ponto principal da frase é introduzido pela conjunção “mas”, que serve para lançar dúvidas sobre a existência do atributo que daria mais relevo à figura do romancista: ser um “inscritor”, já que isso faria dele um grande autor em termos de representatividade literária, seguindo a fórmula de Maingueneau.

Essa breve análise visa mostrar os efeitos de autoria decorrentes do uso de operadores argumentativos (que concorre, é óbvio com outros recursos da língua para alcançar aquele fim), uma vez que permite a identificação de diversas vozes presentes no fio discursivo e de que forma o autor se posiciona em relação a essas vozes. E no caso da frase em questão, podem-se identificar pelo menos três vozes: a primeira diz que Paulo Coelho é uma pessoa real, esta é reconhecida por Possenti; a segunda trata da existência do escritor Paulo Coelho, e em relação a essa, o autor lança uma sutil dúvida, ao empregar o adjetivo “bastante”, na construção “é com bastante certeza um escritor”, caso desejasse eliminar essa dúvida, bastaria suprimir o adjetivo “bastante”, como já se disse (Tratar-se-ia de uma ironia, e neste caso reveladora de um certo preconceito em relação ao escritor Paulo Coelho, muito encontrado no universo acadêmico?); a terceira voz remete à suposta ausência do atributo de “inscritor” na figura do romancista, e em razão dos circunlóquios usados para introduzir essa voz na cadeia discursiva, que se dá através do emprego do operador “mas”, bem como do recurso a um verbo modalizador “pode” e ao advérbio de negação “não”, fica implícita a ideia de que Possenti está mais inclinado para esse ponto de vista, que afirma que Paulo Coelho não é um “inscritor,” nos termos propostos por Maingueneau. O interessante é que esse posicionamento é típico do universo acadêmico, do qual Sírio Possenti faz parte,

universo que inclusive nega, em posições mais extremadas e radicais, o *status* de “escritor” a Paulo Coelho.

Contudo, sobre a leitura esboçada acima é necessário advertir (também) que se trata apenas de uma leitura, eventualmente nem a mais correta nem a mais adequada. Talvez o autor da frase “Paulo Coelho é certamente uma pessoa, é com bastante certeza um escritor, mas pode ser que não seja um inscritor.”, visasse única e exclusivamente acentuar sua certeza absoluta a respeito da classificação de Paulo Coelho como escritor, daí o acréscimo do termo “bastante” em sua composição, o que não impede, por outro lado, de ver sentidos em seu acabamento geral, da frase, que talvez sequer tenham sido projetados por seu enunciador, uma vez que nem só de intenções de seus donos vivem os textos.

Após essa discussão sobre o conceito de autoria, pode-se concluir que esta noção deve ser analisada sob uma dupla perspectiva: primeiramente, de um ponto de vista discursivo, e neste caso importa avaliar de que modo o autor arranja em seu texto as múltiplas e antagônicas vozes que circulam na sociedade (e a questão do modo aqui certamente é decisiva, ou do “como”, na visão de Possenti (2002), enfim), de que maneira se posiciona frente a elas e de que maneira incorpora essas vozes no processo de construção de sua própria identidade discursiva; e do ponto de vista da língua, levando-se em conta seu aspecto funcional e estrutural, a noção de autoria é dependente do repertório de recursos tomados à língua para materialização do discurso – e insista-se novamente, no modo como esse recurso agenciado é trabalhado pelo locutor e visando a que efeitos. Logo, a noção de autoria decorre de uma adequada conciliação entre, de um lado, identificação e produção de discursos, e de outro, saber como dar a eles uma forma precisa e diferenciada.

Cabe à escola, sem dúvida, o papel de auxiliar o aprendiz nessa tarefa de assimilar os recursos e potencialidades da língua, bem como torná-lo capaz de se posicionar criticamente em relação aos diversos discursos elaborados pela sociedade e produzir os seus próprios de forma autoral, ou simplesmente discursos em que “são perceptíveis traços típicos de inscritores (indícios de autoria)” (POSSENTI, 2013, p. 248).

2.4 OPERADORES ARGUMENTATIVOS E O EFEITO DE AUTORIA

Como mencionamos na seção anterior, a noção de autoria é dependente do repertório de recursos tomados à língua para o arranjo e materialização de uma ação discursiva. É nesse sentido que propomos que um trabalho com os operadores argumentativos pode ser uma forma bastante produtiva de levar o aluno a produzir textos com marcas de autoria. Mas é claro que também não se está a defender que basta a simples presença de operadores em uma produção para que se possa afirmar que ela apresenta indícios de autoria, o que, inevitavelmente, depende muito mais do modo como um texto se organiza do que necessariamente dos elementos que figuram em seu arranjo.

Ou seja, tem-se claro que a questão não envolve simplesmente, tal como adverte Possenti (2002, p. 108), a enumeração de “traços necessários e suficientes”. Do que decorre que não há uma causalidade, senão várias e (principalmente) dinâmicas. Ou talvez o fator decisivo não envolva sequer a noção de causalidade, mas sim de condicionalidade, que não se opera de forma rígida, pelo contrário, constrói-se caso a caso, de forma que o que pode parecer despropositado num contexto, pode ressurgir como um recurso produtivo em outro, e é da compreensão dessa dinâmica de emprego e trabalho da língua que adviria, eventualmente, ou necessariamente, o efeito de autoria.

Considerando, como propõe Possenti (2002), que a questão da autoria deve ser abordada numa perspectiva discursiva e que o efeito de autoria é decorrente do modo como inscrevemos no nosso texto os múltiplos discursos produzidos pela sociedade, assinalando nosso posicionamento frente a esses mesmos discursos, o domínio dos operadores argumentativos é essencial para a produção de texto com conteúdo autoral, uma vez que permite a assunção de responsabilidade pelo que se diz, bem como uma tomada de posição num viés que seja simultaneamente polêmico e singular, sem deixar de lado, é claro, que o domínio dos operadores também interfere no modo como o discurso é construído, que em essência, é o ponto determinante para a produção do efeito de autoria, nos termos propostos por Possenti e sua insistência de que “um texto ser bom ou ruim tem mais a ver com *como* do que com *o quê*.” (2002, p. 106).

Segundo Koch:

O termo operadores argumentativos foi cunhado por O. Ducrot, criador da Semântica Argumentativa, para designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (“mostrar”) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam (KOCH, 2007, p. 30).

Ainda conforme Koch (2007), os operadores argumentativos podem ser agrupados em diferentes categorias (que serão expostas de forma pormenorizada ao longo dessa seção), a depender de seu conteúdo semântico e apelo argumentativo, e sob esse aspecto podem exercer a função de marcar o argumento de maior força numa escala, apontando para uma determinada conclusão os seguintes operadores: até, mesmo, até mesmo, inclusive.

Na redação de um vestibulando, extraída do texto “Notas sobre a questão de autoria”, de Sírio Possenti (2002, p. 119) – transcrita anteriormente – há uma passagem construída em torno de um operador argumentativo que tem justamente a função de introduzir um argumento de maior força dentro de uma ordem argumentativa, a passagem é a seguinte: “Conquistou-se leis para os trabalhadores e pobres, além de hoje haver até eleição direta. Realmente hoje o Brasil é outro.” Nesse trecho, o autor do texto menciona as conquistas alcançadas pela sociedade brasileira que justificariam a ideia de que o país atingiu um certo nível de desenvolvimento, e para sustentar essa proposição, de forma discursiva, lança mão de dois argumentos que aparentemente sustentam a avaliação positiva do progresso do país, de um lado tem-se o argumento “Conquistou-se leis para os trabalhadores e pobres”; e, do outro, sugerindo uma importância maior, em razão de ser introduzido pelo operador *até*, tem-se o argumento “além de hoje haver até eleição direta”. E os dois argumentos apontam para a conclusão apresentada ao fim do parágrafo: “Realmente hoje o Brasil é outro”.

Embora não haja uma inconsistência na argumentação desenvolvida no trecho sob análise, um melhor arranjo de seus componentes poderia acentuar o efeito argumentativo visado. Como se trata de uma escala, sua estruturação em torno de apenas duas ideias enfraquece o raciocínio argumentativo desenvolvido e nesse sentido a introdução de mais um argumento, dando um contorno triádico à construção, corrigiria essa limitação. Desse modo, o raciocínio poderia ter sido elaborado com um argumento adicional, de forma que teríamos o argumento I (conquista de leis para trabalhadores e pobres); o argumento II, que poderia ser introduzido pela expressão “além de” e argumento III, introduzido pelo operador “até” (até eleição direta). A escala ficaria assim: argumento 1, argumento 2, e argumento 3, acionado pelo operador “até”, levando à conclusão: o país mudou.

Em relação às explanações anteriores, é claro que se poderia objetar que para a construção de uma escala argumentativa, tomando-a como uma cadeia hierárquica de argumentos, não se faz necessária a ocorrência de um terceiro argumento, isto é, por se tratar de uma ordem, o mais relevante é que um argumento tenha uma força decisiva, da qual o outro não dispõe, ou, como coloca Ducrot (1981, p. 181), que desenvolveu originalmente a noção de escala argumentativa “Enunciar uma frase do tipo *p* ou (e) mesmo *p*”, é sempre

pressupor que existe um certo r , que determina uma escala argumentativa em que p' é superior a p .” e que se trata, enfim, de uma questão de estilo tão somente recorrer ou não a um terceiro argumento. No entanto, se o vestibulando lançou mão de argumentos p e p' com o propósito de concluir r , essa mesma escala poderia ser organizada em torno de um argumento adicional, de forma que teríamos p, p' e p'' , conduzindo à conclusão r , de forma mais efetiva, fortalecendo, inclusive o efeito de autoria na produção textual, uma vez que poderia revelar um repertório de conhecimento de mundo mais consistente e abrangente.

O trabalho com a noção de escala poderia, inclusive, ser desenvolvido em sala de aula, sugerindo aos alunos que identificassem, por exemplo, argumentos decisivos para encerrar um raciocínio argumentativo construído em torno de uma escala, ou mesmo por meio da identificação em textos argumentativos de expedientes usados para a produção do efeito de escala argumentativa. O fundamental é estimular o desenvolvimento desse recurso com vistas à produção de textos com marcas de autoria, de forma que o aluno introduza em sua produção diversos pontos de vistas acerca de um tema, empregando-os tanto para sustentar seu raciocínio como para refutar opiniões divergentes.

Outro grupo de operadores argumentativos apresentado por Koch (2007) diz respeito àqueles cuja função é introduzir argumentos de peso equivalente, isto é, com vistas a uma mesma conclusão, e são os seguintes: *e, também, não só...mas também, tanto como, além de, além disso, ainda, nem*, etc. Deve-se destacar ainda que esses operadores contribuem para a formação de uma classe argumentativa (KOCH, 2007), noção essa também desenvolvida por Ducrot (1981), cabe frisar. À diferença de uma escala argumentativa, que revela uma cadeia de argumentos com pesos diferentes, uma classe argumentativa é formada por uma série de argumentos do tipo A e B, em que ambos são “considerados como argumentos a favor de r ” (DUCROT, 1981, p.180), de modo que um não é visto como mais decisivo que o outro. Observemos um exemplo:

No Zibábue, em resposta à repressão generalizada promovida pelo partido governante de Robert Mugabe, *bem como* ao uso de alimentos como arma para premiar *ou* punir os eleitores, o jornal da oposição simplesmente mandou reimprimir o texto de *A revolução dos bichos* na forma de um folhetim diário ilustrado (HITCHENS, 2014, p.120).

Nesse excerto há três argumentos que dão sustentação à decisão, tomada por um jornal de oposição ao governo de Mugabe, de reimprimir, com o propósito de criticar o presidente autoritário, o texto de *A revolução dos bichos*. Trata-se de uma resposta:

I - À repressão generalizada empreendida pelo governo de Robert Mugabe.

II- Ao uso de alimentos como arma para premiar eleitores favoráveis ao regime.

III- Ao uso de alimentos como arma para punir eleitores refratários ao governo.

O modo como são introduzidas as razões que levaram o jornal a publicar uma nova edição de *A revolução dos bichos* permite, portanto, pressupor que se trata de argumentos de peso equivalente, uma vez que não há uma hierarquia entre eles, e é justamente nesse sentido que pertencem a uma mesma classe argumentativa, e o efeito de pertencimento a uma classe de argumentos se deve, sobretudo, aos recursos linguísticos empregados para a introdução daquelas razões, as expressões: *bem como* e *ou*.

Há um grupo de conectores argumentativos que tem a finalidade de introduzir, segundo Koch (2007), uma conclusão que se apresenta encadeada a uma série de argumentos previamente apresentados, e são exemplos de operadores pertencentes a esse grupo os seguintes itens lexicais do português: *portanto, logo, por conseguinte, em decorrência, pois, conseqüentemente, assim, então*, etc.

É interessante observar que enquanto os operadores que configuram uma classe ou escala argumentativa introduzem argumentos com o propósito de sustentar uma determinada conclusão, os operadores argumentativos conclusivos encerram o raciocínio argumentativo, finalizando-o de forma taxativa. Tal como no excerto abaixo:

Quando ficou claro que a designação de *Homo sapiens* não era tão adequada à nossa espécie como se havia acreditado — porque, afinal, não somos tão razoáveis como se acreditavano século XVIII, em seu otimismo ingênuo —, acrescentaram-lhe a de *Homo faber* (homem que fabrica). Entretanto, a expressão *Homo ludens* (homem que joga) evoca uma função tão essencial quanto a de fabricar e merece, portanto, ocupar seu lugar junto à de *Homo faber* (HUIZINGA, 2001, p. 7).

Neste trecho, Johan Huizinga discute as designações atribuídas à espécie humana: *Homo sapiens*, a primeira, substituída, devido ao seu caráter inconsistente e arrogante, na visão do próprio autor, (*não somos tão razoáveis*), pela segunda: a expressão *homo faber*. E enfim a segunda, *homo ludens*, proposta pelo próprio enunciador sob o argumento de que “evoca uma função tão essencial quanto a de fabricar”, servindo de sustentação à conclusão introduzida pelo operador “portanto”, qual seja: a expressão *homo ludens* por acrescentar um traço ao gênero humano, não compreendido pela expressão *homo faber*, “merece” junto com essa última figurar entre as formas de designar a espécie humana.

É interessante observar que o emprego do operador “portanto” confere à passagem um forte componente retórico ao reforçar o efeito persuasivo do ponto de vista desenvolvido

pelo autor, que se estrutura, deve-se frisar, em oposição a outros dois posicionamentos sobre a maneira de classificar a espécie humana, isto é, o primeiro, que designa o gênero humano como *homo sapiens* e o segundo, que propõe a expressão *homo faber* como a mais adequada para classificá-lo.

Para reforçar sua proposição (defesa da expressão *homo ludens*) o autor recorre ainda a outros dois operadores argumentativos, classificados por Koch (2007, p. 35) como responsáveis por estabelecer “relações de comparação entre elementos, com vistas a uma dada conclusão”, trata-se dos operadores *tão...como* e *tão...quanto* (a que podemos acrescentar os operadores *mais que, menos que, tanto...quanto*). Primeiramente, o autor emprega o operador “tão... como” para demonstrar a inadequação da expressão *homo sapiens*, sob a alegação de que “não somos *tão* razoáveis *como* se acreditava no século XVIII, em seu otimismo ingênuo”, desse modo contrasta a visão do passado com a do presente, invalidando aquela. E, em seguida, se vale do elemento de comparação para demonstrar que sua proposta (defesa do termo *homo ludens*) merece tanto crédito quanto a já consagrada expressão *homo faber*. No entanto, como coloca Koch (2007), citando C. Vogt, se gramaticalmente o termo de comparação produz um feito de igualdade, em termos de raciocínio argumentativo é favorável à tese de Huizinga.

Em que pese o fato de cada operador realizar uma operação discursiva própria (no caso em questão, de refutar, contrastar e concluir) é importante destacar que sua ocorrência no texto não deve ser avaliada de forma isolada e pontual, pelo contrário, somente sua leitura integrada, levando-se em conta múltiplos aspectos, como seu conteúdo semântico e intenções de convencimento, permite, de fato, descortinar a estratégia argumentativa empregada pelo locutor na realização de seu ato de tentar convencer, cujo sucesso depende não apenas da força dos discursos contra os quais se opõe, mas também do modo particular de construir linguisticamente essa oposição, isto é, sua forma singular de realização discursiva. E sob esse sentido o domínio dos operadores argumentativos é essencial para a produção do efeito de singularidade e escrita de textos com indícios de autoria.

Outro grupo de operadores decisivos para a construção do raciocínio argumentativo diz respeito àqueles cuja função é contrapor “argumentos orientados para conclusões contrárias” (KOCH, 2007, p. 35). Ainda de acordo a autora, esse grupo de operadores pode ser subdividido em duas categorias, uma ligada ao operador “mas” e correlatos, (*porém, contudo, todavia, no entanto*, etc.); e a outra ligada ao operador “embora” e equivalentes (*ainda que, posto que, apesar de, conquanto*, etc.). Ao tratar desses mesmos elementos linguísticos, Adam se refere ao primeiro grupo (do operador “mas”), como conectores contra-

argumentativos marcadores de argumentos fortes e ao segundo grupo (do operador “embora”) como conectores contra-argumentativos marcadores de argumentos fracos.

Sobre o emprego do operador “mas”, Ducrot (1981, p. 179) assinala que em afirmações do tipo *A mas B*, tendemos a “tirar de A uma certa conclusão r”, refutada em seguida por B, em razão de sua força contra-argumentativa, que aponta para uma conclusão *não-r*. Trata-se, como sugere, Koch (2002) de um artifício retórico empregado pelo locutor para reivindicar a sua fala um valor de verdade sem necessariamente invalidar totalmente o discurso a que se opõe, do que decorre, inclusive, sua força persuasiva.

Essa abordagem sobre a natureza do morfema “mas” (e termos correlatos) parece mais produtiva como estratégia para o ensino de português do que a sua simples classificação em conjunção adversativa, com a função de marcar uma oposição entre dois enunciados tão somente, sobretudo porque essa visão convencional do operador “mas” negligencia um aspecto essencial dessa conjunção, o seu caráter polifônico decorrente de sua peculiaridade de marcar a presença de diferentes vozes nos fios do discurso.

No entanto, para que o aluno alcance um domínio mais refinado das virtualidades expressivas dessa classe de operadores e retenha principalmente seu caráter argumentativo é preciso haver um exercício permanente em sala de aula de reflexão sobre os usos possíveis desses itens da língua, ou seja, é preciso insistir: as atividades desenvolvidas em classe devem ter o propósito de levar o aprendiz a produzir construções cada vez mais sofisticadas envolvendo essa classe de operadores, porque afinal, seus usos rotineiros já são dominados por todos os falantes da língua, desde tenra idade. Não seria difícil, por exemplo, ouvir uma criança de cinco anos dizer “Eu queria ir brincar na rua, mas minha mãe não deixa”.

Existe ainda um grupo de operadores, conforme Koch (2007, p. 35), que exerce a função de introduzir “uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior”. Trata-se dos seguintes operadores: *pois, porque, já que, visto que, uma vez que, na medida em que, como, que*, etc. Como se trata de um tipo de operador muito produtivo para a construção do raciocínio argumentativo, especialmente no que diz respeito à produção do efeito de autoria, a sua discussão de forma um pouco mais aprofundada se faz necessária.

Inicialmente, é interessante observar como um tradicional manual de análise sintática aborda essa questão envolvendo a noção de causa e explicação: “As orações independentes explicativas, quando sindéticas, são introduzidas por conjunções coordenativas que também podem ter valor de subordinativas causais: *que, porque, pois*, etc., e nem sempre se torna fácil distinguir umas de outras.” (KURY, 1985, p. 89).

Em que pese o fato de que a proposta do manual é discutir a natureza sintática dos termos da frase e sua correspondente classificação, o domínio de toda a terminologia envolvida nessa prática de análise, não garante por si só, como tanto já se discutiu por especialistas de estudos da linguagem, um refinamento da capacidade comunicativa do usuário da língua, tanto na compreensão como na produção de textos. Por outro lado, também não se quer sugerir que seja uma aprendizagem desnecessária, na medida em que pode, sim, ser um conteúdo importante para a reflexão sobre alguns aspectos da língua, a depender de como, em que momento da escolarização e com que ênfase é ensinado.

No entanto, voltando à distinção entre causa e explicação, abordada no trecho citado, vale destacar que embora seja importante saber diferenciar uma noção da outra, o recurso a critérios sintáticos tão somente não é capaz de explicar a questão em toda a sua complexidade, o que pode ser constatado observando uma frase de estrutura bem simples, como a apresentada a seguir, que poderia ser enunciada por uma pessoa logo ao sair de casa pela manhã:

“Ventou a noite toda, porque a calçada está coberta de folhas”

É claro que dificilmente algum falante interpretaria a oração introduzida pela conjunção “porque” como causa de algo, considerando que folhas caídas não causam vento. No entanto, esse exemplo é bastante útil para mostrar as limitações de uma análise de fenômenos linguísticos, baseada exclusivamente em critérios sintáticos. Retomando o manual, é interessante refletir sobre os expedientes propostos, citados abaixo, para classificar com mais segurança um e outro efeito, de causa e explicação, respectivamente:

Tendo em mente que a oração subordinada adverbial vale por um adjunto adverbial (o que não acontece com a coordenada explicativa, sintaticamente independente), tente-se substituir a oração desenvolvida iniciada com *que*, *pois*, *porque* por outra equivalente, reduzida de infinitivo, iniciada pela preposição *por*. Se isso for possível, sem forçar o sentido, é sinal evidente de que a oração em tela é subordinada causal (KURY, 1985, p. 89-90).

Seguindo o critério proposto, que atribui à oração causal valor de adjunto adverbial da oração principal e à explicativa independência sintática em relação à oração que sucede, poderíamos, sem dúvida, classificar a oração “a calçada está coberta de folhas”, introduzida pela conjunção “porque”, como explicativa, uma vez que não funciona como adjunto adverbial da oração “Ventou a noite toda”, e mantém em relação a essa, em termos formais, independência sintática. Mas algumas objeções podem ser colocadas, a primeira é que embora aparentemente desvinculadas sintaticamente, há entre as duas um forte vínculo semântico que

praticamente anula essa independência sintática, e a segunda é que o critério proposto negligencia o fato de que, se a segunda oração apresenta um caráter explicativo, a primeira configura sua causa. Enfim, o objetivo dessa problematização acerca da noção de causa e explicação, é mostrar que mais relevante do que levar o aluno a assimilar sutis diferenças envolvendo esses dois conceitos é oferecer-lhe condições para construir um raciocínio argumentativo convincente, não importa se de base explicativa, justificativa ou causal.

Considerando que o conteúdo é dependente da forma que o realiza, inclusive essa potencializa seu nível de expressividade, faz-se igualmente necessário trabalhar com o aluno diversos tipos de expedientes linguísticos (de natureza sintática, morfológica, lexical e semântica) responsáveis pela produção do efeito de causa e explicação, de modo que ele seja capaz de identificar essa categoria de sentido nas mais diversas produções textuais a que é permanentemente confrontado, bem como de avaliar sua pertinência e validade, enfim, trata-se de “instrumentalizar” o aprendiz de meios que lhe permitam, como coloca Ducrot (1981, p.191), “interrogar os textos”. Ou ainda como sugere Possenti:

Ora, ler deveria (?) ser, antes de mais nada, desmontar um texto para ver como ele se constrói, até para que se possa dizer qual a relação entre seu modo de ser construído e os efeitos de sentido que produz (digo isso pensando não na circulação dos textos e em seus os suportes, mas em sua interpretação, isto é, sua decifração) (2002, p. 106)

Outro ponto importante a se considerar é que argumentos de tipo causal e explicativo têm um forte componente ideológico (a que está adstrito todo fenômeno de linguagem, diga-se) e nesse sentido as atividades de linguagem desenvolvidas em sala de aula, ligadas à noção em estudo, devem estimular o aluno a pensar sobre as causas e explicações que ele leva para seu texto a fim de sustentar um posicionamento, sempre com o objetivo de que sua reflexão argumentativa de base causal e explicativa contenha algo de singular bem como apresente traços de sua individualidade e visão de mundo. O ideal é que esse trabalho contribua para que o aprendiz se torne autor de seus discursos (naquilo que isso tem de possível) e não mero “ator” e porta-voz de uma ideologia que não lhe diz respeito. Não se trata, é claro, de fazer da sala de aula um espaço de conversão ideológica, mas sim de construção da autonomia política do aluno, uma das funções essenciais da educação.

O pequeno excerto da obra de Huizinga (2001), citado anteriormente, e outra vez transcrito logo abaixo, faz uso de um argumento de tipo explicativo/justificativo, que é introduzido pelo operador “porque”, que ilustra, de certo modo, a função argumentativa desse item lexical da língua, pois ao empregar a oração “porque, afinal, não somos tão razoáveis

como se acreditava no século XVIII, em seu otimismo ingênuo” o autor está se valendo de um argumento para justificar a afirmação: “Quando ficou claro que a designação de *Homo sapiens* não era tão adequada à nossa espécie como se havia acreditado”, vejamos a passagem:

Quando ficou claro que a designação de *Homo sapiens* não era tão adequada à nossa espécie como se havia acreditado –porque, afinal, não somos tão razoáveis como se acreditava no século XVIII, em seu otimismo ingênuo – acrescentaram-lhe a de *Homo faber* (homem que fabrica). Entretanto, a expressão *Homoludens* (homem que joga) evoca uma função tão essencial quanto a de fabricar e merece, portanto, ocupar seu lugar junto à de *Homo faber*. (HUIZINGA, 2001, p. 7).

Ainda sobre essa passagem é importante observar que ela ilustra de modo preciso o traço histórico de uma justificativa bem como sua face ideológica, considerando que o que é válido hoje, a visão que julga ingênuas as crenças iluministas no poder da razão, por exemplo, pode deixar de sê-lo amanhã e esse aspecto da linguagem, que lhe imprime esse efeito de historicidade (GERALDI, 2013), também precisa ser exercitado em sala de aula. Inclusive, trata-se de um elemento relevante para a elaboração de textos com marcas de autoria.

Considerando o emprego desse mesmo operador (“porque” e correlatos) em seu viés causal, pode-se observar igualmente que ele serve para introduzir nas ações discursivas argumentos carregados de crenças e valores ideológicos. Analisando, por exemplo, as posições assumidas sobre o golpe militar de 1964, que depôs o presidente eleito João Goulart, cada qual, a depender da posição política de quem a enuncia, se vale de diferentes causas para explicar o mesmo evento: a dissolução de um regime democrático.

Isso de certo modo explica haver justificativas causais tão antagônicas para explicar esse episódio de nossa história (o mesmo valendo para as interpretações de qualquer outro evento histórico), como, de um lado, afirmações do tipo “A revolução se fez necessária *porque* havia uma conspiração comunista internacional em andamento que visava à tomada do poder no país e à destruição de suas instituições bem como de seus valores mais sagrados: a família, a religião e o direito à propriedade”; e, de outro lado do espectro político, explicações causais do tipo: “O golpe de 1964 aconteceu *porque* havia um projeto de transformação social em andamento que visava combater a concentração de riqueza e proporcionar melhores condições de vida à população pobre do país, contra o qual se levantou a burguesia nacional numa aliança (alguns diriam até “espúria”) com o as forças do capitalismo internacional.” (SKIDMORE, 1988). Enfim, parafraseando Saussure, os pontos de vistas é que criam as causas.

Fizemos essa um tanto extensa apresentação dos operadores argumentativos porque correlacionamos seu domínio à escrita de textos com indícios de autoria. Por outro lado, é claro que também não negligenciamos o fato de que todo falante tem presciência espontânea de seus usos e funcionalidade, aliás, mesmo uma criança já é capaz de empregar esses termos para realizar suas falas (empregam, por exemplo, com insistência, o termo *porque* para questionar ou justificar). E o que se pode e deve fazer na escola é criar situações de ensino que levem o aluno a expandir e aperfeiçoar os usos desses itens da língua, e essa questão será tratada de forma mais detida na seção em que se propõe uma sequência didática para a escrita de um artigo de opinião, levando em conta para a sua realização as características desse gênero, o emprego de operadores argumentativos, bem como as especificidades do público com o qual trabalhamos, alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma classe de Educação de Jovens e Adultos.

Mas antes de tratar da organização da sequência didática, faz-se necessária uma discussão acerca da noção de gênero do discurso (apresentada no capítulo seguinte), sob a ótica de Bakhtin, uma vez que é dentro dos gêneros discursivos que os operadores argumentativos inevitavelmente ganham sentido, ou nas palavras do próprio autor russo:

Não se intercambiam orações como se intercambiam palavras (em rigoroso sentido linguístico) e grupos de palavras; intercambiam-se enunciados que são construídos com o auxílio das unidades da língua: palavras, combinações de palavras, orações; ademais, o enunciado pode ser construído a partir de uma oração, de uma palavra, por assim dizer, de uma unidade do discurso (predominantemente de uma réplica do diálogo) mas isso não leva uma unidade da língua a transformar-se em unidade da comunicação discursiva (BAKHTIN, 2003, p. 278).

3 OS GÊNEROS DO DISCURSO OU BAKHTIN NA SALA DE AULA

3.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O estudo da noção de gênero do discurso remete necessariamente à figura de Bakhtin. Para esse teórico da filosofia da linguagem, o primeiro aspecto a ser levado em conta nos estudos da língua diz respeito justamente à sua função comunicativa, e qualquer outra dimensão deve ser vista de forma secundária ou acessória àquela, como se pode perceber claramente através da leitura da primeira frase que abre o texto em que esse estudioso trata mais diretamente da questão dos gêneros do discurso onde se lê: “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem.” (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Ou seja, a ação humana, não importa de que natureza ou em que campo de atividade esteja inserida, é sempre atravessada pelos usos da linguagem. Na realidade, essa centralidade conferida por Bakhtin à dimensão comunicativa dos usos da língua visava opor-se criticamente a correntes teóricas que associavam à linguagem, em primeiro plano, funções alheias à sua base interacional e dialógica, como a formulada por Humboldt, para quem seu traço constitutivo básico dizia respeito a seu papel de formulador do pensamento humano, ou ainda as propostas de Vossler e seguidores, para os quais a linguagem deveria ser considerada primordialmente a partir de sua função expressiva, isto é, de acordo com Bakhtin (2003, 270), para esse grupo de estudiosos ela se resumia “à expressão do mundo individual do falante”. Do que decorre que para ambas as formulações:

a linguagem é considerada do ponto de vista do falante, como que de *um* falante sem a relação *necessária* com *outros* participantes da comunicação discursiva. Se era levado em conta o papel do outro, era apenas como o papel de ouvinte que apenas compreende passivamente o falante. O enunciado satisfaz ao seu objeto (isto é, ao conteúdo do pensamento do enunciado) e ao próprio enunciator (BAKHTIN, 2003, p. 270, grifos do autor).

