

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

ANA CAROLINA CUOFANO GOMES DA SILVA

**O funcionamento dialógico em artigos de opinião dos anos finais do ensino
fundamental**

São Paulo
2017

ANA CAROLINA CUOFANO GOMES DA SILVA

O funcionamento dialógico em artigos de opinião dos finais do ensino fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFLETRAS, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientação: Profa. Dra. Maria Inês Batista Campos

São Paulo
2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S586f Silva, Ana Carolina Cuofano Gomes da
O funcionamento dialógico em artigos de opinião dos anos finais do ensino fundamental / Ana Carolina Cuofano Gomes da Silva ; orientador Maria Inês Batista Campos. - São Paulo, 2017.
147 f.

Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. Área de concentração: Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional.

1. Artigo de opinião. 2. Argumentação. 3. Letramento. 4. Discurso citado. I. Campos, Maria Inês Batista, orient. II. Título.

SILVA, Ana Carolina Cuofano Gomes da. *O funcionamento dialógico em artigos de opinião dos anos finais do ensino fundamental.*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFLETRAS, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: _____

Banca Examinadora

Prof^a Dra. Maria Inês Batista Campos Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

À CAPES, pela concessão da bolsa de mestrado.

À Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), pelo apoio institucional e pelo aprendizado proporcionado.

À minha orientadora, Dra. Maria Inês Batista Campos, por acreditar no meu projeto de pesquisa e me guiar por algumas nuances da teoria dialógica. Obrigada pelas orientações e pelas valiosas contribuições dos grandes mestres para além do espaço acadêmico.

Ao professor Doutor Geraldo Tadeu Souza e à professora Doutora Zilda Aquino, pela leitura atenciosa e enriquecedoras contribuições durante a qualificação.

À direção e coordenação da EMEF General Júlio Marcondes Salgado, por compreender minhas ausências e apoiar minha formação visando a qualidade das aulas.

À Márcia Pereira e Adriana Ferreira por estarem com meus alunos enquanto eu não pude. Obrigada pelo carinho

Aos alunos dos 9 anos, 2016, da EMEF General Júlio Marcondes Salgado, pelo respeito, companheirismo ao longo do Ensino Fundamental II. Obrigada por desenvolverem com tanta seriedade os artigos.

Aos amigos do PROFLETRAS que tornaram o caminho mais leve. Obrigada pela parceria e pelo aprendizado.

À minha mãe, parceria de todos os momentos que me manteve em pé nos momentos de dificuldade.

Ao meu pai, por sempre acreditar em minha capacidade e pelas palavras nos momentos de desânimo.

E, por fim, às possibilidades mágicas que só a aventura do viver proporcionam.

RESUMO

SILVA, A. C. C. G. da. **O funcionamento dialógico em artigos de opinião dos anos finais do ensino fundamental**. 2017. 145p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP.

Nesta dissertação, o objetivo é analisar os artigos de opinião produzidos por estudantes dos anos finais do ensino fundamental de uma escola da rede pública da cidade de São Paulo. Está em foco a defesa de um ponto de vista sobre o tema “O impeachment de Dilma Rousseff”, em que as relações dialógicas foram estabelecidas com diferentes vozes apresentadas em discursos da mídia impressa e digital, no período de abril e maio de 2016. A fundamentação teórica centra-se nos conceitos de M. Bakhtin e o Círculo tais como “esfera de circulação”, “enunciado concreto”, “discurso citado” e na perspectiva ideológica dos estudos de letramento de Brian Street. O artigo de opinião como gênero do discurso está prescrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) como texto argumentativo a ser ensinado nas práticas de leitura e de produção escrita. Esta pesquisa apresentou uma proposta didática dialógica a quatro turmas do 9º ano em três momentos: leitura da coletânea, pesquisa e discussão dos textos; produção de texto (versão 1); revisão e produção de texto (versão 2). Tendo a concepção de escrita como um processo de compreensão responsiva foram selecionados 38 artigos a partir de dois critérios: i) o discurso citado: paráfrase, uso de aspas e cópia ii) a formulação expressiva nos títulos. A análise da apreensão dos discursos da coletânea considerou o engendramento ativo dos sujeitos na produção de sentidos e os vários leitores do artigo: colegas de turma e a professora. No conjunto dos artigos de opinião sobre o tema do impeachment de Dilma Rousseff, foram identificadas quatro formas de argumentação: i) paráfrase; ii) uso de aspas na marcação do discurso alheio; iii) cópia de trechos da coletânea; iv) posicionamento valorativo nos títulos. O resultado da produção dos estudantes mostrou uma diversidade de posições a favor ou contra a situação política polarizada entre pró e contra Dilma. Os recursos argumentativos recuperaram os debates tensos e conflitantes que aconteciam nas ruas e no Congresso Nacional brasileiro. E mostraram diferentes compreensões sobre a mesma informação, sinalizando que o trabalho com a escrita não está desvinculado dos contextos sócio-históricos das práticas letradas dos estudantes, mas refletem e refratam os textos-fonte. Compreender cada texto como resposta ao discurso do outro é proposta de atividade dialógica, um trabalho com discurso político nas aulas de português.

Palavras-chave: Artigo de opinião. Argumentação. Letramento. Discurso citado

ABSTRACT

SILVA, A. C. C. G. da. **The dialogic functioning of opinion articles from the seniors elementary school.** 2017. 145p. Dissertation (MA). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP.

This dissertation aims to analyze the opinion upon articles produced by senior elementary school students from a state school in São Paulo, Brazil. It focuses on a point of view regarding the theme "The Impeachment of Dilma Rousseff " in which the dialogic relations were established by different voices found in speeches shown in the printed and digital media, between April and May 2016. The central theoretical framework is based on the concepts set by M. Bakhtin and the Circle such as the "sphere of circulation", "utterance", "quoted speech" as well as on the ideological perspective of Brian Street literacy studies. The opinion article as discourse genre is prescribed in the Brazilian National Curricular Parameters (PCNs) as an argumentative text to be taught in the practices of reading and writing production. This research displayed a didactic dialogic proposal to four 9th grade groups which was divided in three different moments: the reading of the compilation, researches and discussion on the texts; text production (version 1); revision and text production (version 2). Considering the conception of writing as a process of responsive understanding 39 articles were selected based on two criteria: i) the quoted speech: paraphrase, the use of quotation marks and copy; ii) the expressive formulation in the titles. The analysis of the apprehension of the speeches on the collection considered the active engendering of the subjects in the production of meanings and the different readers of the article: classmates and the teacher. In the set of the opinion articles regarding the theme "Dilma Rousseff's impeachment", four types of argument were identified: i) paraphrase; ii) the use of quotes in the mark of the others speech, iii) copy of excerpts from the compilation; iv) valuation positioning in the titles. The result of students' production showed a diversity of positions in favour or against the polarized political situation between pros and cons about Dilma's impeachment. The argumentative resources recovered the tense and conflicting debates have taken place on the streets and in the Brazilian National Congress. And they showed different understandings of the same information, signaling that the writing project is not detached from the socio-historical contexts of literacy practices of students, but reflect and refract the source texts. Understanding each text as a response to the others speech is the dialogic activity proposed: a work on the political speech in the Portuguese class.

Keywords: Opinion article. Argumentation. Literacy. Quoted speech

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1	
DOS DOCUMENTOS OFICIAIS À PRÁTICA: UM INTERVALO	16
1.1 PCNs de Língua Portuguesa e consequências para o ensino após a Lei de Diretrizes e Bases	17
1.2 Base Nacional Comum Curricular BNCC: documento em construção	23
1.3 Propostas da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo: direitos de aprendizagem	27
CAPÍTULO 2	
A ARGUMENTAÇÃO NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA	33
2.1 Os estudos em torno dos letramentos e a prática escolar	34
2.2 Contribuições de M. Bakhtin para o ensino do texto argumentativo	40
2.3 Argumentação: princípio dialógico da linguagem	46
CAPÍTULO 3	
ENTRE A LEITURA E A ESCRITA: DIFERENTES TEXTOS	52
3.1 Escola pública: espaço de aprendizagem	53
3.2 Aulas de redação: o estudo de múltiplas vozes dos estudantes do 9º ano	55
3.3 Produção de artigo de opinião: a caminho da cidadania	58
CAPÍTULO 4	
ARTIGOS DE OPINIÃO: GÊNERO JORNALÍSTICO NA AULA DE PORTUGUÊS	64

4.1 Ponto de partida: livro didático na aula de português	65
4.2 Seleção de artigos de opinião: o discurso político nas mídias alternativas	71
4.3 O caminho para a produção escrita: o uso de uma proposta didática dialógica	75
4.4 Um diálogo com os artigos de opinião	83
CAPÍTULO 5	
ARTIGO DE OPINIÃO DE JOVENS ESCRITORES	86
5.1 Considerações prévias	86
5.2 Os discursos citados: paráfrases	89
• Retomada das manifestações de março de 2016	94
• Título como elemento expressivo	96
• A violência e a desigualdade social	99
• Formação de alianças	104
5.3 O uso das aspas e a valorização do discurso	105
5.4 A cópia como recurso de ressignificação	109
5.5 Relações dialógicas: diferentes vozes dos jovens escritores	115
• Título integrado ao texto	116
• Compreendendo o significado de impeachment	117
• A favor ou contra? O título conta	119
5.6 Os alunos defendem um ponto de vista em torno do impeachment	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	128
ANEXOS	134

INTRODUÇÃO

Este trabalho se inscreve na proposta do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – que objetiva capacitar professores de português da rede pública de ensino com vistas a unir os pressupostos teóricos dos grandes estudiosos à prática cotidiana, adaptada a cada realidade de sala de aula.

2016 foi o ano que mexeu não só com a vida da escola, mas com a de nossos alunos. A conjuntura política e econômica brasileira preocupava a todos. A comunidade escolar esteve envolvida no processo de impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff (2015-2016).

A convicção de que a melhoria do ensino da leitura e da escrita junto com os meus alunos se faz levando a um envolvimento dos temas não só da escola, mas também da cidade e do país, não titubeamos em ouvir a voz que clamava a sala de aula. Eles queriam discutir o grito das ruas do país.

Neste quadro, a investigação em torno dos artigos de opinião dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental II surgiu como uma possibilidade de se pesquisar a escrita de jovens moradores da periferia que almejavam por compreender e discutir a situação política do país. Queríamos, com isso, seguir o caminho de estudo do objeto mais valioso que o professor-pesquisador de sua prática dispõe: os textos produzidos pelos alunos.

A utilização de uma proposta didática dialógica configurou-se como uma ação de inserção do discurso político nas aulas de Língua Portuguesa com vistas ao desenvolvimento da defesa de pontos de vista sobre o processo de impeachment da então presidenta Dilma Rousseff, à época da produção escrita, afastada do cargo, pois o impeachment foi concretizado em 31 de agosto de 2016.

As ações desenvolvidas na escola, em especial na escola municipal de São Paulo, estão vinculadas aos postulados do Ministério da Educação (MEC), Secretaria Municipal de Educação (SME) associadas aos estudos de debatedores das questões de estudos linguísticos e de ensino da língua materna.

Em 1998 com a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs), uma mudança foi proposta a partir de gêneros e não a partir somente de aspectos gramaticais.

Várias sugestões de ensino de gêneros estão presentes como, por exemplo, a produção escrita, particularmente o trabalho no eixo do argumentar: artigo de opinião. O referido gênero também é encontrado nos livros didáticos destinados ao Ensino Fundamental II, hoje anos finais.

O ano de 2017 começou com a discussão da terceira versão do novo documento federal: a Base Nacional Comum Curricular. A segunda versão do texto foi divulgada em 2016. Os textos preliminares da BNCC mantêm a sugestão do trabalho com artigos opinativos e traz reflexões sobre a inclusão de gêneros digitais nas aulas de língua portuguesa.

As redes municipais e estaduais, por sua parte, desenvolveram documentos norteadores curriculares. A Secretaria Municipal de Educação lançou, no final de 2016 o documento *Direitos de Aprendizagem dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral Língua Portuguesa*.

O documento municipal apresenta a definição bakhtiniana de gêneros do discurso sem, contudo, sugerir gêneros a serem contemplados a cada ano da escolarização, por entender que a necessidade de cada escola é diferente e as especificidades dos estudantes devem ser respeitadas.

Nesta pesquisa, abordaremos os estudos de letramentos, em especial os postulados por Street (2014), Kleiman (1995) e Rojo (2009). O letramento escolar traz uma longa história com uma ideologia específica de individualidades e valorização de gênero. Para que isso seja modificado, as práticas didáticas devem auxiliar os alunos a compreender que as ações coletivas impactam na vida social.

A partir dos estudos de Kleiman (1995) compreendemos que, com o uso da abordagem de significação social, a escola não fica dependendo de que o aluno, cada vez mais distante do que essa instituição oferece, adapte-se. Cabe a ela compreender as necessidades e fornecer instrumentos de práticas sociais letradas a esse alunado para que ele seja verdadeiramente inserido em situações de letramento e saia, ou pelo menos se afaste, da marginalização imposta pelo não domínio de diferentes práticas de escrita.

Como prática social, o letramento foi inicialmente estudado por sociólogos e antropólogos. Vários são os estudos de campo que descrevem como sociedades

primitivas receberam, entenderam e passaram ou não a usar o letramento ocidentalizado a que foram submetidas. Street (2014) descreve tais estudos acrescentando seu olhar de pesquisador às análises.

O pesquisador diferencia dois tipos de letramento: autônomo e ideológico. O primeiro está centrado nas capacidades individuais de aprender e estabelecer relações. Por esse princípio, o nível de letramento das pessoas poderia ser mensurado. Já no letramento ideológico, o pesquisador entende o indivíduo como um ser socialmente inserido e busca descrever as relações estabelecidas em variadas situações de letramento.

A esse modelo autônomo, Street contrapõe o *modelo ideológico*, que afirma que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. (KLEIMAN, 1995, p.21)

As práticas sociais são variadas e, embora, os primeiros pesquisadores tenham usado o termo no singular, Street diz que a palavra deve ser usada com letra maiúscula e no plural, Letramentos, pois o indivíduo precisa de diversos tipos de letramentos para exercer sua cidadania na plenitude.

Na perspectiva dos letramentos sociais, o indivíduo deve ser capaz de compreender a ideologia e o jogo de poder embutido nas diversas situações de interação. Deve ser capaz de perceber que vários elementos culturais são impostos como sendo superiores a outros e não se calar diante dessas situações. É necessário o discernimento de que práticas são ou não mais adequadas para cada situação cotidiana.

O conceito bakhtiniano de gêneros discursivos dialogue com os pressupostos dos letramentos sociais, pois, para o pesquisador russo, os gêneros vão sendo remodelados e criados em situações reais da convivência humana – as esferas de circulação.

As esferas produzem seus enunciados concretos que possuem características que os diferenciam de outros enunciados em outras esferas. É imprescindível que os alunos tenham conhecimento dos principais gêneros (enunciados relativamente estáveis) para que possam desenvolver da melhor forma possível sua cidadania.

Para melhor compreender os postulados de Bakhtin e o Círculo, além das obras dos autores, apoiamo-nos em profundos conhecedores da vasta obra dos estudiosos russos, a saber: Brait (2005), Carneiro (2010), Grillo (2008), Campos (2011), Souza (2002), dentre outros.

Bakhtin, no texto intitulado “Os gêneros do discurso”, apresenta a base para o presente trabalho e para os trabalhos dos estudiosos usados aqui como referência. O pesquisador russo afirma que: “Cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (Bakhtin, 2011, p. 262)

Não é possível que haja alguma forma de comunicação humana que não ocorra por meio de gêneros. Bakhtin diferencia os gêneros em primários e secundários. Muitas vezes os gêneros primários são incorporados à produção dos gêneros secundários. Porém, não há uma forma específica para cada gênero. Eles apresentam alguns traços comuns.

Sobre isso, Marcuschi (2008, p. 150) afirma que

Cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação. Aliás, esse será um aspecto bastante interessante, pois todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função e não pela forma.

A esfera de circulação, além de ser um conceito que permeia toda a obra de Bakhtin, é um fator determinante para a classificação dos gêneros discursivos. As esferas refletem quão variadas são as atividades humanas, por consequência há uma infinidade de gêneros discursivos. Nas palavras de Grillo (2008, p. 147) “Essa diversidade é condicionadora do modo de apreensão e transmissão do discurso alheio, bem como da caracterização dos enunciados e seus gêneros.”