Dado que o traço essencial e constitutivo da língua, na visão de Bakhtin (2003, p. 261), é sua função comunicativa, outro ponto a ser abordado diz respeito ao modo como essa função se materializa em cada situação concreta de interação, o que ocorre, necessariamente, por meio de “enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana.” Assim, o enunciado se afigura como unidade básica da comunicação e nesse sentido “o discurso está sempre fundido em forma de

enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir” (BAKHTIN, 2003, p. 274). Portanto, nas reflexões do linguista russo, vai ser conferido um grande destaque a essa forma de organização da língua, que é definida nos seguintes termos:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2003, p. 261-262).

Ou seja, participam da configuração do enunciado, a que Bakhtin (2003) denomina de gênero do discurso, os seguintes elementos: conteúdo temático, construção composicional e estilo. Deve-se mencionar ainda que a forma de ocorrência de tais elementos na composição e organização no todo do enunciado é regrada pelo campo de comunicação a que ele se encontra estreitamente vinculado, isto é, à especificidade da esfera discursiva de seu pertencimento.

Esses contornos gerais do enunciado reforçam a tese de Bakhtin (2003, p. 263) de que se trata de uma matéria de difícil definição, ou em suas palavras: “Não se deve, de modo, algum, minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí advinda de definir a natureza geral do enunciado.”. Ou ainda “o enunciado é um núcleo de importância excepcional.” (2003, p. 265), de forma que para o seu correto e adequado entendimento é necessário antes de tudo reconhecer que todo enunciado é rico em tonalidades dialógicas, dado que:

O falante não é um Adão, e por isso o próprio objeto do seu discurso se torna inevitavelmente um palco de encontro com opiniões de interlocutores imediatos (na conversa ou discussão sobre algum acontecimento do dia a dia) ou com pontos de vista, visões de mundo, correntes, teorias, etc. (no campo da comunicação cultural) (BAKHTIN, 2003, p.300).

Da citação acima se infere necessariamente que outro ponto abordado por Bakhtin em suas considerações acerca do gênero do discurso refere-se a sua natureza eminentemente dialógica, isto é, corresponde a uma “unidade da comunicação discursiva”, em contraste, por outro lado, com a oração, definida pelo eminente linguista como uma “unidade da língua”, ou em seus próprios termos:

é necessário abordar previamente o problema da *oração* como *unidade da língua* em sua distinção em face do *enunciado* como *unidade da comunicação discursiva*. (A questão da natureza da oração é uma das mais complexas e difíceis da linguística. A luta de opiniões em torno dessa questão continua em nossa ciência até os dias de hoje. (BAKHTIN, 2003, p. 276, grifos do autor).

O objetivo de Bakhtin, neste caso, é dirigir críticas a uma posição no campo dos estudos linguísticos que conferia pouca importância a essa distinção, para ele fundamental, no que diz respeito ao funcionamento da língua em sua dinâmica comunicativa e interacional:

Muitos linguistas e correntes linguísticas (no campo da sintaxe) são prisioneiros dessa confusão, e o que estudam como oração é, no fundo, algum híbrido de oração (de unidade da língua) e de enunciado (de unidade da comunicação discursiva). (BAKHTIN, 2003, p. 278).

Com efeito, a oração, enquanto unidade da língua, não suscita resposta, tampouco pressupõe a alternância de sujeitos ao tempo da realização da cena discursiva, ou mesmo posteriormente. Conforme Bakhtin (2003, p. 277):

A oração enquanto unidade da língua carece de todas essas propriedades: não é delimitada de ambos os lados pela alternância dos sujeitos do discurso, não tem contato imediato com a realidade (com a situação extraverbal) nem relação imediata com enunciados alheios, não dispõe de plenitude semântica nem capacidade de determinar imediatamente a posição responsiva do *outro* falante, isto é, de suscitar resposta.

Nada impede, no entanto, que em certos casos uma única oração, ou mesmo apenas uma palavra, assumam o estatuto de enunciado pleno, mas neste caso específico, sua recepção e compreensão ocorrem em função de seu enquadramento em uma modalidade específica de enunciado, dessa circunstância derivando, necessariamente, as eventuais repostas que suscitará. Fora desse contexto em que figura como enunciado pleno, a oração “tem natureza gramatical, fronteiras gramaticais, lei gramatical e unidade” (BAKHTIN, 2003, p. 278).

Insistindo ainda nesta questão da diferenciação entre oração e enunciado, como a primeira não se apresenta, via de regra, como unidade real de comunicação, seu estudo deve tomar como referência seu aparecimento dentro de um enunciado determinado, levando-se em conta especificamente os efeitos que produz no arranjo global dessa forma de organização do discurso, tendo em vista que isoladamente, isto é, fora de um contexto de uso específico, seu

significado é neutro e não produz efeitos, não leva o interlocutor a assumir uma posição ativamente responsiva:

O sistema da língua é dotado das formas necessárias (isto é, dos meios linguísticos) para emitir a expressão, mas a própria língua e as suas unidades significativas – a palavra e as orações – carecem de expressão pela própria natureza, são neutras (BAKHTIN, 2003, p. 296).

Com bastante certeza, trata-se de um ponto muito importante a ser observado nos contextos de ensino de Língua Portuguesa (se se quer um ensino de língua realmente significativo, que contribua efetivamente para o desenvolvimento da competência discursiva do aprendiz), haja vista que não é incomum seu estudo centrar-se justamente na organização dos termos da frase ou da oração, relegando a um segundo plano uma abordagem da língua em sua dimensão comunicativa, isto é, a partir do estudo de unidades reais que servem a esse propósito, como é o caso do enunciado, sobretudo, se se leva em conta que:

Os gêneros do discurso, comparados às formas da língua, são bem mais mutáveis, flexíveis e plásticos; entretanto, para o indivíduo falante eles têm significado normativo, não são criados por ele, mas dados a ele (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Curiosamente, nas práticas de ensino em que o foco é o estudo do gênero, deixa-se de lado sua suposta plasticidade em favor de uma ênfase à sua forma canônica (que neste caso assume um estatuto coercitivo), desconsiderando o fato de que, na realidade, esse formato ideal não existe senão como abstração, e assim, sob coerção de uma normatividade de tipo gramatical, tem-se acrescentado também, em muitos casos, uma normatividade ligada à estrutura do gênero, principalmente se considerarmos que não são incomuns práticas de ensino de produção textual em que se dá um destaque tão grande à forma composicional do gênero, que ela acaba se colocando como uma espécie de camisa de força à atuação do falante, de modo que qualquer possibilidade de uma manifestação livre e criativa do locutor é estancada, e o espaço para a autoria desaparece, inevitavelmente.

É claro que não existe um texto sem forma ou estrutura, o problema é tratar o assunto como se tal forma configurasse um tipo ideal do qual não se pode afastar um centímetro sequer. Enfim só há estrutura ausente se se está ausente também o discurso que lhe enforma. No que diz respeito especificamente a essa matéria, Dolz e Schneuwly, fazem a seguinte observação:

Do ponto de vista teórico, um dos paradoxos dos gêneros, dentre outros, reside no fato de que eles são mais ou menos imediatamente referenciáveis e referenciados cotidianamente nas práticas de linguagem – de tal forma que podemos frequentemente nomeá-los sem muita hesitação e, na comunicação cotidiana, sempre o fazemos –, mas nunca se prestam à definição sistemática e geral, sem dúvida por causa de seu caráter multiforme, maleável, “espontâneo”. Sua descrição se faz, portanto, sempre *a posteriori*, como explicitação da evidência cotidiana que permite seu reconhecimento e por meio de enfoques locais que não podem visar à descrição ou mesmo à explicação de regularidades mais gerais da linguagem (DOLZ; SCHNEUWLY, 2013, p.48-49).

Considerando a ênfase atribuída por Bakhtin à função comunicativa da língua, no estudo dos gêneros do discurso o papel do interlocutor assume contornos especiais, uma vez que não há como imaginar uma cena interativa em que o falante atue de forma isolada e solitária, do que decorre que “um traço essencial (constitutivo) do enunciado é o seu *direcionamento*, o seu *endereçamento* (BAKHTIN, 2003, p. 301, grifos do autor), reforçando, dessa forma o caráter dialógico da língua, isto é, seus usos não podem prescindir da presença concreta ou virtual de um outro, a quem se dirige de forma necessária. Ou, simplesmente: “o enunciado está voltado não só para o seu objeto mas também para os discurso do outro sobre ele.” (BAKHTIN, 2003, p. 300).

O fato de que o projeto discursivo do falante não pode prescindir da figura do interlocutor faz com que de um modo ou de outro este último acabe interferindo no acabamento final do enunciado, demandando, por sua vez, o seu estudo (do papel do interlocutor na cena interativa) num formato articulado com os outros elementos constitutivos do gênero, pois as escolhas linguísticas e composicionais de que se vale o falante não são neutras, pelo contrário, elas espelham, entre outras questões, algum tipo de preocupação com a imagem do interlocutor que se projeta no interior do discurso. Enfim:

A quem se destina o enunciado, como o falante (ou o que escreve) percebe e representa para si os seus destinatários, qual é a sua força e a influência deles no enunciado – disto dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do enunciado. Cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero (BAKHTIN, 2003, p. 301).

Trata-se de um ponto que certamente precisa ser considerado no que diz respeito ao ensino de produção textual, tendo em vista que não é incomum que o trabalho envolvendo a escrita de textos na escola deixe em segundo plano questões acerca do destinatário e as exigências de formatação do discurso escrito conforme suas especificidades, o que leva, quase

sempre, a uma desconfiguração do aspecto global da cena interlocutiva, empobrecendo, consequente e inevitavelmente, sua organização geral, seus sentidos e os efeitos finais produzidos.

Como todo enunciado “é um elo na cadeia da comunicação discursiva” e seus limites “são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 296-297), fica implícita sua dimensão dialógica, de modo que sua enunciação suscita sempre uma resposta, isto é, determina uma “ativa posição responsiva dos outros participantes da comunicação.” (BAKHTIN, 2003, p. 287). Ou ainda “Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo” (BAKHTIN, 2003, p. 287). Destaque-se que a noção de resposta de que trata Bakhtin deve ser tomada em seu sentido geral, isto é, pode envolver tanto uma adesão aos conteúdos veiculados por um enunciado específico como sua completa rejeição ou mesmo sua rejeição parcial tão somente. Ainda sobre esse ponto, Fiorin faz o seguinte esclarecimento:

O vocábulo diálogo significa, entre outras coisas, “solução de conflitos”, “entendimento”, “promoção de consenso”, “busca de acordo”, o que poderia levar a pensar que Bakhtin, é o filósofo da grande conciliação entre os homens. Não é nada disso. As relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo, de entendimento ou de desinteligência, de avença ou de desavença, de conciliação ou de luta, de concerto ou desconcerto (FIORIN, 2016, p. 28).

Do que decorre que, na organização de uma cena dialógica, múltiplos fatores devem ser observados, sob o risco de se reduzir sua dimensão a um viés simultaneamente empobrecedor e mecanicista em que o papel de seus participantes são rigidamente determinados, com a figura do interlocutor, por exemplo, situada no polo passivo de todo o processo interacional, não interferindo de modo algum nas escolhas linguísticas do falante ou no formato do gênero a ser empregado. Na verdade, o que ocorre, segundo Bakhtin, é justamente o oposto disso, pois;

O ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Mesmo o falante, ao organizar seu projeto de dizer, projeta uma imagem de interlocutor que corresponde a um sujeito ativo e participante, do qual espera, inclusive, uma “compreensão ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2003, p. 272). Sem essa resposta sequer haveria comunicação.

Como mencionamos anteriormente, para Bakhtin (2003), são três os elementos constituintes do gênero do discurso, a saber, o estilo, o conteúdo temático e a estrutura composicional, todos os três sendo condicionados pelo campo discursivo a que se vincula o gênero do qual fazem parte. Abordando justamente o modo como foi recepcionado o estudo dos gêneros do discurso no Brasil, Possenti e Mussalim (2013, p. 4) destacam que uma ênfase especial é conferida à sua estrutura, deixando em segundo plano os outros dois elementos e, principalmente, a esfera comunicativa a que pertencem, sugerindo que “Talvez pelo fato de esta última propriedade (construção composicional) ser apresentada precedida da expressão “acima de tudo”, seja frequente que as análises de gêneros se restrinjam a ela.”. E enfatizam adicionalmente que essa posição pode levar a interpretações equivocadas sobre a concepção de gênero defendida por Bakhtin, uma vez que:

os gêneros não são concebidos como conjuntos de objetos que partilham determinadas propriedades formais; diferentemente, são enfocados pelo viés dinâmico da produção, considerando que o autor postula a existência de um vínculo orgânico entre a utilização da linguagem e a atividade humana. Assim, o que é dito está sempre relacionado ao tipo de atividade em que os participantes de uma esfera estão envolvidos, de modo que sempre falamos por meio de gêneros do discurso no interior de determinada esfera de atividade humana (POSSENTI; MUSSALIM, 2013, p. 4).

De fato, o enfoque a um ou outro dos elementos constitutivos do enunciado pode levar a uma visão reducionista da teoria bakhtiniana, haja vista que embora na configuração de todo e qualquer gênero do discurso vão estar presentes aqueles itens supracitados, o seu contorno (isto é, dos elementos constitutivos do gênero) mantém estreita dependência com o tipo de atividade comunicativa a ser desenvolvida e apenas é definível com base no campo ou esfera comunicativa em que ocorre o seu emprego. Ou seja, o campo e o tipo de atividade interativa a ser realizada suscitam esta ou aquela forma de gênero, ou como coloca Bakhtin:

Uma determinada função (científica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis). (2003, p. 266)

Confirmando, portanto, que não se pode falar em caracterização rígida dos traços estilísticos, temáticos e composicionais do enunciado, uma vez que eles entram na constituição do gênero previamente condicionados pelo domínio discursivo a que se vincula o gênero do qual fazem parte. E, em última análise, é a partir de mudanças estruturais nas esferas de comunicação que se operam mudanças no interior do gênero e não vice-versa, destacando que os gêneros não são impermeáveis a transformações e evolução (são “relativamente estáveis”), do contrário, as próprias sociedades em que circulam seriam marcadas por uma estabilidade constante e eterna, o que nitidamente não corresponde à realidade.

Com certeza, não há como compreender a natureza dos gêneros do discurso, sem antes levar em conta a esfera comunicativa em que se situa seu emprego. Ou como destaca Bakhtin “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente* estáveis de enunciados” (2003, p. 262). O termo “relativamente”, da citação acima, assinala que não há como se falar em rigidez quando se trata dessa matéria, especialmente porque nenhuma forma de gênero é impermeável a mudanças, seus contornos definidores podem variar em cada momento de sua história, reforçando, inclusive, a historicidade inscrita nos usos da língua, ou, tal como propõe Fiorin (2016, p. 65), “A historicidade dos enunciados é captada no próprio movimento linguístico de sua constituição.”. Porém, quanto mais institucionalizado o campo de atividade em que se dá o emprego de um gênero discursivo específico, mais estável é a sua forma e sua composição estilística.

Ainda no que diz respeito à construção composicional do enunciado, um ponto que gera bastante polêmica entre os estudiosos da matéria, diz respeito às circunstâncias em que um gênero assume o formato de outro, não havendo consenso sobre a forma de enquadrar ou classificar tal fenômeno. Alguns autores sustentam que neste caso o que se tem é um exemplo de intergenericidade, ou simplesmente hibridismo (ou ainda mescla) de gênero, situação em que “o trabalho do autor se evidencia na mobilização de duas formas composicionais para fazê-las funcionarem simultaneamente superpostas uma à outra” (KOCH; ELIAS 2008, p. 113).

Por outro lado, Possenti (2012), tratando do mesmo tema, sustenta que não se trata exatamente de uma dupla construção composicional, o que se tem, na realidade, é uma única forma, empregada em lugar de outra, sendo essa outra a forma padrão ou prototípica. Mas mesmo neste caso, o gênero não perde sua função original, e é a partir dessa perspectiva que deve ser avaliado, ou em suas palavras: “Só uma coisa é certa, segundo a doutrina de Bakhtin:

não se trata de dois gêneros, mas de um só, eventualmente com as roupas de outro” (POSSENTI, 2012, p.189).

Trata-se evidentemente de uma questão bastante relevante para se discutir em sala de aula, pois entender as razões que levam um locutor a revestir seu enunciado com o formato de outro, também faz parte da estratégia de compreensão de seus sentidos e intenções. Contudo, um ponto a ser observado, de acordo com o eminente linguista, é que o fato de um enunciado assumir a forma de outro, não altera necessariamente sua função original, se uma sentença judicial, citando ainda um exemplo seu (POSSENTI, 2012), é exarada em forma de cordel, isso não a transforma em um folheto de cordel, pois continua produzindo os efeitos de uma sentença judicial, na medida em que está vinculada organicamente ao poder judiciário. Na realidade, o emprego de uma construção composicional em lugar de outra, está circunscrito a certos campos, ocorrendo episodicamente em outros:

A explicação para esses fatos é que, quanto mais um campo é ou precisa simular que é um campo de expressão de subjetividade, de criatividade, de inventividade, maior é a possibilidade de haver “intergenericidade”. Quanto mais um campo supõe (ou impõe) procedimentos padrão – como a ciência – c menor a chance de o fenômeno ocorrer (POSSENTI, 2012, p. 189).

Há casos em que o cerne da questão consiste mesmo em avaliar, como destaca Possenti (2012), se um gênero está ou não revestido de outro, como uma forma de ocultação de seu verdadeiro propósito. Por exemplo, não é incomum em época de campanha eleitoral haver discussão sobre se determinada propaganda de governo não é, na realidade, uma propaganda eleitoral em favor de algum candidato governista, apenas dissimulada sob outra roupagem.

Certamente, a menor ou maior fluidez no trabalho com os elementos constituintes do gênero se associa diretamente a esfera de seu emprego, e é neste espaço que se definem sua finalidade, caracterização e nível de estabilidade, lembrando sempre, como destaca Bakhtin (2003, p. 266), que “Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo”. Por exemplo, na esfera da justiça, devido ao seu elevado grau de institucionalidade, a estrutura composicional dos gêneros que circulam em seu interior é bastante padronizada, havendo pouco ou nenhum espaço para inovação, o mesmo acontecendo com o estilo.

Com efeito, faz-se necessário reiterar que alterações (isto é, promovidas exclusivamente pelo falante) no formato típico dos gêneros que circulam em uma esfera dificilmente se convertem em um modelo a ser seguido, pelo contrário, operam-se, neste caso,

várias formas de coerção visando justamente ao apagamento dos desvios. Mudanças no formato do gênero dependem quase sempre, ou inevitavelmente, de mudanças no campo em que usualmente circulam.

Mas parece que, no caso específico do acabamento estilístico do gênero, ainda se pode falar de um espaço maior para manobras do locutor, provavelmente porque é sempre muito difícil demarcar seus limites precisos (o que não ocorre no caso da forma, insista-se mais uma vez), de modo que se é bastante raro casos de sentenças judiciais com um formato atípico, o mesmo não ocorre no que se refere a suas marcas estilísticas, transgressões aqui são muito comuns, contudo, tanto num como noutro caso, o desrespeito gera algum tipo de polêmica, fazendo com que sua violação, via de regra, seja questionada em instâncias superiores da justiça. Não seria essa a razão da insistência de Bakhtin em assinalar que dos elementos constituintes do enunciado, aquele que se coloca como decisivo se relaciona justamente à sua forma composicional¹?

De todo modo, trata-se de um ponto bastante interessante e, decididamente, pouco estudado, uma vez que não há muitas explicações sobre as razões de haver uma maior liberdade (mas não ilimitada, é claro) quando o assunto é estilo (isto é, estilo do gênero especificamente), mesmo em esferas onde se cobra uma maior observância da canonicidade dos seus gêneros de uso, como é o caso da justiça. É lógico que neste caso, o que se pode dizer é que se o campo não é totalmente refratário a inovações estilísticas, impõe ao menos sérias reservas a seu respeito. Sobre esse ponto Bakhtin, faz o seguinte destaque:

Todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva – é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante na linguagem do enunciado, ou seja, ao estilo individual (BAKHTIN, 2003, p. 265).

A questão é que nem sempre é fácil definir se o estranhamento causado na leitura de um determinado texto se deve ao emprego de um estilo diferente daquele que é usual ao gênero em uso, ou se tal estranhamento decorre mais especificamente da manifestação de um estilo pessoal quando o formato e a esfera do gênero restringem essa manifestação estilística de viés individual, ou, dito de outro modo, isto é, usando as palavras de Bakhtin (2003, p. 265):

¹ Como indica a seguinte passagem do texto *Os gêneros do discurso*, já citada, inclusive, anteriormente: “Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, **acima de tudo**, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 2003, p. 261, grifos nosso).

As condições menos propícias para o reflexo da individualidade na linguagem estão presentes naqueles gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, por exemplo, em muitas modalidades de documentos oficiais, de ordens militares, nos sinais verbalizados da produção, etc..

“Onde há estilo há gênero”, sustenta Bakhtin (2003, p. 268). Ou seja, trata-se de um elemento configurador (e necessário) do enunciado. Decerto, não é uma tarefa simples definir de forma precisa o que vem a ser a marca estilística do gênero, pois, conforme Bakhtin (2003, p.266), “A própria definição de estilo em geral e de estilo em particular exige um estudo mais profundo tanto da natureza do enunciado quanto da diversidade de gêneros discursivos”, de maneira que sua correta apreensão exige que seu estudo seja considerado integrado à construção composicional:

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos de relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. (BAKHTIN, 2003, p. 266).

O pensador russo argui ainda que “A separação dos estilos em relação aos gêneros manifesta-se de forma particularmente nociva na elaboração de uma série de questões históricas.” (BAKHTIN, 2003, p. 267). Reforçando, portanto, a necessidade de estudá-lo (o estilo), *pari passu*, com os outros elementos constituidores do enunciado.

Como a questão do estilo remete de alguma forma à noção de autoria (POSSENTI, 2013, 2007 e 2002), e esta última corresponde ao núcleo desse trabalho de pesquisa, nos deteremos de forma mais demorada na discussão acerca da formatação estilística de um gênero discursivo específico, uma sentença judicial, apresentada logo abaixo. O objetivo, sempre, é acentuar a importância desse aspecto (do estilo) na configuração do efeito de autoria e também reforçar a necessidade de discuti-lo em sala de aula, levando em conta não apenas a sua relevância para a produção de um texto com viés autoral, mas também para uma compreensão mais rica dos sentidos inscritos em uma determinada produção discursiva.

A razão de se escolher um gênero textual bastante avesso a manobras inovadoras do locutor, ou seja, no que se refere a sua forma e estilo, é destacar que nos usos da língua é sempre muito difícil estabelecer limites precisos sobre o que é ou não adequado em cada situação concreta de interação verbal, e ainda que haja limites, e sem dúvida sempre existem, eles dependem muito mais do modo como o falante opera com os recursos da língua, *hic et*

nunc, do que necessariamente de uma lei fixa e rígida sobre essa questão. Obviamente, o falante sempre está vinculado a algum tipo de exigência normativa, como a de ter que pronunciar, por exemplo, seu discurso sob essa ou aquela forma de enunciado, mas até mesmo neste caso se pode falar em alguma flexibilidade e plasticidade no que diz respeito à atuação do falante (ainda que num nível acentuadamente reduzido), pois:

As formas de gênero, nas quais moldamos o nosso discurso, diferem substancialmente, é claro, das formas da língua no sentido da sua estabilidade e de sua coerção (normatividade) para o falante. Em linhas gerais, elas são bem mais flexíveis, plásticas e livres que as formas da língua (BAKHTIN, 2003, p. 283).

Resta então a ele, falante, identificar esses espaços (talvez, seja, inclusive, mais apropriado falar em brechas) onde alguma liberdade lhe é possível, isto é, onde a sua ação não esteja totalmente interdita, e justamente nesse ponto preciso, atuar, agenciando e mobilizando os recursos da língua de forma maximamente proficiente e com o fim de imprimir um traço que lhe seja próprio, um traço de estilo ou, mais especificamente, um traço autoral.

Passemos, então, ao texto selecionado para análise, reforçando, outra vez, que se trata de uma sentença judicial, um gênero de formato acentuadamente padronizado e bastante resistente (em tese) a manifestações de cunho pessoal.

3.2 O ESTILO EM JUÍZO

Quadro 4 – Texto “Sentença judicial”

III – Constitucional – Administrativo – Transporte Coletivo Gratuito para Idosos: decisão do Min. Edson Vidigal, na época em que presidia o Superior Tribunal de Justiça, negando o direito das pessoas idosas (chamadas pelo Ministro de “matusaléns carcomidos”) de obterem passagens gratuitamente em transportes coletivos, apesar da previsão constitucional.

Veja trecho da decisão:

“Dinheiro não dá em árvores. Por mais verdes que sejam, as folhas não se transmudam em Dólares. Nem nos Reais da nossa atual unidade monetária, que exhibe uma mulher cega, ar desolado de quem ganhou e logo perdeu a última olimpíada. Nossas relações econômicas se regem pelas regras do sistema capitalista, da economia de mercado, não sendo lícito ao Estado,

em nome de uma obrigação que é sua, confiscar vagas em ônibus ou qualquer outro meio de transporte, sem a correspondente contrapartida indenizatória.

Se isso não tem previsão contratual, não está em vigor, não foi pactuado entre a empresa e o Estado; ainda que essa ordem decorra de uma Lei, **não está a empresa autorizada, concessionária ou permissionária, obrigada a transportar de graça o matusalém, por mais carcomido que apareça.**

Um País com tantos problemas como os da sonegação fiscal, da corrupção com o dinheiro público, o das evasões inconfessáveis de bilhões de dólares para os escaninhos ilícitos dos paraísos fiscais; um País precisado de tantos investimentos externos indispensáveis ao enfrentamento do desemprego e precisado de desenvolvimento econômico, não pode cochilar especialmente nesse tema de respeito aos contratos.

O que se trata aqui com essa lei generosa, misericordiosa, bem intencionada, em favor dos velhinhos humilhados porque não podem andar de ônibus, tem a ver com o respeito ou desrespeito aos contratos”.

Fonte: Marmelstein, 2007.

Com efeito, não é o propósito aqui avaliar o conteúdo da sentença (ou em que medida ela pode ser julgada desrespeitosa a uma das partes que participam de sua composição, ou mesmo se é favorável à outra e, neste caso em que medida e exatamente por que razão ou motivos) a questão é centrar-se exclusivamente na sua configuração linguística, a despeito de que considerações acerca dessa particularidade de sua organização conduz inevitavelmente a algum tipo de julgamento valorativo sobre sua configuração global e (por que não dizer?) posições assumidas em seu interior.

Outro ponto: não se trata obviamente de uma análise exaustiva e detalhada de seu arranjo composicional, a intenção é focar exclusivamente em alguns pontos específicos de sua organização estilística (pode-se mesmo falar de pequenas brechas em que o locutor de um modo ou de outro deixa aflorar algum traço de sua individualidade) e daí extrair algumas conclusões acerca desse aspecto (do estilo) sempre necessário e presente na configuração do gênero, não importa de que tipo ou de que esfera da atividade humana.

De início é preciso observar que como se trata de uma sentença judicial, o estilo presente em sua organização remete necessariamente às práticas desse domínio discursivo, isto é, sua configuração estilística de base segue de alguma forma o padrão de estilo dessa esfera de atividade, lembrando sempre que “O estilo integra a unidade de gênero do enunciado como seu elemento.” (BAKHTIN, 2003, p. 266). Mas há desvios, indiscutivelmente. E a questão que se coloca é de que forma eles devem ser compreendidos e qual a sua real abrangência, ou mesmo com que propósitos se articulam no arranjo global da

sentença proferida e em que ponto exatamente transgridem, digamos assim, o cânone estilístico desse campo discursivo (e, principalmente, de que maneira), produzindo, finalmente, que efeitos discursivos.

Antes de tudo, uma observação técnica: de acordo com a definição contida no § 1º do art. 162 do CPC, “Sentença é ato pelo qual o juiz põe termo ao processo, decidindo ou não o mérito da causa”, envolvendo, portanto, mais de uma parte. No caso da sentença aqui sob análise, a causa relaciona-se à questão do transporte gratuito de passageiros idosos por empresas de ônibus concessionárias de serviço público de transporte coletivo, e as partes consistem em uma empresa de ônibus, ou seus representantes legais, de um lado; e uma pessoa idosa, ou seus representantes, do outro, e a oscilação de estilo na composição da sentença remete, aparentemente, a apenas uma dessas partes, como mostraremos a seguir.

O núcleo textual da sentença está estruturado em quatro parágrafos. E em todos eles faz-se referência às duas partes integrantes da lide processual, a saber: a empresa de transporte público e o idoso, que reivindica direito ao transporte gratuito. Reiterando ainda que o estilo geral da composição pertence ao domínio da esfera judicial, contudo a questão é que há desvios em sua organização, isto é, variações de estilos, cujo análise permite extrair conclusões interessantes sobre estilo, sua vinculação a certos gêneros específicos e o estatuto das transgressões, principalmente quando as transgressões ocorrem em gêneros de formato acentuadamente canônicos, como é o caso dos que são produzidos e circulam na esfera jurídica.

O primeiro parágrafo se inicia com o ditado popular “dinheiro não dá em árvores”, trata-se do primeiro desvio de natureza estilística presente no corpo da sentença, e esse desvio não remete à empresa, senão ao idoso, pleiteante de transporte gratuito, descaracterizando ou mesmo ridicularizando seu pedido (na realidade, indiretamente, remete também à empresa, como um argumento em seu favor, isto é, na visão do juiz (supostamente), como ela, a empresa, incorre em custos operacionais, não pode arcar com a responsabilidade de transportar gratuitamente seus passageiros, por quaisquer motivos que sejam, mesmo os de ordem constitucional, uma vez que o está em questão é o respeito ou desrespeito às normas contratuais exclusivamente, não se trata de direito constitucional, pelo menos é o que parece ao magistrado).