Os enunciados não representam uma criação primitiva, são, antes de tudo, respostas a enunciados que foram criados antes deles e servirão de base responsiva a enunciados que serão produzidos posteriormente.

Volóchinov (2017, p. 252/3) afirma que

Na comunicação dialógica viva, não costumamos citar as palavras do interlocutor às quais estamos respondendo. A nossa resposta repete as palavras do interlocutor apenas em casos específicos e excepcionais: para confirmar nossa compreensão correta, para chamar a atenção de nosso interlocutor sobre suas afirmações, etc.

O artigo de opinião é um gênero que não costuma fazer parte do cotidiano dos estudantes, em especial os da escola pública, mas que permite uma efetiva participação e compreensão dos fatos que ocorrem e interferem diretamente na vida de todos.

Uma das características mais marcantes desse gênero é o uso de recursos argumentativos que sustentem a posição defendida por quem o escreve. De acordo com Rodrigues (2014, p. 174) “No gênero artigo, interessa menos a apresentação dos acontecimentos sociais em si, mas a sua análise, e interessa, junto com eles, a posição do autor do artigo.”.

Barbosa (2012, p. 83) afirma ainda que “O artigo de opinião mostra os argumentos que determinado interlocutor tem acerca de uma questão social controversa com vistas ao convencimento de outros, em defesa de uma tese.”.

Cunha (2010) analisa de que maneira a linguagem é empregada em artigos de opinião tendo em vista diferentes suportes textuais e, por consequência, diferentes esferas de circulação e público leitor. Ela mostra como outros enunciados permeiam o discurso do formador de opinião, mesmo que esses não estejam explícitos no texto. Ela ressalta a importância do trabalho com a heterogeneidade da linguagem.

No referido estudo de Cunha, compreendemos a impossibilidade de haver um engessamento das formas de escrita de um artigo. Ao comparar dois textos que abordam o mesmo assunto, ela mostra modos diferentes de construção, mas como apresentam a mesma função, convencer o leitor, num espaço de Opinião dos veículos de comunicação, são considerados artigos.

Encontramos também a pesquisadora Rosângela Hammes Rodrigues que, em sua tese de doutorado, elaborou uma “análise da constituição e do funcionamento do **gênero artigo**, da esfera jornalística” (2001, p. 1 – grifo da autora), à luz dos conceitos bakhtinianos de linguagem, enunciado e gêneros do discurso. Em texto posterior, de 2014, a autora retoma parte de seus estudos sobre artigo e faz a análise de um exemplo à luz dos conceitos bakhtinianos.

O artigo de opinião, gênero da esfera jornalística, é uma maneira de levar os alunos a compreenderem, apropriarem-se e refutarem opiniões de outros. “O artigo de opinião é constituído de outros discursos sobre os fatos comentados e de antecipações das objeções do leitor, para fazer aderir ao seu ponto de vista e para criticar os outros com os quais mantém uma relação de conflito.”. (Cunha, 2010, p.193)

A argumentação permeia todo o trabalho com artigo de opinião. Para compreendermos como a argumentação se organiza e se encadeia, usamos os estudos de Pécora (2011), Junior e Carvalho (2015), Koch (2015), Plantin (2013) e Bakhtin (2017) para melhor entendermos as possibilidades argumentativas.

Pécora (2011), ao descrever diversos problemas encontrados nas redações dos alunos, dedica atenção especial ao que ele chama de *problema da argumentação*. Para o autor, o maior problema encontra-se em falsas situações criadas para a escrita o que prejudica a compreensão das reais intenções e condições de sua produção. O aluno depreende apenas um falso quadro de condições de escrita.

O autor recupera diversos exemplos para mostrar que, mesmo que aparentemente, os enunciados não apresentem problemas, estão escritos dentro dos padrões propostos, são coesos, são ortograficamente corretos; mas, do ponto de vista argumentativo, são inconsistentes. Cabe ao professor de Língua Portuguesa aproximar as propostas de produção escrita dos alunos o máximo possível dos usos sociais.

Junior e Carvalho (2015) em sua obra apontam situações práticas sistemáticas de ensino de textos ao longo da educação básica. As situações são apenas sugestões e devem ser adaptadas a cada realidade de sala de aula. Para os autores, “saber operar argumentos consiste no domínio de algumas habilidades específicas a que nós chamamos de *capacidade argumentativa*.” (2015, p. 145). Embora a argumentação seja inerente à comunicação humana é na escola que os indivíduos têm a oportunidade de desenvolvê-la de forma a atingir diferentes propósitos comunicativos.

Além de um histórico dos estudos argumentativos, exemplos de tipos de argumentos e suas utilizações, eles acreditam que o uso de argumentos é inerente à comunicação humana.

Koch (2015, p. 19) ressalta que

Ao produzir um discurso, o homem se apropria da língua, não só com o fim de veicular mensagens, mas, principalmente, com o objetivo de atuar, de interagir socialmente, instituindo-se como EU e constituindo, ao mesmo tempo, como interlocutor, o outro, que é por sua vez constitutivo do próprio EU, por meio do jogo de representações e de imagens recíprocas que entre eles se estabelecem.

Entendida dessa forma, a argumentação ensinada na escola deve se aproximar dos reais usos sociais, para que o indivíduo verdadeiramente se aproprie da língua e faça dela um poderoso objeto de uso e de transformação social.

Objetivos e perguntas de pesquisa

O objetivo principal é analisar as produções escritas dos estudantes considerando-as como uma forma de inserção e participação social.

A pergunta norteadora do trabalho foi: De que maneira os alunos do 9º ano de uma escola da rede pública escrevem artigos de opinião após a aplicação de uma proposta didática dialógica?

Para aprofundarmos de que forma os alunos se apropriaram e utilizaram o discurso político, temos os seguintes objetivos específicos: i) reconhecer como os estudantes se posicionam, na modalidade escrita, frente ao tema político; ii) analisar as estratégias argumentativas usadas na defesa de um ponto de vista escolhido; iii) relacionar as possíveis contribuições de textos-fonte com o texto do jovem estudante.

Organização dos capítulos

A dissertação em cinco capítulos. No capítulo 1 “Dos documentos oficiais à prática: um intervalo”, focamos na análise dos documentos oficiais que regem a educação nacional e paulistana com vistas a compreender os subsídios fornecidos por eles para o trabalho em sala de aula.

O capítulo 2 “A argumentação na perspectiva bakhtiniana”, detalha os fundamentos teóricos que fundamentam a pesquisa. Além dos conceitos bakhtinianos, apresentamos reflexões sobre Letramentos. O capítulo 3 “Entre a leitura e a escrita: diferentes textos” apresentamos as especificidades do contexto de aplicação da pesquisa, caracterizamos os jovens autores e a possível relação com o gênero do discurso artigo de opinião.

O capítulo 4 “Artigos de opinião: gênero jornalístico na aula de português” apresenta o tratamento oferecido ao ensino de artigo de opinião em uma obra aprovada no PNL 2013, a importância do trabalho com Sequências Didáticas e o uso de mídias alternativas para composição da coletânea dos textos-fonte. O capítulo 5, “Artigo de opinião de jovens escritores”, abarcará as análises das produções escritas dos alunos considerando a microestrutura dos textos, a estrutura argumentativa e o discurso de outros no texto dos jovens.

As considerações finais desta dissertação propõem uma síntese dos resultados alcançados.

CAPÍTULO 1

DOS DOCUMENTOS OFICIAIS À PRÁTICA: UM INTERVALO

A consideração do artigo como gênero pertinente para o ensino da produção escrita adquire uma dimensão pedagógica especial para as classes excluídas. O conhecimento e o domínio do gênero se constituirão como um instrumento para a participação dessas classes na produção dos discursos da esfera jornalística, pois além de todos os filtros sociais e jornalísticos de exclusão, ainda há outro, o do desconhecimento dos processos de produção escrita dos gêneros dessa esfera.

Rosângela H. Rodrigues

A criação de documentos educacionais oficiais tem como objetivo estabelecer uma unidade mínima de ensino para um país, um estado ou um município. Esses documentos pretendem esclarecer as concepções teóricas que embasam as propostas didáticas, servindo de referencial teórico-metodológico ao trabalho docente.

Três documentos serão analisados: os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs), que se configuraram como o primeiro documento, em âmbito nacional, a pensar a educação após a redemocratização. A *Base Nacional Comum Curricular*, (BNCC), comparando as proposições da segunda versão publicada em 2016 e a terceira, de 2017, nenhuma ainda, em versão final.

Por fim, a *Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria*, o último documento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (2016), integrante da reestruturação da rede, iniciada em 2014.

A finalidade é examinar como os textos oficiais tratam as questões pertinentes à presente pesquisa: conceitos de “gêneros do discurso”, de “artigo de opinião” e de “argumentação”, e o procedimento metodológico apresentado para a produção escrita nas aulas de língua materna, em especial, o texto argumentativo.

1.1 PCNs de Língua Portuguesa e consequências para o ensino após a Lei de Diretrizes e Bases.

O histórico da escolarização e do ensino de Língua Portuguesa passou por diferentes fases no Brasil a partir do Segundo Império (1840-1889). Focalizaremos alguns aspectos para compreender as propostas inscritas nos documentos oficiais que regem o ensino de Português até a segunda década do século XXI.

Até a década de 1960, do século XX, o acesso à escolarização só era permitido aos membros da sociedade que ocupavam uma posição privilegiada na hierarquia econômica e política. No período de ensino dirigido prioritariamente aos membros da elite, os conteúdos tinham como foco principal os estudos gramaticais e literários, estruturados em textos considerados modelos na arte do bem escrever. Essa forma de ensino era bem aceita uma vez que a variedade linguística usada pelos alunos era muito próxima da ensinada.

As primeiras mudanças, na escola pública, ocorreram no início da ditadura militar brasileira (década de 1970). A presença das classes populares nessas escolas gerou algumas consequências: a exigência de mais professores, diminuição das exigências para a contratação desse profissional, a alteração na configuração nos manuais didáticos, pois os professores já não eram mais responsáveis por elaborar suas aulas e a variedade linguística usada por esses novos alunos era bem diferente da ensinada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 5692, publicada em agosto de 1971, apresentou novas mudanças com o objetivo de atender às exigências definidas pelo governo militar. Português passou a ser designada Comunicação e expressão no primeiro grau nas séries iniciais (atualmente Ensino Fundamental I) e Comunicação em língua portuguesa nas séries finais (atualmente Ensino Fundamental II). No segundo grau (atual Ensino Médio), a disciplina foi chamada de Língua portuguesa e literatura brasileira.

O ingresso das classes populares nas escolas não era sinônimo de permanência, pois as características específicas do novo alunado, tais como sua forma de falar e de compreender o mundo, não eram consideradas. Soares (2004) explicita que algumas mudanças já eram perceptíveis nas décadas anteriores a 1970.

Nos anos 1950 e 1960, ou se estuda a gramática a partir do texto ou se estuda o texto com os instrumentos que a gramática oferece. Além disso, os manuais didáticos passam a incluir exercícios – de vocabulário, de interpretação, de redação, de gramática. Já não se remete ao professor, como anteriormente, a responsabilidade e a tarefa de formular exercícios e propor questões: o autor do livro didático assume ele mesmo essa responsabilidade e essa tarefa, que os próprios professores passam a esperar dele. (SOARES, 2004, p. 167)

Somente duas décadas depois, com a redemocratização do país, o ensino público, em âmbito nacional, voltou a ser discutido com vistas a ampliar o acesso e garantir a permanência dos estudantes nas escolas. O país passava por pressões de órgãos externos para a aprovação de políticas educacionais que contribuíssem com o desenvolvimento da população. Além disso, o governo federal era cobrado a colocar em prática as discussões da Conferência Nacional de Educação para Todos realizada na Tailândia, em 1990.

A elaboração de uma política educacional estava dividida entre as ideias de democratização e participação social nas decisões e rumos que a educação nacional abordaria, bem como a superação das condições de educação em que o país se encontrava era defendida por Jorge Hage. Outras ideias foram apresentadas pelo professor Darcy Ribeiro, que tinha o apoio do então Ministro da Educação, José Goldemberg, que atendiam apenas aos interesses de algumas camadas sociais sem a oportunidade de debate por parte dos atores sociais. Em dezembro de 1996, a Lei 9.394, nova LDB, foi aprovada.

Nos anos de 1997 e 1998, foram apresentados aos professores e à sociedade, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do primeiro e segundo, terceiro e quarto ciclos, respectivamente. Documentos sem força de legislação que serviriam para direcionar a elaboração dos currículos das diferentes redes estaduais e municipais, os quais foram amplamente utilizados para a elaboração dos materiais didáticos a partir do final da década de 1990.

Ao buscar uma unidade de ensino, diferentes correntes teóricas, muitas vezes concorrentes, são apresentadas, em alguns momentos como se fossem similares. Não é nosso objetivo descrever essas possíveis contradições teóricas.¹

A grande novidade para o ensino de Língua Portuguesa estava no trabalho centrado no texto, entendido como

O produto da atividade humana discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma seqüência² verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (BRASIL, 1998, p. 21)

Ferreira afirma que essa visão de trabalho com o texto, como unidade real de comunicação é uma crítica à excessiva escolarização e à artificialidade nas propostas de leitura e escrita, pois

O PCN parte do pressuposto que a língua se realiza no uso das práticas sociais, no espaço em que os homens (em diferentes momentos, lugares e contextos) se apropriam dos seus conhecimentos através da ação com e sobre eles, tal como estão postos no mundo, em situações de uso de fato. (FERREIRA. 2001)

O documento defende que o texto deve estar adequado aos gêneros, que são entendidos a partir da seguinte redação

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos:

- Conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
- Construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- Estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de seqüências que compõem o texto etc. (BRASIL, 1998, p. 21)

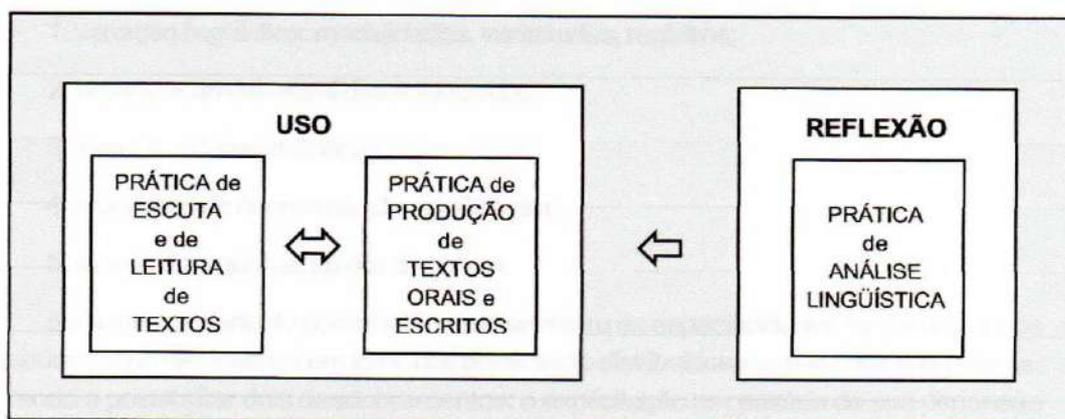
¹ Diversos debatedores apontaram as contradições teóricas, não nos deteremos nessas discussões.

² Optaremos nesta pesquisa por manter a grafia das citações dentro das regras vigentes à época de publicação dos materiais consultados.

Com essa nova visão, aprender Língua Portuguesa na escola não significa ter contato apenas com práticas escolarizadas de leitura e escrita e nem com o trabalho quase que exclusivo com a Gramática Normativa. Ao trabalhar com os diferentes gêneros, a escola estará preparando o aluno para ser protagonista em diversas situações sociais.

Os conteúdos que, segundo os PCNs, devem ser privilegiados, estão articulados em torno de dois eixos básicos: uso e reflexão, conforme esquema.

Figura 1: Organização dos conteúdos de Língua Portuguesa



Fonte: Brasil, 1998, p. 35

De acordo com o PCN, as práticas de linguagem não podem ser fragmentadas dentro do espaço escolar, mesmo que, por motivos didáticos, alguns recortes sejam necessários, a articulação entre os conteúdos não pode ser esquecida, já que

Ao invés de organizar o ensino em unidades formatadas em 'texto', 'tópicos de gramática' e 'redação', fechadas em si mesmas de maneira desarticulada, as atividades propostas no ambiente escolar devem considerar as especificidades de cada uma das práticas de linguagem em função da articulação que estabelecem entre si. (BRASIL, 1998, p. 36)

Os PCNs não trazem os conteúdos divididos por série³, pois esses devem ser abordados "em função das necessidades e possibilidades do aluno" (BRASIL, 1998, p. 37). Um mesmo conteúdo pode ser, então, estudado em diferentes séries com diferentes abordagens e aprofundamentos.

Por ser a produção escrita o foco principal da presente pesquisa, optamos por não aprofundar outras questões que tangem o ensino de língua materna. Por isso,

³ Optamos por manter a nomenclatura usada à época de publicação do documento.

buscaremos compreender de que maneira a produção escrita foi entendida no documento em análise.

De acordo com os PCNs, as atividades organizadas pela escola devem possibilitar

Ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical. (BRASIL, 1998, p. 39)

Ao sugerir essa tarefa à escola e aos professores sobre o caráter das atividades que precisam ser planejadas, os PCNs (Brasil, 1998, p. 51/2) explicitaram quatro objetivos a serem alcançados no trabalho com a produção do texto escrito. O primeiro objetivo apresentado, enfatiza a necessidade de o aluno ser capaz de redigir textos coerentes e coesos.

O segundo, trata da capacidade da seleção lexical e de elementos pertencentes ao texto ajustados aos propósitos comunicativos. O terceiro objetivo versa sobre a necessidade da adequação ao gênero e à situação de produção. Por fim, o aluno precisa conseguir revisar o próprio texto e produzir tantas versões quantas forem necessárias para considerar o texto adequado à finalidade comunicativa.

Os gêneros que podem ser privilegiados para o alcance dos objetivos e favorecimento do trabalho com os conteúdos foram explicitados em uma tabela, conforme já explicado, sem a divisão por séries,

Observamos que o gênero artigo, pertencente à esfera jornalística é sugerido para o trabalho com produção de textos escritos. Os conteúdos a serem privilegiados foram organizados em seis grupos que contemplam, também, algumas particularidades dos agrupamentos maiores, a saber:

- Redação de textos considerando suas condições de produção;
- Utilização de procedimentos diferenciados para a elaboração do texto;
- Utilização de mecanismos discursivos e lingüísticos de coerência e coesão textuais, conforme o gênero e os propósitos do texto, desenvolvendo diferentes critérios;
- Utilização de marcas de segmentação em função do projeto textual;
- Utilização de recursos gráficos orientadores da interpretação do interlocutor, possíveis aos instrumentos empregados no registro do texto;

- Utilização dos padrões da escrita em função do projeto textual e das condições de produção.

Os conteúdos explicitados poderiam passar a falsa impressão de que o processo de produção textual seja algo simples para os estudantes realizarem, porém Ferreira (2001) nos lembra de que “o ato de escrever envolve múltiplas habilidades, sendo que muitas delas podem estar relacionadas à familiaridade ao gênero em que se está sendo desafiado a escrever.”.

Os PCNs (Brasil, 1998, p. 76) sugeriram que os alunos fossem expostos a atividades de transcrição, paráfrases, resumos, decalques e paródias com o objetivo de familiarizar os estudantes a alguns gêneros para não terem que pensar em todas as questões envolvidas no processo de produção. As atividades de autoria ou criação exigiriam maior complexidade.

As atividades sugeridas, no documento, não devem ser feitas de forma progressiva, como se estivessem em uma escala a ser alcançada, mas serem usadas de acordo com as necessidades dos alunos na aprendizagem de determinados gêneros em estudo.

Outra atividade com o texto escrito que precisaria estar presente nas práticas de produção escrita é a refação dos textos, pois habitualmente, de acordo com o documento, apenas o professor faz observações e aponta erros que, muitas vezes, os próprios alunos não compreendem.

Entretanto, a refação 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. 77)

O ensino de produção dos textos escritos é árduo e exige a ativação de diferentes conhecimentos para que a escrita tenha sucesso. Buscamos elucidar de que maneira os PCNs compreenderam que a Língua Portuguesa deveria ser entendida e ensinada nas escolas do país.

O documento, no entanto, será menos utilizado após a publicação da versão definitiva da Base Nacional Comum Curricular que, até o momento do fechamento desta pesquisa, encontra-se em última análise pelo Conselho Nacional de Educação.

1.2 Base Nacional Comum Curricular BNCC: documento em construção

A elaboração de um currículo mínimo que atenda às demandas nacionais oferecidas pela escola está prevista desde a publicação da Constituição Federal (CF), 1988. O artigo 210 do documento estabelece a fixação de conteúdos mínimos nacionais. Em consonância com a Lei Magna, a fixação de conteúdos mínimos atende, também, aos dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996; 2013), nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2009) e no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

De acordo com Silva et al, a elaboração da Base Nacional Comum Curricular é uma política pública de Estado, qualificada como mais um elemento de embate na constituição de um estado democrático. Em se tratando de Brasil, configura-se um desafio muito grande contemplar uma sociedade desigual, fragmentada, diversificada e cindida em um currículo mínimo tamanha diversidade, para o pesquisador:

Educação é uma política pública manifestante de Estado. Em Estados democráticos, como vem sendo constituído no Brasil há 27 anos, as políticas educacionais serão sempre disputadas pela diversidade presente na complexa e dinâmica estrutura social do Brasil. (IBID, 2015, p. 331)

Em 2011, um grupo de trabalho foi criado pelo Ministério da Educação, MEC, que formulou uma proposta de discussão para a elaboração da Base Nacional Comum. O documento foi finalizado em 2014. Mesmo com a reeleição da presidenta Dilma Rousseff houve uma reestruturação da equipe do MEC, assumindo a pasta Cid Gomes (político do Ceará).

O Plano Nacional de Educação (PNE) (2014), estabelece o cumprimento de vinte metas a serem alcançadas durante o decênio de sua vigência (2014-2024). As metas referem-se a todos os segmentos educacionais, gastos e formação docente. Dentre elas, a meta de número sete destaca a necessidade de “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem [...]” (BRASIL, 2014, p. 60).

O cumprimento dessas metas está atrelado a uma série de estratégias que envolvem esforços da União, Estados e Municípios. A elaboração de uma base curricular comum está prevista na estratégia 7.1 com a seguinte redação:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (BRASIL, 2014, p.60)

Em abril de 2015, ocorreu a troca do comando da pasta da educação, assumindo o professor de Filosofia da Universidade de São Paulo, Renato Janine Ribeiro, que, respaldado pelas legislações já mencionadas, deu início ao processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular, que será tratada a partir deste ponto como BNCC. (SILVA et al, 2015, p. 336)

Ainda de acordo com o autor, um grupo de 132 especialistas participou da finalização do documento de 2015 que serviu de aporte para as discussões nacionais que culminaram com a apresentação da segunda versão da BNCC em março de 2016. “Em junho **2016**, seminários com professores, gestores e especialistas abertos à participação pública são realizados por todo o Brasil já para debater a segunda versão da BNCC. Em agosto, começa a ser redigida a terceira versão, em um processo colaborativo com base na versão 2.”. (BRASIL, 2017, grifo nosso)

Para Mendonça⁴, os impactos gerados pelos documentos oficiais nas salas de aula são menores do que poderia ser esperado, pois a BNCC fomenta orientações sobre o que seria considerado o mínimo que cada estudante deveria aprender. Ainda de acordo com a professora Márcia Mendonça, não existe a pretensão de engessar o trabalho docente, uma vez que as práticas de sala de aula são de extrema complexidade, extrapolando a mera aplicação de um currículo.

Em abril de 2017, o MEC entregou a terceira versão ao Conselho Nacional de Educação (CNE) que se encarregará da elaboração de parecer e projeto de resolução que serão encaminhados ao MEC para a homologação da BNCC, bem como o início das formações e capacitações dos professores para a elaboração e adequação dos currículos escolares.

As versões, apresentadas em 2016 e 2017, apresentam semelhanças e diferenças na organização da área Linguagens, na definição de metas e objetivos para o componente Língua Portuguesa como disciplina escolar, organização de objetivos e habilidades, compreensão acerca do eixo da escrita, especificamente no que tange a produção de textos opinativos no 9º ano do Ensino Fundamental.

⁴ Retirado de entrevista concedida à Univesp em dezembro de 2015.

Na segunda versão da BNCC (2016), a disciplina Língua Portuguesa como componente curricular, está presente sob a designação “A Área das Linguagens”, ao lado dos componentes de Arte, Educação Física e Língua Estrangeira Moderna.

A utilização do termo linguagens, no plural, aponta para a abrangência do aprendizado na área de conhecimento, que recobre a linguagem verbal, musical, visual e corporal, e para a integração desses recursos expressivos na participação na vida social. O termo abrange também diferentes formas de experiências: estéticas, sensoriais, sensíveis, corporais, sonoras, cinestésicas, imagéticas, performativas. (BRASIL, 2016, p. 86)

Esse agrupamento entre as áreas, objetiva favorecer e estimular trabalhos interdisciplinares. A interdisciplinaridade com outras áreas, no entanto, não pode ser descartada, uma vez que a Língua Portuguesa é a base para todos os textos que as envolvem.

Na terceira versão da BNCC (2017), a disciplina Língua Portuguesa está mantida sob a designação “A Área das Linguagens”. A alteração ocorre com a substituição da disciplina de Língua Estrangeira Moderna pela disciplina Língua Inglesa, nos anos finais do Ensino Fundamental. A modificação segue o disposto na Lei nº13.415⁵ que altera a LDB e torna obrigatório o ensino de Língua Inglesa a partir do 6º ano.

As duas versões da BNCC apresentam a meta da área de Língua Portuguesa com a redação similar. Duas mudanças são significativas: o termo “Educação Básica” (BNCC, 2016) foi substituído pelo termo “Ensino Fundamental” (BNCC, 2017); a aquisição de conhecimentos linguísticos recebe ênfase nas situações reais de comunicação (BNCC, 2017) e não mais para a vida em sociedade (BNCC, 2016).

A meta do trabalho com a Língua Portuguesa, ao longo da **Educação Básica**, é a de que crianças, adolescentes, jovens e adultos aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para textos orais e escritos; e a escrever e a falar, produzindo textos adequados a situações de interação diversas, apropriando-se de **conhecimentos linguísticos relevantes para a vida em sociedade**. (BRASIL, 2016, p. 87, grifos nossos)

A meta do trabalho com a Língua Portuguesa, ao longo do **Ensino Fundamental**, é a de que crianças, adolescentes, jovens e adultos aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para textos orais e escritos; a escrever e a falar, produzindo textos adequados a situações de interação diversas; a apropriar-se de **conhecimentos e recursos linguísticos** – textuais, discursivos, expressivos e estéticos – **que**

⁵ Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017

contribuam para o uso adequado da língua oral e da língua escrita na diversidade das situações comunicativas de que participam. (BRASIL, 2017, p. 63, grifos nossos)

A terceira versão ainda acrescenta que o objetivo norteador da BNCC de Língua Portuguesa “é garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania.”. (BRASIL, 2017, p. 63) A garantia desses saberes é indispensável, pois os seres humanos usam a língua para comunicação e produção de conhecimentos.

Em consonância ao proposto pelos PCNs (1998), o texto ocupa, nas duas versões da BNCC aqui analisadas, posição de destaque no ensino da língua materna. Na segunda versão (BRASIL, 2016, p. 89), o texto é usado para a definição dos objetivos nos eixos da leitura, escrita e oralidade. É também compreendido levando-se em consideração as esferas em que circulam.

A partir dessa compreensão da função do texto no ensino da língua materna, os objetivos foram organizados em quatro campos de atuação – vida cotidiana, literário, político-cidadão e investigativo. Cada campo contou com quatro eixos de organização – leitura, escrita, oralidade e conhecimento sobre a língua e a norma padrão.

A terceira versão (BRASIL, 2017, p. 63), compreende o texto como centro das práticas de linguagem, entendendo que há uma multimodalidade de linguagens e os textos são considerados em todas as variedades em que podem ser encontrados. A relevância apresentada ocorre nos suportes que apresentam os diferentes textos.

Afim de atender ao exposto pela versão de 2017, a BNCC Língua Portuguesa está organizada em cinco eixos – oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e gramaticais e educação literária.

O centro de interesse da presente pesquisa, eixo da escrita, está contemplado nas duas versões do documento, contudo, a compreensão do que se espera atingir com o domínio do referido eixo sofre alterações entre a segunda e a terceira versões.

O **EIXO DA ESCRITA** compreende as práticas de linguagem relacionadas a interação e a autoria do texto escrito que tem por finalidades, por exemplo, expressar a posição em um artigo de opinião, escrever um bilhete, relatar uma experiência vivida, registrar rotinas escolares, regras e combinados, registrar e analisar fatos do cotidiano em uma crônica, descrever uma pesquisa em um relatório, registrar ações e decisões de uma reunião em uma ata, dentre outros. (BRASIL, 2016, p. 93, grifo do documento)

O eixo **Escrita**, por sua vez, compreende as práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais, de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, os objetivos visados e os destinatários do texto. A escrita compreende a aprendizagem da codificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades para produzir textos com coerência, coesão e adequado nível de informatividade. Além disso, a aprendizagem da produção textual envolve habilidades de uso adequado de variedades linguísticas; por exemplo, a escolha do registro apropriado à situação de interação (formal ou informal), a consideração da variedade social ou regional ao se dar voz a personagens de determinada região ou camada social em uma narrativa ou relato, entre outros. (BRASIL, 2017, p. 64, grifo do documento)

No eixo da escrita, para o Ensino Fundamental II, as duas versões desenvolvem objetivos e competências no que tange ao desenvolvimento de textos argumentativos a partir do 7º ano. Na segunda versão (2016) o artigo de opinião é valorizado a partir do 8º ano. No 9º ano, o objetivo pretendido é “produzir artigo de opinião utilizando tipos de argumentos e conectores adequados à situação de comunicação.”. (BRASIL, 2016, p. 355)

Na terceira versão, o desenvolvimento de texto argumentativo não fica restrito ao gênero artigo de opinião, pois ao invés de estabelecer um gênero o documento apresenta a designação tipo de texto.

(EF09LP24). Produzir texto argumentativo, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação. (BRASIL, 2017, p. 147)

Por seguir a proposta iniciada pelos PCNs, de trabalho com língua materna a partir de textos reais, compreendemos que os artigos, privilegiados para o trabalho em sala de aula não sejam didatizados.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, com base nos PCNs e nas versões preliminares da BNCC, também desenvolveu documento que objetivava subsidiar o trabalho docente na rede.

1.3 Propostas da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo: direitos de aprendizagem

O ano de 2014 configurou-se como um ano de mudanças para a Rede Municipal de Educação de São Paulo. A primeira delas foi implementar o Ensino Fundamental de 9 anos e modificar a nomenclatura de série para ano. Em seguida,

instaurou como proposta educacional o Programa “Mais Educação” com o objetivo de reestruturar o ensino em todos os aspectos dentro das Unidades Educacionais.

Para que os professores pudessem compreender as mudanças que estavam em implementação, receberam o documento intitulado *Programa Mais Educação São Paulo: subsídios para a implantação*. O documento organizado em dois eixos – qualidade e gestão – explicitou o porquê das mudanças, a síntese das discussões realizadas pelo grupo de profissionais que participou da elaboração do documento e a maneira que as escolas precisariam se organizar para que os pressupostos do documento fossem alcançados.