Ainda nessas primeiras linhas é feita uma alusão à moeda nacional (Reais), num formato didatizante “nossa atual unidade monetária”, acrescida de uma oração adjetiva explicativa “que exhibe uma mulher cega, ar desolado de quem ganhou e logo perdeu a última olimpíada.”, também em um viés didatizante, trata-se novamente de um desvio de natureza

estilística, e que remete também ao polo ocupado pela figura do idoso, indicando um juízo valorativo acerca deste último, como se o locutor estivesse sugerindo seu (do idoso) total desconhecimento sobre essas informações, e quem não sabe, neste caso, ou em qualquer outro, não tem poder. Nessas primeiras linhas há igualmente o emprego de termos e expressões que se subordinam diretamente à configuração estilística do gênero sentença, como “transmudam”, “unidade monetária”, “dólares” e “reais”, confirmando a afirmação bakhtiniana de que “O gênero escolhido nos sugere os tipos e os seus vínculos composicionais” (BAKHTIN, 2003, p. 286). Mas é a partir da quarta linha desse primeiro parágrafo que o estilo se torna predominantemente técnico ou “canônico”, recorrendo a um vocabulário do campo da economia e do direito, como em: “relações econômicas”, “sistema capitalista”, “economia de mercado”, “lícito”, “Estado”, “confiscar”, “contrapartida indenizatória”. Esse estilo mais formal ou canônico é dirigido à empresa, e alinha-se a sua reivindicação, isto é, de se desobrigar de ter que transportar passageiros idosos de forma gratuita. Por outro lado, não se está desconsiderando o fato, é claro, de que o resultado de um pleito judicial sempre, ou quase sempre, vai reconhecer a validade legal e jurídica do pedido de apenas uma das partes. Talvez o que se pode questionar, neste caso específico, é o modo como a outra parte, sucumbente, é tratada, uma vez que se o resultado lhe é desfavorável, o tratamento que se lhe dispensa, salvo algum equívoco, não o precisa ser. Segundo Bakhtin (2003, p. 289), “A relação valorativa do falante com o objeto de seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado.”, e tais palavras indiscutivelmente lançam um pouco de luz sobre o modo de configuração estilística da sentença que por ora se discute.

Ou seja, neste caso, tomando ainda como referência acitação acima do pensador russo, parece que se pode falar em uma relação valorativa de viés duplo (ou dúbia), uma vez que a depender do direcionamento das palavras do locutor (idoso ou empresa), incorpora-se um estilo mais formal ou menos.

No segundo parágrafo a variação estilística continua em operação. Inicialmente o locutor lança mão de uma construção de tipo condicional, empregando para isso o operador argumentativo “se” em (o que, de certa forma reforça a importância desses itens, os operadores, para a construção de um raciocínio de tipo argumentativo e, inclusive, para o acabamento estilístico do gênero): “Se isso não tem previsão contratual, não está em vigor, não foi pactuado entre a empresa e o Estado”, que assume um formato decididamente favorável à empresa. Trata-se ainda de um mecanismo de organização do raciocínio argumentativo que se apresenta sob uma configuração estilística estreitamente vinculada às

exigências do gênero sentença judicial, aliás, sua composição linguística também aponta para essa constatação (“previsão contratual”, “pactuado”, “empresa”, “em vigor”, “Estado”), ou, como enfatiza Bakhtin (2003, p. 269), “a própria escolha de uma determinada forma gramatical pelo falante é um ato estilístico.”

O ponto de ruptura na configuração estilística do parágrafo ocorre no trecho “transportar de graça o matusalém, por mais carcomido que apareça”, em que os termos “carcomido”, “matusalém”, “de graça”, referem-se a uma das partes do litígio, no caso o idoso, de forma bastante desfavorável a ele. Para Bakhtin (2003, p. 298) “O enunciado é pleno de tonalidades dialógicas, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado.”, e parece que neste caso em especial a oscilação de estilo indica de que forma cada uma das posições, ou reivindicações, materializadas na sentença são valoradas pelo juiz.

No último parágrafo, em meio a uma série de construções linguísticas de caráter técnico e especializado, tem-se ainda a expressão “velhinhos humilhados”, em uma alusão depreciativa ao querelante. Sem embargo, é claro que no que se refere a esse ponto, talvez seja mais adequado dizer que o contexto linguístico em que se dá o seu emprego (qual seja, da expressão “velhinhos humilhados”), no mínimo, permite aquela interpretação, por outro lado, considerando ainda a opacidade da língua e sua incontornável e perene indeterminação semântica, sintática, morfológica, pragmática, *et coetera*— de que nenhum falante está totalmente livre, não importando talvez nem mesmo a posição que ocupe no também confuso e sempre indeterminado espectro político, econômico e cultural das sociedades—, eventualmente, o locutor poderia até mesmo alegar que sua real intenção foi de fato emitir um juízo favorável e simpático ao bom idoso, reconhecendo que tem plena consciência das adversidades que esse grupo da sociedade usualmente enfrenta, mas que diante de si tinha uma questão de direito, que deveria ser resolvida especialmente a partir dessa ótica (do direito, evidentemente) e da Justiça também, enfim e irremediavelmente.

Ainda sobre esse ponto é importante destacar que de acordo com Bakhtin (2003, p. 296):

O sistema da língua é dotado das formas necessárias (isto é, dos meios linguísticos) para emitir a expressão, mas a própria língua e as suas unidades significativas – as palavras e as orações – carecem de expressão pela própria natureza, são neutras.

Logo no contexto dessa sentença, pode-se dizer que a expressão “velhinhos humilhados” assume uma conotação negativa, e eventualmente até mesmo pejorativa, enfim,

não é, decididamente, uma forma “neutra” ou um meio de o locutor expressar sua condescendência em relação a uma das partes. Na realidade, essa suposta condescendência nem seria permitida dentro do gênero em foco, uma vez que os atores que figuram em sua composição devem ser tratados com isonomia e imparcialidade, se é que isso é possível, pois, em termos bakhtinianos, “A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social” (BAKHTIN, 2009, p. 32). E a relação que se estabelece no caso do emprego do termo “velhinho” é de um certo desdém, reforçando, desse modo, a rejeição ao pedido da parte que reivindicava o direito a usar gratuitamente o serviço de transporte público coletivo.

Enfim, a transgressão estilística ocorre às expensas de uma das partes exclusivamente. Não há uma única quebra de estilo nas ocasiões em que o conteúdo da sentença versa sobre questões diretamente ligadas à empresa. Nestas circunstâncias, o estilo é sempre impessoal e adequado às exigências do gênero empregado. E o questionamento que pode e deve ser feito é por que razão a oscilação de estilo se dá apenas em relação a uma das partes, isto é, em relação ao idoso? Por outro lado, se não há isonomia no tratamento, pode-se falar em equilíbrio processual entre as partes e, principalmente, imparcialidade no ato de julgar e sentenciar?

Essa breve discussão acerca da configuração estilística de um gênero do discurso específico teve o propósito de acentuar sua importância na organização de um projeto discursivo e destacar a necessidade de estudá-la nas aulas de português, isto no que diz respeito à interpretação de texto e também, ou talvez acima de tudo, no que se refere à produção textual, principalmente se se deseja criar condições reais e efetivas para que os alunos possam produzir textos com indícios de autoria.

3.3 OS PCNS E OS GÊNEROS DO DISCURSO NA SALA DE AULA

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), da disciplina de Língua Portuguesa, têm o propósito de estabelecer um referencial comum no que diz respeito ao ensino do idioma nacional. E sua publicação surge do reconhecimento da necessidade de se promover alterações na forma de se trabalhar o ensino de português no ambiente escolar, de modo que fosse deixado de lado uma preocupação excessiva com a aprendizagem de regras gramaticais e se desse ênfase especificamente ao aperfeiçoamento da habilidade discursiva do aluno.

A proposta, enfim, era fazer com que o ensino abandonasse a metodologia tradicional, fundada exclusivamente na prática de definir, classificar e exercitar tópicos gramaticais

(BRASIL, 1998). Nesse sentido, visava-se a uma mudança de foco em sala de aula, no lugar de exercícios de classificação gramatical, a prioridade passava a ser as condições de uso da língua, cabendo à escola, neste novo formato de ensino, levar o aluno a um refinamento de seu domínio sobre seu idioma de uso, tendo como referência textos concretos, formatados de acordo com a especificidade dos gêneros do discurso a que se subordinam. Ou ainda de acordo com orientações dos Parâmetros:

Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. (BRASIL, 1998, p. 24).

É importante destacar que a publicação dos PCNs se deu no ano de 1998, mas já há algum tempo se discutia a necessidade de rever as formas de ensino de Língua Portuguesa praticadas no país (que, via de regra, haviam se cristalizado em torno de uma preocupação exclusiva com questões ligadas à assimilação de uma terminologia gramatical). E o livro *O texto na sala de aula*, publicado no ano de 1983, sob a coordenação do professor e pesquisador João Wandelei Geraldi, corresponde a um marco simbólico dessa exigência de mudança, e são suas as seguintes palavras:

No ensino de língua, nessa perspectiva, é muito mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças (GERALDI, 2015, p. 42).

E de certa maneira essa visão acerca do ensino de língua se encontra materializada nos PCNs. Uma vez que a organização dos Parâmetros discute, no que concerne ao ensino de língua materna, a seguinte necessidade:

Em se tratando do ensino de língua, à diferença das situações de interlocução naturais, faz-se necessário o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão sobre os recursos expressivos utilizados pelo produtor/autor do texto — quer esses recursos se refiram a aspectos gramaticais, quer a aspectos envolvidos na estruturação dos discursos —, sem que a preocupação seja a categorização, a classificação ou o levantamento de regularidades sobre essas questões. (BRASIL, 1998, p. 30).

A noção de gênero textual ou discursivo com que trabalham os PCNs de língua nacional tem como referência imediata as discussões teóricas de Bakhtin acerca dessa matéria, nesse sentido o foco do documento oficial recai sobre a natureza dialógica da língua:

Produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico. Isso significa que as escolhas feitas ao dizer, ao produzir um discurso, não são aleatórias — ainda que possam ser inconscientes —, mas decorrentes das condições em que esse discurso é realizado. Quer dizer: quando se interage verbalmente com alguém, o discurso se organiza a partir dos conhecimentos que se acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que se supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que se tem, da posição social e hierárquica que se ocupa em relação a ele e vice-versa. (BRASIL, 1998, p. 22).

Trata-se realmente de uma mudança significativa. No entanto, se há muitos méritos em abordar o ensino de língua com base em sua função eminentemente comunicativa, talvez falte uma maior discussão sobre formas e meios alternativos de pôr em prática tal abordagem, pois ainda que quase vinte anos tenham transcorrido desde a publicação do documento oficial, suas propostas de ensino nem sempre são observadas em sala de aula. Isso quando simplesmente não são descaracterizadas (ou mesmo desconhecidas), tal como crítica Fiorin (2016, p. 67):

Depois que os Parâmetros Curriculares Nacionais estabeleceram que o ensino de Português fosse feito com base nos gêneros, apareceram muitos livros didáticos que veem o gênero como um conjunto de propriedades formais a que o texto deve obedecer. O gênero é, assim, um produto e seu ensino torna-se, então normativo. Sob a aparência de uma revolução no ensino de Português, continua-se dentro da mesma perspectiva normativa com que se ensina gramática.

É lógico que também não se pode negligenciar o fato de que o documento em destaque foi publicado no ano de 1998, e o tempo transcorrido desde então põe em evidência sua necessidade de revisão para que, assim como tenha significado uma resposta às exigências da época de sua publicação, continue atendendo às demandas de ensino de Português do tempo presente, a fim de que esteja sempre atualizado no que diz respeito às mais recentes pesquisas em assuntos linguísticos, e esta questão de tratar o gênero sob uma perspectiva normativa, ainda que neste caso (com foco nas propriedades formais do gênero) corresponda a uma leitura equivocada dos PCNs, é um ponto que precisa necessariamente ser repensado, por exemplo, via adoção de caminhos que insistam na função comunicativa do gênero ou que

trabalhem especificamente o modo como tal documento deve ser recepcionado pelos professores.

Como já mencionamos, os PCNs postulam um trabalho de ensino de língua tendo como referência o texto como unidade mínima. E ainda de acordo com o documento “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram os usos sociais que o determinam” (BRASIL, 1998, p.21). Ou seja, há uma alusão direta aos pressupostos bakhtinianos acerca da noção de gêneros do discurso.

De acordo com Bakhtin, o uso da língua se dá por meio de enunciados, fazendo parte de sua constituição um conteúdo temático, um estilo e uma construção composicional, deve ser enfatizado ainda que segundo esse mesmo autor “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, os quais denominamos de *gênero do discurso*” (BAKHTIN, 2003, p.262, grifos do autor), de modo que a natureza da atividade discursiva bem como o campo em que se insere são fatores condicionantes do acabamento do enunciado a ser produzido.

É bastante claro que o trabalho com os gêneros do discurso em sala de aula não pode reproduzir com exatidão o contexto de seu emprego, demandando, sob esse aspecto algum tipo de adaptação quando se trata de realizar uma atividade relacionada à produção escrita (ou mesmo oral) de um determinado gênero discursivo, tratando dessa questão Dolz e Schneuwly (2013, p. 65) destacam que: “O aluno encontra-se, necessariamente, num espaço do “como se”, em que o gênero funda uma prática de linguagem que é, necessariamente, em parte, fictícia, uma vez que é instaurada com fins e aprendizagem.”. Ou seja, ajustes são necessários. Mas, por outro lado, em hipótese alguma se pode negligenciar o fato de que empregamos esse instrumento de comunicação (os gêneros) sempre com um propósito comunicativo, sua finalidade última é sempre realizar uma ação interlocutiva, participar de uma cena interativa e tal condicionalidade deve ser inequivocamente reconhecida. Assim, sob esse aspecto, as atividades de produção textual desenvolvidas em sala de aula precisam fazer algum sentido para o aprendiz e mesmo que apenas simulem situações reais de emprego da língua não podem nunca deixar de lado sua dimensão comunicativa. Sobre essa questão, os PCNs apresentam a seguinte posição:

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a

um determinado gênero, com uma forma própria que se pode aprender. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno (BRASIL, 199, p. 34).

Com efeito, uma alusão ao modo como outras disciplinas trabalham seus conteúdos, pode ser bastante ilustrativo acerca do formato que eventualmente poderia assumir as atividades de produção textual realizadas nas aulas de Português. Por exemplo, em uma aula de educação física, se se está jogando uma partida de futebol, os alunos não fingem que estão competindo, eles simplesmente jogam, como se fosse uma competição de verdade (e de fato é, pelo menos para eles). E a intervenção do professor (em tese) tem a função de apontar as regras do jogo ou discutir meios para melhorar o desempenho dos jogadores-alunos. Com certeza, uma aula de português pode seguir o mesmo princípio, em que o papel do professor é o de apontar, neste caso, não necessariamente “as regras” da língua, mas suas diversas formas de emprego, de maneira que o aluno-escrevente possa elevar seu nível de domínio sobre ela, seguindo enfim as orientações dos PCNs de que “toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva” (BRASIL, 1998, p. 23).

4 DESVENDANDO “DESVENDANDO MORO” OU OS OPERADORES EM OPERAÇÃO

4.1 PRIMEIRAS PALAVRAS: O TEXTO EM SEU CONTEXTO.

Como um dos objetivos deste trabalho de mestrado é fazer uma correlação entre o uso proficiente de operadores argumentativos e a produção de efeito de autoria em artigos de opinião escritos por estudantes do ensino fundamental ou médio, propõe-se, a seguir, uma análise de um texto pertencente àquele gênero (artigo de opinião), levando em conta, justamente, a ocorrência de operadores argumentativos em seu desenvolvimento, o propósito é sugerir a importância desses itens da língua para organizar a exposição de um raciocínio argumentativo, cujo domínio se coloca, enfim, como um importante meio auxiliar para a produção do efeito de autoria.

O texto selecionado para análise corresponde ao artigo “Desvendando Moro”, de Rogério Cezar de Cerqueira Leite, publicado no jornal Folha de S. Paulo, no dia 11 de outubro de 2016. Como tal artigo suscitou bastante polêmica, com muitos leitores enviando respostas e comentários à sua publicação, propõe-se também discutir uma delas, aquela de autoria do próprio Juiz Moro, o personagem central do artigo de opinião escrito pelo físico e professor Rogério Cezar de Cerqueira Leite.

Insista-se mais uma vez que o objetivo é demonstrar que a partir da análise dos operadores argumentativos empregados tanto no artigo como na resposta do juiz, é possível perceber que sua ocorrência na superfície textual, além de organizar sua argumentação, introduzindo este ou aquele argumento para a sustentação de um ponto de vista, também demarca a presença de múltiplas vozes em seu acabamento, tendo em vista que, como sustenta Bakhtin (2003, p. 298), “por mais concentrado que esteja no seu objeto, não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto.”. E é, inclusive, nesse sentido que se sugere que um trabalho mais direcionado acerca dos contextos de uso dos operadores, bem como acerca de seu correspondente conteúdo semântico, podem se colocar como um meio auxiliar bastante produtivo para o desenvolvimento da escrita de alunos, de modo que venha a apresentar, finalmente, marcas de autoria.

Primeiramente, deve-se destacar que o artigo de opinião “Desvendando Moro” é, sem dúvida, mais um elo numa extensa cadeia comunicativa e remete, em consequência, a vários outros discursos sobre o mesmo tema, que podem encontrar-se alinhados a sua tese, ou em

rígida oposição, como, obviamente, a própria resposta do juiz Sérgio Moro (que também será analisada). De todo modo, a simples verbalização de um posicionamento, através de um enunciado específico, suscita uma série de respostas, cuja função é estender indefinidamente uma rede discursiva em que múltiplas posições e visões de mundo se cruzam ou se afastam, aproximam-se ou se repelem, ou na formulação de Bakhtin (2003, p. 268): “Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem”.

Finalmente, sobre as razões de se trabalhar especificamente com o artigo de opinião “Desvendando Moro”: a intenção foi escolher um modelo de gênero que se destacasse por sua relevância nos debates acerca de temas controversos da atualidade, cujo domínio e entendimento (do modelo de gênero do discurso) se impõem como uma necessidade para que o aprendiz possa se posicionar de forma crítica a respeito dos assuntos polêmicos com que é constantemente confrontado, ou seja, o propósito foi seguir as orientações dos PCNs, que estipulam que:

Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASIL, 1998, p. 24).

Enfim, ainda de acordo com o documento, faz-se necessário desenvolver um trabalho com textos que possam “assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 24).

4.2 INDAGANDO MORO

Para facilitar a exposição, a análise do artigo será feita parágrafo a parágrafo, tomando como referência especialmente a ocorrência de operadores argumentativos em sua superfície e os discursos ou opiniões a que fazem alusão, aderindo a seus valores, ou simplesmente rejeitando-os.

Abaixo se tem o texto e, após, sua discussão e análise.

Quadro 5 – Texto “Desvendando Moro”

O húngaro George Pólya, um matemático sensato, o que é uma raridade, nos sugere ataques alternativos quando um problema parece ser insolúvel.

Um deles consiste em buscar exemplos semelhantes paralelos de problemas já resolvidos e usar suas soluções (meio) como primeira aproximação. Pois bem, a história tem muitos exemplos de justiceiros messiânicos como o juiz Sergio Moro e seus sequazes da Promotoria Pública.

Dentre os exemplos se destaca o dominicano Girolamo Savonarola, representante tardio do puritanismo medieval. É notável o fato de que Savonarola e Leonardo da Vinci tenham nascido no mesmo ano. Morria a Idade Média estrebuchando e nascia fulgurante o Renascimento.

Educado por seu avô, empedernido moralista, o jovem Savonarola agiganta-se contra a corrupção da aristocracia e da igreja. Para ele ter existido era absolutamente necessário o campo fértil da corrupção que permeou o início do Renascimento.

Imaginem só como Moro seria terrivelmente infeliz se não existisse corrupção para ser combatida. Todavia existe uma diferença essencial, apesar das muitas conformidades, entre o fanático dominicano e o juiz do Paraná -não há indícios de parcialidade nos registros históricos da exuberante vida de Savonarola, como aliás aponta o jovem Maquiavel, o mais fecundo pensador do Renascimento italiano.

É preciso, portanto, adicionar um outro componente à constituição da personalidade de Moro -o sentimento aristocrático, isto é, a sensação, inconsciente por vezes, de que se é superior ao resto da humanidade e de que lhe é destinado um lugar de dominância sobre os demais, o que poderíamos chamar de "síndrome do escolhido".

Essa convicção tem como consequência inexorável o postulado de que o plebeu que chega a status sociais elevados é um usurpador. Lula é um usurpador e, portanto, precisa ser caçado. O PT no poder está usurpando o legítimo poder da aristocracia, ou melhor, do PSDB.

A corrupção é quase que apenas um pretexto. Moro não percebe, em seu esquema fanático, que a sua justiça não é muito mais que intolerância moralista. E que por isso mesmo não tem como sobreviver, pois seus apoiadores do DEM e do PSDB não o tolerarão após a neutralização da ameaça que representa o PT.

Savonarola, após ter abalado o poder dos Médici em Florença, é atraído ardilosamente a Roma pelo papa Alexandre 6º, o Borgia, corrupto e libertino, que se beneficiara com o enfraquecimento da ameaçadora Florença.

Em Roma, Savonarola foi queimado. Cuidado Moro, o destino dos moralistas fanáticos é a fogueira. Só vai vosmecê sobreviver enquanto Lula e o PT estiverem vivos e atuantes.

Ou seja, enquanto você e seus promotores forem úteis para a elite política brasileira, seja ela legitimamente aristocrática ou não.

Fonte: Cerqueira Leite, 2016.

Antes de dar início à análise propriamente dita, um breve comentário de caráter mais geral sobre o conteúdo do artigo e seu contexto de publicação. Como o próprio título do artigo sugere, seu propósito é discutir a atuação do juiz Sérgio Moro (*Desvendando Moro*) à frente de uma operação que investiga um escândalo de corrupção envolvendo nomes representativos da política nacional e grandes empreiteiras, sendo designada genericamente de “Operação Lava Jato”. Em linhas gerais, pode-se dizer que o propósito do autor do artigo é defender que a atuação do famoso juiz se orienta por critérios parciais, tem um caráter político e se dirige exclusivamente contra o ex-presidente Lula e seu partido, o PT, e por essa mesma razão, a operação seria um instrumento político capitaneado por partidos de oposição, com a intenção de alijar o Partido dos Trabalhadores do poder e desconstruir a figura do líder político Luiz Inácio Lula da Silva e, supostamente, o Juiz Moro simbolizaria todo esse processo posto em funcionamento pela *Operação Lava Jato* e sua aprovação e defesa se estenderiam até o ponto em que tal operação cumprisse o papel de desbancar o PT do poder. Trata-se, em resumo, de uma posição, e tal como afirma Bakhtin: “É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições” (2003, p. 297). A questão é saber com que posições o artigo em foco se correlaciona, e principalmente, de que forma.

O primeiro parágrafo tem a seguinte organização:

- 1- O húngaro George Pólya, um matemático sensato, o que é uma raridade, nos sugere ataques alternativos **quando** um problema parece ser insolúvel.

Em que se destaca o operador “quando” em função condicional, delimitando os contextos em que se deve empreender ataques “alternativos”, isto é, nos casos em que se nos apresentam problemas de tipo insolúveis, ou aparentemente insolúveis. Trata-se de uma espécie de justificativa para o procedimento de análise que será adotado para a avaliação da conduta do juiz federal, no caso específico da *Operação Lava Jato* (No parágrafo seguinte do artigo será esclarecido com mais detalhes o que seria exatamente essa abordagem “alternativa”). Ainda no que se refere a este parágrafo, pode-se destacar a menção ao matemático húngaro George Pólya (correspondendo a uma espécie de argumentação por autoridade), ao qual se atribui a predicação “matemático sensato”, seguida de um comentário

que lhe é também bastante favorável, isto é, a afirmação de que é uma raridade haver matemáticos sensatos, o que, por extensão, realça a qualidade de ser sensato, atribuída ao húngaro, fortalecendo, portanto, de forma retórica, o raciocínio do locutor, ou dito de outro modo, trata-se de um arranjo estilístico que se organiza tendo em vista um roteiro argumentativo bem definido.

Enfim, da leitura desse primeiro parágrafo, fica claro que não há escolhas sem motivação, todas revelam um propósito, consciente ou não (o que revela que o formato estilístico do gênero é decisivo para sua melhor compreensão), e como a estrutura do gênero artigo de opinião é de natureza eminentemente argumentativa, as escolhas linguísticas que vão figurar em sua organização visam reforçar a argumentação desenvolvida, ou seja, nesse ponto preciso há um trabalho estilístico, que não se realiza de forma imotivada, pelo contrário, materializa-se conforme as intenções inscritas no projeto discursivo do falante, lembrando sempre que, de acordo com Bakhtin (2003, p. 265), “Todo estilo está indissolivelmente ligado ao enunciado e às formas típicas do enunciado, ou seja ao gêneros do enunciado”.

Abaixo, tem-se o segundo parágrafo:

Um deles consiste em buscar exemplos semelhantes paralelos de problemas já resolvidos e usar suas soluções (meio) como primeira aproximação. Pois bem, a história tem muitos exemplos de justiceiros messiânicos como o juiz Sergio Moro e seus sequazes da Promotoria Pública.

Como já se destacou, o segundo parágrafo corresponde a uma espécie de esclarecimento do que foi veiculado no primeiro, ou seja, é apresentada uma forma “alternativa” de como se combater problemas de tipo, aparentemente, sem solução, o que pode ser feito, de acordo com o locutor, via recurso a casos de natureza semelhante e já solucionados. Para um melhor entendimento, portanto, da atuação do magistrado Moro, e lembrando que, na ótica do ilustre físico, tal atuação se coloca como um caso de difícil compreensão (e seguindo de perto o conselho do matemático húngaro), a melhor alternativa é buscar exemplos na história de comportamentos semelhantes ao do juiz federal, de forma que se possa esclarecê-la com mais propriedade, o que é feito, como se pode notar, na seguinte passagem do parágrafo em destaque: “...a história tem muitos exemplos de justiceiros messiânicos como o juiz Sergio Moro e seus sequazes da Promotoria Pública.”, em que o operador “como” estatui uma ordem de semelhança entre o juiz brasileiro e “justiceiros messiânicos”. É importante observar ainda que, na organização da argumentação presente

nesse segundo parágrafo, há um cuidadoso trabalho de seleção vocabular, produzindo um interessante efeito estilístico, que serve inclusive de reforço à composição do raciocínio argumentativo colocado em operação pelo locutor, trata-se do emprego de termos e expressões como “sequazes”, “justiceiros messiânicos”, em alusão direta ao juiz de Curitiba, conferindo-lhe um traço negativo, que o distancia de sua função precípua de aplicar a justiça com isenção. Tratando dessa questão, Possenti faz a seguinte observação:

Então, se o locutor busca, dentre os possíveis, um dos efeitos que quer produzir, em detrimento dos outros, terá que escolher dentre os recursos disponíveis, terá que “trabalhar” a língua para obter o efeito que intenta. E nisso reside o estilo (POSSENTI, 2001, p. 215).

E no caso em foco, o que o eminente físico faz não é senão “trabalhar” a língua estilisticamente para associar ao magistrado do Paraná uma imagem de indivíduo radical e pouco isento.

No que diz respeito ao terceiro parágrafo, sua composição é a seguinte:

Dentre os exemplos se destaca o dominicano Girolamo Savonarola, representante tardio do puritanismo medieval. É notável o fato de que Savonarola e Leonardo da Vinci tenham nascido no mesmo ano. Morria a Idade Média estrebuchando e nascia fulgurante o Renascimento.

Embora não apresente nenhum operador de maior realce em sua composição, o parágrafo em destaque apresenta uma configuração estilística que vai ser decisiva para o desenvolvimento da sequência do artigo, e por essa razão convém deter-se ao menos um pouco em sua análise. O ponto principal de sua organização diz respeito ao fato de que é justamente nele que se faz a primeira menção ao frei dominicano Girolamo Savonarola, que servirá, num momento posterior, de objeto de comparação com o juiz federal Sérgio Moro. Porém, antes de recorrer à comparação do religioso italiano com o magistrado brasileiro, o locutor, numa manobra argumentativa interessante, primeiramente contrasta a figura do frei dominicano com outra personalidade histórica, isto é, com Leonardo da Vinci, buscando reforçar os traços negativos daquele e acentuar as características positivas deste último, representante do despontar de um novo tempo (“nascia fulgurante o Renascimento”). Ou seja, a estratégia retórica empregada consiste em traçar um panorama geral acerca da imagem do religioso Savonarola, antes de colocá-la lado a lado com Moro.

Do quarto parágrafo, destaque-se a seguinte construção: “Para ele ter existido era absolutamente necessário o campo fértil da corrupção que permeou o início do Renascimento.”, em que se coloca uma condição essencial para Savonarola ter se transformado numa personagem emblemática, isto é, ter havido um cenário político completamente dominado por práticas corruptas. Esse detalhe é bastante importante para o desenvolvimento do parágrafo de número cinco, em que o locutor dá destaque justamente à necessidade de haver um ambiente propício à corrupção para que o juiz Moro alcançasse o *status* que alcançou (isso na forma de ver do professor Rogério Cesar, destaque-se). Mas a questão mais relevante neste caso é o modo como essa vinculação é feita, empregando de forma enfática termos que denotam uma atitude valorativa por parte do enunciador (e depreciativa no que se refere ao magistrado), como é o caso do modalizador “terrivelmente” e do adjetivo “infeliz”. Evidentemente trata-se de um recurso retórico do locutor, uma vez que é impossível avaliar se o nível de felicidade do famoso juiz se alteraria, caso não houvesse corrupção para ser combatida. De todo modo, corresponde a um traço negativo atribuído ao juiz e sua ocorrência está vinculada a um raciocínio de tipo hipotético, cuja construção se realiza por meio do emprego do operador argumentativo de tipo condicional “se”, reforçando, portanto, sua importância para a construção de um raciocínio de base argumentativa.

Como no quinto parágrafo há uma maior presença de operadores argumentativos, faz-se sua transcrição logo abaixo para em seguida discuti-lo de forma mais minuciosa:

Imaginem só como Moro seria terrivelmente infeliz se não existisse corrupção para ser combatida. Todavia existe uma diferença essencial, apesar das muitas conformidades, entre o fanático dominicano e o juiz do Paraná – não há indícios de parcialidade nos registros históricos da exuberante vida de Savonarola, como aliás aponta o jovem Maquiavel, o mais fecundo pensador do Renascimento italiano.

Tendo em vista que o emprego do operador “se” já foi comentado, resta discutir a ocorrência dos demais operadores, a começar pelo item linguístico “todavia”. De acordo com Koch(2007, p.35) essa modalidade de operador tem a função de contrapor “argumentos orientados para conclusões contrárias”. Assim, partindo do pressuposto de que personalidades como Savonarola e Moro surgem de contextos bastante semelhantes (qual seja, de corrupção sistêmica), a conclusão a ser extraída é a de que a conduta de ambos também deve se equivaler. No entanto, o operador “todavia”, neutraliza essa conclusão em favor de uma outra, isto é, a de que os contextos podem ser parecidos, mas os comportamentos divergem em um

ponto, precisamente no que diz respeito à imparcialidade de Savonarola, que não encontra correspondência nas atitudes do juiz do Paraná, ou pelo menos não na visão do autor do artigo *Desvendando Moro*, é claro. Nesse mesmo parágrafo tem-se ainda a ocorrência do operador “apesar de”, de valor concessivo, sugerindo que de fato há semelhanças entre as duas figuras (religioso e juiz), mas justamente no que o sacerdote italiano tinha de negativo, isto é, no que se refere a seu fanatismo messiânico. Ainda no que diz respeito aos operadores presentes na organização desse quinto parágrafo, é necessário mencionar o emprego do item linguístico “aliás”, sobre o qual Koch faz o seguinte destaque:

Existe mais um operador, que também introduz um argumento adicional a um conjunto de argumentos já enunciados, mas o faz de maneira “sub-reptícia”: ele é apresentado como se fosse desnecessário, como se se tratasse de simples “lambuja”, quando, na verdade, é por meio dele que se introduz um argumento decisivo, como o qual se dá o “golpe final”, resumindo ou coroando todos os demais argumentos. Trata-se do operador *aliás* (KOCH, 2007, p. 35).