Uma das mudanças propostas foi a implementação de três Ciclos de Aprendizagem, cada um compreende três anos e recebe nomes de acordo com seus objetivos e especificidades. “Conceituando, um ciclo de aprendizagem é definido, em primeiro lugar, pelas aprendizagens a que visa, como uma etapa da escolaridade associada a conteúdos de ensino e a níveis de domínio das competências de base visadas pelo conjunto do curso.”. (SÃO PAULO, 2014, p.73)

O primeiro, Ciclo de Alfabetização, compreende do 1º ao 3º ano e tem por objetivo alfabetizar os educandos. A alfabetização aqui é compreendida na perspectiva do letramento. O segundo, Ciclo Interdisciplinar, compreende do 4º ao 6º ano que objetiva dar continuidade ao processo de alfabetização e letramento, ampliando a autonomia dos estudantes a partir da integração do trabalho com as diferentes áreas do conhecimento. O Ciclo Autoral abarca do 7º ao 9º ano e “se caracteriza pela construção de conhecimento a partir de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social e se concretiza com o **Trabalho Colaborativo de Autoria – T.C.A.**” (SÃO PAULO, 2014, p. 80, grifo do documento)

Os projetos curriculares também possuem caráter interdisciplinar, uma vez que cada escola tem autonomia para, junto dos alunos, conversar e decidir que problema ou que situação acontece no bairro e precisa ser melhor compreendida pelos estudantes e pela comunidade para que, ao fim do 9º ano, uma proposta de intervenção seja apresentada. O último ciclo traz em seu bojo o maior protagonismo dos estudantes, no desenvolvimento do pensamento crítico e de intervenção social, favorecendo a prática cidadã.

Além das orientações gerais, foram elaborados documentos específicos para o trabalho nos diferentes componentes curriculares: *Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria*.

A coleção compreende um texto introdutório que mostra o caminho percorrido e os principais embasamentos legais e teóricos usados para a concepção dos materiais. Cada disciplina curricular recebeu um exemplar que trata das especificidades do ensino para aquela área. Os textos das áreas receberam o título: *Direitos de Aprendizagem dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral*, seguido do nome da área.

O documento que trata do ensino de Língua Portuguesa é dividido em quatro partes a saber: *Histórico do ensino de Língua Portuguesa sob uma perspectiva multilíngue, Concepção, Currículo e o componente curricular e Estratégias e Ações*. Em cada uma das partes são explicitadas as bases para uma proposta de ensino descolonizada, que atenda ao que rege a Lei de Diretrizes e Bases e esteja em consonância com o que é proposto nas diretrizes do Programa “Mais Educação”.

O proposto gera impactos na maneira como o currículo de Língua Portuguesa deve ser abordado nas aulas afim de contribuir com a formação de cidadãos que saibam fazer uso da linguagem em diferentes situações comunicativas e busquem, com isso, diminuir a discriminação e exclusão sociais geradas pela falta de domínio linguístico.

Para que os objetivos sejam alcançados, o trabalho de ensino deve ser organizado a partir dos gêneros do discurso. “Portanto, é necessário promover a criticidade em relação aos processos discursivos e garantir que os gêneros do discurso sejam instrumentos de um processo dialógico que leve à igualdade, e não à exclusão dos sujeitos em seus direitos sociais.”. (SÃO PAULO, 2016, p. 33)

O domínio da linguagem e dos gêneros discursivos que favoreçam a participação social e a diminuição da exclusão das camadas menos favorecidas, bem como o fornecimento de ferramentas de resistência a opressão e ocupação de espaços negados devem pautar o ensino.

O referido documento explicita a compreensão acerca dos gêneros na terceira parte – *O currículo e o componente curricular* – em que dedica um subitem a tratar sobre o que entende e sugere que seja trabalhado em relação aos gêneros do discurso.

Antes de apresentar o conceito, reforça o exposto nos documentos federais sobre a impossibilidade de se entender e trabalhar a língua como um elemento estático. A partir do momento que a língua faz parte da vida e esta é extremamente

dinâmica, a língua também é. Mostrar essa dinamicidade para que os estudantes compreendam melhor a língua que usam diariamente é imprescindível.

A definição de gênero não ignora outras correntes teóricas, mas apresenta a adoção do conceito bakhtiniano

Gêneros do discurso (por vezes também referidos como Gêneros textuais, em função de diferenças teóricas que condicionam o uso do conceito) são enunciados relativamente estáveis, que se produzem em esferas de atividades humanas, com as especificidades que caracterizam essas esferas. São relativamente estáveis porque acompanham as transformações sociais e históricas resultantes do trabalho humano. (SÃO PAULO, 2016, p. 59)

Observando as referências dos Direitos de Aprendizagem, podemos entender que alguns autores usados para o embasamento teórico do documento optam por usar a nomenclatura de gêneros textuais, tais como Dolz e Schneuwly (2010), e Bezerra (2010) que no texto referenciado compreende que

Aceitando-se o conceito “gênero discursivo” ou “gênero textual”, o que se constata é que a linguística aplicada, preocupada com o ensino de língua materna, defende a ideia de que se deve favorecer o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e, para isto, os textos escritos e orais sejam objeto de estudo (leitura, análise e produção). (BEZERRA, 2010, p. 43/4, destaque da autora)

Além de apresentar o conceito de gênero do discurso, exemplifica a relativa estabilidade, mostrando como o gênero notícia manteve traços que o caracterizam ao mesmo tempo em que passa por transformações por ser veiculado em diferentes suportes; com isso, atende às demandas da sociedade atual.

O texto ainda apresenta uma crítica à visão reducionista de se ensinar língua a partir de elementos mais simples e chegar a mais complexos, ou em condicionar o ensino de um gênero ao conhecimento prévio de outro. Tal visão causou a cristalização de certos gêneros em determinados ciclos de aprendizagem, causando um ensino distanciado das reais necessidades enunciativas. Com isso, compreende que

A presença dos gêneros do discurso em contexto escolar, como instrumento ou objeto de aprendizagem, nesse sentido, não pode se fazer de forma cristalizada, como se se tratasse de enunciados que se fixaram num determinado tempo e espaço. Considerados assim, são tomados como modelos a serem adquiridos pelos educandos, com o que se ocultam as forças históricas que levaram a que um gênero se apresente com uma determinada composição, num momento histórico específico. Observar os

gêneros do discurso em suas diferenças é um modo de tomá-los criticamente, de modo a ser possível questionar quais suas condições de produção [...] (SÃO PAULO, 2016, p. 58)

O ensino pautado em compreender o gênero em sua totalidade não pressupõe que os alunos tenham algum modelo de escrita, mas sim que os estudantes sejam colocados em contato com diferentes textos do mesmo gênero, compreendam criticamente as diferenças decorrentes de diversos fatores, como escolha lexical, momento histórico, suportes e possam escrever textos que traduzam a sua autoria, buscando acabar com as relações sociais desiguais.

O documento não determina, de acordo com o exposto, uma síntese de gêneros ou conteúdos que devam ser trabalhados neste ou naquele ano do processo de escolarização. A escolha dos gêneros deve se dar pelas especificidades de cada escola, pela demanda trazida pelos estudantes e pela constante criticidade para o combate às desigualdades sociais.

Práticas significativas, que já acontecem em algumas escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, são apresentadas no texto como exemplos de trabalho, não significando que devam ser copiados, pois atendiam às especificidades de determinado contexto de ensino.

Os relatos de prática têm por função mostrar que a aplicação dos pressupostos teóricos que regem o documento é possível e apresenta resultados reais de aprendizagem. O professor precisa conhecer seu público para que a escolha dos gêneros discursivos seja realmente significativa.

Por apresentar ênfase na descolonização do currículo e na aprendizagem como formas de acabar com a desigualdade social manifestada também nos usos da linguagem, o documento aborda os gêneros jornalísticos em diferentes momentos, mostrando como eles contribuem para a exclusão de algumas classes sociais e, por consequência, como é essencial que sejam objetos de ensino e aprendizagem,

[...] já os gêneros da mídia jornalística, muitas vezes, compõem uma narrativa de compreensão da realidade que interessa apenas a grupos sociais que historicamente ocupam o lugar de controle das decisões na sociedade. Portanto, é necessário promover a criticidade em relação aos processos discursivos e garantir que os gêneros do discurso sejam instrumentos de um processo dialógico que leve à igualdade, e não à exclusão dos sujeitos em seus direitos sociais. (SÃO PAULO, 2016, p. 31)

Pensamento semelhante ao exposto pelo documento é encontrado em Rodrigues (2008) ao tratar especificamente do artigo de opinião, ao elucidar que os artigos são produzidos por vozes hegemônicas da classe dominante e que os sujeitos de grupos menos favorecidos não têm espaço nesse gênero dentro do jornal. E acrescenta (Rodrigues, 2008, p. 219):

A consideração do artigo como gênero pertinente para o ensino da produção escrita adquire uma dimensão pedagógica especial para as classes excluídas. O conhecimento e o domínio do gênero se constituirá como um instrumento para a participação dessas classes na produção dos discursos da esfera jornalística, pois além de todos os filtros sociais e jornalísticos de exclusão, ainda há outro, o do desconhecimento dos processos de produção escrita dos gêneros dessa esfera.

Favorecer o domínio dos gêneros jornalísticos é fornecer ferramentas para que, a partir do uso da escrita, os cidadãos das camadas excluídas possam mostrar que são sujeitos críticos e que suas vozes precisam ser consideradas.

Abordando ainda os critérios de escolha de gêneros discursivos, em uma nota de rodapé, o documento municipal faz uma crítica aos PCNs de Língua Portuguesa pela padronização de gêneros que foram indicados para o trabalho sem a preocupação de se considerar as especificidades culturais dos diferentes grupos sociais.

O documento paulistano propõe que as escolhas dos gêneros do discurso, feitas pelos professores, não sejam engessadas. Esse não engessamento precisa ser observado com certa cautela, pois além de dar autonomia para que o professor busque o melhor para o grupo com o qual trabalha, ele também depende de um professor que conheça muito bem a comunidade com a qual trabalha. O não conhecimento pode levar à perpetuação de práticas de exclusão, o que contraria a essência do referido documento.

Pelo exposto, os *Direitos de Aprendizagem Língua Portuguesa* apresentam um passo importante para que o ensino de língua materna seja ferramenta de transformação social nas escolas que estão sob a orientação da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

CAPÍTULO 2

A ARGUMENTAÇÃO NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Em cada momento concreto de sua formação, a língua é estratificada em camadas não só de dialetos no exato sentido do termo (segundo traços formalmente linguísticos, sobretudo fonéticos), mas também – o que é essencial para nós – em linguagens socioideológicas: linguagens de grupos sociais, profissionais, de gêneros, linguagens de gerações, etc.

Mikhail Bakhtin

O objetivo do presente capítulo é apresentar o escopo teórico que embasa a presente pesquisa. A compreensão dos usos da língua como um sistema dinâmico, historicamente situado, com usuários reais em situações concretas de comunicação, nos conduz aos postulados de autores que estudem os fenômenos linguísticos, tal qual eles acontecem.

Nos estudos sobre Letramentos (maiúsculo e plural), há uma relevante discussão acerca dos diferentes usos que os cidadãos fazem da língua, escrita e oral, a depender da situação completa de comunicação, ou seja, levando em conta quem está usando a língua, para se dirigir a quem, em que local, com qual (is) objetivo (s), em qual suporte; enfim, não é possível considerar uma única forma de letramento.

A referida compreensão permite uma aproximação com os estudos linguísticos de Bakhtin e o Círculo no tocante da compreensão de enunciado concreto, gênero do discurso e esfera de circulação. Os postulados dos pesquisadores russos contribuíram para uma nova visão nos estudos sobre usos linguísticos.

Por fim, a compreensão da dimensão argumentativa dos discursos, uma vez que não há neutralidade na elaboração de enunciados pelos sujeitos. Buscaremos compreender que a produção de alguns enunciados comporta maior carga argumentativa do que outros.

2.1 Os estudos em torno dos letramentos e a prática escolar

Os postulados sobre práticas de letramento são de grande importância para o contexto escolar. Os documentos oficiais, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2017) (ainda aguardando aprovação), demonstram a necessidade da formação integral dos cidadãos. Nas aulas de Língua Portuguesa, a formação cidadã passa pelo domínio de diferentes práticas letradas em diferentes contextos culturais.

Os estudos sobre as práticas, funções e usos da língua oral e escrita em diferentes sociedades começaram com pesquisadores da área de ciências sociais: “sociólogos, antropólogos e historiadores” (KLEIMAN, 2005, p.9). Brian V. Street é um dos estudiosos cujas pesquisas podem ser significativas para o ensino de língua materna. Devido à proximidade temática com os desafios nas salas de aula, o conceito passou a interessar aos pesquisadores das áreas de educação e ensino de língua.

Partiremos dos estudos sobre letramento com os postulados de Brian V. Street na obra *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Associaremos a esse estudo as contribuições de pesquisadores brasileiros, dentre eles, Kleiman (1995, 2005), Rojo (2009) e Corrêa (2010).

Na obra supracitada, Street analisa resultados de diferentes pesquisas sobre práticas de letramento em diferentes comunidades. Durante a análise, aponta o que foi positivo e questiona, desenvolvendo seus postulados, o que não concorda ou entende de outra maneira. Ao fazer isso, desenvolve os conceitos de letramento autônomo e letramento ideológico, opõe-se aos pensadores da chamada “grande divisão” e aponta a influência que as teorias apresentadas possam ter na escolarização, principalmente, de sociedades industrializadas.

Para muitas comunidades “a aquisição de habilidades letradas não é uma necessidade prioritária no nível individual, desde que elas estejam disponíveis no nível da comunidade.”. (STREET, 2015, p. 35). Com isso, pesquisadores e profissionais de

diferentes áreas têm usado o termo “Letramentos”, maiúsculo e plural, para mostrar as diversas habilidades letradas possíveis de serem incorporadas pelos indivíduos.

Para que haja um comportamento letrado não necessariamente o sujeito precisa já ser alfabetizado. Ele pode ser inserido desde muito pequeno em situações de uso social da leitura e da escrita, compreendendo de forma prática como o domínio dessa tecnologia favorece sua vida em sociedade. O caso dos considerados “analfabetos” revela uma outra situação: muitos conseguem administrar todos os campos de sua vida sem o uso da escrita formal. O mesmo ocorre com as crianças que, desde pouca idade, conseguem “ler” logomarcas e itens televisionados.

Street discute a validade das campanhas de alfabetização que

A julgar pelos tipos de textos e de escrita introduzidos por algumas campanhas de alfabetização, fica claro que o público-alvo tem uma noção mais clara disso que os próprios promotores da campanha: longe de serem analfabetos passivos e atrasados, agradecidos pela iluminação trazida pelo letramento ocidental, os povos locais têm seus próprios letramentos, suas próprias habilidades e convenções de linguagem e suas próprias maneiras de apreender novos letramentos fornecidos pelas agências, pelos missionários e pelos governos locais. (STREET, 2015, p.37)

O exposto acima mostra os problemas e implica a não aceitação das teorias da grande divisão. Street se opõe aos autores da “grande divisão”, como por exemplo, Havelock (1963, 19876, 1978), Goody (1977, 1986) e Olson (1977). Para a teoria destes autores, letrados e iletrados são pessoas muito diferentes. Os iletrados seriam incapazes de ler o mundo, não teriam raciocínio abstrato, não teriam posições críticas e, para haver mobilidade social, seria necessário letrá-los para que tivessem todas essas capacidades desenvolvidas. Para esses autores a oralidade ocupa um lugar menor se comparado à escrita.

Os autores supracitados da grande divisão e autores anteriores aos novos estudos de letramento demarcam o que Street chamou de letramento autônomo. Esse letramento é tratado fora do contexto social e o indivíduo iria, aos poucos, desenvolvendo habilidades elevadas de desenvolvimento. O letramento autônomo permitiria ao sujeito mobilidade social, pois ele se tornaria alguém desenvolvido, civilizado.

Kleiman afirma que para o letramento autônomo “há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social.”. (2014, p. 21)

Street acredita que o ideal é a busca pelo letramento ideológico que vê o desenvolvimento das capacidades de usos da leitura e da escrita ligadas às estruturas sociais e de empoderamento nos diferentes contextos da sociedade, pois

O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas”. (2015, p.44)

No segundo modelo, a escola, ou instituição que se equivalha, não é o único lugar em que as práticas de letramento devam estar presentes. Oralidade e palavra escrita ocupam papel de sobreposição e não de divisão.

No contexto brasileiro, a palavra ‘letramento’ começou a ser cunhada na década de 1980 por diversos pesquisadores, muitas vezes como sinônimo de ‘alfabetismo’. Porém, com o avanço dos estudos, compreendeu-se que os dois vocábulos possuem significados distintos,

[...] o termo alfabetismo tem um foco individual, bastante ditado pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo *letramento* busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos [...] numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (ROJO, 2009, p. 98)

A escola é, muitas vezes e, sobretudo, a escola pública, o lugar onde acontecem simultaneamente o letramento e a alfabetização. Com isso, o letramento acaba ficando deficitário e sem significação para os indivíduos. As habilidades desenvolvidas variam de acordo com as necessidades e usos sociais, sendo que não há maior capacidade de abstração se comparados indivíduos escolarizados e não escolarizados.

Para Street (2014, p. 150) “no que diz respeito ao letramento escolarizado, é evidente que, em geral, o modelo autônomo de letramento vem dominando o currículo e a pedagogia.”.

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e a promoção na

escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho –, mostram orientações de letramento muito diferentes. (destaques da autora). (KLEIMAN, 2014, p.20, destaques da autora)

Os sujeitos que estão desde cedo, por meio da família, inseridos em contextos de letramentos encontram na escola uma sequência e novas significações para seus aprendizados. O mesmo não ocorre com os que encontram na escola seus primeiros modelos de significação para as atividades de leitura e escrita, já que

O fato de a escola separar as práticas letradas de suas instituições de origem – literária, científica, jornalística – e dar um tratamento descontextualizado, uniforme, a todos os textos, independentemente de onde se originaram, não significa que as práticas na escola não sejam situadas⁶. Elas são situadas *na escola*, a mais importante agência de letramento da sociedade, que favorece as práticas de análise de elementos como sílabas, palavras, frases... e até textos. (KLEIMAN, 2005, p.37/8, destaque da autora).

Para o pesquisador inglês, a relação com a escrita muda de um grupo para o outro. Enquanto para os grupos desde cedo letrados a escrita e as considerações de instituições de prestígio são inquestionáveis, o mesmo não acontece com a grande massa fora desse contexto. Para a maioria, acreditar ou não em algo está mais ligado a uma crença popular do que a uma confiança em um sistema de escrita que não lhe representa.

Dois conceitos são importantes no contexto escolar: eventos e práticas de letramento. O conceito de eventos de letramento “ênfatiza a importância de uma mescla de traços orais e letrados na comunicação cotidiana.” (STREET, 2014, p. 146). Na página seguinte, o autor afirma que “por práticas de letramento vou me referir não só ao evento em si, mas a concepções do processo de leitura e escrita que as pessoas sustentam quando engajadas no evento.” (STREET, 2014, p. 147).

Ao comparar estudos de práticas de letramento em escolas americanas e brasileiras, Street destaca uma similaridade em estratégias que a escola traça de acordo com situações predeterminadas de letramento sem a preocupação ou favorecimento de capacidades. Quando a análise se pauta em textos da esfera jornalística, aspecto pouco abordado na escola, os resultados de compreensão são

⁶ Prática situada refere-se ao entrosamento ou à sobreposição parcial existente entre a prática social e a situação; podemos atribuir isso a uma capacidade básica do ser humano de contextualizar os saberes e a experiência. (KLEIMAN, 2005, p. 25).

alarmantes. Uma saída apontada seria a desconstrução de um modelo dominante e uma maior inserção de classes marginalizadas em um letramento significativo.

“Uma importante contribuição dos estudos do letramento para a reflexão sobre o ensino da língua escrita na escola é a ampliação do universo textual, que significa, concretamente, a inclusão de novos gêneros, de novas práticas sociais de instituições (publicitárias, comerciais, políticas) que, até pouco tempo, não tinham chegado aos bancos escolares.”. (KLEIMAN, 2005, p.47)

De acordo com Rojo (2009, p. 106), a ampliação de oferta da educação tem mudado de forma muito rápida os contextos escolares, alunos e professores de camadas mais populares estão ocupando esses espaços com suas culturas nem sempre valorizadas. A cultura dominante continua no ensino como a forma correta de pensamento, mantendo marginalizados os conhecimentos desses grupos que não conseguem se apropriar dos espaços escolares.

Para a pesquisadora, não é possível pensar em um ensino linguístico que não leve em conta os letramentos múltiplos (colocar em contato culturas marginais e valorizadas), os letramentos semióticos (aqueles que extrapolam os limites da palavra e se estendem para todas as formas de produzir comunicação) e os letramentos críticos (apontam para o lugar de cada texto numa sociedade saturada) e com a produção/divulgação cada dia mais instantânea.

Os multiletramentos são essenciais no mundo globalizado para que o sujeito seja capaz de reconhecer intencionalidades discursivas e possa agir de forma crítica frente ao bombardeio de informações, propagandas e massificação da cultura.

O ensino de leitura e escrita, hoje, deve agregar as práticas escolares as leituras da vida, colocando em diálogo as diferentes representações culturais com o objetivo de fortalecer e desmarginalizar as culturas criticadas pela cultura privilegiada.

A noção de multiletramentos permite o questionamento do modelo autônomo. Tal noção tem sido abordada de diferentes maneiras por pesquisadores. Alguns numeram a existência de letramentos, outros apontam diferenças entre letramentos escolares e não escolares. Há ainda os que falem de diferentes domínios de letramento.

E face de seu caráter interdisciplinar e multidimensional, o fenômeno do letramento é constituído por aspectos de natureza cognitiva, sociopolítica, cultural e linguística, estando nele embutidos: processos de aquisição, formas particulares de engajamento, rotinas, ritos, espaços e normas específicas de produção e de interpretação textuais, dimensões textuais, gêneros,

discursos, instituições, disposições, imagens e processos de regulação específicos, entre outros. Os letramentos são, por isso, situados, localizados em tempos e espaços sociais. (OLIVEIRA, 2008, p. 103-104)

Compreensão de Oliveira, aproxima os postulados acerca dos letramentos da função social da linguagem descrita por Bakhtin e o Círculo ao desenvolver as teorias que marcaram uma nova forma de análise linguística.

Aproximar os estudos de letramentos dos estudos dos pesquisadores russos exige que os professores considerem

A necessidade de ir além, para transformarmos a escrita numa atividade efetivamente geradora de sentidos. É preciso romper com o artificialismo imposto às práticas pedagógicas costumeiramente desenvolvidas nas salas de aula, de modo que, ao final do EM⁷, os alunos possam dominar práticas de escrita e de leitura que lhes sejam úteis ao efetivo exercício de cidadania, permitindo-lhes operar com informações, ao discutirem questões relativas aos complexos movimentos de uma sociedade em mudança. (SANTOS, 2008, p. 126)

Consideramos de extrema importância que as atividades de escrita sejam significativas não só no EM, mas também em todas as etapas da escolarização. As dificuldades de escrita dos estudantes estão muitas vezes ligadas ao desconhecimento do funcionamento de determinados gêneros e não a uma incapacidade de comunicação escrita.

De acordo com Corrêa

Se as dificuldades do escrevente forem vistas, por exemplo, como registros do processo de apropriação de um dado gênero do discurso e não, simplesmente, como marcas de fragmentação ou de falta de coerência, pode-se, por meio delas, chegar a dados da história de contato do escrevente com o já-falado/escrito. Tal preocupação contribuiria não para fechar os olhos para o que, habitualmente, consideramos como “erro”, mas para buscar entender o processo de escrita do aluno e nele intervir. (CORRÊA, 2010, p. 642)

A partir do exposto, passaremos a compreender alguns conceitos desenvolvidos por Bakhtin e o Círculo para aproximarmos a prática da presente pesquisa com os usos reais e historicamente situados de uma determinada língua.

⁷ EM – Ensino Médio.

2.2 Contribuições de M. Bakhtin para o ensino do texto argumentativo

Os estudos de Bakhtin e o Círculo desenvolveram-se a partir de uma abordagem teórico-metodológica diferente do que acontecia com os estudos linguísticos à época, que buscavam explicações em orações e situações comunicativas que levavam em consideração os aspectos da língua e não da linguagem. Com isso, o contexto de produção do material de estudo era totalmente ignorado.

A existência de um interlocutor que não tinha função pacífica era desconsiderada. Bakhtin cita o trabalho linguístico de Saussure e outros linguistas em que eram considerados dois sujeitos na comunicação. O falante, enquanto ser que realizava a ação discursiva e o ouvinte, que passivamente recebia e compreendia a ação do falante.

“A visão de mundo bakhtiniana se organiza com base na concepção de homem como um ser que se constrói na interação e por ela, em meio a uma complexa rede de relações sociais.”. (CAMPOS, 2011, p. 51). Para Bakhtin o ouvinte não seria um ser passivo, mas ao ter uma atitude responsiva sobre o primeiro discurso, também se torna falante no processo de interação verbal, por meio de enunciados concretos.

Esse nos parece ser o principal diferencial dos estudos propostos pelos pesquisadores russos: não há outra forma de analisar a comunicação verbal (escrita ou oral), sem considerar o autor, o receptor e todos os elementos sociais, históricos e dialógicos. Bakhtin não desconsidera a metodologia de análise proposta por Saussure, ele apenas afirma que os estudos do pesquisador suíço partem de uma análise não discursiva.

“Não podemos esquecer que o enunciado que serve de base para as formulações do ponto de vista do Círculo é o enunciado concreto, que tem um autor e um interlocutor, ou seja, que é uma unidade da comunicação verbal.”. (SOUZA, 2002, p. 67)

Bakhtin não ignora as palavras e orações. Ele as compreende como unidades da língua que se encadeiam para formar enunciados concretos para estabelecer a comunicação. Ainda para o pesquisador, “o estudo do enunciado como unidade real da comunicação discursiva permitirá compreender de modo mais correto também a natureza das unidades da língua – as palavras e orações.”. (BAKHTIN, 2016, p. 22)

No ensaio, *Os gêneros do discurso*, o estudioso explicita as diferenças entre oração, enquanto unidade da língua; e enunciado, enquanto unidade da comunicação

verbal. Ele aponta várias características que impedem a oração de ser uma unidade discursiva ao mesmo tempo que elenca outras tantas apontando o enunciado como unidade da comunicação verbal.

Souza (2002, p. 71-2) enumerou as características atribuídas por Bakhtin para explicar porque as frases, orações e períodos não podem ser unidades da comunicação verbal e as características que tornam os enunciados essas unidades.

Tabela 1: Comparação entre as características das unidades da língua e das unidades de comunicação verbal.

Características da frase, oração, período	Características do enunciado
É um fato gramatical, é dado	É um fato real, é criado
É uma unidade da língua	É uma unidade da comunicação verbal, isto é uma unidade do gênero
Tem acabamento gramatical, abstrato do elemento pode ser reproduzida ilimitadamente	Apresenta um acabamento real, ou seja, são irreproduzíveis, podem ser citados
Não é marcada pela alternância de sujeitos falantes, não considera a comunicação real	As suas pausas são pausas reais
O contexto da oração é o contexto do discurso de um único e mesmo falante	Tem autor (e expressão) e destinatário
Não tem autor e nem destinatário	

Fonte: Souza, 2002.

As características acima elencadas das orações, frases e períodos nos mostram que elas só existem, enquanto objeto de análise, extraídas do funcionamento real da linguagem. Essas características corroboram para as críticas ao ensino gramatical em que os elementos da língua são analisados fora de seus contextos de produção.

O enunciado, enquanto unidade da comunicação verbal apresenta duas peculiaridades: a alternância dos sujeitos do discurso e a conclusibilidade.

A conclusibilidade do enunciado é uma espécie de aspecto interno da alternância dos sujeitos do discurso; essa alternância pode ocorrer precisamente porque o falante disse (ou escreveu) tudo o que quis dizer em dado momento ou sob dadas condições. (BAKHTIN, 2016, p. 35)

A conclusibilidade é determinada por três fatores: exauribilidade semântico-objetiva, projeto de discurso do falante e formas típicas de compreensão e acabamento do gênero. O primeiro fator é bem variado nos diferentes campos da comunicação quanto maior a padronização do gênero, maior a sua plenitude. Nos gêneros que

permitem maior criatividade, há um mínimo de conclusibilidade que permite gerar uma ação responsiva.

O segundo elemento se mostra em todos os enunciados ao percebermos as intenções dos falantes, o que determina sua totalidade e suas fronteiras. Os dois primeiros elementos estão absolutamente interligados.

O terceiro, as formas estáveis do gênero. Tudo que o falante deseja expressar ele o faz por meio de algum gênero discursivo. “As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência juntas e estreitamente vinculada.” (BAKHTIN. p. 39)

Corroborando com o exposto,

A linguagem, seja qual for a sua modalidade de comunicação é, por natureza, polifônica, incorporando o diálogo com vozes outras que as do enunciador. Estabelecendo o enunciado, ou o que nós chamaríamos de texto, como unidade *real* da comunicação discursiva. Bakhtin insiste na necessidade de focalizar o linguístico como denominador comum dos mais diversos tipos de textos, apesar de suas grandes diferenças formais e da complexidade intrínseca dos gêneros a que eles possam pertencer. (KLEIMAN, 2014, p. 28-9, destaque da autora)

A comunicação viva, real, ocorre por meio de enunciados (textos). A sociedade é organizada em diferentes esferas sendo que cada uma possui características próprias de desenvolver seus discursos: a família, a escola, a igreja, o jornal, o trabalho e assim por diante.

Grillo aponta que o conceito de esfera de circulação permeia toda a obra de Bakhtin, aparecendo em diversos textos. Ponto comum é que, em todos, a definição está baseada no uso social de língua em diferentes situações comunicativas.

O conceito de esfera da comunicação discursiva está presente ao longo de toda a obra de Bakhtin e de seu Círculo, iluminando, por um lado, a teorização dos aspectos sociais nas obras literárias e, por outro, a natureza ao mesmo tempo onipresente e diversa da linguagem verbal humana. (GRILLO, 2008, p. 133)

A primeira ocorrência do conceito buscava explicitar o que era bem característico das produções literárias. Bakhtin mostra que os autores não criavam seus personagens a partir de um ponto zero, neutro, mas apreendiam padrões de sua época e reelaboravam as ações em seus personagens. A obra literária, portanto, cria um modo próprio de refração da realidade social que busca retratar.

Depois, num diálogo mais próximo com o marxismo, a noção de esfera “é compreendida como um nível específico de coerções que, sem desconsiderar a influência da estância socioeconômica, constitui as produções ideológicas, segundo a lógica particular de cada esfera/campo.”. (Grillo, 2008, p. 143)

O Círculo atribui ao signo linguístico grande importância uma vez que a palavra está presente em todos os campos. É na interação verbal que a língua se materializa e são percebidos todos os elementos comunicativos.

Num outro texto, Bakhtin analisa como a palavra do outro influencia na formação dos sujeitos em construção e como essa palavra é tratada. As esferas em que a palavra acontece são determinantes para o uso que se fará delas. “[...] as esferas são determinantes para a compreensão da presença e do tratamento dado à palavra alheia.”. (GRILLO. 2008, p. 145).

A noção e classificação dos gêneros discursivos também estão atreladas à noção de esfera.

A noção de esfera permeia a caracterização do enunciado e dos seus tipos estáveis, os gêneros, no que diz respeito ao seu tema, à sua relação com os elos precedentes (enunciados anteriores) e com os elos subsequentes (a atitude responsiva dos co-enunciadores). (IBID, 2008, p.146)

O conceito aqui apresentado é tão importante na obra do pesquisador russo que ele propõe que os gêneros discursivos sejam organizados a partir das esferas de circulação. Em Rodrigues, encontramos uma ideia dos benefícios que essa forma de organização traria.

Essa proposta de organização assentada no princípio das esferas sociais, trabalha com o todo do gênero e com a sua existência concreta, ou seja, trabalha-se com a noção de gênero histórico, considerando inclusive, a impossibilidade de uma classificação exaustiva, em função da sua extrema variedade e infinidade; e, em especial, do seu processo contínuo de formação. (RODRIGUES, 2001, p. 70)

As esferas englobam as mais variadas atividades humanas com o uso da linguagem. Conforme as esferas vão se complexificando, os gêneros que lhe servem também passam por modificações.

“Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.”. (BAKHTIN, 2016, p. 12 – destaques do autor)

Os gêneros existem em número ilimitado, pois abarcam todas as áreas da comunicação humana que está constantemente em transformação. Se os gêneros servem à comunicação humana, eles também apresentam um caráter dinâmico. Para Bakhtin a comunicação só ocorre intermediada pelo uso de gêneros discursivos.

São elementos essenciais da noção de gênero o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional.