Decididamente a ocorrência desse operador (*aliás*) não se dá de forma gratuita, pelo contrário, tal como sugere a autora, ele acrescenta um argumento que reforça todo o percurso argumentativo seguido até então pelo locutor, ou melhor, ele acrescenta um argumento de autoridade (tomado emprestado de Maquiavel), que confirma sua afirmação de que Savonarola era mesmo imparcial, que funciona argumentativamente contra a imagem, que se está construindo (ou desconstruindo), do juiz.

Finalizando a análise do parágrafo em destaque, acrescentem-se ainda algumas palavras sobre seu arranjo estilístico, que inclusive deve ser avaliado *pari passu* como os operadores que ocorrem em sua superfície. De modo que primeiramente podemos cindi-lo em duas partes, uma tematizando a figura do juiz Moro, como é o caso dos termos “terrivelmente” e “infeliz”; e a outra remetendo a figura do famoso religioso, “exuberante vida”, de forma que o estilo reforça a orientação argumentativa de todo o parágrafo, que se coloca como totalmente desfavorável ao representante do judiciário brasileiro. Curiosamente, a feição estilística da apresentação relativa a Maquiavel (o mais fecundo pensador do Renascimento italiano), também se coorienta para a mesma conclusão, isto é, a de que Savonarola, em que pese seu fanatismo religioso, paira muito acima do magistrado brasileiro, uma vez que ambos se assemelham apenas no que diz respeito aos defeitos do primeiro, distanciando-se precisamente no que o italiano tem de melhor, isto é, seu senso de imparcialidade.

A partir da leitura do sexto parágrafo depreende-se o emprego dos seguintes operadores: “portanto”, “ou seja”, e “por vezes”. O primeiro é classificado por Koch(2007, p. 34) como um tipo de operador que introduz “uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores”. E a conclusão introduzida pela conjunção “portanto”, neste caso, remete aos traços do juiz que vinham sendo delineados desde o início do artigo (quais sejam: seu suposto fanatismo e comportamento marcado pela parcialidade) a que se deve acrescentar também “o sentimento aristocrático”. Note-se ainda que essa descrição acompanha a sugestão contida no título do artigo: *Desvendando Moro*. Por outro lado, a conclusão relativa ao perfil geral do magistrado Moro funciona como uma justificativa ou arremate à argumentação que será desenvolvida no parágrafo de número sete, onde se lê:

Essa convicção tem como consequência inexorável o postulado de que o plebeu que chega a status sociais elevados é um usurpador. Lula é um usurpador e, portanto, precisa ser caçado. O PT no poder está usurpando o legítimo poder da aristocracia, ou melhor, do PSDB.

Como se pode perceber, é apenas após uma longa exposição e discussão acerca da figura do juiz do Paraná que o artigo volta-se de forma mais detida à sua tese, isto é, à de que o fim último da *Operação Lava Jato* e os procedimentos do juiz Moro é destruir a imagem de Lula (um plebeu no poder) e alijar do cenário político o Partido dos Trabalhadores. Em relação a esses dois pontos, percebe-se que eles são organizados mediante o emprego de dois tipos de operadores, uma conjunção conclusiva: “portanto”; e uma expressão de tipo retificadora; “ou melhor”. Sobre a primeira, no contexto aqui em análise, sua função é encerrar um raciocínio de tipo silogístico, formulado de acordo com um ponto de vista atribuído ao magistrado de Curitiba. Ou seja, é na ótica, supostamente, desse último (devido à sua “síndrome do escolhido” e sentimento aristocrático) que Lula deve ser caçado. É lógico que a construção de um silogismo segue sempre um caráter lógico, mas para os fins da organização do raciocínio argumentativo desenvolvido pelo enunciador, o ponto decisivo é seu conteúdo discursivo, é ele que de fato modula as posições do enunciador sobre a questão tratada (no caso em foco a conduta do juiz federal e sua suposta perseguição a Lula e ao PT), ou nas palavras de Koch:

Muito mais importante, porém, do ponto de vista da enunciação, são as relações do tipo discursivo, a que, como dissemos, se podem denominar também de pragmáticas, argumentativas, retóricas ou ideológicas, e que são responsáveis pela estruturação de enunciados em texto, por meio de

encadeamentos sucessivos de enunciados, cada um dos quais resultantes de um ato de linguagem particular. Esse encadeamento é feito, por meio dos operadores argumentativos (ou operadores do discurso) (KOCH, 2002, p. 130).

Em conclusão à discussão do sétimo parágrafo, resta tratar do emprego da expressão “ou melhor”, cuja ocorrência é decisiva para o acabamento da organização do raciocínio argumentativo desenvolvido em suas linhas. Tal expressão pode ser incluída em uma classe de operadores que, segundo Koch, tem a função de introduzir uma:

asserção derivada, que visa a esclarecer, retificar, desenvolver, matizar uma enunciação anterior. Tem uma função geral de *ajustamento*, de *precisão* do sentido. Muitas vezes, essa asserção traz um esclarecimento sobre o que foi dito antes, mas que encerra um argumento mais forte no sentido de uma determinada conclusão (KOCH, 2002, p. 106, grifos da autora).

E a conclusão última a ser extraída do parágrafo em análise é que toda a ação do juiz visa especificamente ao fortalecimento de um outro partido (presumidamente, aristocrático), o PSDB, rival histórico do PT, ou seja, nesse sentido há um reforço à tese de que toda a movimentação do magistrado tem um caráter político, é parcial e elitista, e não se vincula necessariamente ao combate da corrupção, que se coloca apenas como pretexto para outros fins.

O oitavo parágrafo do artigo de opinião *Desvendando Moro* também apresenta alguns operadores bastante importantes para a elaboração de um raciocínio de tipo argumentativo, como se pode ver na oração: “A corrupção é quase que apenas um pretexto.”, em que os itens linguísticos “quase” e “apenas” foram empregados de forma articulada visando à desconstrução da tese daqueles que afirmam que as ações da *Operação Lava a Jato* investigam práticas criminosas, e não necessariamente pessoas dessa ou daquela agremiação partidária. Curiosamente, Koch(2007, p. 39, grifos da autora), tratando da ocorrência desses dois termos (“quase” e “apenas”) destaca que ambos não correm em mesmos ambientes argumentativos, ou “o emprego de certos operadores obedece a regras combinatórias, ou seja, eles não entram nos mesmos contextos argumentativos. É o que acontece também com *quase* e *apenas* (*só, somente*)”. De forma que o que se percebe é que a língua, às vezes (ou muito frequentemente), permite certas manobras que não se presumia possíveis e nesse sentido, a rigor, é sempre um risco defini-la a partir de critérios rígidos, dado que suas virtualidades são inesgotáveis. Ainda sobre os dois operadores, o que se pode dizer é que eles estão integrados um ao outro (não estão coordenados, que é o que a autora eventualmente quis sugerir), com o

termo “quase” delimitando o sentido do operador “apenas”, evidenciando, desse modo, uma manobra retórica de viés fundamentalmente argumentativa. De todo modo, o operador “quase”, na situação em foco, é uma espécie de concessão do enunciador (numa manobra retórica como já foi dito) que não exclui totalmente a possibilidade de haver alguma preocupação em investigar crimes de corrupção, mas ela se coloca apenas como uma questão secundária ou apenas como um meio (de atingir políticos e partidos *outsiders* do *establishment* político nacional, ou indivíduos “plebeus”, na linguagem menos aristocrática de Cerqueira Leite) e não como um fim, como afirmam veementemente os membros da *Operação Lava a Jato* e seus defensores.

Uma observação importante: talvez se tenha alongado demais nessa análise. Mas é preciso deixar claro que se isso realmente ocorreu foi com um propósito pelo menos “bem intencionado”, que é o de acentuar a importância de se trabalhar em sala de aula os itens aqui estudados (operadores, e em certo sentido também o estilo), uma vez que o seu domínio proficiente contribui para o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes, tanto no que diz respeito à sua escrita, como no que se refere à sua compreensão de textos dos mais diversos tipos e gêneros, colocando-se, enfim, como um passo necessário para que o aprendiz produza textos com um conteúdo e formato autorais, sobretudo, se levarmos em conta as palavras da professora e pesquisadora Koch(2002, p. 108):

Tanto nas gramáticas, como no ensino de língua materna, tem-se dado maior ênfase ao estudo de morfemas lexicais e dos morfemas gramaticais flexionais e derivacionais, relegando-se a um plano totalmente secundário os elementos aqui abordados(os operadores). Desse modo, eles passam praticamente despercebidos ao aprendiz, que – na melhor das hipóteses – limita-se a decorá-los, sem lhes dar maior atenção. No entanto, como vimos, grande parte da força argumentativa do texto está na dependência dessas marcas e o fato de se tentar minimizar a sua importância pode ser interpretado, até mesmo, como uma postura de caráter ideológico.

4.3 RESPONDENDO, MORO

Segundo Bakhtin (2003, p. 272), “Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”, e é justamente tomando como referência essa afirmação do pensador russo que se pretende propor uma breve análise do enunciado a seguir, de autoria do próprio juiz Sérgio Moro, que se coloca, de modo evidente, como uma

resposta ao artigo analisado anteriormente e àqueles que eventualmente tenham concordado com seu conteúdo, ou mesmo, quem sabe, aos que de modo algum poderiam aderir à mensagem do artigo de Rogério Cesar de Cerqueira Leite, como os tucanos, por exemplo. De todo modo, é inevitável (mesmo com o risco de ser bastante repetitivo), não recorrer novamente a Bakhtin, que diz:

Reiteremos: o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas (BAKHTIN, 2003, p. 300).

A seguir, tem-se a resposta do juiz:

Quadro 6 – Texto “Lava jato”

Lamentável que um respeitado jornal como a Folha conceda espaço para a publicação de artigo como o "Desvendando Moro", e **mais ainda** surpreendente que o autor do artigo seja membro do Conselho Editorial da publicação. **Sem** qualquer base empírica, o autor desfila estereótipos e rancor **contra** os trabalhos judiciais na assim denominada Operação Lava Jato, realizando equiparações inapropriadas com **fanático religioso** e chegando a **sugerir atos de violência contra o ora magistrado**. A essa altura, **salvo por cegueira ideológica, parece claro** que o objeto dos processos em curso consiste em crimes de corrupção e não de opinião. **Embora** críticas a qualquer autoridade pública sejam bem-vindas e **ainda que seja** importante manter um ambiente pluralista, a publicação de opiniões panfletárias-partidárias e que veiculam **somente** preconceito e rancor, **sem qualquer base factual, deveriam ser evitadas, ainda mais por** jornais com a tradição e a história da **Folha**.

Fonte: Moro, 2016.

Logo em suas primeiras linhas, a resposta do magistrado do Paraná já emprega um tipo especial de operador, trata-se da expressão “mais ainda”, que em seu contexto de ocorrência tem a função de introduzir um argumento de maior força ou simplesmente de maior contundência em relação à assertiva inicial, que tematiza especificamente o descontentamento do locutor em razão de o jornal Folha de S. Paulo ter publicado um artigo como aquele escrito por Rogério Cezar Leite. Interessante observar ainda que a forma “lamentável”, ao indicar uma certa impessoalidade, parece sugerir um viés neutro e distante por parte do enunciador. Pode-se perguntar, neste caso, por que o juiz não empregou simplesmente uma forma verbal de primeira pessoa, como por exemplo, “lamento”. Como se trata de uma resposta a um texto que discutia a conduta dele, juiz Sérgio Moro, não seria inadequada ou descabida uma construção de formato mais pessoal. Evidentemente, nenhuma

escolha é neutra, sempre revela uma intenção e nesse sentido podem-se aventar algumas hipóteses explicativas para o caso em destaque, mas provavelmente, entre todas, a que parece mais plausível se relaciona a um suposto desejo de manter um certo tom (ou estilo) “institucional” que atravessa, inclusive, toda a composição responsiva do magistrado. Talvez as palavras do professor Sírio Possenti, transcritas abaixo, possam, de alguma maneira explicar a opção do juiz pelo termo “lamentável”, considerando que, de acordo com o eminente linguista:

É pela “exploração de certas características da língua que a discursividade se materializa [e para usar os termos de Kress (1985:29), “o discurso emerge no e através do texto”]. Ou seja, o discurso se constitui pelo trabalho *com e sobre* os recursos de expressão, que produzem determinados efeitos de sentido em correlação com posições e condições de produção específicas (POSSENTI, 2009, p. 16).

Retornando à discussão do operador “mais ainda”, um questionamento que se pode fazer é sobre qual a razão de seu emprego e por que introduziria um argumento de maior peso. Primeiramente, é preciso destacar que o espaço em que o artigo “Desvendando Moro” foi publicado é reservado à discussão de temas polêmicos (tal espaço, inclusive, é designado de *Tendências e Debates*) e quase sempre participam de sua composição autoridades ou especialistas das mais diversas áreas do conhecimento, ou seja, que não se encontram vinculados ao jornal. E o raciocínio do juiz é o de que causa estranhamento o periódico não impor “um filtro” que impeça a publicação de conteúdos radicais e panfletários, como é o caso, na visão dele, do artigo “Desvendando Moro”. E o ponto mais grave ainda, também na ótica do magistrado, é que o autor do referido artigo faz parte do conselho editorial do jornal, daí a razão do emprego do operador “mais ainda”, daí, finalmente, a explicação de ele introduzir um argumento de maior força.

Na terceira linha de sua resposta, o juiz emprega o operador “sem” no trecho “sem qualquer base empírica”. Pode-se dizer que se trata, ao que parece, de um tipo de argumento marcado por um certo viés autoritário, uma vez que fala de uma “ausência” no discurso do outro, sem necessariamente comprová-la. Ademais, o autor da resposta também não apresenta uma base empírica que explicasse de forma minimamente satisfatória o vazio apontado no discurso contra o qual se ergue.

Na sexta linha, identifica-se a presença do operador “salvo”, participando da constituição da frase: “A essa altura, *salvo* por cegueira ideológica, parece claro que o objeto dos processos em curso consiste em crimes de corrupção e não de opinião.”, que materializa a

posição dos responsáveis pela condução da Operação Lava a Jato, isto é, a de que ela investiga especificamente condutas criminosas, sem nenhuma coloração ideológica ou partidária, sugerindo adicionalmente que não há como contestar esse fato, e os que a ele se opõem agem por “cegueira ideológica”. De forma que o operador “salvo”, introduz a visão dos que são contrários (como é o caso das opiniões contidas no artigo “Desvendando Moro”) às investigações da Lava Jato, ou a acusam de parcialidade, do que decorre que um discurso remete necessariamente a outro, ou, como assevera Bakhtin (2003, p. 298), “O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*”.

Na oitava e nona linhas aparecem dois operadores de tipo concessivo, trata-se dos itens “embora” e “ainda que”, que têm a função de esclarecer que o locutor da carta não adota uma postura contrária a críticas ou tampouco que seja avesso à pluralidade de opiniões e ideias. Ou seja, sua crítica se dirige única e exclusivamente contra opiniões panfletárias ou sem base factual, sugerindo que um meio de imprensa respeitado como a Folha de S. Paulo deveria evitar de, também, publicá-las. Contudo, a questão que o magistrado deixa em aberto é acerca do modo como diferenciar, então, uma opinião panfletária daquelas que não o são, isto é, como ser um juiz imparcial nessa questão.

Do que se expôs anteriormente, a conclusão que se tira é que nos usos da língua não há como não ecoar a voz do outro e os pontos de vistas contrários acerca das posições assumidas, de forma que para a demarcação desses múltiplos discursos na rede textual quase sempre o emprego de operadores argumentativos se coloca como necessário ou indispensável, ou seja, direta ou indiretamente, eles contribuem para confirmar a ideia de que os enunciados são sempre mutuamente alusivos uns aos outros, ou, ainda segundo Bakhtin (2003, p. 297): “Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmo; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros”.

Enfim, considerando que dificilmente se pode contestar a afirmação de Bakhtin (2003, p. 298), de que “toda informação semelhante dirige-se a alguém, é suscitada por alguma coisa, tem algum objetivo, ou seja, é um elo real na cadeia da comunicação discursiva em determinado campo da atividade humana ou da vida.”, não se poderia encerrar essa discussão sem fazer uma menção a um outro discurso que também versa sobre a controvérsia Cerqueira Leite/Moro, trata-se do parágrafo final de um artigo de autoria de Elio Gaspari, publicado no jornal Folha de S. Paulo, na data de 16 de outubro de 2016, em que se lê: “O artigo de Cerqueira Leite foi mais uma opinião no grande debate aberto pela Operação Lava Jato. A contrariedade de Moro produziu uma surpresa: há algo de Savonarola no seu sistema.”

5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

5.1 PRIMEIRAS PALAVRAS

Dolz e Schneuwly (2013, p. 82-83) definem uma sequência didática como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”. Ainda de acordo com esses mesmo autores, sua finalidade é “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. E em sua organização devem ser contempladas as seguintes etapas: *apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo 3 e produção final*, representadas no esquema abaixo:

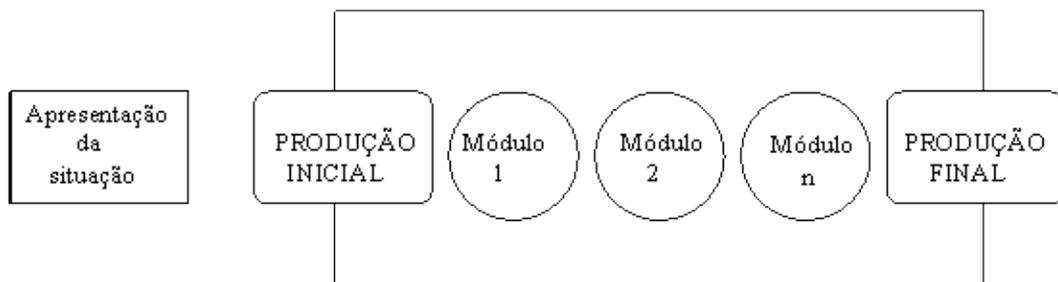


Figura 1 (Schneuwly; Dolz, 2013, p. 93)

Tendo como referência esse esquema, nossa proposta é o desenvolvimento de uma sequência didática (SD) para trabalhar especificamente a produção do gênero artigo de opinião, e a escolha desse gênero em particular diz respeito à necessidade, ainda de acordo com Dolz e Schneuwly (2013, p. 83), de que o trabalho escolar trate especialmente de “gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos”. Ainda acerca desse ponto, convém destacar que também se trata de uma exigência que igualmente vem pontuada nos PCNs de Língua Portuguesa, onde se lê: “Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas” (BRASIL, 1998, p. 24), e decididamente o gênero artigo de opinião atende a tais requisitos.

Acrescente-se também que a opção por um trabalho pedagógico organizado em torno da realização de uma sequência didática se deve ao fato de que por seu caráter modular é

possível ir ajustando as atividades de ensino conforme as dificuldades de aprendizagem dos alunos vão sendo identificadas, o que corresponde certamente a um benefício bastante significativo. Trata-se, enfim, de um formato de organização do trabalho pedagógico que permite:

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversa.(DOLZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 83)

Deve-se destacar ainda que para a consecução da sequência didática aqui descrita e apresentada prevê-se um número aproximado de vinte aulas².

A seguir, descrevemos passo a passo os procedimentos compreendidos na realização da SD.

5.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CONCEITOS OPERACIONAIS BÁSICOS

Neste primeiro momento, propõe-se uma descrição detalhada da tarefa a ser empreendida junto com os alunos. Como se trata da primeira abordagem sobre o gênero “artigo de opinião”, alguns esclarecimentos se fazem necessários: sobre sua estrutura, formato de linguagem usualmente empregado em sua elaboração, discussão sobre sua natureza argumentativa, comentários acerca de sua finalidade, situação de produção, virtuais leitores, suporte de circulação, etc. Nesta etapa, também é essencial a leitura de textos que figurem como modelos do gênero em foco, de forma que o aprendiz tenha uma noção mais precisa sobre o tipo de texto a ser produzido.

O objetivo dessa etapa inicial da organização da sequência didática é, portanto, “expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final.” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 84). Ou seja, ainda de acordo com esses mesmos autores, trata-se de um “momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada.”.

² Houve uma preferência pela não discriminação detalhada do número de aulas requerido em cada etapa de realização dessa sequência didática, isso porque, em muitos casos, é impossível prever com exatidão o tempo necessário para trabalhar esse ou aquele conteúdo, não sendo incomum, por exemplo, oscilações no número de aulas gastas para tratar de um mesmo conteúdo de ensino em diferentes turmas de alunos.

A questão da representação é bastante importante, com certeza, pois as projeções que o aluno incorpora a respeito dessa primeira atividade podem contribuir para o sucesso de toda a sequência ou simplesmente arruinar a sua realização, isto é, se for incorporada uma ideia de algo mecânico em que um momento não se associa de modo efetivo ao outro, em que uma atividade não atende a nenhuma finalidade clara, em que cada etapa da SD é vista desconectada do todo, as chances de insucesso são bastante elevadas.

5.3 DISCUTINDO A NOÇÃO DE ARGUMENTO E ARGUMENTAÇÃO

Tendo em vista a natureza argumentativa do gênero em foco e a necessidade de tornar familiar para o aluno a noção de argumento e raciocínio argumentativo, como medida interventiva, realizou-se a leitura de uma notícia veiculada em um jornal de circulação local. A notícia informava sobre a ocorrência de um atropelamento que vitimara uma senhora de 68 anos. As condições em que se deu o atropelamento suscitaram muita revolta na população de Franca, uma vez que ela foi atropelada por um ônibus enquanto atravessava a rua na faixa de pedestre, com o sinal aparentemente fechado para os automóveis. Deve-se acrescentar que o jornal abre espaço para comentário dos leitores e esses comentários foram lidos em sala de aula a fim de que os alunos observassem sua natureza argumentativa. (ANEXO A)

Neste momento inicial também se realizou a leitura de três breves textos, que direta ou indiretamente se relacionavam com as opiniões dos leitores. O propósito interventivo era fornecer ao aluno elementos que o auxiliassem no trabalho de avaliação daquelas opiniões, validando-as ou as refutando, também se esperava que ele igualmente reconhecesse a natureza polêmica daquelas manifestações bem como seu viés acentuadamente argumentativo.

Desse modo, o primeiro texto lido correspondeu a um artigo do Código de Trânsito (ANEXO B), que trata especificamente dos pedestres e da faixa de pedestres; já o segundo texto, também um artigo de lei, versava sobre o “princípio da inocência”; por fim, o último texto abordava algumas ideias hobbesianas sobre a constituição da sociedade civil.

Lidos os textos voltou-se, então, a enfatizar a natureza argumentativa da opinião dos leitores, assinalando que aqueles comentários defendiam um ponto de vista sobre o acidente (o que permitiu, inclusive, introduzir o conceito de tese, elemento base de um artigo de opinião) e lançavam mão de algum tipo de argumento para sustentá-lo e, via de regra, quase sempre empregavam também algum tipo de operador argumentativo para sua elaboração, o que foi, reiteradamente, discutido com os alunos, chamando sua importância para esses itens

da língua, enfatizando, tal como assevera Halliday (1985, apud NEVES, 2011, p. 16), que “as formas da língua são meios para um fim, não um fim em si mesmas.”, do que decorre, aliás, que tais “meios” devem ser maximamente explorados se se deseja controlar minimamente os efeitos de sentido inscritos nos enunciados a serem produzidos.

Ainda com base na leitura dos textos a que se fez menção anteriormente, realizou-se uma discussão coletiva com a finalidade de apontar a consistência ou inconsistência do ponto de vista adotado pelos autores dos comentários, procurando identificar igualmente a força ou fragilidade do argumento empregado para defender o ponto de vista assumido, bem como interrogar se o meio de expressão era adequado para dar forma à argumentação desenvolvida. Isto é, e a título de exemplo, se os operadores introdutórios de causa ou explicação de fato introduziam causas ou justificativas válidas, ou se simplesmente tratavam de questões que a rigor não podiam ser vistas como causas reais ou justificativas consistentes.

O objetivo, neste caso, era esclarecer que a argumentação é uma atividade inerente à linguagem humana e está presente mesmo em ações triviais do nosso dia a dia, e se manifesta no fio do discurso, muitas vezes, por meio dos operadores argumentativos. Finalmente, foi proposto aos alunos que redigissem um comentário, simulando sua participação no espaço do jornal reservado à opinião do leitor.

A ideia, em suma, era seguir as orientações dos idealizadores do modelo de sequência didática como o qual se está trabalhando aqui, sobretudo, no que se refere à sua advertência de que nessa fase inicial (que corresponde à apresentação da situação) deve-se “fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 84).

5.4 REALIZANDO A PRIMEIRA PRODUÇÃO

Depois da discussão sobre tese, argumentação, estrutura do gênero do discurso “artigo de opinião” e operadores argumentativos, solicitou-se aos alunos que produzissem um artigo de opinião sobre o tema “Violência no trânsito: carros ou caos nas ruas?” (APÊNDICE B). Deve-se mencionar ainda que o tema proposto apresentava uma coletânea de textos de apoio, que foi lida e discutida detida e pormenorizadamente com os alunos, a fim de que eles pudessem, no fim, escrever seu texto com mais segurança. Ainda no que se refere a essa primeira atividade, é preciso destacar que se trata de um momento, segundo Dolz e

Schneuwly (2013, p. 86, grifo nosso), em que “os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmo e para **o professor** as representações que têm dessa atividade.”. Deu-se ênfase ao termo “professor”, porque, é com base no resultado dessa primeira produção que o professor vai organizar e planejar os passos seguintes da sequência didática, conferindo destaque, necessariamente, àqueles pontos em que os aprendizes demonstraram mais dificuldade.

Eventualmente se pode acreditar que do desenvolvimento dessa primeira produção, o resultado será, de alguma maneira, desastroso ou bem pouco positivo, o que não é senão um engano, pois de acordo com os teóricos genebrinos, de quem se tomou emprestado o modelo de sequência didática por ora sendo apresentado e discutido:

Contrariamente ao que se poderia supor, a experiência nos tem mostrado que esse encaminhamento não põe os alunos numa situação de insucesso; se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente à situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 84).

E de fato, como se pode notar um pouco mais adiante, por meio da leitura do primeiro parágrafo de cada uma das três produções selecionadas para análise, os resultados foram no mínimo satisfatórios e revelaram que os alunos já apresentam algum domínio acerca da forma do gênero “artigo de opinião”, bem como dos recursos linguísticos necessários para sua formatação.

É claro que, por outro lado, essa primeira produção também permitiu a identificação das principais dificuldades dos alunos no que diz respeito à escrita do gênero artigo de opinião, tomando como referência (nesse trabalho de avaliação e identificação das fragilidades e pontos fortes) sua configuração linguística e adequabilidade à situação comunicativa. Igualmente se procurou avaliar de que modo o aprendiz articulava conhecimentos de mundo e de língua na produção de seu texto bem como em que medida respeitava os critérios de textualidade ligados à coesão e coerência, por exemplo, (MARCUSCHI, 2008), ou até que ponto dominava os elementos constituintes do gênero, como sua feição estilística e estrutura composicional, empregando-os com vistas a reforçar os efeitos de sentidos arquitetados em seu projeto discursivo, *last but not least*, em que medida se podia julgá-los autorais (ou apresentavam marcas que configurassem indícios de autoria) e

de que maneira o emprego de operadores argumentativos contribuía para a produção desse efeito, se é que realmente contribuía.

Não se negligenciou, evidentemente, que essa primeira produção configurava também um momento de aprendizagem, isto é, não dizia respeito a um instrumento de diagnóstico e avaliação dos pontos fracos e fortes dos alunos tão só e exclusivamente. Ou como formulam Dolz e Schneuwly(2013, p. 84):

Mas a produção inicial é igualmente o primeiro lugar de aprendizagem da sequência. Com efeito, o simples fato de “fazer” – realizar uma atividade delimitada de maneira precisa – constitui um momento de conscientização do que está em jogo e das dificuldades relativas ao objeto de aprendizagem, sobretudo se o problema comunicativo a ser resolvido ultrapassa parcialmente as capacidades de linguagem dos alunos e confronta-os, assim, aos seus próprios limites

De modo que todo esforço empreendido pelo aluno na realização dessa primeira produção³ (bem como todo trabalho pedagógico envolvido em seu planejamento), certamente, pode ser contabilizado como um ganho para as próximas atividades envolvendo a escrita do gênero artigo de opinião.

Uma leitura do primeiro parágrafo dos textos A, B e C⁴, transcritos abaixo⁵, permite algumas observações preliminares. (cf. ANEXO C)

Acrescente-se apenas e antes que a seleção dos textos pautou-se por uma intenção de dar uma ideia geral acerca do nível de domínio dos alunos em relação à escrita, de modo que o texto A é representativo daquelas produções que apresentam menos problemas estruturais, isto é, seus autores organizam suas produções atendendo às exigências do gênero em pauta e a seleção dos argumentos bem como dos recursos linguísticos empregados para formatá-los indicam uma maior proficiência nos usos da língua escrita, principalmente no que diz respeito à estruturação de um raciocínio de base argumentativa. Por outro lado, o texto B é representativo de produções que apresentam um domínio intermediário das características do gênero artigo de opinião; e, finalmente, o texto C é indicativo de produções que apresentam problemas mais sérios, tanto no que diz respeito ao domínio da estrutura do gênero em foco

³ As redações analisadas em todas as etapas da sequência didática foram escaneadas e compiladas (ANEXO F).

⁴ Considerando aspectos éticos relacionados à presente pesquisa, o projeto foi submetido à apreciação do CEP e aprovado, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de número:40588514.5.0000.5154. Acrescente-se também que os alunos assinaram TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ANEXO E)

⁵ Os trechos foram transcritos respeitando-se fielmente as versões originais dos textos dos alunos.

quanto no que se refere à seleção dos recursos linguísticos necessários para a organização de um projeto discursivo.

Texto A

O que dizer da violência no trânsito? Um assunto tão discutido no nosso dia a dia e que a cada novo acidente se reforça. Todos os dias, na maioria esmagadora das vezes, por falha humana, acontecem acidentes, uns mais graves, e outros nem tanto. Porém, com gravidade ou sem, algo deve ser feito. Uma medida interessante seria uma melhor fiscalização para que se identifique motoristas embriagados, já que o álcool é um grande causador de acidentes devido a sua capacidade de alteração dos sentidos e reflexos humanos.

O parágrafo inicial do texto A, por exemplo, indica um domínio maior da estrutura do gênero em foco e dos recursos necessários a sua construção, revela igualmente uma preocupação em interagir com o leitor (começa com uma pergunta retórica), demonstrando reconhecer que a finalidade de um texto é ser lido por outros leitores, de quem se busca a adesão, sobretudo no caso de produções argumentativas.

Em relação aos recursos coesivos, ainda que cometa desvios pontuais, faz uso de diferentes conectores, como “porém” e “já que”, com o primeiro procurando instaurar uma polêmica e marcar um posicionamento sobre a questão em discussão (“com gravidade ou sem, algo deve ser feito”), e com o segundo (“já que”), apresentar um argumento que dê sustentação ao posicionamento assumido. Na realidade, o operador “já que” funciona como justificativa ao argumento “Uma medida interessante seria uma melhor fiscalização para que se identifique motoristas embriagados”, reforçando, aliás, sua força argumentativa.

Pode-se mencionar também o emprego de adjetivo em viés argumentativo e estilístico, como é o caso de “interessante” na construção “uma medida interessante” ou mesmo, e principalmente, do termo “esmagadora” em “na maioria esmagadora das vezes”. Há ainda a presença dos operadores “com ou sem” no trecho “com gravidade ou sem”, empregados de forma retórica e em reforço ao raciocínio argumentativo desenvolvido nas linhas anteriores “Todos os dias, na maioria esmagadora das vezes, por falha humana, acontecem acidentes, uns mais graves, e outros nem tanto”, retomando, portanto, a construção “uns mais graves, e outros nem tanto”, que em sua organização também se vale de alguns operadores do discurso. E não seria, afinal, em razão desse trabalho com diferentes recursos da língua (ou simplesmente seu saber “como usar”), –como é o caso dos operadores – além, é

claro, da própria configuração de um certo arranjo estilístico, o que leva à sensação de que há algo de autoral nesse parágrafo sob análise, isto é, de que nele já se delineiam indícios de autoria?

Texto B

Podemos compreender com clareza que, os veículos foram criados para, facilitar nossas locomoções, porém devem ser conduzidas com muita atenção e responsabilidade. Esses são alguns dos princípios básicos, que, se não estiverem em prática, pode resultar em um grave acidente de trânsito e levando até mesmo á morte, de um pedestre ou condutor.

O primeiro parágrafo do texto B, por outro lado, revela um domínio incipiente do gênero artigo de opinião, sua estruturação é, em certo sentido, precária, se assemelhando mais a um texto de advertência do que necessariamente a um texto argumentativo. Discute a questão da violência no trânsito de modo genérico, não há uma polemização envolvendo a questão, tornando difícil a identificação de sua intenção, ademais seu posicionamento em relação ao tema tratado não se materializa na superfície textual de modo claro e inquestionável (seria talvez: “Os veículos devem ser conduzidos com muita atenção e responsabilidade”?), lembrando ainda que o tema da redação era: *Violência no trânsito: carros ou caos nas ruas?*. Os problemas relativos à coesão são maiores, os operadores argumentativos empregados, “porém” e “se”, não visam à construção de um raciocínio argumentativo que dê respaldo a um posicionamento efetivo sobre o tema.

No entanto, é necessário advertir também que se trata da primeira produção do aluno e levando-se em conta seu grau de escolaridade, o parágrafo sob enfoque expressa vários pontos favoráveis, de modo que o aprendiz não está tão distante de produzir um bom texto (com indícios de autoria, diríamos), sobretudo porque ainda falta mais de um ano e meio para concluir sua escolarização de nível médio (na EJA cada série é concluída em um semestre). É importante destacar ainda que esse parágrafo inicial recorre a diversos operadores linguísticos na sua construção, tais como “porém” “se” e “até mesmo”, o que demonstra que o aluno dispõe, ao menos, de um conhecimento sobre os recursos da língua essenciais à construção de um raciocínio argumentativo (talvez o lhe falte seja justamente um maior domínio nos usos de tais recursos, e é nesse sentido, aliás, que se propõe que um trabalho sistemático envolvendo o emprego de operadores argumentativo pode contribuir para a produção do efeito de autoria).

Texto C

Hoje no Brasil um dos maiores índices de violência ocorre no trânsito, que aumenta a cada dia em um ritmo assustador.

Já o primeiro parágrafo do texto C, formado de duas linhas apenas, se constitui de afirmações genéricas sobre acidentes de trânsito sem apresentar um posicionamento claro e uma argumentação consistente, sequer, na verdade, possui natureza argumentativa, ainda que empregue uma série de termos que tenham como objetivo uma “intenção” argumentativa, como “assustador” em “ritmo assustador”, ou a expressão “um dos maiores índices de violência”, o problema é que tal emprego não está coordenado, ou mesmo integrado, a um projeto discursivo-argumentativo que possa ser depreendido por seus virtuais leitores. É claro que tais elementos (posicionamento e argumentação) podem ser introduzidos nos parágrafos seguintes, fazendo parte de uma estratégia discursiva do autor do texto, isto é, visando à produção de um efeito específico, como a criação de expectativa, por exemplo. Mas no caso em questão, trata-se de um desconhecimento da estrutura do gênero em estudo, evidenciando que é uma questão que precisa ser mais bem trabalhada em sala de aula.

Assim, identificadas as principais dificuldades, a questão que se coloca é sobre qual a melhor maneira de encaminhá-las, o que pretendemos abordar nas próximas etapas da sequência didática. Como já destacamos, trata-se de uma turma de Educação de Jovens e Adultos, que, por conta das suas experiências de vida, reconhece a importância da escrita como recurso imprescindível para uma participação ativa na sociedade e conquista de espaço e demonstra bastante interesse por trabalhos que aperfeiçoem seu domínio no uso da escrita, e esse fato em si torna bastante gratificante a tarefa de ensinar produção textual para esse grupo de estudantes.

Após essa série de atividades, cujo propósito era familiarizar o aluno com o gênero em estudo bem como discutir a noção de raciocínio argumentativo, e levando-se em conta ainda que a sequência didática tem um caráter modular, organizou-se um trabalho que contemplasse em cada módulo os pontos mais importantes para o domínio do gênero artigo de opinião, tendo em vista as dificuldades levantadas de início, seguindo, portanto, as recomendações de Dolz e Schneuwly (2013, p. 87) que fazem o seguinte destaque: “Nos módulos, trata-se de trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los”.

Desse modo, foram realizadas atividades que permitissem ao aprendiz uma assimilação da estrutura do gênero em estudo (artigo de opinião), tomando como referência as discussões de Bakhtin (2003) acerca dessa matéria, isto é, no que diz respeito à natureza dos gêneros do discurso, seus elementos constituintes, como conteúdo temático, construção composicional e estilo, conferindo uma ênfase especial ao emprego de operadores argumentativos de diversos tipos, de forma que o aluno dispusesse de recursos linguísticos com que operar em sua produção textual, redigindo, por fim, textos que apresentassem indícios de autoria.

5.5 PRIMEIRO MÓDULO

Com o propósito de trabalhar a estrutura do gênero artigo de opinião, seu arranjo estilístico e características gerais, como, por exemplo, esfera de pertencimento, função ou finalidade, conteúdo temático usual, virtuais interlocutores, suporte de circulação etc., o primeiro módulo da sequência didática analisou três artigos de opinião relativos ao tema *Há limites para a liberdade de imprensa?*, é claro, sem deixar de discutir também o emprego de operadores argumentativos presentes em sua organização.

O objetivo enfim era reforçar o caráter dialógico de toda ação linguística, enfatizando que todo enunciado se coloca como uma resposta a discursos que lhe são anteriores e igualmente objetiva suscitar algum tipo de resposta após o seu *dixi*, ou em termos bakhtinianos “por mais concentrado que esteja no seu objeto, não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre tal objeto” (BAKHTIN, 2003, p.298), ou seja, nunca se parte de um ponto zero da comunicação, isto é, ainda conforme Bakhtin(2003, p.300), “O falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nome pela primeira vez.”. Insista-se ainda que a escolha desses artigos para discussão em sala de aula se deveu a polêmica, suscitada após o ataque terrorista à sede do jornal satírico francês *Charlie Hebdo*, acerca da necessidade (ou não) de se impor limites à liberdade de imprensa.

Outra questão discutida insistentemente com a classe diz respeito à organização estrutural dos artigos analisados. Em que pese o fato de que nenhum deles se organizasse sob um formato atípico, se assemelhando, portanto, em certo sentido, neste aspecto; nenhum, por outro lado, seguia um formato exatamente idêntico ao do outro (destacando que semelhança não equivale à igualdade), assinalando, enfim, que no arranjo geral da construção

composicional do gênero artigo, sempre há algum espaço para manobras do autor, isto é, nenhuma forma previamente dada, por mais rígida que seja, é totalmente impermeável a um trabalho de diferenciação por parte do locutor, mesmo que mínimo e quase imperceptível, às vezes, (lembrando que eles não estavam aprendendo a composição de um soneto, por exemplo). E sobre esse espaço de liberdade à atuação do locutor, tudo depende de sua maior ou menor familiaridade com o gênero em uso (é claro, e também de suas intenções comunicativas), para Bakhtin, inclusive, a questão é colocada da seguinte maneira:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular de comunicação, em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Na leitura dos três artigos de opinião, também se procurou conferir algum destaque ao seu arranjo estilístico, isto é, às escolhas linguísticas que figuravam em sua organização, de forma que o aluno percebesse que as escolhas sempre refletem um propósito e concorrem para a produção de determinados efeitos bem como para o acabamento final do projeto discursivo do falante, ou seja, ainda de acordo com o filósofo russo:

As escolhas dos meios linguísticos e dos gêneros de discurso é determinada, antes de tudo, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e no sentido. É o primeiro momento do enunciado que determina as suas peculiaridades estilístico-composicionais. (BAKHTIN, 2003, p. 289).

Tem-se feito menção, de forma recorrente, a uma série de conceitos (gênero do discurso, dialogismo, estrutura composicional, estilo, operadores argumentativos, para citar apenas alguns) e, eventualmente, pode-se questionar sobre a pertinência de se usar essa “terminologia especializada” com uma turma de aprendizes, a que se pode responder que a questão diz respeito ao modo com que se fazem tais menções, e principalmente, com que intenção, e neste caso, a preocupação é unicamente em chamar a atenção dos alunos para certos aspectos da organização do texto, de forma que essa terminologia, se se emprega em sala, passa antes por um filtro, e assume uma função, que se pode dizer, subsidiária em todo o processo de ensino. De todo modo, Dolz e Schneuwly (2013, p. 84) tratando especificamente dessa questão comentam que:

Realizando os módulos, os alunos aprendem também a falar sobre o gênero abordado. Eles adquirem um vocabulário, uma linguagem técnica, que será comum à classe e ao professor e, mais do que isso, a numerosos alunos fazendo o mesmo trabalho sobre os mesmos gêneros.

Finalmente, para a consecução dessa etapa, foi proposto ainda um roteiro de atividades, que contemplava as seguintes orientações:

- 1- Como cada artigo se posiciona em relação ao tema: a favor ou contra a imposição de limites à liberdade de imprensa?
- 2- Qual é o ponto de vista adotado em cada artigo?
- 3- identifique os argumentos usados na defesa de cada ponto de vista.
- 4- Em relação à tese e argumentação desenvolvida nos artigos, identifique algum ponto que você julga passível de questionamento, em razão de sua inconsistência argumentativa ou mesmo incoerência.

5.6 SEGUNDO MÓDULO

5.6.1 Trabalhando com os operadores argumentativos

Neste módulo, priorizou-se o estudo dos conectores argumentativos, tomando como referência Adam (2011) e Koch (2002, 2007). A organização desse momento de aprendizagem pautou-se pela observação de Dolz e Schneuwly de que:

Em cada módulo, é muito importante propor atividades as mais diversificadas possível, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso (DOLZ; SCHNEUWLY 2013, p. 89).

Os conectores argumentativos foram apresentados conforme sua funcionalidade e valor semântico e assim agrupados nas categorias elencadas abaixo, com base em Adam (2011) e Koch (2002 e 2007). O propósito da intervenção era conduzir os alunos à observação do seu emprego nos artigos de opinião sob análise.

Operadores argumentativos que introduzem uma justificativa ou explicação (KOCH, 2007, p. 35)	<i>porque, já que, uma vez que, pois, com efeito, como, aliás, por sinal.</i>
Conectores argumentativos de hipótese reais e fictícios (ADAM, 2011)	<i>se, desde que, caso, uma vez que, sem que, a não ser que, a menos que, contanto que, exceto se, salvo se, etc.</i>
Operadores argumentativos marcadores de conclusão (KOCH, 2007, p. 34)	<i>portanto, logo, em consequência, então, em decorrência, conseqüentemente, etc.</i>
Operadores contra-argumentativos marcadores de um argumento forte(ADAM, 2011,p. 191)	<i>Mas, porém, contudo, no entanto, etc.</i>
Operadores contra-argumentativos marcadores de um argumento fraco(ADAM, 2011,p. 191)	<i>certamente, ainda que, embora, apesar de, conquanto ,posto que, etc.</i>
Conectores que assinalam o argumento mais forte numa escala (KOCH, 2007, p. 31)	<i>Até, mesmo, até, até mesmo e inclusive</i>
Operadores pertencentes a uma mesma classe argumentativa (KOCH, 2007, p. 33)	<i>E, também, ainda, nem não só...mas também, Tanto como, bem como, além de , além disso.</i>
Operadores que introduzem argumentos alternativos (KOCH, 2007, p. 35)	<i>ou... ou, ou , ou então.</i>

Para aprofundar o domínio dos operadores argumentativos, foi realizado um trabalho de reescrita de alguns períodos dos artigos de opinião lidos e discutidos na atividade anterior, apontando o efeito de sentido produzido pelos conectores empregados, ou reformulando o percurso argumentativo seguido no texto original. E, nunca é demais insistir, como se está seguindo um modelo de sequência didática elaborado por Dolz e Schneuwly (2013), o propósito era, nessa etapa de realização da SD, desenvolver um trabalho que contemplasse “atividades de observação e de análise de textos”, nos moldes propostos pelos autores genebrinos, ou, nos seus próprios termos:

As atividades de observação e de análise de textos – sejam orais ou escritos, autênticos ou fabricados para pôr em evidência certos aspectos do funcionamento textual – constituem o ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão. Essas atividades podem ser realizadas a partir de um texto completo ou de uma parte de um texto; elas podem comparar vários textos de um mesmo gênero ou de diferentes artigos (DOLZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 84).

Inicialmente o trabalho de reescrita foi realizado com trechos dos artigos⁶ *Cultura do medo e democracia*, de Diorge Alceno Konrad (2015), *Um princípio que não é absoluto*, de Sérgio Blattes (2015) e *Contra a intolerância*, de João Marcos Adede y Castro (2015), (cf. ANEXO D), o que correspondeu também, em certo sentido, a um trabalho ligado à ordem do estilo, pois, parafraseando Bakhtin, onde há estilo há autoria⁷. A seguir têm-se os trechos originais e as propostas de reescrita:

Texto original

Como na vida privada, cada qual tem o direito de dizer e fazer o que bem entender, salvo quando isto representar ofensa ou violência contra outro. (BLATTES, 2015)

Trabalho de reelaboração⁸:

Existem, evidentemente, inúmeras maneiras de se reformular o raciocínio contido nessa frase⁹, sem grave alteração de seu sentido original ou com mudança radical de seu conteúdo e posicionamento. Tal efeito pode ser alcançado, por exemplo, substituindo os conectores empregados, reformulando o marcador circunstancial que aparece no início, ou simplesmente deslocando sua posição na frase, trocando as sentenças de lugar, inserindo advérbios de negação, introduzindo novas condições para figurar na subordinada condicional ou mesmo modificando a ideia presente na oração principal. Também foi bastante produtivo mostrar para os alunos a inviabilidade de se substituir o termo “salvo” por operadores que não apresentam o mesmo matiz semântico, como por “embora” ou “porque”, e “inclusive”, por exemplo, ou simplesmente a possibilidade de substituí-lo por “exclusive”, “exceto”, “excetuando”, como em:

⁶A versão integral de cada um dos artigos trabalhados em sala de aula encontra-se nos anexos desta dissertação.

⁷Trata-se de uma paráfrase à frase de Bakhtin: “Onde há estilo há gênero” (2003, p.268), que também poderia ter seu raciocínio invertido, e ainda assim conservar seu sentido original, como em: *Onde há gênero há estilo*.

⁸Obviamente trata-se de uma ideia aproximada do trabalho que se realizou em sala, pois, considerando a dinâmica das aulas, a receptividade dos alunos, bem como suas sugestões de reescrita, foram realizadas *n* versões de reformulação das frases em destaque, tornando impraticável reproduzi-las com exatidão neste espaço.

⁹Optou-se apenas por indicar as possibilidades de trabalho de reescrita ao invés de exemplificar uma a uma todas as sugestões propostas, o que, eventualmente, tornaria muito extensa e cansativa essa apresentação, além de conferir também um caráter rígido a uma forma de trabalho que se quer plástica, livre e dinâmica, tanto no que diz respeito à participação dos alunos quanto no que se refere precisamente à atuação do professor, a despeito de que nas ocasiões em que julgarmos conveniente ou mesmo necessário apresentaremos o trabalho de reescrita produzido de forma mais detalhada.

- I) *Semelhante ao que ocorre na vida privada, todos têm o direito de dizer e fazer o que bem entender, **exceto (menos, exclusive)** nas ocasiões em que isto representar ofensa ou violência contra outro.*
- II) *Cada um é livre para dizer e fazer o que bem entender, **a exemplo do que acontece na vida privada, excetuando, é claro,** as ocasiões em que minha conduta represente **algum tipo** de ofensa ou violência contra terceiros.*
- III) *Tal como na vida privada, somos livres para dizer e fazer o que **nos dita nossa vontade, desde que (uma vez que, contanto que)** isso não represente ofensa ou violência contra o outro.*
- IV) *Como na vida privada, cada qual tem o direito de dizer e fazer o que bem entender, **INCLUSIVE** quando isto representar ofensa ou violência contra outro.*

Sobre essa última reformulação, foi questionado aos alunos se ela não configurava um desvio radical em relação ao pensamento original do autor da frase e por que razão.

Também foi discutida a possibilidade de se substituir a palavra “direito”, por “dever”, o que nos pareceu uma intervenção bastante significativa, uma vez que os alunos puderam perceber os diferentes sentidos que resultariam dessa troca. Também foi sugerida a reformulação do trecho substituindo o termo “como” do início da frase pelos itens “apenas” e “nem”, fazendo questionamentos sobre os novos sentidos que adviriam dessa troca e que tipos de arranjos seriam necessários para manter a coerência de todo o trecho. Apenas mais uma informação: esse exercício de reformulação foi desenvolvido em sala de aula, com os alunos sentados em grupo, compondo uma oficina de produção textual.

Texto original:

A liberdade de expressão é princípio fundamental da democracia, mas precisa estar harmonizada com outros princípios da mesma grandeza, portanto não é absoluta.
(BLATTES, 2015)

Trabalho de reelaboração:

Como no trecho analisado anteriormente, existem diversos modos de se reconfigurar o enunciado acima, a depender dos efeitos de sentido que se pretende realizar e das intenções do enunciador. É possível, por exemplo, introduzir o modalizador “certamente” no seu início, conferindo ênfase à primeira sentença ou a toda a frase:

- I) ***Certamente** (com certeza, de fato, evidentemente, etc.) a liberdade de expressão é princípio fundamental da democracia, mas precisa estar harmonizada com outros princípios da mesma grandeza, portanto não é absoluta*

Ou empregar o operador “embora” no lugar do “mas”, mudando ou não a posição das orações, do que resultaria, inclusive, uma pequena alteração do sentido original da frase:

- I) *A liberdade de expressão é princípio fundamental da democracia, **embora** precise estar harmonizada com outros princípios da mesma grandeza, **ou seja**, não é absoluta.*
- II) ***Não obstante** precisar estar **em harmonia** com outros princípios **de mesma ordem e valor, de modo que** não é absoluta, a liberdade de expressão é princípio fundamental da democracia.*
- III) *A liberdade de expressão precisa estar em sintonia com outros princípios de mesma grandeza, **isto é**, ela não é absoluta, **a despeito de também** (ou: ainda que seja) ser um princípio fundamental da democracia.*

Pode-se discutir ainda que palavras poderiam figurar no lugar dos qualificadores “fundamental”, “harmonizada” e da expressão “mesma ordem de grandeza”, bem como termos correlatos ao operador “portanto”. Ainda sobre o emprego dessa última conjunção, foi assinalada (inclusive, com um retorno à tabela de operadores apresentada anteriormente) sua função conclusiva, após o que se questionou se era possível substituí-la por operadores de tipo causal ou explicativo, como “porque”, “já que”, “uma vez que”, e que mudanças adviriam dessa substituição, se é que haveria. Também se questionou sobre formas de se rearranjar o

raciocínio da terceira oração, sem grandes mudanças de sentido, se suprimido o termo circunstancial “não”, a partir do que se obteve o seguinte arranjo:

*A liberdade de expressão é princípio fundamental da democracia, mas precisa estar harmonizada com outros princípios da mesma grandeza, **do contrário** (ou: **caso contrário**) seria absoluta*

Texto original

Não se trata de concordar com a linha editorial do jornal ou de achar graça do humor ferino que fazia e faz, mas de respeitar o direito de atuar e expressar pensamentos. (ADEDE Y CASTRO, 2015)

Trabalho de reelaboração

Inicialmente foram discutidas formas de se reformular a parte da frase acima que antecede a conjunção “mas”, por exemplo, conferindo-lhe o seguinte arranjo:

Concordando ou não com a linha do editorial do jornal, achando graça ou não do humor ferino que fazia e faz...

Questionou-se que alterações mais deveriam ser promovidas no restante do excerto para conservar minimamente seu sentido original. Também se sugeriu iniciar a frase com seus períodos reformulados da seguinte maneira:

Pode-se concordar ou não com o conteúdo do jornal, pode-se achar graça ou não do humor ferino que fazia e faz, mas ...

No caso dessa última proposta, destacou-se que como na sua forma original, ela se iniciava com um advérbio de negação, perdendo seu traço semântico de negação, esse mesmo traço poderia ser transferido ao período subsequente ao operador “mas”. Alguns alunos sugeriram o seguinte formato:

*“Pode-se concordar ou não com o conteúdo do jornal, pode-se achar graça ou não do humor ferino que fazia e faz, mas **é necessário respeitar o direito de atuar e expressar pensamentos.***

Ou ainda:

*Pode-se concordar ou não com o conteúdo do jornal, pode-se achar graça ou não do humor ferino que fazia e faz, mas **é obrigatório respeitar o direito de atuar e expressar pensamentos.***

Por último, uma sugestão do professor:

*Pode-se concordar ou não com o conteúdo do jornal, pode-se achar graça ou não do humor ferino que fazia e faz, mas **não se pode desrespeitar o direito de atuar e expressar pensamentos.***

Finalmente, pediu-se para os alunos que pesquisassem em dicionários termos equivalentes ao adjetivo “ferino” e que pudessem substituí-lo adequadamente.

Texto original:

A liberdade de imprensa é um instrumento de democracia, de cidadania e de liberdade, podendo ser criticada e até mesmo responsabilizada civil e criminalmente quando abusar do direito, mas nunca calada pela violência física ou psicológica. (ADEDE Y CASTRO, 2015)

Trabalho de reelaboração:

Sobre o trecho acima, tratou-se de dois pontos apenas. O primeiro se relacionou a maneiras de atribuir maior força a um dos elementos da enumeração da primeira oração (“democracia”, “cidadania” e “liberdade”) Na realidade, sugeriu-se que os alunos escolhessem um desses termos, isto é, aquele que julgassem mais importante para figurar no topo de uma escala hierárquica, que deveria ser elaborada por meio de um dos operadores a

seguir: *até mesmo, inclusive, sobretudo, especialmente*, ou *principalmente*, tendo como referência o seguinte modelo:

*A liberdade de imprensa é um instrumento de democracia, de cidadania e, **principalmente**, de liberdade.*

A propósito, um aluno questionou sobre a dupla ocorrência da palavra “liberdade” na primeira linha do excerto em estudo e se tal repetição não era inapropriada, ao que se respondeu que a rigor não havia nenhum problema na repetição (e a repetição, inclusive, nem sempre é um problema repetiu-se para o aluno) até porque na primeira ocorrência seu sentido era mais restrito, isto é, estava circunscrito ao domínio da imprensa; por outro lado, na segunda assumia um contorno mais geral, dizia respeito a todo e qualquer tipo de liberdade, ou seja, estava sendo tomada em seu sentido absoluto. De todo modo, sugeriu-se uma pesquisa de termos que pudessem figurar tanto no lugar de uma ou como no da outra, a despeito de ser bastante difícil achar um termo equivalente para elas, no contexto em que foram empregadas.

O segundo ponto tratado relacionou-se a uma sugestão de se promover um rearranjo do seguinte trecho: *“podendo ser criticada e até mesmo responsabilizada civil e criminalmente quando abusar do direito”*, de modo que fosse respeitado o princípio do paralelismo sintático, sobre o qual Othon M. Garcia (1980, p. 28) faz o seguinte esclarecimento: “não se podem coordenar frase que não comportem constituintes do mesmo tipo. Em outras palavras: a ideias similares deve corresponder forma verbal similar. Isso é o que se costuma chamar de *paralelismo* ou simetria de construção.”, e foi tomando como referência essas palavras que se propôs reformular o trecho em destaque, de forma que se adequasse ao princípio do paralelismo de que fala o eminente estudioso. O objetivo enfim era que houvesse alguma simetria entre os termos que figuram na composição do período em destaque, o que foi feito –acrescente-se – de modo coletivo, obtendo o seguinte resultado:

“Ela (a liberdade de imprensa) pode ser criticada, ela pode gerar responsabilidade civil e criminal, isto é, apenas nos casos em que houver abuso de direito, mas ela não pode nunca ser calada pela violência física ou psicológica.”

5.7 TERCEIRO MÓDULO

No segundo módulo foi proposto aos alunos que elaborassem, em dupla, uma nova conclusão, para o artigo de opinião *Contra a intolerância*, de João Marcos Adede y Castro, promovendo as modificações que julgassem necessárias, principalmente no que diz respeito ao uso de operadores argumentativos. O objetivo era desenvolver no aluno uma representação da escrita como uma atividade que exige um trabalho permanente de reescrita e reflexão, seguindo orientação do PCNs, de Língua Portuguesa, onde se lê:

Entretanto, a refacção faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se relêem trechos para prosseguir a redação, se reformulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos (BRASIL, 1998, p.78).

5.8 PRODUÇÃO FINAL

De acordo com Dolz e Schneuwly, “A sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos.” (2013, p.90). Assim, após um trabalho de discussão sobre o gênero “artigo de opinião” e um trabalho de reflexão sobre os elementos da língua responsáveis pela orientação argumentativa do texto, propôs-se aos alunos que redigissem, em seguida à leitura e discussão dos textos de apoio, e considerando ainda uma discussão no Congresso Nacional relacionada à definição do que vem a ser uma unidade familiar, um artigo de opinião sobre o tema¹⁰: *A sociedade deve aceitar uma revisão do conceito de família?* Das produções dos alunos relativas a essa proposta, foram selecionadas três para análise e consideração do trabalho de reescrita, tal como exposto abaixo¹¹.

Mencione-se, por último, que optamos por seguir o mesmo critério de seleção já adotado na análise das produções iniciais, ou seja, a proposta foi trabalhar com textos que oferecessem um panorama o mais fiel possível sobre o nível geral da classe, isto é, precisamente no que diz respeito ao domínio da escrita e produção textual. Aliás, para dar uma ideia mais precisa acerca da evolução do trabalho realizado, também optamos por

¹⁰A proposta de redação em seu formato integral pode ser encontrada no Apêndice B desta dissertação.

¹¹Os trechos foram transcritos fielmente.

trabalhar com os textos dos mesmos alunos que haviam servido de base na análise da produção inicial.

Texto 1, primeira versão

Famílias e pontos de vista

Hoje em dia há muita polêmica sobre a questão do conceito de família, ele pode ou não mudar? Uma família deve ser constituída a partir da união entre um homem e uma mulher?

Uma grande parte da população, principalmente a cristã, é totalmente contra a idéia de uma família formada pela união de pessoas do mesmo sexo, até por acreditar que isso seja pecado, ou mesmo por argumentar que essas pessoas não serão capazes de reproduzir e “preservar a espécie”.

Olhando por outro lado, não seria egoísmo tirar o direito das pessoas que nascem com uma orientação sexual diferente da habitual de constituir uma família e ser feliz como uma pessoa qualquer? Apesar de toda essa polêmica, essas pessoas aos poucos têm conseguido conquistar seus direitos como: O casamento gay ou a adoção de crianças por casais do mesmo sexo. Aí entra outra parte polêmica, como essa criança adotada reagirá a tal situação? Como as outras crianças ao redor dela vão reagir?

Esse assunto ainda é algo bem delicado, mesmo nos dias de hoje, o que deve ser feito na minha opinião é o respeito entre as pessoas, já que opiniões contrárias, junto com o desrespeito só gera violência e mortes.

O texto 1 apresenta uma discussão bastante interessante sobre o tema proposto. Por tratar-se de um tema polêmico (pode-se conjecturar) não se posiciona de imediato sobre a questão, seu ponto de vista é construído aos poucos, uma estratégia argumentativa, decerto, bastante pertinente e válida. Faz uso de diversos operadores argumentativos (“mesmo”, “apesar de”, “ainda”, “já que”, até, etc.) e a presença e forma de emprego desses itens já representam um indício de que se trata de uma produção que assume um formato autoral, sem desconsiderar o fato de que a questão do “formato autoral” está sendo tomada aqui no sentido de que o aluno apresenta um certo conhecimento e domínio dos recursos da língua e os emprega, sob certo aspecto, de forma proficiente na construção de seus discursos (no que isso tem de possível), atendendo, especificamente nestes termos, aos requisitos de autoria. É óbvio que fora desse âmbito restrito do que, por suposto, configuraria o efeito de autoria, sempre o

escrevente vai assumir uma posição de autor, independente do nível qualitativo da organização linguístico-discursiva de seus textos.