Na caracterização de gênero do discurso, três aspectos se inter-relacionam no enunciado: o tema (fator de acabamento específico), o estilo (seleção dos recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais da língua) e a construção composicional (plano da expressão, da estrutura, da sequência organizacional). (CAMPOS, 2011, p. 64)

Ao escolher determinado estilo para usar na produção dos enunciados concretos, há de se ter uma imagem do interlocutor e de como se entende que ele compreenderá responsiva e ativamente o enunciado. A construção composicional diz respeito ao modo de estruturação do texto, ou seja, pelas especificidades próprias dos gêneros discursivos as cartas apresentarão uma construção composicional diferente de um artigo de opinião, por exemplo.

O conteúdo temático não se configura como o assunto específico, mas como um domínio de sentido de que se ocupa o gênero; tal como podemos observar no exemplo de Fiorin (2008, p. 62), “as cartas de amor apresentam o conteúdo temático das relações amorosas. Cada uma dessas cartas trata de um assunto específico (por exemplo, o rompimento de X e Y, por causa de uma traição) dentro do mesmo conteúdo temático.”.

Outro elemento de importante compreensão é a distinção que Bakhtin faz entre os gêneros primários (simples) e secundários (complexos). Os gêneros primários são aqueles mais ligados a oralidade, fazem parte da comunicação cotidiana e espontânea, relacionando-se diretamente com o contexto imediato de produção. A proximidade com a oralidade, não exclui gêneros escritos com características orais, tais como o bilhete.

Os gêneros secundários ocorrem em situações mais complexas de interação, relativamente desenvolvidas e organizadas. Eles são, predominantemente, escritos e incorporam em sua elaboração os gêneros primários que perdem o vínculo imediato com a realidade.

Souza ressalta que “os gêneros secundários simulam a comunicação verbal, ou seja, o diálogo, e os gêneros primários do discurso no que se refere a posição responsiva do enunciado.”. (2002, p. 105) Na elaboração dos gêneros secundários, já se prevê as primeiras perguntas que seriam feitas pelo interlocutor e as responde fazendo uma simulação do que seria o diálogo face a face.

Retomando a ideia de que a comunicação só ocorre por meio dos gêneros, podemos compreender que eles são formas de se apreender as situações sociais. As diferentes situações levam a diferentes interações. Com a dinamicidade social essas interações vão se modificando.

Tais modificações fazem surgir novos gêneros e modificam outros já existentes. Com isso, é comum encontrarmos pessoas que se comunicam muito bem em determinados gêneros, mas em outros não possuem a mesma capacidade.

Quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e 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 da comunicação. (BAKHTIN, 2016, p. 41)

Nesse sentido, o papel da escola se mostra essencial para que os estudantes dominem e sintam-se capazes de desenvolver enunciados em diversas situações da vida cotidiana. Não temos a pretensão de acreditar que a escola dê conta de todos os gêneros existentes, mas deve privilegiar aqueles que favorecem a vida em sociedade.

Como mostramos no primeiro capítulo, o ensino pautado nos gêneros está no cerne dos documentos que pautam a prática de sala de aula. O que observamos, na maioria das vezes, não busca o domínio dos gêneros e das situações em que eles podem ser utilizados, mas sim um modelo de texto que não se liga a um contexto de produção. Fiorin também observa que

Depois que os Parâmetros Curriculares Nacionais estabeleceram que o ensino de Português fosse feito com base nos gêneros, apareceram muitos livros didáticos que vêem 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. (2008, p. 60)

O ensino pautado nos gêneros discursivos não pode pensar na existência de um texto como modelo, dentro dos mais variados gêneros, com características que possam ser definidas e aplicadas a todos os textos, orais e escritos.

Kleiman afirma que a concepção dialógica da linguagem nos permite ofertar uma dimensão diferente para o ensino da escrita sem desconsiderar todos os vínculos da produção.

Um olhar que veja a linguagem oral e a escrita não pelas diferenças formais, mas pelas semelhanças constitutivas, permite que pensemos a aquisição da escrita como um processo que dá continuidade ao desenvolvimento linguístico da criança, substituindo o processo de ruptura, que subjaz e determina a práxis escolar. (2014, p. 30)

Concordamos com os pressupostos bakhtinianos de que os discursos vão sendo formados na interação entre os sujeitos e, portanto, eles precisam ser trabalhados dentro da sua dinamicidade, não buscando um texto protótipo, mas sim uma compreensão da necessidade de se considerar todos os aspectos envolvidos em sua produção.

2.3 Argumentação: princípio dialógico da linguagem

Nosso objetivo é refletir sobre a argumentação não como capacidade de persuasão, tampouco os mecanismos linguísticos usados para construir o argumento, mas sim como atividade constitutiva do princípio dialógico da linguagem. Faremos algumas observações acerca dos estudos de Aristóteles sobre argumentação e nos deteremos a compreender pontos de aproximação entre os estudos aristotélicos e os postulados de Bakhtin e o Círculo.

Aristóteles, ao contrário do que se pode pensar não foi o criador dos estudos retóricos. Antes dele já havia movimentos democráticos que presavam pela arte do bem falar e pela defesa de ideias com o objetivo da garantia e manutenção de direitos. Os sofistas fizeram parte deste momento histórico. Os sofistas eram sábios, mestres itinerantes que iam a diferentes lugares ensinar a arte do bem falar. Para eles, o objetivo final era o convencimento de outras pessoas, mesmo que os meios argumentativos utilizados não correspondessem a uma verdade aceita. Meios enganosos ou sem bons fundamentos faziam parte da retórica dos sofistas.

Muitas críticas, inclusive de Platão em *Górgias*, buscavam mostrar que a retórica almejava os resultados, enquanto a filosofia se ocupava da verdade. Por esse motivo, a retórica não poderia ser considerada uma ciência, tal como desejavam os sofistas. Tal fato contribuiu para que um certo desprestígio recaísse sobre a retórica.

Diante deste cenário, Aristóteles escreve de que forma compreende a retórica.

Ao contrário de Platão que, em *Górgias*, condenava a retórica em nome da moral, Aristóteles repensa a retórica como um sistema filosófico diferente dos sofistas, no qual, a retórica não se reduz ao poder de persuadir, ela é a arte de encontrar os meios de persuasão que cada caso admite. (ROCHA, 2010, p. 48)

Aristóteles também não entendia a retórica como ciência, tal qual desejavam os sofistas, ele a via como uma arte que, ao se utilizar de diferentes argumentos, formulava regras de persuasão.

O tratado desenvolvido pelo Estagirita é composto por três livros “que tratam respectivamente da natureza da retórica, da invenção, da disposição e do estilo” (CAVALCANTI, 2010, p. 68). Não é do interesse da presente pesquisa detalhar o conteúdo dos três livros.

Rocha (2010) recupera a definição de Aristóteles em três gêneros da Retórica a partir da constatação da existência de três tipos de auditório (o que hoje chamaríamos de interlocutor). Os gêneros eram: deliberativo, voltado ao futuro buscava convencer ou não sobre algo a ser feito, era fundado no raciocínio indutivo.

O gênero judiciário, voltado ao passado, por meio do raciocínio dedutivo buscava acusar ou defender ações já realizadas. Por fim, o demonstrativo (ou epidíctico) estava voltado ao presente para, por meio de um raciocínio comparado, decidir sobre o que era plausível de elogio ou não, sobre o belo e o feio.

Diferentes pesquisadores buscaram compreender a argumentação sob diferentes enfoques, dentre eles, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1958), Toulmin (1958), Breton & Gauthier (2000), Plantin (2013). Segundo Pistori (2010, p. 130) “hoje não há unanimidade no modo como linguistas e outros estudiosos concebem a argumentação.”

Ao nos debruçarmos sobre os estudos acerca da argumentação, precisamos ter a clareza de que essa prática só estará presente em sociedades democráticas. Nos regimes totalitários, ela não pode estar presente para que os detentores do poder não tenham suas ações questionadas e nem deslegitimadas.

Plantin aponta a obra *A violação das massas pela propaganda política* de Tchakhotine como fundamental para a compreensão das diferenças dos discursos totalitários e democráticos pela propaganda feita por regimes totalitários.

Podemos considerar a hipótese de que o muito celebrado 'renascimento' dos estudos de argumentação, que surge precisamente em plena guerra fria, tem algo a ver com a busca dessa tal 'ratiopropaganda'⁸ (fundada pela razão), a construção de um modo de discurso racional, como rejeição dos tipos de discurso totalitários, nazistas e stalinistas. Esse projeto de constituição de uma nova reflexão sobre o *logos*, sobre a racionalidade do discurso, com uma especificação política, por meio de um conceito autônomo de argumentação, não está assim tão longe da visão de Curtius, que vê na retórica uma das bases da cultura europeia. (2013, p. 21)

O pesquisador francês analisa de forma breve algumas teorias da argumentação desenvolvidas, quando esses estudos voltaram a ser realizados. Ele apresenta a ideia fundamental de cada uma delas e depois aponta os problemas não superados por essas pesquisas. Como não é do interesse da presente pesquisa o detalhamento de todas essas teorias, apenas compreenderemos, com mais detalhes, a abordagem dialogal.

Em Pistori (2010, 2013, 2014, 2016), Goulart (2009), Plantin (2013), vamos compreender como os estudos bakhtinianos podem contribuir para a análise de textos argumentativos, no nosso caso, o artigo de opinião. Inicialmente recorreremos a Goulart para explicitar que

Bakhtin em seus estudos não fala em argumentação de um modo explícito, mas de formas composicionais do enunciado, destacando a importância e a necessidade de estudos que busquem compreender a organização sintática dos enunciados dentro de situações discursivas. (GOULART, 2009, p. 16)

Ao tomar o enunciado como objeto de estudos da linguagem este deve ser analisado nas relações internas e externas “sua organização, a interação verbal, o contexto, o intertexto, ou seja, as condições de produção.”. (GOULART, 2009, p. 17). Pistori corrobora com o defendido por Goulart (2009) ao afirmar que

Metodologicamente, observamos o diálogo do discurso com as condições concretas de sua produção, da situação mais ampla a mais imediata, considerando as formas genéricas do enunciado concreto, determinadas pela esfera de atividade em que se insere. (PISTORI, 2010, p.133)

Outra questão de importante aproximação entre as teorias analisadas encontra-se nas passagens em que Aristóteles apoia-se em questões valorativas para justificar

⁸ Tchakhotine chamou a propaganda dos regimes totalitários de 'sensopropaganda', baseada em instintos irracionais.

a importância da retórica. A questão dos valores perpassa todos os textos do Círculo, como por exemplo, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*:

Na realidade, nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mal, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável e assim por diante. *A palavra está sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana.* É apenas essa palavra que compreendemos e respondemos, que nos atinge por meio da ideologia ou do cotidiano. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 181, destaque do autor)

Ainda segundo Pistori, o Estagirita elenca como atribuições do discurso a função de resposta a uma situação dada. Para tanto, a compreensão de determinada situação dada deve ser ativa e considerar os diferentes lados da questão posta e responder a ela da melhor forma. No ensaio, *Os gêneros do discurso*, encontramos:

A consideração do destinatário e a antecipação de sua atitude responsiva são frequentemente amplas, e inserem uma original dramaticidade interior do enunciado (em algumas modalidades de diálogo cotidiano, em cartas, gêneros autobiográficos e confessionais). Esses fenômenos são de uma índole aguda, porém mais exterior nos gêneros retóricos. (BAKHTIN, 2016, p. 64)

O pesquisador russo observa o fato de que toda compreensão envolve uma avaliação. Os enunciados produzidos não estão isentos da cadeia de enunciados do qual ele faz parte. Ao produzir os novos enunciados, o sujeito concorda, discorda, refuta ou aceita outros enunciados já produzidos.

Pistori aponta diversos pontos de aproximação entre a Retórica Aristotélica e os postulados bakhtinianos, seja na retomada do *elocutio*, seja na afirmação de que pouco os estudos acrescentaram aos estudos dos gêneros retóricos destacando, sobretudo, a estilística “no estudo da relação entre enunciado e gêneros discursivos e sua importância crucial para o ensino.”. (2013, p. 66)

Retomando o texto “A palavra na vida e na poesia. Introdução ao problema da poética sociológica”, Pistori (2013) destaca a evocação do *entimema*⁹. Aristóteles, ao compreender que o entimema é mais adequado à retórica mostra que o Estagirita acreditava que as pessoas comuns já usavam do recurso retórico “um pouco ao acaso”, permitindo assim, a aproximação com o conceito de enunciado concreto.

⁹ Silogismo no qual uma das premissas não é expressa, mas subentendida.

No modelo dialogal, proposto por Plantin (2013), “a atividade argumentativa é desencadeada quando se põe em dúvida um ponto de vista.”. (2013, p. 63). E complementa:

O ato de duvidar é definido como um ato reativo de seu interlocutor que se recusa a ratificar um turno de fala. Essa situação interacional obriga o interlocutor a argumentar, isto é, a desenvolver um discurso de justificativa. A argumentação é uma atividade custosa, tanto do ponto de vista cognitivo como do ponto de vista interpessoal; só nos engajamos nela pressionados pela resistência do outro à opinião que estamos expondo. (PLANTIN, 2013, p. 64)

Para esse modelo o processo argumentativo desencadeia-se a partir de uma pergunta argumentativa. O modelo ainda busca ater-se a insatisfação gerada pelos modelos puramente monológicos.

A noção de pergunta argumentativa baseia-se em três atos fundamentais: propor, opor-se, duvidar. Propor relaciona-se a elaborar um enunciado que contempla a uma opinião dominante sobre um assunto polêmico. A este enunciado é possível opor-se, ao não concordar com ele e duvidar, ao não se alinhar a nenhuma das duas posições iniciais.

Também é importante ressaltar que o modelo dialogal revisa o que é um dado em argumentação e o caracteriza como, pelo menos, um par de discursos contraditórios. Além disso, o modelo é integrador ao retomar as principais aquisições de outras linhas de estudos argumentativos.

No artigo *Théories du débat* (2007), Plantin dedica uma seção para falar dos estudos bakhtinianos, observando de que forma os conceitos de intertextualidade, polifonia e dialogismo poderiam servir aos estudos argumentativos.

Dialogismo para Bakhtin está presente pois todo enunciado produzido é uma resposta a outro (s) enunciado (s) concreto (s) e servirá de resposta a enunciados futuros. Ao responder a alguns enunciados identificando-se com eles ou refutando-os, essa resposta se torna um ato argumentativo.

“Cette réalité dialogique est fondamentale pour la théorie d'argumentation dans la langue, qui repose sur la nature polyphonique des enchaînements d'énoncés dans un même discours.”. (PLANTIN, 2007, p. 10) ¹⁰

¹⁰ Esta realidade dialógica é fundamental para a teoria da argumentação na língua, que é baseada na natureza polifônica das sequências estabelecidas no mesmo discurso. (Tradução nossa).

No mesmo artigo, o pesquisador francês aponta a importância de se trabalhar em sala com argumentação. De acordo com ele, há várias formas de se ensinar e trabalhar com argumentação, favorecendo ao aluno a possibilidade de fortalecer seu discurso, ao mesmo tempo que se utiliza de outros para concordar ou refutar. Com essa atitude, desenvolve a capacidade de ouvir e compreender o outro.

Goulart (2009) e Pacífico (2016) enfatizam a importância do trabalho argumentativo em sala de aula.

O diálogo da sala de aula deve possibilitar que se percebam indícios da tensão dos diversos sentidos que os alunos dão às palavras do professor, dos outros colegas e de autores que sejam lidos no processo de aprender determinado conteúdo e também os sentidos que o professor dá às palavras dos alunos. Na análise desse processo, embora aconteça de modos variados, deve ser possível capturar o movimento discursivo de produção de conhecimento, de aprendizagem e, no caso de nosso estudo, de aspectos discursivos-argumentativos dos processos de construção do conhecimento. (GOULART, 2009, p. 19)

Para a autora “diferentes pontos de vista co-ocorrem e concorrem disputando espaço.”. (GOULART. p. 24). Neste sentido, podemos entender que ao elaborar enunciados os estudantes estejam argumentando ao expressar conhecimentos distintos e carregados de valores.

A percepção da construção dos enunciados concretos, portanto, argumentativos, nem sempre é observável pois, segundo Pacífico (2016), os alunos precisam sentir-se autorizados a argumentar. Não necessariamente a melhor argumentação, o uso de diversos recursos ou capacidades persuasivas, mas sim o desenvolvimento da argumentação por sujeitos historicamente situados.