Destaque-se ainda que os múltiplos operadores empregados na composição textual contribuem para analisar o conceito de família sob diferentes perspectivas, assinalando, inclusive, qual é a posição do aluno sobre essa questão. Por exemplo, no segundo parágrafo o autor do texto apresenta o ponto de vista daqueles que são radicalmente contra a proposta de revisão do conceito de família, e para formular esse posicionamento recorre a uma série de operadores de forma a trazer para o texto os argumentos desse grupo que não está disposto a transigir no que diz respeito à questão do que vem a ser uma unidade familiar, como se pode perceber no emprego do operador “até” (“até por acreditar que isso seja pecado”) e “ou mesmo” (“ou mesmo por acreditar...”), a que se podem acrescentar ainda os modalizadores “especialmente”, “totalmente” e a preposição “contra”. No parágrafo seguinte (terceiro), outro ponto de vista é apresentado (o que se dá mediante emprego do operador “por outro lado”, convém observar), ao qual, aliás, adere o locutor, dessa vez sugerindo que na discussão desse tema também é necessário levar em conta o interesse daqueles que não se enquadram no formato convencional de família.

Sobre seu acabamento geral, pode-se dizer que é um texto que apresenta uma progressão bem desenvolvida, trabalhando com o dado e o novo com proficiência. Segue uma perspectiva que reconhece o caráter dialógico de uma produção textual, dirigindo-se e interagindo com seu virtual interlocutor, recorre ainda ao emprego de aspas para marcar, supostamente, representações de discursos contrários ao seu ponto de vista, como no trecho, “*não serão capazes de reproduzir e “preservar a espécie.”*”, de modo que não é um texto escrito para “evitar risco”, na fórmula de Possenti (2013, p.239).

As qualidades do texto não ocultam evidentemente o fato de que também apresenta problemas, como uso de vocabulário inadequado, marcas de oralidade, concordância inadequada e emprego de argumentos que poderiam ser mais bem estruturados. O trabalho de refacção teve como fim justamente superar esses desvios apontados. Sem embargo, considerando o nível de escolaridade do aluno, pode-se dizer que se trata de uma redação excelente (com indícios de autoria), bem acima da média dos textos corrigidos.

Abaixo segue a segunda versão do texto, destaque-se que as mudanças realizadas foram destacadas em negrito.

Texto 1**Segunda versão***Famílias e pontos de vista*

*Hoje em dia há muita polêmica **envolvendo o** conceito de família, ele pode ou não mudar? Uma família deve ser constituída a partir da união entre um homem e uma mulher **apenas**?*

*Uma grande parte da população, **principalmente a religiosa**, é totalmente contra a idéia de uma família formada pela união de pessoas do mesmo sexo, por acreditar que isso represente uma prática pecaminosa, **ou mesmo** por argumentar que essas pessoas não serão capazes de reproduzir e “preservar a espécie”.*

***Contudo**, olhando por outro lado, não seria egoísmo tirar o direito das pessoas que nascem com uma orientação sexual diferente da **convencional** de constituir uma família e ser feliz como uma pessoa qualquer? Apesar de toda polêmica, essas pessoas, aos poucos, têm conseguido conquistar seus direitos como: **o casamento no civil ou a adoção de crianças**. Aí entra outra parte polêmica, como essa criança adotada reagirá a tal situação? Como as outras crianças ao redor dela vão reagir?*

*Esse assunto ainda é algo bem delicado, mesmo nos dias de hoje, o que deve ser feito na minha opinião é **praticar** o respeito entre as pessoas, já que opiniões contrárias, acompanhadas de desrespeito só geram violência e morte.*

No primeiro parágrafo da segunda versão, foi acrescentado o elemento “apenas”. No texto anterior o aluno introduzia o tema objeto de discussão, reproduzindo-o quase que literalmente, e como grande parte da classe incorreu no mesmo problema, trabalhou-se o emprego de algumas palavras que pudessem conferir um caráter de questionamento a uma afirmação sob análise. Desse modo trabalhou-se o emprego de palavras e expressões como “tão somente”, “exclusivamente”, “só e somente”, “apenas”, etc. Percebe-se que a introdução do advérbio “apenas” ao fim do parágrafo estabelece uma distinção entre o que pertence ao tema e o que é específico do aluno, além de proporcionar um efeito retórico interessante à pergunta formulada, aumentando seu poder argumentativo: “*Uma família deve ser constituída a partir da união entre um homem e uma mulher **apenas**?*”

No terceiro parágrafo, a introdução do operador argumentativo “contudo” reforçou o raciocínio argumentativo do aluno de oposição à ideia de que uma família formada por casal

homossexual oferece risco “à reprodução da espécie”, associando essa visão a uma atitude egoísta.

O uso do futuro do pretérito e da interrogação no período “*não seria egoísmo tirar o direito das pessoas que nascem com uma orientação sexual diferente da **convencional** de constituir uma família e ser feliz como uma pessoa qualquer?*” é uma estratégia interessante de refutação de opiniões contrárias à posição adotada, uma vez que por trás dessa aparente polidez há um posicionamento a favor de um conceito de família que aceite novos arranjos. Um ponto que talvez pudesse ser retrabalhado nessa produção diz respeito ao título, que poderia apresentar uma natureza mais criativa ou pelo menos se apresentar sob um formato estilisticamente integrado ao plano geral da redação (*Famílias e pontos de vista*). Contudo, trata-se de uma produção textual cujo autor revela um domínio sobre a condução do raciocínio argumentativo desenvolvido, explorando diversos recursos da língua, com destaque para os operadores argumentativos e o emprego de perguntas de caráter retórico, para a elaboração de seu projeto dizer, trata-se de uma produção, enfim, com um perfil autoral.

Passemos à análise do texto 2:

Texto 2

Primeira versão

Construção familiar

Temos em mente um conceito de família formada, pelo pai, mãe e seus dependentes, muitos de nós aprendeu isso na infância.

No entanto, nossa sociedade evoluiu bastante nos últimos anos, principalmente no aspecto das opções sexuais. Porém, esse fato carrega ainda consigo, muita polêmica e difícil compreensão.

Devemos considerar o fato, de que nos foi estabelecido um critério, a respeito de nossas opções sexuais a partir da criação do homem.

Mas, se algumas pessoas encontram felicidade entre os mesmos sexos e, acreditam que isto irá lhes proporcionar felicidade, respeito esse sentimento mas vai contra os meus princípios apoiar esse tipo de comportamento.

A união entre homem e mulher faz com que isso seja base sólida da sociedade, a lei não deve mudar pois isso traria desequilíbrio à vida na terra.

O primeiro ponto a ser observado da redação de número dois é que seu autor adota um posicionamento contrário à proposta de revisão do conceito de família, haja visto que de

acordo com sua visão deve prevalecer a concepção tradicional do que vem a ser uma família, isto é, um tipo de agrupamento formado por pai, mãe e descendentes tão somente.

No segundo parágrafo, o aluno aborda a questão da evolução da sociedade, sobretudo no que se refere a opções sexuais, e a presença do operador “no entanto”, funciona como uma espécie de contraste ao posicionamento assumido no parágrafo anterior, isto é, de sua contrariedade à reformulação do conceito de família, de forma que se pode esboçar o seguinte esquema: primeiro parágrafo: defesa da visão tradicional do conceito de família; segundo parágrafo: reconhecimento de mudanças em curso (via operador “no entanto”). Mas neste mesmo segundo parágrafo o aluno emprega também o operador “porém”, introduzindo um argumento que, em certo sentido, parece refutar a afirmação da frase que lhe é anterior, conduzindo, portanto, sua orientação argumentativa em favor do posicionamento assumido nas primeiras linhas da redação (de oposição à revisão do conceito de família). Destaque-se ainda que a argumentação desenvolvida no terceiro parágrafo também está em acordo com a posição assumida no parágrafo inicial, ainda que se constitua de um lugar comum (“a partir da criação do homem”).

No penúltimo parágrafo, o autor do texto faz uma espécie de concessão (via operador “mas”, integrado ao operador de tipo condicional “se”) à união entre pessoas do mesmo sexo (“se algumas pessoas encontram felicidade entre os mesmos sexos...respeito esse sentimento”), a despeito de não estar disposto a transigir no que diz respeito a sua visão acerca do que é unidade familiar (“vai contra meus princípios apoiar esse tipo de comportamento”).

Finalmente, no último parágrafo há uma reafirmação da tese inicial, isto é, de que o conceito de família deve permanecer inalterado (“a lei não deve mudar”), porém ao introduzir sua última justificativa em favor dessa posição, o que é feito inclusive por meio do operador “pois”, o aluno lança mão de um argumento bastante inconsistente, uma vez que associa uma eventual mudança na lei a um futuro desequilíbrio da vida humana na terra, como se todos os homens e mulheres fossem deixar de compor suas famílias apenas em razão de uma mudança na lei.

Para encerrar a análise dessa produção, apenas mais algumas palavras. Não há dúvidas de que ela apresenta alguns problemas, mas também não se constitui apenas de defeitos, em seu favor pode-se mencionar, por exemplo, o emprego de uma série de operadores argumentativos, o que demonstra que o locutor, ao menos, tem conhecimento desses itens da língua, o que lhe falta, talvez, seja justamente exercitar suas condições de uso, pois caso estivessem bem empregados, certamente contribuiriam para dar um contorno mais autoral à

produção em análise. Sobre o arranjo estilístico da produção, nota-se que o aluno procura diversificar suas escolhas linguísticas, que, em tese, estão em estreita conformidade com o formato do gênero artigo de opinião, não há nenhuma violação mais grave nesse quesito. Ou seja, o que falta ao texto desse aluno não é necessariamente um material linguístico mais sofisticado, mas sim saber como usá-lo, reforçando, portanto, a tese de Possenti (2002), de que para um texto ser autoral tem muito a ver com o “como” ele se organiza. Contudo, mais uma vez faz-se necessário enfatizar que o emprego do termo “autoral” está sendo usado aqui considerando exclusivamente aspectos ligados a um uso proficiente (e em um nível qualitativo mais elevado) de uma série de recursos linguísticos para a materialização e formatação de um projeto discursivo. De outra parte, em um sentido mais amplo, é claro que sempre que verbalizamos um discurso, e aí independem os meios linguísticos empregados e seu modo de uso, assumimos uma posição de autor, inclusive a frase que dá início a este tópico em discussão “O primeiro ponto a ser observado da redação de número dois é que seu *autor* adota um posicionamento contrário à proposta de revisão do conceito de família” comprova, de modo inequívoco, essa ideia.

Observemos o texto reescrito:

Texto 2

Segunda versão

A natureza humana e seus desvios

Quando discutimos a noção de família, pensamos que seja formada pelo pai, mãe e seus descendentes e muitos de nós aprenderam isso já na infância.

*No entanto, nossa sociedade evoluiu bastante nos últimos anos, principalmente no aspecto das orientações sexuais. Porém, **ainda se trata de uma questão polêmica** que gera muita incompreensão **de parte a parte**.*

*Devemos considerar o fato de que nos foi estabelecido esse critério, desde a criação do homem, **está na nossa essência**.*

*Mas, se algumas pessoas encontram a felicidade através da união com alguém do mesmo sexo e, acreditam que isto irá lhes proporcionar felicidade, respeito esse sentimento **ainda que vá** contra os meus princípios apoiar esse tipo de comportamento.*

*A união entre homem e mulher faz com que **a civilização** tenha uma base sólida, e a lei não deve mudar pois isso traria desequilíbrio à vida na terra, **já que não haveria reprodução e a espécie não seria conservada**.*

O trabalho de reescrita do texto permitiu uma maior clareza e um enriquecimento do repertório linguístico empregado na composição da redação, em que pese o fato de não ter havido um refinamento significativo do posicionamento assumido nem tampouco uma mudança qualitativa na argumentação. Mas é preciso destacar que não era um posicionamento fácil de defender e ainda que se possa objetar que a questão não diz respeito à facilidade ou dificuldade e sim tem a ver com o tipo de argumentação desenvolvida, é inegável também que há causas cuja defesa são bem mais difíceis. Todavia, considerando que o aluno está apenas ingressando no Ensino Médio, seu texto apresenta também pontos positivos, relacionados, por exemplo, ao uso de operadores argumentativos e construções sintáticas mais complexas ou mesmo um material linguístico mais diversificado. E o trabalho de refacção certamente se coloca como um meio bastante útil para levar o aluno a uma reflexão sobre os diversos recursos de que dispõe a língua para a realização de uma ação comunicativa, e, principalmente, de como materializá-los em seu discurso, que é, afinal, o que leva a produção do efeito de autoria.

Já foi mencionado anteriormente que os textos foram escritos por adultos, que muitas vezes têm posições firmes sobre certos assuntos e não estão dispostos a transigir, o que se configura como um obstáculo adicional à tarefa de apontar falhas nos textos. É óbvio também que não se quer defender uma postura de proselitismo no interior da sala de aula, mas apenas apontar para a dificuldade de esclarecer para o aluno um ponto contraditório e obscuro de seu posicionamento: um desafio, portanto, para o professor planejar atividades de intervenção que contornem essa dificuldade.

O emprego do título, de cuja importância muito se falou em aula (porque representa um espaço em que é possível a materialização de algum traço autoral, a depender das escolhas do autor – isto é, de seu trabalho com a língua – e sua associação de forma pertinente (e talvez criativa) com o restante do texto), também apresenta fragilidades, uma vez que associa homossexualismo a “desvios da natureza”, correspondendo a uma afirmação bastante preconceituosa, em relação a qual o aluno não aceitou proposta de alteração ou reformulação. É lógico que se pode questionar se é razoável sugerir uma modificação desse tipo, que, de um modo ou de outro, revela apenas um ponto de vista (talvez subjetivo) do professor e, eventualmente, até mesmo preconceituoso em relação à visão de mundo dele, aluno. Do que decorre que em muitos casos é bastante difícil estipular limites à intervenção do professor no que se refere precisamente a sugestões de mudanças ou alterações no conteúdo textual, isto é, sem incorrer em algum tipo de conversão “ideológica”, ainda que no caso do título “Desvios

da natureza” nos pareça ser bastante inquestionável seu viés preconceituoso, e se silenciar sobre questões desse tipo, equivaleria, de algum modo, a transigir com tais valores e opiniões.

Acrescentando ainda algumas palavras mais à discussão acima, o que se pode (e talvez mesmo se deva) dizer é que, indiscutivelmente, tratar de limites à atuação do professor nunca é uma tarefa fácil, ainda que seja indiscutível sua onipresença em sala de aula, monitorando, consciente ou inconscientemente, cada gesto, cada ação e cada palavra do educador. Mas se limites às vezes se colocam como necessários, até para que princípios éticos não sejam desrespeitados de acordo com (apenas e exclusivamente) idiossincrasias pessoais, principalmente no que se relaciona à diversidade de credos, posições políticas, preferências sexuais e futebolísticas, necessariamente sempre presentes em sala de aula, isso não significa que sob sua escusa (dos limites), todo tipo de alheamento e indiferença sejam, afinal, toleráveis, considerando que em certos momentos, ou no momento certo, algum posicionamento se impõe como exigência (ética?) na condução de um trabalho pedagógico que seja também ético, tanto nos seus fins quanto nos seus meios, sem distinção de espécie alguma.

Análise da terceira produção:

Texto 3

Primeira versão

Família, o que é?

Nos dias de hoje o conceito de família é um assunto que gera muita polêmica, devido a evolução dos costumes e integração de novas idéias e pontos de vistas no qual as minorias vem conseguindo conquistar direitos e mudando o ponto de vista social.

O conceito em discussão vem do posicionamento de que família é a união por meio de união estável ou casamento, ou ainda por comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

E que na minha opinião é um modo de pensar retrogrado, no meu ponto de vista “família” deve ser uma união entre pessoas, independente do sexo, religião ou posição social. Por meio de que quantas famílias existentes na sociedade que são mau estruturadas, infelizes, e que mesmo assim julgam as outras.

Essa sociedade só visa um ponto de vista e que desempenhando ele em seus lares geram pessoas preconceituozas, arrogantes e até mesmo hipócritas.

Há também a questão de que “vida” só temos uma e não se deve desperdisar,

julgando e condenando, o que para os outros é simplesmente ser feliz. Devemos evoluir nosso modo de pensar para depois argumentar.

E concludo a minha idéia de que família é a união entre pessoas que tenham condições de criar indivíduos bem orientados, com personalidade, que no futuro formarão uma sociedade mais justa e com direitos iguais, independente de orientação sexual, raça ou nível social.

O texto 3 apresenta um posicionamento favorável à mudança do conceito de família, de modo que se acolham novas configurações. Por um lado, apresenta alguns problemas linguísticos mais sérios, e de outro uma argumentação, de certo modo, razoável. O título do texto, por exemplo, “Família, o que é?”, está articulado ao raciocínio argumentativo que defende um conceito de família pautado na união de pessoas com propósitos comuns, independente de orientação sexual, crença religiosa ou classe social. O trabalho de refacção também trouxe ganhos relevantes à primeira produção, como se pode ver no contraste entre a primeira e a segunda versão, apresentada abaixo, frise-se que as mudanças estão destacadas em negrito:

Texto 3

Segunda versão

Família, o que é?

*Nos dias de hoje o conceito de família é o assunto que gera muita polêmica, **mas devido á evolução dos costumes e também** à integração de novas idéias e pontos de vistas, as minorias vêm conseguindo conquistar direitos e têm mudado alguns pontos de vista da sociedade.*

*O conceito em discussão, **{estabelece?}**, que família é a união por meio de união estável ou casamento, ou ainda por comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes apenas.*

*E na minha opinião é um modo de pensar retrógrado, **pois** família deve representar uma união entre pessoas, independente do sexo, religião ou posição social. **Além disso**, quantas famílias existem na sociedade que são mal estruturadas, infelizes, e que mesmo assim julgam as outras.*

*Essa sociedade **só aceita um ponto de vista** e que sendo cultivado em seus lares geram pessoas preconceituosas, arrogantes e até mesmo hipócritas.*

Há também a questão de que “vida” só temos uma e não se deve desperdiçar, julgando e condenando, o que para os outros é simplesmente ser feliz. Devemos evoluir nosso modo de pensar para depois argumentar.

E concluo a minha idéia de que família é a união entre pessoas que tenham condições de criar indivíduos bem orientados, com personalidade, que no futuro formarão uma sociedade mais justa e com direitos iguais, independente de orientação sexual, raça ou nível social.

Após passar por um trabalho de reescrita, a redação de número três, indiscutivelmente, evoluiu em termos de qualidade. Inicialmente, pode-se destacar o rearranjo por que passou o primeiro parágrafo, que, em razão do acréscimo de dois operadores (“mas” e “também”), assumiu uma configuração mais coesa, tornando mais clara e convincente a exposição do aluno e eventualmente até mais “autoral” sua produção.

No segundo parágrafo, que foi formado a partir da fusão do segundo e terceiro parágrafos da versão anterior, pode-se notar o acréscimo de dois operadores (“pois” e “além disso”). O primeiro deles introduz uma justificativa ao posicionamento adotado (isto é, o de que não aceitar mudanças no conceito de família é um pensamento retrógrado) – uma justificativa inclusive bastante coerente com o ponto de vista assumido. Já o segundo operador (“além disso”) materializa um argumento em favor de sua tese de que o conceito de família deve receber uma conotação mais abrangente, pois a concepção tradicional nem sempre é sinônimo de felicidade e harmonia.

Enfim, o que se pode dizer é que se trata de um texto (a despeito de apresentar alguns problemas em sua organização) com um nível razoável de desenvolvimento, o que inclusive ficou mais evidente depois de seu trabalho de reescrita, não sendo difícil, por exemplo, sustentar que se trata de uma produção com alguns indícios de autoria, e sua reconfiguração via acréscimo de alguns operadores (“mas”, “só”, “pois”, “além disso”) certamente contribui para esse efeito.

Para finalizar, um ponto que também precisa ser considerado diz respeito à questão de o quanto a posição assumida na organização de um artigo de opinião escrito por estudantes contribui para sua recepção mais favorável ou menos. Por exemplo, contrastando a redação de número dois com essa que por ora se encontra sob análise, a impressão que se tem é que se trata de redações de nível equivalente, e nesse sentido não seria possível dizer que uma é mais “autoral” do que a outra, porém ambas divergem no posicionamento assumido, a de número dois é contra a revisão do conceito de família e a terceira se posiciona favoravelmente a

mudança, e de algum modo, essa diferença de pontos de vista não afeta o julgamento de seus leitores, ou do professor-corretor?

É lógico que isso não impede também de se recorrer a algum critério linguístico ou discursivo para que seja dado um veredicto, digamos assim, com “menos parcialidade”. Por exemplo, a redação de número dois, via operador “pois”, introduz uma justificativa para sustentar sua oposição à mudança do conceito de família que (“*a lei não deve mudar pois isso traria desequilíbrio à vida na terra.*”), na realidade, é bem pouco convincente. Por outro lado, a redação de número três, ao empregar o mesmo operador (pois) para estruturar seu raciocínio (“um modo de pensar retrógrado, **pois** família deve representar uma união entre pessoas, independente do sexo, religião ou posição social.”), se não é original, ao menos não diz algo que possa ser questionado em termos práticos ou lógicos, exceto, por certo, de um ponto vista ideológico.

Mas a própria escolha desses dois exemplos já não seria também um sinal de que todo juízo de algum modo sempre se encontra previamente contaminado pelos valores de quem julga?

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o trabalho de apresentação das atividades desenvolvidas para consecução de nossa pesquisa de mestrado, algumas considerações se fazem necessárias. É importante, por exemplo, destacar que nas primeiras seções dessa dissertação deu-se ênfase à discussão do conceito de autoria bem como da noção de operadores argumentativos. Mas também não foram negligenciados estudos sobre a noção de gênero discursivo, uma vez que estava na base dessa pesquisa o trabalho de ensino de um gênero textual em particular, a saber: a escrita de um artigo de opinião. E a proposta foi justamente a de desenvolver um formato de trabalho que integrasse esses três elementos, isto é, operadores, autoria e gêneros do discurso, sempre tendo em vista a criação de contextos de ensino/aprendizagem que contribuíssem de forma efetiva para a escrita de redações com marcas de autoria, sobretudo, por alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que é o público com o qual trabalhamos de forma mais direta.

Como o projeto de pesquisa tinha como um de seus objetivos a realização de uma sequência didática (o meio escolhido para trabalhar o ensino de produção do gênero artigo de opinião), seu desenvolvimento se deu de forma articulada, destaque-se, com a discussão do emprego de operadores argumentativos, levando em conta principalmente a função eminentemente argumentativa e conteúdo semântico desses últimos, para o que, aliás, foram lidos vários textos, observando sempre de que maneira os operadores eram empregados e, é claro, visando a que finalidade comunicativa, insistindo uma vez mais que o propósito era sempre o de criar condições para que os alunos aperfeiçoassem sua escrita bem como escrever textos que materializassem traços de autoria.

Outro ponto que deve ser destacado uma vez mais diz respeito ao público de estudantes com o qual trabalhamos, trata-se de alunos da EJA, um segmento de ensino que apresenta suas próprias especificidades, com um perfil de aluno que se diferencia bastante daquele encontrado no ensino regular. Não é incomum, por exemplo, encontrar numa mesma classe de alunos um público bastante diversificado, tanto em termos de idade quanto em termos de nível de aprendizagem, com alguns estudantes apresentando um maior domínio da leitura e escrita (muitas vezes por estarem inseridos em práticas sociais em que a leitura e a escrita estão muito presentes) e outros com muita dificuldade. E trabalhar com textos concretos, principalmente levando em conta a presença e o modo de emprego de certos itens linguísticos (como é o caso de operadores), colocou-se como uma alternativa bastante produtiva para “enfrentar” a dificuldade de aprendizagem de alguns alunos e ao mesmo tempo

oferecer meios para aqueles que já se encontram num nível mais avançado ir aperfeiçoando ainda mais sua competência discursiva.

Numa das seções discutiu-se a noção de estilo, sob a ótica de Bakhtin (203, p. 268), tendo como referência básica sua afirmação de que “Onde há estilo há gênero.”, e é necessário retornar a esse ponto uma última vez, ainda que de forma bem breve, porque, de alguma maneira, a questão do estilo se relaciona também com o fenômeno da autoria. Como foi mostrado na análise de uma sentença judicial, a configuração estilística de um enunciado não atende exclusivamente às exigências do gênero ao qual ele se encontra vinculado, mas tem a ver também com as intenções discursivas do falante e sua inscrição em uma certa formação discursiva (POSSENTI, 2007), e essas questões obviamente devem ser tratadas em sala de aula, na medida em que contribuem para elevar a percepção do aluno sobre os mecanismos que operam na configuração de um discurso e, principalmente, que valores eles encerram, ao que se pode acrescentar ainda que sobre esse ponto os operadores argumentativos têm uma relevância especial.

Cabe ainda fazer uma menção aos resultados alcançados. A realização da sequência didática (SD) permitiu um melhor planejamento e controle das atividades desenvolvidas em sala de aula e, principalmente, acompanhar a evolução da aprendizagem dos alunos no que diz respeito ao aperfeiçoamento de sua competência linguístico-discursiva e, é claro, domínio do gênero estudado (artigo de opinião), promovendo uma série de intervenções à medida que as dificuldades dos aprendizes iam sendo identificadas, com o propósito sempre de levá-los a produzir textos que assumissem um formato autoral. De modo que um contraste entre a produção inicial de cada aluno participante desse projeto de pesquisa e sua respectiva produção final – analisadas ao longo da apresentação da SD desenvolvida – comprova que houve evolução em relação ao domínio da estrutura e características gerais do gênero artigo de opinião bem como dos recursos linguísticos necessários a sua produção, como é o caso, por exemplo, do emprego dos operadores argumentativos.

Não poderíamos encerrar essa discussão sem fazer uma menção direta ao objeto principal desta dissertação de mestrado, isto é, à proposta de se trabalhar o ensino de produção textual com um enfoque especial no emprego de operadores argumentativos, tendo em vista a produção do efeito de autoria. Talvez fosse bastante fácil simplesmente sugerir que não é com base no domínio exclusivo de um recurso da língua que o falante se torna capaz de produzir discursos originais e singulares, isto é, autorais. E talvez sequer seja necessário mesmo fazer tal sugestão, uma vez que isso parece bastante óbvio. Mas por que então a escolha desse roteiro de pesquisa que associava o trabalho com operadores argumentativos à

produção do efeito de autoria em textos de alunos? Ao que se pode responder que a opção por se trabalhar especificamente com esse recurso da língua se subordina ao fato de que, para nós, ele se coloca como um meio auxiliar bastante eficaz para abordar o ensino de produção textual, bem como de interpretação de textos, sobretudo no que se refere àqueles gêneros do discurso de natureza argumentativa. Do que decorre, finalmente, que o conhecimento desses itens da língua e, principalmente, seu pleno domínio nas mais diversas situações de comunicação às quais estamos sempre de alguma maneira vinculados, pode, sim, “instrumentalizar” o aprendiz a organizar seus discursos com mais segurança e, por que não dizer, até mesmo de forma autoral, além é claro de também permitir que ele compreenda as intenções, valores e sentidos inscritos (quer sub-reptícios quer evidentes) nos discursos a que é constantemente confrontado, podendo, em relação a eles, conseqüentemente, posicionar-se de forma mais crítica e consciente.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2011.

ADEDE y CASTRO, João Marcos. Contra a intolerância, **Diário de Santa Maria**, Santa Maria, 16 jan. 2015. Disponível em: <http://diariodesantamaria.clicrbs.com.br/rs/cultura-e-azer/noticia/2015/01/qual-e-o-limite-da-liberdade-de-expressao-4682433.html>. Acesso em: 12 fev.2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**.4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail;VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich . **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BLATTES, Sérgio. Um princípio que não é absoluto. **Diário de Santa Maria**, Santa Maria, 16jan. 2015. Disponível em :<http://diariodesantamaria.clicrbs.com.br/rs/cultura-e-azer/noticia/2015/01/qual-e-o-limite-da-liberdade-de-expressao-4682433.html>. Acesso em: 12 fev. 2015.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Trad. Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. **A força das palavras**: dizer e argumentar. São Paulo: Contexto, 2010.

CAMPELLO, Renata. O que é família, afinal. **Zero Hora**, Porto Alegre, 2 out. 2014. Disponível em :<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/eleicoes-2014/noticia/2014/10/renata-campello-o-que-e-familia-afinal-4611697.html>. Acesso em: 10 fev.2015.

CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. **Professor, leitura e escrita**. São Paulo: Contexto, 2015.

CERQUEIRALEITE, Rogério Cezar de. Desvendando Moro. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 11 out. 2016. Disponível em:<<http://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2016/10/1821713-desvendando-moro.shtml/>> Acesso em:15 out. 2016.

CUNHA, C.; CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do português contemporâneo**.5.ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987 (Título original, 1984).

_____. **Provar e dizer**: linguagem e lógica. São Paulo: Global, 1981. Edição original: 1973.

_____. Prefácio. In: VOGT, Carlos. **O intervalo Semântico** (Contribuição para uma Teoria Semântica Argumentativa) 2.ed. São Paulo: Ateliê Editorial/Campinas: Unicamp, 2009.

FIORIN, José Luiz. Da necessidade da distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, Beth; SOUZA-e-SILVA, Maria Cecília (Orgs.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2016.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “GRAMÁTICA”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 8 ed. Rio de Janeiro: FGV, 1980.

GASPARI, Elio. Contrariedade de Moro revela que há algo de Savonarola no seu sistema. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 out. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/colunas/eliogasparsi/2016/10/1823204-contrariedade-de-moro-revela-que-ha-algo-de-savonarola-no-seu-sistema.shtml>. Acesso em: 20 out. 2016.

GERALDI, João Wanderley. As unidades básicas do ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2015.

_____. **Portos de passagem**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HITCHENS, Christopher. Posfácio. In: ORWELL, George. **A revolução dos bichos: um conto de fadas**. Tradução de Heitor Aquino Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. Madri: Alianza, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A inter-ação pela linguagem**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

KONRAD, Diorge Alceno. Cultura do medo e democracia. **Diário de Santa Maria**, Santa Maria, 16jan. 2015. Disponível em :<http://diariodesantamaria.clicrbs.com.br/rs/cultura-e-azer/noticia/2015/01/qual-e-o-limite-da-liberdade-de-expressao-4682433.html>. Acesso em: 12fev. 2015.

KURY, Adriano da Gama. **Novas lições de análise sintática**. Série Fundamentos. São Paulo: Ática, 1985.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELO NETO, João Cabral. **A educação pela pedra**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996

MORO, Sérgio. Fernando. Lava Jato. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 out. 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/paineldoleitor/2016/10/1822068-juiz-sergio-moro-diz-que-artigo-veicula-preconceito-e-rancor.shtml>. Acesso em: 13 out. 2016.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2011.

POSSENTI, Sírio. **Aprender a escrever (re) escrevendo**. São Paulo: Ministério da Educação, 2005 (fascículo didático).

_____. **Discurso, estilo e subjetividade**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Enunciação, autoria e estilo. In: Alves, W. e Rodrigues, M.L (Orgs.). **Discurso e sentido: questões em torno da mídia, do ensino e da história**. Dourados: UEMS, 2007.