A autora ainda defende, baseada nos postulados de Antonio Cândido ao tratar a literatura como um direito humano, que “A argumentação também deve ser entendida como um direito humano, direito este que deve ser exercido no contexto escolar, a fim de que os sujeitos-alunos pratiquem a argumentação”. (PACÍFICO, 2016, p. 192)

Concordamos com a autora no sentido de oferecer aos estudantes estratégias e oportunidades de leitura, compreensão e produção de textos argumentativos que circulem para além dos muros escolares. Por fim, ao concordarmos que os enunciados concretos são, em maior ou menor dimensão, argumentativos; concebemos que os estudantes devam ter direito a desenvolver, no ambiente escolar, sua capacidade argumentativa, discutindo assuntos em pauta na sociedade.

CAPÍTULO 3

ENTRE A LEITURA E A ESCRITA: DIFERENTES TEXTOS

O conhecimento é algo que os alunos constroem na relação com seus pares, com a mediação do professor. Nas aulas de português, quando o objeto do nosso estudo é a língua, a organização da aula como um espaço de conversa, de fala, de trocas é fundamental, pois é preciso construir possibilidades de abstração, de forma a tornar a língua objeto de estudo.

Débora K. Galarza

Os alunos frequentam a escola na busca de conhecimentos que não são adquiridos em outros espaços sociais. A escola, sobretudo a escola pública, recebe e agrupa em turmas crianças e jovens com diferentes perfis, preferências e características.

Ao serem agrupados, formam um novo perfil de turma. Cada uma, então apresenta características diversas. Cabe ao professor conhecer e saber usar, da melhor maneira possível, tais diferenças em favor do ensino-aprendizagem.

Para muitos estudantes, a escola, é o único lugar em que terão contato com gêneros que circulam socialmente, tais como os gêneros jornalísticos, já que, muitas vezes, não fazem parte de famílias com hábitos de leitura.

Neste capítulo, buscaremos compreender as especificidades da escola e dos alunos que participaram da presente pesquisa. Além disso, é essencial entender a relação dos alunos com o gênero da esfera jornalística em análise, o artigo de opinião.

3.1 Escola pública: espaço de aprendizagem

A aprendizagem dos cidadãos ocorre em diferentes lugares: em casa, na igreja, em uma roda de conversa com amigos, em associações de bairro, entre outros e na escola. A escola é socialmente reconhecida como o lugar privilegiado para o desenvolvimento de aprendizagens específicas, que não aconteceriam em outros ambientes citados.

A pesquisa, apresentada na presente dissertação, foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) General Júlio Marcondes Salgado, localizada no Parque Edu Chaves, bairro da Zona Norte da cidade de São Paulo. A EMEF está sob a supervisão da Diretoria Regional de Educação (DRE) Jaçanã – Tremembé.

Imagem 1: Fachada da escola em que a pesquisa foi realizada.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A pesquisa foi desenvolvida no ano de 2016. À época contava com 28 turmas de 1º a 9º ano do Ensino Fundamental (EF), atendendo aproximadamente 938 alunos em dois turnos, matutino e vespertino. O período da manhã destinado às turmas de 1º a 4º anos do EF I; o período da tarde atendia as turmas de 5º EF I e de 6º a 9º anos EF II.

Tabela 2: Quantidade de turmas e alunos atendidos em 2016

ANOS	QUANTIDADE DE TURMAS	NÚMERO APROXIMADO DE ESTUDANTES
1º ANOS	4	120
2º ANOS	3	96
3º ANOS	3	96
4º ANOS	3	105
5º ANOS	3	105
6º ANOS	4	140
7º ANOS	3	105
8º ANO	1	35
9º ANOS	4	136

Fonte: Sistema de Gestão Pedagógica - SGP

O prédio, ocupado pela escola, apresenta dezoito salas de aulas, sendo que treze salas eram usadas no período da manhã e quinze, no período da tarde. Há ainda algumas salas destinadas a finalidades específicas: sala de vídeo, sala de informática, sala de recuperação paralela, sala de leitura e a SAAI (Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão).

A sala de informática conta com vinte e um computadores, todos com acesso à internet. A sala de vídeo possui uma televisão com acesso por *pen drive* e cabo USB, além de aparelho de DVD. A sala de leitura funciona como a biblioteca da escola e recebe novos livros para composição de acervo com frequência.

Além da carga horária obrigatória no turno, a EMEF disponibilizou para os alunos, no contraturno, nove projetos educacionais e esportivos: rádio, xadrez, bandas e fanfarras, tênis de campo, mediação de leitura, vôlei, espanhol, futebol e coral. Todos os projetos têm por objetivo ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola, além de favorecer o desenvolvimento de habilidades intelectuais, esportivas e sociais.

Os projetos foram incentivados pelo Programa Mais Educação¹¹. A equipe gestora da escola também incentivou o desenvolvimento de projetos e a participação do maior número de alunos que fossem possíveis. Para a abertura de turmas, os projetos precisam de um número mínimo de quinze alunos.

Os projetos possuem diferentes propostas, mas via de regra, objetivam ampliar as horas que os alunos frequentam a escola e desenvolver habilidades e competências que auxiliem em diversas situações sociais.

¹¹ Programa de reorganização da Secretaria Municipal de Educação iniciado no ano de 2014.

A professora-pesquisadora não encontrou barreiras que impedissem ou prejudicassem a aplicação da pesquisa, uma vez que a equipe gestora foi informada de todas as ações. O objeto da pesquisa era previsto no planejamento para as turmas de 9º ano; portanto, os alunos não tiveram nenhum tipo de prejuízo em relação aos conteúdos esperados para o último ano do EF II.

As turmas de 9º ano foram escolhidas para a pesquisa, pois eram acompanhadas pela professora-pesquisadora desde o início do Ensino Fundamental II, transmitindo assim a confiança necessária entre alunos e professora para tratar de um tema tão delicado em um momento histórico tão conturbado.

3.2 Aulas de redação: o estudo de múltiplas vozes dos estudantes do 9º ano

As escolas municipais, em sua grande maioria¹², atendem aos jovens no Ensino Fundamental até o 9º ano. No bairro, em que a EMEF está localizada, competem às Escolas Estaduais a oferta do Ensino Médio, esse foi um fator que colaborou para um número significativo de transferências de alunos durante o ano letivo.

As turmas de 9º ano de 2016 foram agrupadas de maneira a contemplar uma diversidade de aprendizagens e perfis de estudantes. Cada turma apresentava características de participação e interação, durante as aulas, muito diferentes.

As quatro salas de 9º ano participaram da realização das atividades propostas que culminaram na produção, individual, do artigo opinativo. À época de aplicação da pesquisa, os 9º anos contavam com 136 alunos matriculados, mas com uma média de 130 discentes frequentes.

Em conversas informais, durante o primeiro semestre, a pesquisadora constatou que havia um número significativo de alunos que possuíam o hábito de leitura; porém, apenas alguns meninos afirmaram ler jornais, enfatizando o interesse por notícias relacionadas aos times de futebol.

A leitura de obras, muitas vezes romances, destinadas a faixa etária dos jovens era muito citada e informações sobre essas leituras compartilhadas em sala de aula. Em relação aos artigos opinativos, foram unânimes em dizer que não tinham o hábito de ler.

¹² Há apenas oito escolas municipais que atendem alunos no Ensino Médio.

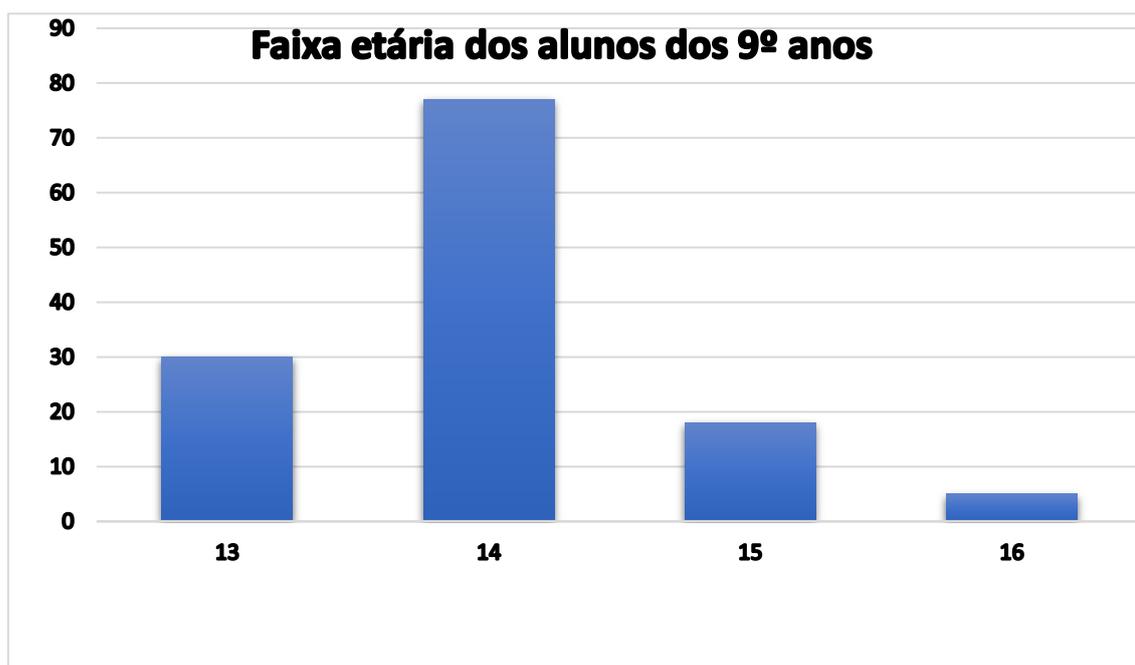
Na busca por melhor compreender o perfil dos alunos das turmas pesquisadas, foi aplicado um questionário para verificar a faixa etária, local de nascimento, ano de ingresso na unidade escolar, escolaridade do pai e da mãe (ou figura considerada por eles como tais), conforme modelo no Anexo E.

Em nenhum momento objetivou-se colocar os dados obtidos em situação que vitimasse os alunos ou buscasse explicações para possíveis “fracassos” na produção dos textos. O objetivo era traçar um perfil completo do alunado que participou da pesquisa.

Ao todo, cento e trinta (130) alunos responderam ao questionário. Os dados serão apresentados na junção das quatro turmas. O primeiro item a ser levado em consideração é sobre a faixa etária dos alunos, compreendendo dos 13 aos 16 anos. Apenas 23% dos alunos tinham 13 anos, 59,2% dos alunos tinham 14 anos, 13,9% dos alunos tinham 15 anos e apenas 3,9% alunos tinham 16 anos.

O gráfico a seguir mostra em números absolutos a quantidade de aluno em cada faixa etária, sendo que pelos dados já apresentados, compreende-se que a maioria dos alunos estava na idade esperada para o acompanhamento do 9º ano.

Gráfico 1: Faixa etária dos alunos participantes da pesquisa



Fonte: Respostas dadas pelos alunos na ficha de pesquisa

O ingresso na unidade ocorreu para 71 alunos ao longo do Ensino Fundamental I e para 59 ao longo de Ensino Fundamental II. O levantamento do local de nascimento

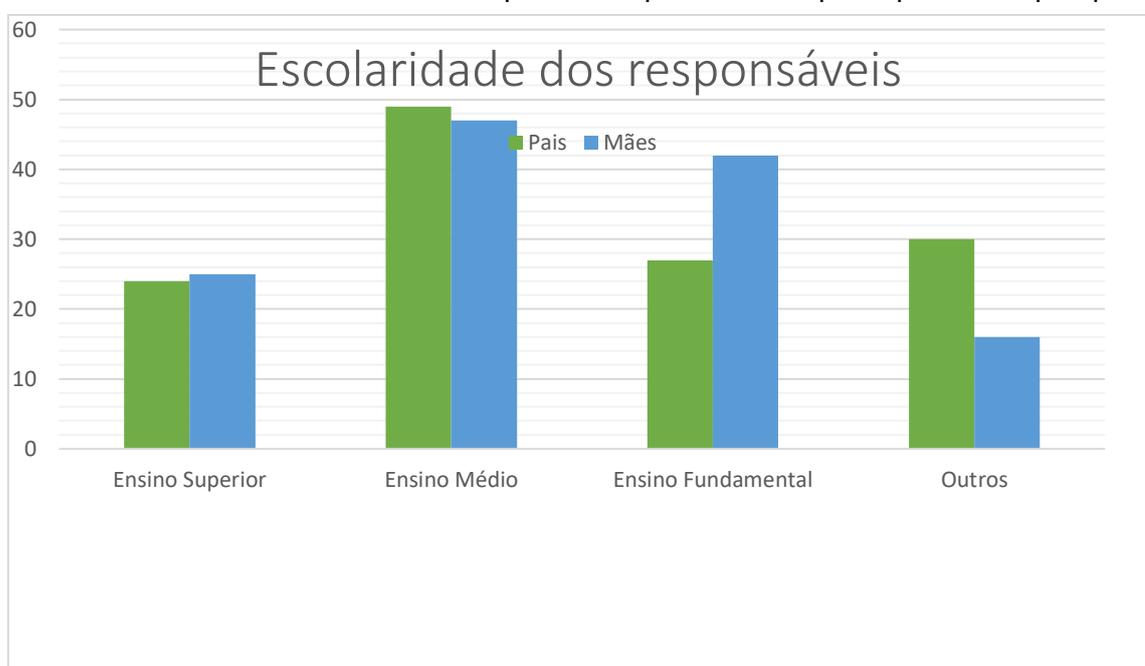
confirma a diversidade dos alunos das turmas: duas alunas nasceram na Bolívia, dezenove alunos nasceram em diferentes cidades e estados brasileiros, enquanto cento e nove nasceram na capital paulista.

A diversidade apresentada, favoreceu, em diferentes momentos, trocas de opiniões e vivências que enriqueceram as discussões feitas em todos os momentos de aplicação da pesquisa. Além disso, favoreceu o desenvolvimento do respeito às opiniões divergentes.

Com relação ao comparativo de escolaridade do pai e da mãe, observamos um equilíbrio em relação aos que atingiram o Ensino Superior – 24 pais e 25 mães – e o Ensino Médio – 49 pais e 47 mães. As mães representam uma quantidade maior de acesso e/ou conclusão do Ensino Fundamental – 42 mães e 27 pais. O item “Outros” foi colocado para dar a opção aqueles que não sabiam a escolaridade dos responsáveis ou para quem se sentisse acanhado em dizer que os responsáveis não tiveram acesso ao ensino formal.

Durante o preenchimento do questionário, muitos alunos perguntaram o que colocar em relação, principalmente aos pais, pois não tinham convívio com eles ou não sabiam quem eles eram. Com isso, 30 alunos responderam “Outros” para os pais, sendo apenas 16 respostas para o mesmo item relacionado às mães. O gráfico abaixo ilustra o equilíbrio em algumas etapas da escolarização e o desequilíbrio em outras.

Gráfico 2: Escolaridade dos responsáveis pelos alunos participantes da pesquisa.



Fonte: Respostas dadas pelos alunos na ficha de pesquisa

O caráter das perguntas era bastante pessoal e, mesmo assim, todos eles responderam a todas as perguntas feitas. Isso demonstrou a compreensão e o respeito pela pesquisa desenvolvida.

A pesquisadora realizou algumas anotações durante e após as aulas em que a pesquisa foi realizada. No que concerne a participação oral, em discussões e explanação de opiniões, as turmas A e D eram muito participativas. Tal participação, muitas vezes, exigia a interferência da professora para que o respeito e o foco das aulas não fossem perdidos.

Nas turmas B e C, alguns alunos não arriscavam se expor nos momentos de discussões, ou por vergonha, ou por não se sentirem seguros em expor seus argumentos. Mesmo assim, nas duas turmas, havia um número de alunos que buscavam se expor e trocar ideias.

Nos momentos em que o diálogo proposto envolvia apenas os alunos, sem interferência da professora, a participação das quatro turmas era equivalente. Todos buscaram algum colega para trocar ideias e opiniões que favoreceram a posterior escrita dos artigos.

3.3 Produção de artigo de opinião: a caminho da cidadania.

Na presente pesquisa, não objetivamos resgatar elementos históricos acerca das transformações que os jornais e os gêneros que compõe essa publicação, sobretudo, os artigos de opinião sofreram ao longo do tempo. Buscaremos compreender como este gênero está inserido na sociedade do século XXI e como os estudantes que fizeram parte da pesquisa se relacionam com os artigos opinativos.