_____. Índícios de autoria. **Perspectiva. Revista do Centro de Ciências da Educação**. Florianópolis: UFSC, 20 (1), p.105-124, 2002.

_____. Notas sobre a questão da autoria. **Matraga** (Rio de Janeiro), v. 33, p. 239-250, 2013.

_____. Notas sobre gênero: uma questão teórica e metodológica. **Revista da ABRALIN**, v. 11, p. 173-200, 2012.

_____. **Os limites do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSENTI, Sírio; MUSSALIM, Fernanda. A problemática da transposição didática do conceito de gênero do discurso: em pauta os fenômenos da ‘intertextualidade intergêneros’ e da ‘ficcionalização’. **Letras & Letras** (Online), v. 29, p. 1-14, 2013.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3.ed. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

SKIDMORE, Thomas E. **Brasil: de Castelo a Tancredo, 1964-1985**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

APÊNDICE A – PLANO DE INTERVENÇÃO

Título: *Operadores argumentativos na construção da autoria em artigos de opinião*

Público Alvo:

Alunos do nono ano do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos

Tema:

O trabalho com operadores argumentativos na produção de artigos de opinião com marcas de autoria.

Problematização:

Um dos grandes desafios da escola pública é formar indivíduos que demonstrem proficiência no uso da língua portuguesa. Dados do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) indicam que os alunos das séries finais do ensino fundamental apresentam um baixo desempenho em português, ficando aquém da média estipulada para essa faixa de ensino, tornando premente a adoção de práticas educacionais que corrijam as deficiências constatadas.

O modelo convencional de ensino de português, com ênfase no estudo da gramática normativa, demonstra-se insatisfatório na formação de leitores e escritores proficientes, exigindo uma reflexão sobre modelos alternativos de ensino. Então algumas questões se impõem, a saber: o trabalho com operadores argumentativos em aula de língua portuguesa nas séries finais do ensino fundamental, dando destaque aos conceitos de “classe e escalas argumentativas”, de Oswald Ducrot (KOCH, 2007), pode melhorar o desempenho comunicativo do aprendiz? Uma abordagem não convencional do estudo de conjunções, que dê destaque ao potencial argumentativo desses itens lexicais, pode contribuir para a produção de textos que apresentem marcas de autoria bem definidas? Estimular a reflexão sobre palavras e expressões que a gramática tradicional classifica sob o rótulo genérico de “palavras denotativas” (“aliás”, “inclusive”, “pelo contrário”, “além disso”, “ainda”, etc), pode auxiliar o aluno a estabelecer relações lógico-discursivas em seus textos e produzir os efeitos de sentidos desejados (KOCH, 2007)?

Justificativa:

Um dos grandes desafios da escola pública é formar indivíduos que demonstrem proficiência no uso da língua portuguesa. Dados do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) indicam que os alunos das séries finais do ensino fundamental apresentam um baixo desempenho em português, ficando aquém da média estipulada para essa faixa de ensino, tornando premente a adoção de práticas educacionais que corrijam as deficiências constatadas.

O modelo convencional de ensino de português, com ênfase no estudo da gramática normativa, demonstra-se insatisfatório na formação de leitores e escritores proficientes, exigindo uma reflexão sobre modelos alternativos de ensino. Considerando essa situação, propomos um trabalho com operadores argumentativos em aula de língua portuguesa nas séries finais do ensino fundamental, dando destaque aos conceitos de “classe e escalas argumentativas”, de Oswald Ducrot (1981), a fim de contribuir para o aperfeiçoamento do desempenho comunicativo do aprendiz.

Devemos destacar ainda que uma abordagem não convencional do estudo de conjunções se justifica porque realça o potencial argumentativo desses itens lexicais, contribuindo assim para a produção de textos que apresentem marcas de autoria bem definidas.

Além disso, estimular a reflexão acerca de palavras e expressões da língua portuguesa, que a gramática tradicional classifica sob o rótulo genérico de “palavras denotativas” (“aliás”, “inclusive”, “pelo contrário”, “além disso”, “ainda”, etc.), igualmente pode auxiliar o aluno a estabelecer relações lógico-discursivas em seus textos e produzir os efeitos de sentidos desejados, justificando-se, portanto, nossa proposta de intervenção, baseada no estudo dos operadores argumentativos.

Objetivos:

Apresentar uma proposta de ensino produção de texto que tenha como referência o uso de operadores argumentativos em sala de aula de língua portuguesa do nono ano do ensino fundamental, a fim que se ofereçam ao aprendiz algumas ferramentas que o auxiliem a compreender o modo como o discurso se organiza e as estratégias discursivas de que o autor lança mão para produzir os efeitos de sentidos desejados e obter a adesão do leitor às suas propostas.

Demonstrar a relação existente entre o domínio dos diversos operadores argumentativos e a elaboração de artigos de opinião que atendam aos requisitos de autoria, demonstrar ainda que a prática em sala de aula de atividades que envolvam o reconhecimento do conteúdo semântico dos diversos tipos de operadores argumentativos contribui para o aperfeiçoamento da competência leitora dos estudantes, uma vez que esses itens lexicais são essenciais para a compreensão do percurso argumentativo seguido pelo texto, levando-se em conta que a argumentatividade é um traço inerente a todo ato de linguagem, conforme propõe Ducrot (Ducrot, 1981) e, finalmente, demonstrar que o conceito de operador argumentativo pode funcionar como instrumento de avaliação e acompanhamento do progresso alcançado pelo aluno em atividades de produção e leitura de textos.

Metodologia / Estratégias de ação (desenvolvimento)

A metodologia empregada se baseará em pesquisa bibliográfica de cunho analítico crítico, a fim de que se faça a identificação de autores e obras mais significativos no estudo dos conceitos de operadores argumentativos e autoria, de modo que a definição, classificação e situações de uso de tais conceitos sejam plenamente assimiladas. Além disso, envolverá pesquisa-ação, uma vez que também contemplará propostas de produção de artigos de opinião a serem aplicadas em sala de aula de alunos das séries finais do ensino fundamental, por meio da realização de oficinas. Destaque-se que tais propostas terão abordagens distintas. Inicialmente, serão trabalhadas sequências didáticas que envolvam a leitura e produção de artigos de opinião, tendo em vista as abordagens convencionais sobre esse assunto, a saber: comentários sobre a estrutura desse gênero, a sua divisão tradicional em introdução, desenvolvimento e conclusão, a necessidade de se apresentar uma tese, que deve ser sustentada ao longo do texto, etc. Num segundo momento, será introduzido aos alunos o conceito de operadores argumentativos e os diversos itens lexicais que se enquadram nessa categoria, afim de que o aprendiz se familiarize com seu uso e sentidos, e utilize tais recursos como estratégia argumentativa na construção de textos, conquistando a adesão do leitor à proposta defendida.

Resultados Esperados:

Espera-se com esse trabalho oferecer uma contribuição para a melhora da competência escrita dos alunos do nono ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos e a

outros profissionais de ensino que porventura demonstrem interesse por esse modelo de ensino de produção de texto, sobretudo do gênero artigo de opinião, enfim, um modelo de ensino que se ampara no estudo das diversas modalidades de operadores argumentativos da Língua Portuguesa.

Avaliação

Produção de artigos de opinião e acompanhamento do progresso dos alunos.

APÊNDICE B – PROPOSTAS DE REDAÇÃO

Tema para a produção inicial

Tendo como referência a leitura dos textos motivadores listados abaixo e com base ainda nas discussões realizadas em sala de aula sobre argumento, argumentação e ponto de vista, tese ou posicionamento, escreva um artigo de opinião a respeito do tema: VIOLÊNCIA NO TRÂNSITO: CARROS OU CAOS NAS RUAS?

Texto de apoio I

A violência do trânsito no Brasil

Um tema que, apesar de grave – trata-se da segunda maior causa de mortes no país –, ainda não recebe a atenção devida por parte da imprensa e do poder público.

O índice de mortes no trânsito do Brasil é um dos mais altos do mundo: 22 a cada 100 mil habitantes. A estimativa, aqui, é de uma morte a cada 12 minutos. O infográfico a seguir, construído a partir da análise e cruzamento de dados de diferentes instituições e publicações (IBGE, Ministério da Saúde, Rede Nossa São Paulo, Mapa da Violência 2012 e Road Safety Annual Report 2011, entre outros), faz um pequeno retrato da violência do trânsito no Brasil.

O material enfatiza o que defende Luis Antonio Lindau, diretor presidente da EMBARQ Brasil: acidentes de trânsito não são acidentes. Acidente pressupõe um ocorrido “que não pode ser previsto e que, portanto, não pode ser evitado”, como uma falha mecânica no veículo ou quando o motorista sofre um mal súbito ao volante. Dirigir acima do limite de velocidade, ultrapassar em locais proibidos ou sob efeito de bebidas alcoólicas, algumas das principais causas das ocorrências chamadas de acidentes, são escolhas – e não fatores imprevisíveis.

PACHECO, P. Disponível em: [http:// thecityfixbrasil.com/2014/04/29/a-violencia-do-transito-no-brasil-2/](http://thecityfixbrasil.com/2014/04/29/a-violencia-do-transito-no-brasil-2/). Acesso em: 20 de Dezembro de 2015 (com adaptação).

Texto de apoio II

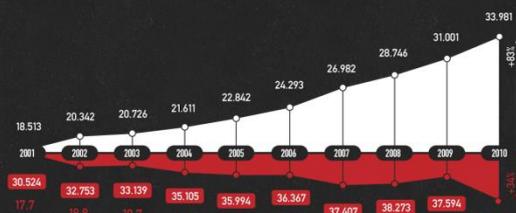
A VIOLÊNCIA DO TRÂNSITO NO BRASIL

Se você vive no Brasil, é muito provável que conheça alguém que já esteve envolvido em um acidente de trânsito. Embora a violência no trânsito seja um problema mundial, nossos índices estão entre os mais altos do mundo. Na prática, o que isso significa? Como esses números nos atingem de forma direta e indireta?

A palavra "acidente" significa algo que não pode ser previsto - e que portanto não pode ser evitado. No trânsito, um acidente é causado por uma falha mecânica ou um motorista sofrendo um infarto ao volante, por exemplo. Ultrapassar em locais proibidos, dirigir acima da velocidade permitida ou sob o efeito de uma caipirinha são as principais causas de ocorrências que equivocadamente chamamos de "acidentes de trânsito".

É importante ressaltarmos que o CTB (Código de Trânsito Brasileiro) classifica oficialmente desastres causados por imprudência ou infração de trânsito como crimes de trânsito. Impressionantemente, os casos de falha humana correspondem a 90% dos desastres no trânsito. Na prática, o que isso significa? Como esses números nos atingem de forma direta e indireta?

VEÍCULOS PARA CADA 100 MIL HABITANTES



VEÍCULOS EMPLACADOS NO BRASIL (2010)

250 POR HORA
6 MIL POR DIA
2,2 MILHÕES NO ANO

Para tentar reverter o aumento da violência no trânsito, a ONU instituiu em 2011 o início da Década de Ação para a Segurança Viária. O objetivo dos países signatários é reduzir pela metade o número de mortes no trânsito até o final do período. No Brasil, foi criado o Plano Nacional de Redução de Acidentes para a Década. Ao longo dos 10 anos, nossos órgãos de trânsito arrecadarão 65 bilhões, que deverão ser destinados à resolução do problema. Mas hoje, passados dois anos, não se notam ações efetivas em educação, fiscalização ou incentivo ao uso do transporte público e outros modos. Em paralelo, medidas como "PI zero" e investimento contínuo em construções rodoviárias indicam que continuamos caminhando para resultados drásticos.

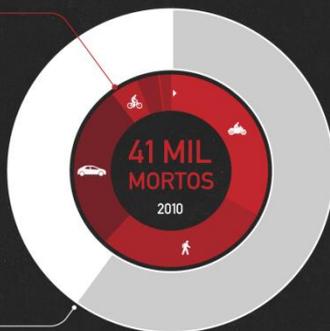
NÚMERO TOTAL DE MORTOS

MORTES PARA CADA 100 MIL HABITANTES



MORTES POR CATEGORIA DE USUÁRIO (2010)

VEÍCULO	PERCENTUAL	TOTAL
MOTO	32,8%	13.452
PEDESTRE	29,1%	11.946
AUTÔMOVEL	27,8%	11.405
BICICLETA	4,7%	1.909
CAMINHÃO	3,4%	1.404
ÔNIBUS	0,5%	190
OUTROS	1,7%	682



LEITOS NA TRAUMATOLOGIA PÚBLICA (2010)



Para este estudo, utilizamos os dados anuais de mortes no trânsito do DATASUS (Departamento de Informática do Ministério da Saúde). No entanto, há muita controvérsia sobre a precisão destes dados em relação aos números reais. Isso ocorre pois os critérios utilizados pelo DATASUS não consideram mortes no trânsito os óbitos que ocorrem fora do local do desastre. São excluídas dessas estatísticas até mesmo mortes registradas horas após o desastre ou na ambulância, a caminho do hospital. Também não são contabilizados casos em que as vítimas não são identificadas como vítimas do trânsito, mas como de acidentes em geral. A terceira constatação que reforça a falta de solidez é a divergência entre dados do DATASUS e pedidos de indenização por morte recebidos pelo DPVAT. Em 2005, por exemplo, o número de pedidos registrados foi 77% maior do que o número de mortes registradas nos hospitais.

161 MIL FERIDOS

60% COM LESÃO PERMANENTE

CINCO PRINCIPAIS CAUSAS DE MORTE NO PAÍS



ESTE NÚMERO É EQUIVALENTE A

UM DESASTRE COMO O DO FOKKER 100 TAM A CADA 22 HORAS
Desastre aéreo que matou 99 pessoas em São Paulo no dia 31 de outubro de 1996

UMA MORTE A CADA 12 MINUTOS

CINCO PRINCIPAIS CAUSAS DE MORTE POR ACIDENTE NA INFÂNCIA (0 A 14 ANOS)



ESTIMATIVA DE CUSTO ANUAL DOS DESASTRES DE TRÂNSITO (BRASIL)

EM BILHÕES DE REAIS



INVESTIMENTOS FEDERAIS (2011)

EM BILHÕES DE REAIS

FONTE: FROTA DE VEÍCULOS: Derivam POPULAÇÃO, IBGE MORTOS/FERIDOS NO TRÂNSITO: Ministério da Saúde - DATASUS FERIDOS COM LESÃO PERMANENTE: Portal TransitoBR PRINCIPAIS CAUSAS DE MORTE NO BRASIL: Ministério da Saúde PESQUISA / TEXTOS: Thiago Vecchi e Diana Assennato • INFOGRÁFICO: Thormaz Rezende (www.thormazrezende.com) NÚMERO DE VEÍCULOS EMPLACADOS: FENABRAVE MORTOS POR 100 MIL HABITANTES - PAÍSES: Road Safety - Annual Report 2011 LETOS OCUPADOS POR VÍTIMAS DO TRÂNSITO: Portal TransitoBR MORTES NA INFÂNCIA: ONG Criança Segura

Disponível em: [http:// thecityfixbrasil.com/2014/04/29/a-violencia-do-transito-no-brasil-2/](http://thecityfixbrasil.com/2014/04/29/a-violencia-do-transito-no-brasil-2/).
Acesso em: 20 de Dezembro de 2015.

Texto de apoio III

Causas da violência no trânsito

Entre as principais falhas causadas pelos brasileiros nas ruas e estradas estão: usar o **celular ao volante** e dirigir alcoolizado. Em 21% dos acidentes, ao menos um dos condutores **havia bebido antes de dirigir**.

Outra causa comum da **violência no trânsito** é a de dirigir **colado na traseira do carro à frente**, sendo que esta prática responde por 12% dos acidentes registrados nas **rodovias federais**.

Dirigir **acima da velocidade** permitida também é apontada como uma das principais causas dos acidentes de trânsito. O desrespeito com a sinalização é responsável por 12% dos acidentes no Brasil. Além disso, outra infração comum é não ligar a seta.

Trocar de faixa sem ligar o sinalizador obriga o motorista que se encontra na pista ao lado **frear bruscamente**, o que nem sempre é possível de ser feito, provocando a batida.

Deixar de usar o **cinto de segurança é uma das maiores** imprudências cometidas pela população, pois isso coloca a vida de todos os passageiros em risco. Em uma colisão frontal a 60 km/h, o indivíduo que não usa o cinto é arremessado com um peso equivalente a mil quilos, podendo esmagar quem está a sua frente. Diversos óbitos no trânsito ocorrem por conta desta infração.

Para **conscientizar a população** sobre a violência, em suas diversas manifestações, a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou o dia 30 de janeiro como o Dia Internacional da Não-Violência. Nesta data, em homenagem à morte do pacifista Mahatma Ghandi, são realizadas ações para erradicar os atos violentos que se proliferam pelo mundo.

Disponível em: <http://doutissima.com.br/2015/01/30/entenda-o-que-gera-violencia-transito-14688259/>. Acesso em: 20 de Dezembro de 2015.

Tema para a produção final

Tendo como referência a leitura dos textos motivadores listados abaixo e com base ainda nas discussões realizadas em sala de aula sobre operadores argumentativos (consultar as tabelas apresentadas e as atividades desenvolvidas em aulas anteriores), argumentação e ponto de vista, tese ou posicionamento, escreva um artigo de opinião a respeito do tema: A SOCIEDADE DEVE ACEITAR UMA REVISÃO DO CONCEITO DE FAMÍLIA?

Texto de apoio I

A enquete sobre o projeto de lei que trata do Estatuto da Família (PL 6583/13) obteve, desde o dia 11 de fevereiro - quando foi incluída no portal da Câmara dos Deputados - até quinta-feira passada (22), um milhão de votos. A enquete questiona se o votante concorda com a definição de família como o núcleo formado a partir da união entre homem e mulher, prevista no projeto. Por enquanto, 62,83% dos participantes votaram a favor do projeto; 36,8%, contra; e 0,37% disseram não ter opinião formada.

Diversos deputados, favoráveis e contrários ao projeto, usaram canais como o Twitter para anunciar a enquete e estimular a votação entre seus eleitores. A pesquisa gerou efeito viral nas mídias sociais e soma o maior número de votos em enquetes promovidas pelo Portal da Câmara dos Deputados.

O Estatuto da Família define entidade familiar como o núcleo social formado a partir da união entre um homem e uma mulher, por meio do casamento ou união estável. Também considera família a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes, como uma viúva ou viúvo com seus filhos e um divorciado ou mãe solteira com seus dependentes.

O projeto do Estatuto propõe que a família receba assistência especializada para o enfrentamento do problema da droga e do álcool. Também determina que o governo preste apoio efetivo às adolescentes grávidas prematuramente, e que seja dada prioridade na tramitação de processos judiciais e administrativos em demandas que ponham em risco a preservação e a sobrevivência da entidade familiar. No entanto, o que tem gerado polêmica é a definição de entidade familiar como núcleo formado a partir da união entre homem e mulher.

Interação

A enquete sobre o Estatuto da Família continua no portal da Câmara. Ela será encerrada após a votação do projeto ou, automaticamente, depois de 15 dias consecutivos sem que os internautas acessem a pergunta. Essa é a regra prevista para todas as enquetes

realizadas pela Casa. Os números gerados na enquete não têm valor científico. O objetivo é promover a interação com os usuários do portal.

A segunda enquete com maior número de participações no portal da Câmara foi sobre a proposta que atribuía exclusivamente às polícias Federal e Civil a competência para a investigação criminal, excluindo o Ministério Público do processo (PEC 37/11). Essa enquete obteve 230.386 votos em 2013 e foi encerrada após a rejeição da PEC 37/11.

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/comunicacao/institucional/noticias-institucionais/enquete-sobre-estatuto-da-familia-chega-a-um-milhao-de-acessos>. Acesso em: 10 fev. 2015.

Uma observação importante:

Segundo dados do IBGE, o Estatuto da Família (PL 6583/13) em discussão na Câmara não contempla 25 por cento dos lares brasileiros.

Texto de apoio II

O que é família, afinal ?

Por: Renata Campello, estudante de Letras da UFRGS

Nunca senti necessidade de me pronunciar publicamente a respeito do que trago agora. Acontece que, cada vez mais, um discurso referente ao conceito de família tem me incomodado, e depois de tamanha baixeza pronunciada por um presidenciável em TV aberta, decidi fazer uma consideração sobre o assunto tomando eu mesma e minha irmã como exemplos, já que fomos criadas por uma mãe homossexual. Sim, "mãe homossexual" soa tão estranho quanto "mãe heterossexual", não? Afinal, a sexualidade de minha mãe, como a de todas as outras mães no mundo, diga-se de passagem, não faz a menor diferença para ninguém.

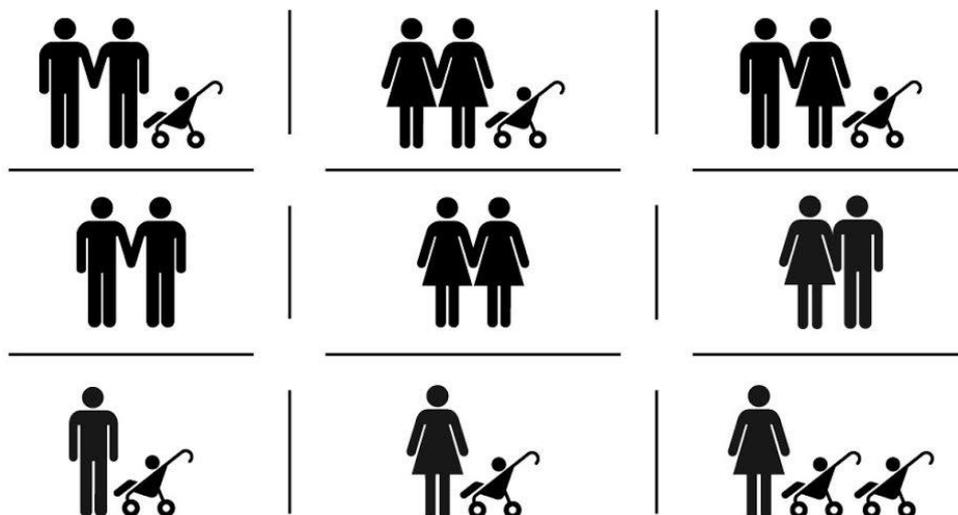
Família é quem cuida, ama, instrui, humaniza, transmite valores, apresenta o que conhece de bom no mundo, protege, é presente, troca incontáveis fraldas, levanta de madrugada, conta histórias antes de dormir, leva pra escola, faxina a casa, cozinha, trabalha. E tudo isso, afirmo com gratidão e orgulho, nossos pais fizeram. Houve falhas, não nego: porém falhas, todos temos. Mas será que suas vitórias e falhas têm a ver com sua orientação sexual? Eu e minha irmã estudamos, produzimos, trabalhamos, procuramos respeitar as pessoas e o mundo a nossa volta. Somos até bem "caretas" — minha mãe principalmente. E, por acaso, nenhuma das filhas é lésbica. Ainda temos a sorte de termos nascido, modéstia à parte, lindas, livres e saudáveis — igualzinho à mãe.

E não venham falar de figura paterna ou materna. Talvez precisemos de tais figuras em dados momentos, mas então quer dizer que famílias compostas por mães solteiras (caso de inúmeras famílias) ou pais solteiros não são famílias? Quer dizer que teremos sérios distúrbios ou desvios psicológicos no futuro caso criados por pais adotivos (homossexuais ou não), mães solteiras, pais solteiros, avós ou avôs? Quer dizer que todas as "famílias brasileiras", tradicionais e compostas por um casal convencional de genitores, criam super-homens e mulheres-maravilha?

Resta-me apenas concluir que quem tem o conceito de família baseado no que pregam os que se dizem "pró-família", ou é pequeno de espírito, assaz ignorante, ou não sabe o que é família.

CAMPELLO,R. Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/eleicoes-2014/noticia/2014/10/renata-campello-o-que-e-familia-afinal-4611697.html>. Acesso em : 10 fev. 2015.

Texto de apoio III



Disponível em: <https://catracalivre.com.br/geral/cidadania/indicacao/dicionario-houaiss-redefine-o-conceito-de-familia/>. Acesso em: 10 fev.2015. (com adaptações).

Valorizando a diversidade, Dicionário Houaiss muda definição do verbete “família”

O Dicionário Houaiss mudou a definição do verbete família para se tornar mais plural e fiel à realidade. O vocábulo foi estabelecido a partir da **campanha Todas as Famílias**, uma parceria entre a Coordenadoria Especial da Diversidade Sexual do Rio de Janeiro, a Associação Brasileira de Famílias Homoafetivas e a agência de publicidade NBS.

A nova definição de família ficou estabelecida pelo dicionário como:

"Núcleo social de pessoas unidas por laços afetivos, que geralmente compartilham o mesmo espaço e mantém entre si relação solidária".

A nova definição foi incluída na versão digital do dicionário neste domingo.

Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/noticia/2016/05/valorizando-a-diversidade-dicionario-houaiss-muda-definicao-do-verbete-familia-5796944.html>. *Acesso em:* 10 maio 2016. (com adaptações).

ANEXOS

Anexo A – Notícia

Ônibus atropela e mata idosa na Presidente Vargas

Uma idosa atropelada por um ônibus no cruzamento da avenida Presidente Vargas com a rua Afonso Pena, no bairro Cidade Nova, morreu no início da madrugada de ontem. O acidente ocorreu por volta das 19 horas de quarta-feira. Rosária Francisca de Oliveira, 68, que voltava a pé para casa após fazer compras em um supermercado, não resistiu aos ferimentos e morreu na Santa Casa. A polícia investiga se o motorista do ônibus, Francisco Herculano da Silva, 33, residente em Orlandia, não teria respeitado o sinal vermelho do semáforo no cruzamento.

Imagens gravadas por câmeras de segurança de uma farmácia mostram outros veículos parados na Vargas. Silva, que seguia com um ônibus de turismo com placas de Orlandia (SP) pela avenida, na faixa da esquerda, sentido bairro, não fez menção de parar. Ele avançou e atingiu a vítima ainda na faixa de pedestre, a poucos metros do canteiro central da avenida.

O corpo da idosa foi arrastado por cerca de 15 metros e ficou preso sob o veículo. Uma equipe dos Bombeiros precisou de quase dez minutos para fazer o resgate. Com fraturas nas costelas, no quadril e suspeita de hemorragia interna, a vítima foi socorrida pelo Samu. Ela morreu seis horas após o desastre. Em depoimento, Silva alegou que o sinal do semáforo estava verde. No entanto, há testemunhas que teriam garantido que o sinal estava vermelho e que o motorista não o respeitou. Silva foi submetido ao teste do bafômetro e o resultado deu negativo para a presença de álcool em seu organismo. Documentos pessoais e do ônibus estavam regulares. A ocorrência foi registrada no Plantão como homicídio culposo (sem intenção de matar). Silva foi liberado.

O 1º Distrito Policial é a unidade policial responsável pela apuração dos fatos. O delegado Luís Carlos da Silva instaurou inquérito e marcou para a próxima terça-feira, 12, os depoimentos de testemunhas (nomes não revelados). Os policiais que atenderam a ocorrência também foram convocados.

O motorista, segundo o delegado, será ouvido por carta precatória, enviada ontem para a Delegacia de Polícia de Orlandia, onde ele reside. O delegado requisitou perícia das imagens existentes e deve pedir ao IC (Instituto de Criminalística) uma nova perícia no local do acidente. “A natureza da ocorrência poderá ser alterada caso seja comprovado que o

motorista ultrapassou o sinal vermelho”, disse o delegado. Neste caso, Silva responderá por homicídio doloso (quando há intenção de matar).

“A princípio, todos os indicativos apontam que o sinal do semáforo estava vermelho e que ele (motorista) assumiu os riscos”, disse o delegado. Ele revelou ainda que mais de um estabelecimento nas proximidades do cruzamento gravou o atropelamento.

“Requisitei e amanhã (hoje) receberemos novas imagens que mostram se o semáforo estava ou não verde no momento do acidente, como chegou a declarar o motorista aos policiais que estiveram no local”, acrescentou Silva.

A direção da empresa proprietária do veículo, em nota, disse que presta apoio à família da idosa, assim como ao motorista e aguarda a conclusão do inquérito para tomar eventuais providências.

COMENTÁRIOS

Florabela

09/05/2015

Maicow, a faixa que existe em frente ao mercado Noêmia só é respeitada pq há uma elevação, se o motorista não parar ele quebra o carro. Se não fosse isso, eles passavam por cima dos pedestres.

ricardo

09/05/2015

ta na cara q ele passou no sinal vermelho os carros estao parados, e ele acelera ainda,tem q ir pra cadeia esse assassino,tem q pagar

Glauco Chaves

08/05/2015

Estava próximo do local, o motorista do ônibus acelerou momento antes para poder aproveitar o sinal que tinha ficado verde, lembrando que o ônibus vinha em movimento e não parou no sinal vermelho.

Décio Dácio

08/05/2015

A senhora estava na faixa, mas mesmo assim faltou com a devida prudência no sentido de porque não olhou pra ver se vinha carro vindo, se tivesse olhado, talvez essa trajetória tivesse sido evitada.

Lúcia

08/05/2015

Indignação pq sabemos que não vai acontecer nada, quando esse motorista assassino devia ir direto pra cadeia.

O Velho

08/05/2015

Tem muito pedestre que acha que pode andar do jeito que quiser na rua, pedestre rua é pra carro, a faixa a preferência é do pedestre se não tiver vindo carro, mas todo pedestre esquece dessa regra do código de trânsito, as escolas tinham que ensinar isso.

Lucão

Faixa de pedestre: significado: motorista, atenção.

Faixa de Pedestre em Franca: motorista, acelere.

Moça

08/05/2015

Minha avó também faleceu dessa mesma forma, porém em outra cidade. Pra mim, situações como essas são assassinatos e ao contrário desse caso, o rapaz que assassinou minha avó não tinha nem habilitação e sabe o que aconteceu com ele?? NADA! Provavelmente também não acontecera nada com esse caso. Infelizmente. Sempre saem impune

Maicow

08/05/2015

Acho que o único exemplo a ser seguido aqui na nossa cidade fica no jardim noêmia , para quem ainda não teve a oportunidade repare como é a reação das pessoas de la,eu fiquei bobo de ver como aquela faixa de pedestres que fica da frente do supermercado noêmia é respeitada,pelo menos ali sim eu vejo as pessoas pararem para os pedestres,é raro alguém passar direto e ainda assim é quando só passa ali por passar .

Penélope

Esse bandido devia ir pra cadeia, não é motorista, é bandido, devia ir pra cadeia. Atravessou o sinal vermelho.

Josi

08/05/2015

Culpados nao é transito de Franca .. sao esses Orlandinos, que nao respeitam , la eles andam pela esquerda, faz ultrapassagem pela direita para na rotatoria, nao existe semaforo .. ai vem pra franca, população ignorante culpa transito, se cada um respeitar ..nao teria acontecido

ULISSES RADI

08/05/2015

este transito de franca ta cada dia mais perigoso , vejo muita gente qui não respeita sinal vermelho.....

Pamela

08/05/2015

Quero deixar claro que até o momento a familia não recebeu nenhum contato da empresa nem ao menos os pêsames sobre a tragédia que provocaram

Joaquim da Pensão

08/05/2015

Na pista centro-bairro, vê-se carros parados. Na pista bairro-centro, não se vê carros. A mulher olha o semáforo e inicia a travessia por sobre a faixa de pedestres. Esses três elementos indicam que o semáforo está vermelho. Após o atropelamento, os carros na mesma via iniciam movimento, e se vê um carro na pista contrária, o que indica que o semáforo ficou verde. Portanto, no momento em que a pedestre iniciou a passagem o semáforo estava vermelho. Tudo indica que o motorista passou ainda na cor vermelha. Mas, mesmo que já tenha ficado verde, isso não o isenta, pois a pedestre já estava em cima da faixa. Se ele passou no semáforo vermelho, esse fato não pode ser considerado homicídio culposo, pois assumiu o risco de matar. Até porque não se pode considerar mera culpa quem atropela pedestre na faixa, que é área de proteção do pedestre.

Vergonha!

08/05/2015

mesmo com o sinal verde passa por cima das pessoas cruzando a rua? foi uma fatalidade mas ele poderia ter diminuido a velocidade por ser um cruzamento movimentado com faixas de pedestres e por estar escuro. que sirva de alerta a nos motoristas para nao fazermos o mesmo e prestar mais atencao no transito, que nunca e demais

Edna

08/05/2015

A gente tem que fugir sempre dos ônibus principalmente os da empresa São José que só faltal passar em cima de todo mundo, a desculpa é que eles tem horário apertado, mas estão sempre colocando a vida dos outros em perigo

Paulo Dascouves

Observando bem, o sinal está fechado para o motorista. E a senhora começa a atravessar a faixa. No meio do caminho , o sinal abre para o motorista, então ela foi atropelada. Foi uma

fatalidade, o motorista não teve culpa, o sinal abriu, ela não teve culpa, o sinal estava aberto pra ela. A culpa é do semáforo que é muito rápido para o pedestre.

Disponível em: <http://gcn.net.br/noticia/285453/franca/2015/05/onibus-atropela-e-mata-idosa-na-presidente-vargas>. Acesso em: 10 de maio de 2015(com adaptações)

Anexo B – Artigo do Código de Trânsito

Leia abaixo o artigo do Código de Trânsito Brasileiro que trata dos direitos e obrigações do pedestre:

ARTIGO 70

“Capítulo IV - DOS PEDESTRES E CONDUTORES DE VEÍCULOS NÃO MOTORIZADOS

Os pedestres que estiverem atravessando a via sobre as faixas delimitadas para esse fim terão prioridade de passagem, exceto nos locais com sinalização semafórica, onde deverão ser respeitadas as disposições deste Código.

Parágrafo único. Nos locais em que houver sinalização semafórica de controle de passagem será dada preferência aos pedestres que não tenham concluído a travessia, mesmo em caso de mudança do semáforo liberando a passagem dos veículos.

Artigo da Constituição

“Ninguém será considerado culpado até o trânsito em julgado de sentença penal condenatória.” (art. 5º, LVII, da Constituição Federal de 1988)

Anexo C – Produção inicial

Texto A

Título: Homem e trânsito

O que dizer da violência no trânsito? Um assunto tão discutido no nosso dia a dia e que a cada novo acidente se reforça. Todos os dias, na maioria esmagadora das vezes, por falha humana, acontecem acidentes, uns mais graves, e outros nem tanto. Porém, com gravidade ou sem, algo deve ser feito. Uma medida interessante seria uma melhor fiscalização para que se identifique motoristas embriagados, já que o álcool é um grande causador de acidentes devido a sua capacidade de alteração dos sentidos e reflexos humanos.

Mas esquecendo um pouco o álcool, também temos muitas notícias de acidentes graves, causados por puro desrespeito e imprudência dos motoristas, o que nos faz pensar a respeito do que deve ser feito neste caso, que pode ser ainda mais complicado que a questão da embriaguez ao volante, por se tratar de aspectos psicológicos, sociológicos e culturais.

Neste caso o ideal seria uma maior conscientização da população, nas escolas, nas ruas, e até mesmo em nossos locais de trabalho, para que pelo menos as pessoas reconheçam os riscos que elas próprias estão correndo ao agir com imprudência no trânsito.

Enfim, há várias medidas que podem ser tomadas para a melhoria de nosso trânsito, mas o principal deve ser surgir de cada um, o respeito e o amor ao próximo com certeza são excelentes ingredientes na “receita para a redução da violência no trânsito.

Texto B

Redação: Melhorias para o trânsito

Podemos compreender com clareza que, os veículos foram criados para, facilitar nossas locomoções, porém devem ser conduzidas com muita atenção e responsabilidade. Esses são alguns dos princípios básicos, que, se não estiverem em prática, pode resultar em um grave acidente de trânsito e levando até mesmo à morte, de um pedestre ou condutor.

Cenas de violência no trânsito é algo que acontece com frequência. E um dos fatores associados a acidentes de trânsito, é também, o consumo e abuso de substâncias, que provocam alterações físicas e psíquicas, aumentando assim, o risco de acontecer uma calamidade, e as vezes conseqüentemente uma perda de difícil reparação.

Para que ocorra uma redução significativa no índice de acidentes de trânsito relacionados ao trânsito, é necessário que tenhamos organização, saúde mental e respeito para com outros motoristas e pedestres. Esses métodos que são aparentemente simples, podem fazer a diferença.

Texto C***Redação: Explosão x compreensão***

Hoje no Brasil um dos maiores índices de violência ocorre no trânsito , que aumenta a cada dia em um ritmo assustador.

Por que isso acontece com tanta frequência chegando ao ponto de se tornar comum. A questão é que o trânsito está deixando de ser meio de locomoção por vias mais rápidas e se tornando uma arma cada vez mais letal.

Infelizmente no cotidiano de nosso dia a dia está se tornando comum as discussões no trânsito, cada vez mais intensas e absurdas.

Tendo como exemplo cenas de homicídio por um simples gesto ou palavra em uma discussão, descuido proveniente das partes a maior delas a imprudência.

A causa de tudo isso na minha opinião é a de que as pessoas estão muito descuidadas com os verdadeiros valores, a vida.

O desrespeito é o primeiro passo que se dá para se estar errado, no entanto as pessoas estão bem mais estressadas com seu cotidiano, sobrecarregada com seus deveres e acabam se entregando a violência.

Uma das formas na qual acredito que esse índice possa diminuir é uma melhor educação de novos motoristas, conscientização de pedestres, melhorar a fiscalização, punição e regras de trânsito não só para motoristas como para pedestres. E quem sabe assim reduzir está cena vergonhosa da nossa sociedade.

Anexo D – Textos de apoio para produção das atividades

Tema em pauta: Há limites para a liberdade de expressão?

Textos de apoio para realização de atividades:

Cultura do medo e democracia

Até aonde vai nossa liberdade de opinião? Para responder esta questão, parafraseando William Shakespeare, muita calma nessa hora.

A liberdade de opinião, assim como a de imprensa, deve ser um princípio defendido por qualquer democrata. Mas nem o indivíduo, muito menos a imprensa, devem se colocar como "arautos das liberdades de opinião e de expressão", através de uma visão simplesmente universalista, achando-a que ela, por si só, garante a democracia. Até porque democracia é um conceito histórico, e ela só terá realmente caráter universal quando também for social e econômica, isto é, no "homem socializado". Portanto, a "democracia" não se resume apenas à liberdade de opinião e de expressão!

Outro exemplo: quando o monopólio da imprensa, assim como o poder econômico, pauta a política, o que temos é um enfraquecimento da democracia, pois a imprensa tem o papel de repercutir a política e não exercê-la por mim ou por você. Pautando-a, ela passa a exercer o papel dos parlamentos, dos partidos políticos e dos outros sujeitos da política, também organizados na sociedade civil. Aqui, o princípio é o da liberdade de expressão, mas não sejamos ingênuos. No caso da imprensa, sua opinião é dada especialmente pela linha editorial dos seus órgãos, com evidente "tomada de partido". Assim, quando esta opinião vem ao público, ela é apenas mais uma opinião pública e não a opinião pública. Quando monopolizada, em nome da liberdade de opinião, ou de imprensa, na prática, ela se torna a única porta-voz da opinião pública.

Até aonde vai nossa liberdade de opinião? Vale a mesma coisa sobre a liberdade de imprensa. Até o limite do infinito, devemos defendê-las. Porém, ao expressá-la, assumamos a responsabilidade sobre ela, inclusive criminal, pois difamar, injuriar e caluniar, prática tornada comum em certos setores da imprensa e das redes sociais, ainda pode e deve receber sanção penal, pois a ninguém é dado o direito de argumentar desconhecimento da lei, especialmente no que se chama Estado Democrático de Direito. Salvo os exemplos fascistas da retroatividade da lei, no nazismo, ou dos "decretos secretos" da nossa Ditadura de Segurança Nacional pós-1964.

Nesse sentido, e a propósito, o que aconteceu com a revista Charlie Hebdo, recentemente na França, é um exemplo singular do princípio que argumentava anteriormente. Os cartunistas têm o direito da livre opinião crítica à política, ao social e até ao religioso, principalmente sobre as formas e práticas de opressão em nome da religião. Porém assumindo a responsabilidade jurídica sobre elas. Mas, daí, transformar as vítimas dos atentados em alvos de si próprios é compactuar com o terrorismo, seja em nome da religião, da política ou de qualquer outra manifestação!

Abaixo as culturas do medo que tanto nos impediram, e impedem, a expressão de opinião, impondo-nos até a autocensura! Abaixo, as censuras que impedem a liberdade de opinião até sobre o terrorismo do medo! Abaixo, os monopólios da opinião e da expressão

que, em nome da liberdade e da isenção, nos oprimem e deformam a informação cotidianamente!

Diorge Alceno Konrad

Professor associado do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em História da UFSM, doutor em História Social do Trabalho pela Unicamp

Um princípio que não é absoluto

Não é de hoje que a liberdade de expressão é defendida ardentemente como postulado democrático e, na minha visão, jamais houve época em que a divulgação do pensamento foi mais permissiva do que a atual, embora alguns espasmos em contrário em casos pontuais. O recente atentado terrorista em Paris contra uma revista satírica despertou a perplexidade mundial, que fez florescer o debate se a liberdade de expor publicamente qualquer opinião pode ter limites.

Neste contexto estão embutidos também os projetos de regulação da mídia, que, embora muito falados, são compreendidos por poucos. Posiciono-me frontalmente contra qualquer censura à propagação de ideias, isto é, divulgação de filosofias de vida, modos de ver e entender o mundo, maneiras de expressar religiosidade, posições políticas, dentre tantas outras. Mas da mesma forma, sou frontalmente crítico de que seja possível, em nome da liberdade de expressão, propagar o ódio e incentivar a violência contra uma pessoa ou grupo que pensam e agem diferentemente. O princípio da liberdade de expressão não pode ser violado, assim como não pode haver ofensa a outro princípio fundamental da democracia: a garantia de ser diferente.

Como na vida privada, cada qual tem o direito de dizer e fazer o que bem entender, salvo quando isto representar ofensa ou violência contra outro. Nos meios de comunicação, não pode ser diferente. A liberdade deve imperar dentro dos limites da civilidade e legalidade. Sempre que houver incitação à violência (como em alguns programas televisivos que, abertamente, pregam a violência policial como remédio à criminalidade) ou ofensas gratuitas a pessoas, grupos ou instituições deve imperar a lei evitando abusos que, sob o manto da liberdade de expressão, afrontam as regras legais e combatem os divergentes ao ponto de desejar seu extermínio físico.

O episódio parisiense nos traz bem clara esta questão que precisa ser vista como sinal das dificuldades de manter o tênue equilíbrio necessário para o exame das consequências do atentado.

Os terroristas agiram como terroristas. Pode-se explicar suas motivações, jamais justificá-las. A reação ao atentado, sob o argumento da liberdade de expressão, não raro tem sido marcada por manifestações xenófobas e islamofóbicas e outras que se caracterizam como incentivadoras da violência, que terminam por gerar um ciclo de repressão vingadora indiscriminada. Se é certo combater o terrorismo, não o é o uso da liberdade de expressão para atacar etnias e religiões porque dentre eles alguns poucos praticam o terror como forma de afirmação.

A liberdade de expressão é princípio fundamental da democracia, mas precisa estar harmonizada com outros princípios da mesma grandeza, portanto não é absoluta.

Sérgio Blattes

Desembargador do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul

Contra a intolerância

As sociedades modernas prezam a civilização, assim entendida como uma forma de vida em que a lei e o respeito ao outro e à sua forma de pensar e agir é a base das relações entre as pessoas, o que determina uma vontade forte e determinada no sentido de tolerar. Tolerar não significa ser igual ou concordar, mas aceitar formas diferentes de pensar e expressar o que se pensa, o que não implica em irresponsabilidade pelo que se diz.

Os últimos e trágicos acontecimentos de repercussão mundial, mas que impactaram mais diretamente a França - que consagrou os princípios da liberdade, igualdade e fraternidade -, onde um jornal satírico sofreu atentado bárbaro de radicais religiosos, reascendeu a discussão sobre a liberdade de expressão.

Não se trata de concordar com a linha editorial do jornal ou de achar graça do humor ferino que fazia e faz, mas de respeitar o direito de atuar e expressar pensamentos. Pelo que se leu e se ouviu, praticamente nenhuma autoridade francesa ou mundial de expressão deixou de ser "vítima" do humor ácido do jornal e nem por isso sofreu atentado de morte e destruição. Também não é aceitável que se tente justificar o atentado porque atualmente ou ao longo da história a França praticou algum ato político ou militar contra esse ou aquele país ou povo que possa ser classificado como reprovável.

Observe-se que o jornal não pertencia ao governo da França, de forma que seus chargistas não o representavam. Ao contrário, ninguém mais que as autoridades governamentais eram criticadas pelo jornal com mais agressividade. Até o Papa Francisco que, ao menos por ora, só tem recebido elogios, foi retratado de forma crítica pelo jornal e nem por isso a Igreja Católica, que já cometeu tantos erros ao longo dos séculos, mandou matar jornalistas.

Algumas pessoas dizem que é chegado o momento de rever as relações da França com outros países, notadamente com aqueles em que os governos são islâmicos. Talvez seja verdade, mas isso mais parece uma forma de reduzir a importância do fato em exame: 12 pessoas mortas e 11 feridas pelo simples fato de defenderem ideias através da páginas de um jornal impresso.

Observe-se que a agressão não se deveu ao conteúdo das charges, mas pelos simples fato de que elas foram feitas, quando a religião dos agressores não permite a representação gráfica do profeta! Certas igrejas cristãs também não representam Deus, Jesus ou santos por fotografias, desenhos ou estátuas e nem por isso as demais igrejas cristãs mandam explodir ou matar quem o faz!

A imprensa é livre para se manifestar sobre qualquer assunto, desde que não aja de má-fé, não minta e não invente fatos. Não está obrigada a exaurir investigações e nem aguardar condenações judiciais para só então noticiar e isso não a torna ilegítima para defender. A liberdade de imprensa é um instrumento de democracia, de cidadania e de liberdade, podendo ser criticada e até mesmo responsabilizada civil e criminalmente quando abusar do direito, mas nunca calada pela violência física ou psicológica. os interesses da sociedade.

Nem mesmo os mais respeitáveis princípios religiosos podem justificar tal violência. A sociedade moderna não tolera intolerâncias!

João Marcos Adede y Castro

Advogado

Anexo E – Termo de consentimento livre e esclarecido



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO - Uberaba-MG
Comitê de Ética em Pesquisa- CEP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
 PARA PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS E/OU ADOLESCENTES COMO SUJEITOS DE
PESQUISA
 (Versão de agosto/2011)

Título do Projeto: **OPERADORES ARGUMENTATIVOS NA CONSTRUÇÃO DA AUTORIA EM ARTIGOS DE OPINIÃO**

TERMO DE ESCLARECIMENTO

A(O) criança (*ou adolescente*) sob sua responsabilidade está sendo convidada(o) a participar do estudo **OPERADORES ARGUMENTATIVOS NA CONSTRUÇÃO DA AUTORIA EM ARTIGOS DE OPINIÃO**, que integra o estudo **A PESQUISA NO PIBID COMO EIXO DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES**. Os avanços na área das ciências ocorrem através de estudos como este, por isso a participação da criança (*ou do adolescente*) é importante. O objetivo deste estudo é coletar dados (por meio de entrevistas, aplicação de questionário, recolha de material fotográfico, produções textuais e planos de ensino) para o estudo científico dos problemas de ensino e aprendizagens de alunos do Ensino Fundamental e Médio das Escolas públicas de Minas Gerais que acolhem o PIBID. Caso a criança (*ou o adolescente*) participe, será necessário responder a *questionário e/ou entrevista. Também serão recolhidas produções textuais suas, resultantes das atividades que estão sendo desenvolvidas no âmbito do PIBID-UFTM 2013 e para qual o senhor(a) já autorizou a participação dela.* Não será feito nenhum procedimento que traga qualquer constrangimento ou risco de exposição da criança (*ou do adolescente*).

Você e a criança (*ou o adolescente*) sob sua responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem; a criança (*ou o adolescente*) poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento. Pela participação da criança (*ou do adolescente*) no estudo, você nem a criança (*ou o adolescente*) receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. O nome da criança (*ou do adolescente*) não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (*ou ele*) será identificada(o) por um número ou por uma letra ou outro código.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Título do Projeto: **A PESQUISA NO PIBID COMO EIXO DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES**

Eu, _____ (*nome do voluntário*), li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento ao qual a criança (*ou o adolescente*) sob minha responsabilidade será submetida(o). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu e a criança (*ou o adolescente*) sob minha responsabilidade somos livres para interromper a participação dela (*ou dele*) na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada. Sei que o nome da criança (*ou do adolescente*) não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro por participar do estudo. Eu concordo com a participação da criança (*ou do adolescente*) no estudo, desde que ele também concorde. Por isso ela (*ou ele*) assina (*caso seja possível*) junto comigo este Termo de Consentimento.

Uberaba,.....//.....

Assinatura do responsável legal	Documento de Identidade
Assinatura da criança (<i>ou do adolescente</i>) (caso ele possa assinar)	Documento de Identidade (se possuir)

Assinatura do pesquisador orientador

Este documento só deve ser assinado se estiver acompanhado da lista com nomes e telefones de todos os pesquisadores.

Em caso de dúvida em relação a este documento, você poderá entrar em contato com o Comitê Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone 3318-5854.

IMPORTANTÍSSIMO: SEGUNDO DETERMINAÇÃO DA COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA, OS PESQUISADORES E OS SUJEITOS DA PESQUISA DEVERÃO RUBRICAR TODAS AS PÁGINAS DO TERMO (APÓS A COLETA DE DADOS). UMA VIA DO TERMO DEVERÁ SER ENTREGUE AOS SUJEITOS.

Anexo F - Redações escaneadas

Homem e trânsito Texto A

O que dizem da violência no trânsito? Um assunto tão recorrente nos nossos dias a dia e que a cada vez acontece a referença, Telem os dias, na maioria esmagadora das C vezes, por falha humana, ocorrem acidentes, mas não raras a outras, nem tanto. Porém, com grandeza ou ser, logo deve ser feita. Uma medida interessante seria essa ultra fiscalização para que se identifique motoristas em alguma pl que o álcool é um grande causador de os acidentes devido a sua capacidade de alteração dos sentidos e reflexos humanos.

Mas esquecendo um pouco o álcool, também temos muitas causas de acidentes graves, causados por pura distração e imprudência dos motoristas, e que não fugi jamais a respeito do que dizem nos fatos reais casos, que pode ser ainda mais complicado que o quanto de embriaguez ou exatidão, ou se tratar de aspectos psicológicos, sociológicos e culturais.

Neste caso o ideal seria uma maior conscientização da população nos aspectos, nos seus e até mesmo em outros locais de trabalho, para que pelo menos as mesas lembranças os riscos que elas próprias estão correndo na ao agir com imprudência no trânsito. A

Então, há várias medidas que podem ser tomadas para melhoria do nosso trânsito, mas a principal deve ser de cada um, a respeito e amor ao próximo com ca da não exaltando impulsivamente na "necessidade" para a redução a violência no trânsito.



Parte B Melhorias para o trânsito

Podemos compreender com clareza que as veículos VI
 devem ser criados para facilitar nossas locomoções, VI
 porém, devem ser conduzidos com muita atenção A
 e responsabilidade. Esses são alguns dos princípios VI
 básicos, que se não estiverem em prática, pode F
 resultar em um grave acidente de trânsito e
 deitado até mesmo a morte de um pedestre
 ou condutor.

Cenas de violência no trânsito é algo que
 acontece com frequência. É um dos fatores
 associados (a) acidentes de trânsito, e também, CI
 O consumo e abuso de substâncias, que provocam
 alterações físicas e psíquicas, aumentando assim
 o risco de acontecer uma calamidade, e às ve- VI
 zes consequentemente uma perda de difícil re-
 paração.

Para que ocorra uma redução significativa
 no índice de acidentes relacionados ao trânsito,
 é necessário que tenhamos organização, saúde
 mental e respeito, para com outros motoristas
 e pedestres. Esses fatores que são aparentemente
 tão simples, podem fazer a diferença.

Tudo C Explosão x Compressão

Hoje no Brasil, um dos maiores índices de violência ocorre no CB Trânsito, que aumenta a cada dia em um ritmo assustador. E

Por que isto acontece com tanta frequência chegando ao ponto de se tornar comum? A questão é que o Trânsito está deixando de ser um meio de locomoção por vias mais rápidas e se tornando uma arma cada vez mais letal. ?

Infelizmente no trânsito de nosso dia a dia, está se tornando comum as discussões no trânsito, cada vez mais intensas e selvagens.

E quando como exemplos casos de homicídio por uma simples gesto de palavras em uma discussão, descuido proveniente das partes envolvidas e a maior delas, a imprudência.

A causa de tudo isso, na minha opinião, é a de que as pessoas estão desorientadas com as aceleradas mudanças, a vida.

O despertar é o primeiro passo que se dá para se estar sereno, no entanto as pessoas estão bem mais estressadas com seu cotidiano, sobrecarregadas com seus deveres e muitas vezes entregando a violência.

Uma das formas na qual acredito que esse índice possa diminuir é uma melhor educação de nossos motoristas, conscientização de pedestres, melhorar a fiscalização, punição e regras de trânsito não só para motoristas como para pedestres. E quem sabe assim reduzir está com vergonha da nossa sociedade.

Paradiso Livro 1 - Texto 1 - Parâmetros curriculares

Hoje em dia há muita polêmica sobre a questão do conceito de família, ele pode ou não mudar? Uma família deve ser constituída a partir da união entre um homem e uma mulher?

Uma grande parte da população, principalmente a cristã, é totalmente contrária à ideia de uma família formada pela união de pessoas do mesmo sexo, ^{ou seja} ~~isto~~ por acreditar que isso seja pecado, ou ^{isto} mesmo por argumentar que essas pessoas não serão capazes de se reproduzir e "preservar a espécie".

Quando por outras lares, não seria equívoco tirar o direito das pessoas que nascem com uma orientação sexual diferente da habitual de constituir uma família e ser feliz como uma pessoa qualquer? Apesar de toda polêmica essas pessoas aos poucos têm conseguido conquistar seus direitos como: O casamento gay ou a adoção de crianças por casais do mesmo sexo. E aí entra outra parte polêmica, como essa criança adotada reagirá a tal situação? Como as outras crianças ao redor dela vão reagir?

Esse assunto ainda é algo bem delicado, mesmo nos dias de hoje, e que deve ser feito na máxima respeito e respeito entre as pessoas, já que opiniões contrárias fontes como o desrespeito ao gênero identidade e montes

Família e Pontos de vista - Produção Final - Testes -

Hoje em dia, há muita polêmica envolvendo o conceito de família, ele pode ou não mudar? Uma família deve ser constituída a partir da união entre uma pessoa e uma mulher apenas? ✓

Uma grande parte da população, principalmente a religiosa, é totalmente contra a ideia de uma família formada pela união de pessoas de mesmos sexo, por acreditarem que isso representa uma prática pecaminosa, eis inclusive por argumentos que essas pessoas, ao constituírem famílias, não serão capazes de se reproduzir e "prejudicam a espécie". ✓

Contudo, embora por outro lado, não seria equívoco dizer o direito das pessoas, que nascem com uma orientação sexual diferente da convencional de constituir uma família e ser feliz com uma pessoa qualquer? Apesar de toda polêmica, essas pessoas, aos poucos têm conseguido conquistar seus direitos como cidadãos. Discriminação no Brasil em a adoção de crianças. Outro NO

Tra outra parte polêmica, como essa criança adotada se dará em tal situação? Como as outras crianças ao redor dela vão reagir?

Esse assunto ainda é algo bem delicado, mesmo nos dias de hoje, e que deve ser feita na maior opinião e práticas de respeito entre as pessoas, já que opiniões contrárias, acompanhadas de desrespeito, só geram violência e morte. ✓

Produção Final - Testes - Segundo ano

Introdução final
 Texto 2
 Primeira versão

29.06

Construção Familiar

Temos em mente um conceito de família formado pelo pai, mãe e seus descendentes, muitos de nós aprendem isso na infância. ✓

No entanto, nossa sociedade evolui bastante nos últimos anos, principalmente no aspecto das opções sexuais. Porém, esse fato carrega ainda consigo, muita polêmica e difícil compreensão. ITV A

Devemos considerar o fato de que não foi estabelecido um critério, a respeito de nossas opções sexuais a partir da criação do homem. PT U CR

Mais, se algumas pessoas encontram a felicidade através da união entre os mesmos sexos e, acreditam que isto irá lhes proporcionar felicidade, respeito esse sentimento mas, não contém os mesmos princípios que este tipo de comportamento. CR

A união entre o homem e a mulher luta com que isso seja base sólida da sociedade, e ela não deve mudar pois isso traria desequilíbrio à vida na terra. CR ✓

Texto 2 Produção final
 União aberta

40

A natureza humana e seus desejos?

Quando discutimos a noção de família, pensamos que seja formada pelo pai, mãe e seus descendentes e muitos de nós aprenderam isso já na infância.

No entanto, nossa sociedade evoluiu bastante nos últimos anos, principalmente no aspecto das orientações sexuais. Porém, ainda se trata de uma questão polêmica, que gera muita incompreensão de parte a parte. ✓

Devemos considerar o fato de que nos foi estabelecido este critério desde a criação do homem, está na nossa essência. PT, CR

Mas, se algumas pessoas encontram a felicidade através da união com alguém do mesmo sexo, e acreditam que isto irá lhes proporcionar felicidade, respeito esse sentimento ainda que vá contra os meus princípios apoiar este tipo de comportamento.

A união entre o homem e a mulher faz com que a civilização tenha uma base sólida, e a lei não deve mudar, pois isso traria desequilíbrio à vida na

terra, já que não haveria reprodução e a espécie não seria conservada. CR, PT, IC

Família, o que é?

Nos dias de hoje, o conceito de família é um assunto que gera muita polémica, devido à evolução e integração de novas ideias e pontos de vista no qual as minorias vão conseguindo conquistar direitos e mudando o ponto de vista social.

O conceito em discussão vem do posicionamento de que família é a união por meio de união sexual ou casamento, ou ainda por comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

É que na minha opinião é um modo de pensar retrogrado, no meu ponto de vista "família" deve ser uma união entre pessoas, independente do sexo, religião ou posição social. Por meio de que quantas famílias existentes na sociedade que são mais do que felizes, infelizes, e que mesmo assim julgam as outras.

Essa sociedade só tem um ponto de vista e que é dum-pensando ele em seus lares quem pensa preconceituoso, arrogante e até mesmo hipócrita.

Há também a questão de que "mala" só temos uma e não se deve desrespeitar julgando e condenando o que para os outros é simplesmente ser feliz. Devemos evoluir nosso modo de pensar para depois argumentar.

É concluso a minha ideia de que família é a união entre pessoas que tenham condições de criar indivíduos bem orientados, com personalidades que no futuro formarem uma sociedade mais justa e com direitos iguais independente de opção sexual, rasgo de nível social.

Texto 3 - Produção final - primeira versão

Família, o que é?

Nos dias de hoje, o conceito de família é o assunto que gera muita polêmica, mas devido à evolução dos costumes e também à introdução de novas ideias e pontos de vista, as minorias vêm conseguindo conquistar direitos e têm mudado alguns pontos de vista da sociedade.

O conceito em discussão, que família é a união por meio de união estável ou casamento, ou ainda por comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes apenas.

É, na minha opinião, um modo de pensar retrógrado, pois família deve representar uma união entre pessoas, independente do sexo, religião ou posição social. Além disso, quantas famílias existem na sociedade que são mal estruturadas, infelizes, e que mesmo assim julgam as outras.

Essa sociedade só aceita sem pontos de vista e, que, sendo cultivado em seus lares, geram pessoas preconceituosas, arrogantes e até mesmo hipócritas.

Há também a questão de que "vidas" se temos uma e não se deve desperdiçar, julgando e condenando o que para os outros é simplesmente ser feliz. Devemos evoluir nosso modo de pensar para depois argumentar.

É com isso a minha ideia de que família é a união entre pessoas que tenham consciência de criar indivíduos bem orientados, com personalidade, que no futuro formarão uma sociedade mais justa e com direitos iguais, independente de orientação sexual, raça ou nível social.

Produção Acad. Trabalho 3 - 2ª versão

Texto 2 Produção final
União aberta

40

A natureza humana e seus desejos?

Quando discutimos a noção de família, pensamos que seja formada pelo pai, mãe e seus descendentes e muitos de nós aprenderam isso já na infância.

No entanto, nossa sociedade evoluiu bastante nos últimos anos, principalmente no aspecto das orientações sexuais. Porém, ainda se trata de uma questão polêmica, que gera muita incompreensão de parte a parte. ✓

Devemos considerar o fato de que nos foi estabelecido este critério desde a criação do homem, está na nossa essência. **PT, CR**

Mas, se algumas pessoas encontram a felicidade através da união com alguém do mesmo sexo, e acreditam que isto irá lhes proporcionar felicidade, respeito esse sentimento ainda que vá contra os meus princípios apoiar este tipo de comportamento.

A união entre o homem e a mulher faz com que a civilização tenha uma base sólida, e a lei não deve mudar, pois isso traria desequilíbrio à vida na terra, já que não haveria reprodução e a espécie não seria conservada. **CR, PT, IC**