O artigo se insere na esfera comunicativa dos gêneros jornalísticos, podendo ser encontrado em jornais, revistas e meios eletrônicos. É publicado na seção destinada à opinião ao lado de outros gêneros opinativos,

Ele se situa na seção Opinião, elemento constitutivo do gênero, pois é o lugar da sua ancoragem ideológica, delimitando a que parte do universo temático do jornalismo ele se refere, qual o seu horizonte temático, sua finalidade da interação. Quanto a sua temporalidade, o artigo é um gênero de publicação diária e sua temporalidade se limita ao período de vinte e quatro horas de circulação do jornal. Dividindo o espaço com outros gêneros na seção Opinião, o artigo se situa entre os gêneros que historicamente têm seu horizonte temático e axiológico orientado para a manifestação da expressão valorativa a respeito de acontecimentos sociais que são notícia jornalística. É

um dos gêneros onde os participantes da interação reconhecem e assumem esse trabalho avaliativo do autor. (RODRIGUES. 2005, p. 171)

A principal característica do artigo não é a descrição dos fatos em si, mas uma análise, um posicionamento sobre temas polêmicos que estão em voga na sociedade. Traz em seu bojo opiniões sobre assuntos que estão nos noticiários e são de interesse do público, com especial atenção aos assuntos que geram opiniões divergentes e discussões de pontos de vistas.

O artigo de opinião não é um texto escrito por qualquer pessoa, nem para qualquer pessoa. O público alvo são cidadãos das camadas sociais mais abastadas que têm acesso e hábito de ler jornais. De acordo com Rodrigues (2005), os jornais destinados às classes menos favorecidas não trazem artigos opinativos, reforçando as diferenças sociais.

O articulista também não pode ser qualquer pessoa. Os artigos geralmente são escritos por colaboradores do jornal, não necessariamente jornalistas, mas pessoas que são especialistas em determinados assuntos, especialmente, das esferas política, econômica, jurídica.

De acordo com Rodrigues, a autoria está relacionada à notoriedade social e profissional (lugar no cenário sócio-político ou situação profissional), excluindo-se aqueles sem prestígio social. “A pluralidade ideológica e o caráter de abertura para a manifestação da opinião externa à empresa são, na verdade, uma imagem construída pela esfera jornalística.”. (2005, p. 172)

Diferentemente do editorial, outro gênero jornalístico opinativo, o artigo de opinião leva a assinatura de seu produtor, identificando, assim, de quem é a posição defendida no texto. A opinião não precisa ser a mesma do veículo de publicação. Melo compreendia que essa característica do artigo o democratizava, mesmo assim, afirmava que ficava a critério de cada veículo “sua disposição para abrir-se à sociedade e instituir o debate permanente dos problemas nacionais.”. (MELO, 1983, p. 142/3)

O uso de argumentos e elementos que validem a posição do articulista é essencial para demonstrar o conhecimento que ele possui do assunto e validá-lo como especialista ou, pelo menos, alguém cuja opinião tenha força expressiva, mesmo porque para que “o produtor do artigo se constitua numa autoridade para o que é dito, muitas vezes ele busca outras vozes para a construção de seu ponto de vista. Apoia-

se ainda nas evidências dos fatos que corroboram a validade no que diz.”. (BOFF et al, 2009, p.3)

Tal visão do articulista é corroborada em

Embora a autoria do artigo seja um argumento de autoridade para o que é dito, a orientação apreciativa do articulista diante dos acontecimentos sociais não se constrói de modo solitário, mas se encontra entrelaçada com outras posições discursivas, ou seja, o autor mantém relações dialógicas com os enunciados já ditos. (RODRIGUES, 2005, p. 174)

Os articulistas dialogam em seu texto com o momento histórico em que vivem, com as notícias que circulam diariamente e são base, muitas vezes, para as discussões propostas. O diálogo ocorre, também, com o público leitor a quem o artigo se destina, pois, esse leitor acompanha as notícias e compartilha ou não das opiniões do autor.

Diante das características do gênero artigo de opinião podemos compreender que se configura, também, como importante elemento de ensino-aprendizagem para as aulas de Língua Portuguesa. Há de se cuidar, porém, para que não haja uma excessiva didatização do gênero e os alunos não o compreendam como instrumento de participação social.

Gêneros jornalísticos como objeto de aprendizagem, marcando o reconhecimento da força político-ideológica que essa instituição exerce na conjuntura social atual. Também não se pode deixar de observar que, atualmente, no jornalismo, estão representadas, com maior ênfase, as posições político-ideológicas dos grupos sociais dominantes. (RODRIGUES, 2008, p. 214)

Os estudantes precisam compreender os diferentes gêneros que circulam socialmente. Os gêneros jornalísticos, conforme citação acima, são fundamentais para a compreensão dos acontecimentos que impactam a vida da sociedade. A compreensão das posições político-ideológicas favorece a noção de pertencimento no mundo.

Uma dificuldade encontrada pelos estudantes ao se deparar com gêneros da esfera jornalística e, em especial, textos opinativos está ancorada na ênfase dada pela escola no ensino de gêneros que privilegiem a ordem do narrar.

Alves e Lima (2009), afirmam que a ausência de trabalho com textos argumentativos desde o início da Educação Básica resulta nas dificuldades encontradas por jovens e adultos quando precisam argumentar para defender um

determinado ponto de vista, pois a competência argumentativa não foi adequadamente desenvolvida.

São dessas situações, em que os processos argumentativos precisam ser bem elaborados, que os estudantes precisam tomar conhecimento. Cartas de solicitação, cartas do leitor e ao leitor, resenha crítica e artigos opinativos são alguns gêneros que devem estar presentes nas aulas de língua materna, a fim de desenvolver a capacidade argumentativa dos estudantes, favorecendo a participação social.

Ao tratar, especificamente, do artigo de opinião

O ensino-aprendizagem da produção do artigo justifica-se pela sua relevância sócio-discursiva, dada sua importância como um dos instrumentos para a promoção da efetiva participação social do aluno-cidadão, um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental, bem como pelo resgate da função social da escrita. Sua relevância destaca-se ainda pela sua dimensão pedagógica, quer dizer, pela função que pode desempenhar no desenvolvimento de conteúdos específicos da área de Língua Portuguesa. (RODRIGUES, 2008, p. 16)

Os alunos das escolas públicas só encontram, muitas vezes, neste ambiente contato com o gênero artigo de opinião. A leitura de jornais não faz parte das preferências de leitura dos estudantes e de suas famílias, dificultando, assim, a apropriação das especificidades desse gênero por parte dos discentes.

A escola não pode fechar os olhos para as relações sociais e de que forma elas influem na elaboração de discurso por parte de seus alunos. Centrar o ensino em gêneros que tratam apenas da predominância de uma tipologia textual é impedir que os alunos desenvolvam capacidades que serão instrumentos de inserção e participação social.

O estudo sistemático do gênero artigo de opinião “obriga a tomada de posição crítica em relação aos fatos ocorridos na sociedade.”. (PAULINO, 2015, p. 54). Ou seja, força o estudante a se aproximar do momento histórico em que está inserido não como mero espectador, mas como agente que precisa compreender o mundo que o cerca.

A presença de artigos de opinião nos materiais didáticos e, por consequência, nas escolas, é cada vez mais frequente, pois

Além da importância concedida a esse gênero em diferentes veículos de comunicação, o artigo de opinião vem ganhando espaço cada vez maior em materiais didáticos de língua portuguesa e em exames vestibulares, tendo em vista a complexidade das operações linguístico-discursivas que o autor é

levado a mobilizar na tarefa de defender consistentemente um ponto de vista. (CUNHA, 2012, p. 74)

O problema que encontramos é o tratamento dispensado por alguns materiais didáticos ao gênero, por não o considerar em sua totalidade, privilegiando a forma e não sua função na esfera social em que circula, buscando muitas vezes um texto modelar a ser seguido.

O trabalho com textos argumentativos em sala de aula se traduz em mais uma ferramenta de ampliação das possibilidades de participação social. Conseguir apropriar-se das informações que interferem diretamente na vida da população, desenvolver a capacidade de compreensão e conseguir posicionar-se de forma crítica faz do jovem um cidadão que vai buscar melhorias para ele mesmo e para o lugar onde ele se encontra socialmente.

A partir do momento que os estudantes do Ensino Fundamental são levados a refletir sobre o espaço que os cercam e a escrever sobre seus posicionamentos, eles estão em contato com situações reais de escrita. São essas situações que os tornam autores de seus próprios textos.

Na realidade, nas escolas há um trabalho em que o texto serve, na maioria das vezes, como pretexto para estudos gramaticais e não como objeto de reflexão. Ou a reflexão recai sobre a forma e não sobre a função dos textos. Essa abordagem empobrece o ensino e não favorece o desenvolvimento crítico proposto pelos documentos oficiais já analisados.

Outro aspecto a ser considerado está relacionado a interação. O desenvolvimento do discurso argumentativo acontece essencialmente a partir da interação do produtor, com o leitor, mesmo que hipotético, que determina o plano de convencimento de quem escreve o texto.

Paulino (2015, p. 56) afirma que: “A clareza do público a ser atingido é fundamental para a elaboração do discurso argumentativo. Por isso que a entrada desse gênero na escola precisa estar vinculada a um contexto específico.”.

A compreensão de Paulino apresentada acima corrobora com a necessidade de se privilegiar a função e não a forma do artigo de opinião, pois “o artigo, enquanto gênero jornalístico, se apresenta menos especificado do que outros como notícia, editorial, reportagem.”. (RODRIGUES, 2008, p. 214-5)

A escrita do artigo de opinião é bem complexa, pois este é um gênero complexo que dialoga com diferentes instâncias ao mesmo tempo e requer uma mobilização linguístico-discursiva mais elaborada.

A consideração do artigo como gênero pertinente para o ensino da produção escrita adquire uma dimensão pedagógica especial para as classes excluídas. O conhecimento e o domínio do gênero se constituirá como um instrumento para a participação dessas classes na produção dos discursos da esfera jornalística, pois além de todos os filtros sociais e jornalísticos de exclusão, ainda há outro, o do desconhecimento dos processos de produção escrita dos gêneros dessa esfera. (RODRIGUES, 2008, p. 219)

Diante do exposto, acerca da problemática que envolve a escrita e o ensino de artigos de opinião, compreendemos ser de grande relevância o tratamento didático que favoreça a presença do artigo nas aulas de Língua Portuguesa.

Em conversas informais, durante as aulas, os estudantes participantes da pesquisa afirmaram nunca terem lido artigos de opinião, justificando que a presença de jornais em suas casas não é algo rotineiro. Mesmo quando esse material impresso está presente na família, a preferência é dada à página de esportes.

Acreditamos que, mesmo com pouco ou nenhum contato anterior com artigo de opinião, os estudantes apresentados consigam apropriar-se das especificidades deste gênero e produzir seus próprios artigos, após um estudo sistemático e orientado em sala de aula.

CAPÍTULO 4

ARTIGOS DE OPINIÃO: GÊNERO JORNALÍSTICO NA AULA DE PORTUGUÊS

O gênero artigo mostra, com a textualização do acontecimento motivador, a sua dupla orientação: constitui como uma reação-resposta a esses enunciados da atualidade (o já dito) e busca a reação-resposta ativa do seu interlocutor.

Rosângela H. Rodrigues

A construção dos artigos de opinião é um movimento de idas e vindas, de construções, desconstruções e reconstruções que cada estudante vá se sentir motivado e autorizado a escrever. Uma das maiores dificuldades é a falta de repertório, falta de conhecimento de mundo e a falta de questionamento sobre os temas em questão. Como tornar isso possível? Frente as discussões organizadas em sala de aula, os alunos sentem-se autorizados a argumentar e defender seu ponto de vista em diferentes contextos uma vez que ganham confiança porque fortalecem suas ideias com a pesquisa e com a troca.

No presente capítulo trataremos do Livro Didático de Português (LDP) como gênero do discurso. Para tanto, além da apresentação de elementos teóricos, faremos uma breve análise do LDP *Jornadas.Port*, exemplar do 9º ano, mais especificamente da unidade que tem como foco a leitura e a produção escrita do artigo de opinião.

Passaremos ao detalhamento das mídias selecionadas, bem como dos artigos opinativos escolhidos para o desenvolvimento do trabalho de leitura e discussão, com vistas à produção escrita dos estudantes.

Diversos estudiosos, dentre eles Dolz e Schneuwly, defendem a utilização de sequências didáticas (SD) para a aquisição de conhecimentos relativos a um gênero. Com isso, faremos a apresentação da proposta didática dialógica (PDD) produzida pela professora-pesquisadora para que os alunos do 9º ano produzissem seus próprios artigos opinativos.

4.1 Ponto de partida: livro didático na aula de português

O LDP é, em muitas escolas, sobretudo as públicas, o principal material de apoio para auxiliar alunos e professores na atividade diária de ensino-aprendizagem. No LDP encontramos coletâneas de textos associadas a exercícios de compreensão do texto, aspectos gramaticais relevantes e propostas de produções orais e escritas. Batista extrapola essa questão ao entender que

O livro didático brasileiro se converteu numa das poucas formas de documentação e consulta empregadas por professores e alunos. Tornou-se, sobretudo, um dos principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico, determinando sua finalidade, definindo o currículo, cristalizando abordagens metodológicas e quadros conceituais, organizando, enfim, o cotidiano da sala de aula. (IBID, 2003, p. 28)

Mesmo tendo a si atribuídas tantas funções, antes de chegar às salas de aula, o livro didático é orientado por editais com as expectativas dos órgãos nacionais de educação, passa por um processo de avaliação do MEC e pela escolha dos professores. Por ter abrangência nacional, os livros aprovados para o uso escolar tratam de temas que possam servir a professores e alunos de diferentes localidades.

O livro, *Jornadas. Port* de autoria de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho, publicado pela Editora Saraiva (2012), utilizado nas turmas em que a pesquisa foi realizada, foi aprovado no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2014, com apresentação no Guia do Livro Didático, documento oficial do Ministério da Educação e Cultura.

Faremos uma breve descrição do exemplar do professor, para o 9º ano, detalharemos a unidade 5, buscando pontos de aproximação e distanciamento tanto

dos pressupostos teóricos da presente pesquisa quanto dos reais interesses dos estudantes.

Neste volume, do LDP, o trabalho está organizado em oito unidades divididas em duas partes, cada uma, marcada pela rubrica “Leitura 1” e “Leitura 2”. Na abertura da unidade tem início a leitura de um texto verbo-visual, direcionando os estudantes para o estudo do gênero em pauta ou assunto de maior relevância neste tópico. Para auxiliar a observação do texto há um roteiro de perguntas.

Todas as unidades trazem dois textos para abordar o gênero (em alguns casos, diferentes gêneros). A compreensão dos textos é verificada na seção *Explorando o texto*. No primeiro texto da unidade essa seção está dividida em cinco subseções a saber – Nas linhas do texto, Nas entrelinhas do texto, Além das linhas do texto, Como o texto se organiza e Recursos Linguísticos. Em seguida, a seção Depois da Leitura objetiva explorar aspectos intertextuais para ampliar a compreensão do texto apresentado na Leitura 1. A seção seguinte, intitulada Do texto para o cotidiano aborda temas transversais, como Cidadania, Ética, Meio ambiente e Pluralidade Cultural. Em algumas unidades há a seção Produção Oral.

Na leitura 2, a seção Explorando o texto não apresenta subseções. São introduzidas as seções Produção escrita e reflexão sobre a língua. Para o ensino do gênero artigo de opinião, nos propusemos a analisar a unidade 5 intitulada “Como vejo o mundo” que tem como foco na “Produção escrita”, Artigo de opinião.

Tabela 3: Visão geral do volume

<i>Jornadas.Port, 9º ano</i>	
	Seções
Leitura 1	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o texto: <ul style="list-style-type: none"> - Nas linhas do texto, - Nas entrelinhas do texto, - Além das linhas do texto, - Como o texto se organiza, - Recursos linguísticos. • Depois da leitura do texto. • Do texto para o cotidiano. • Reflexão sobre a língua. • Produção oral.
Leitura 2	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando o texto. • Produção escrita. • Reflexão sobre a língua.

Fonte: Jornadas.port, 2012, sumário.

No exemplar dirigido ao professor, as autoras apresentam um Manual do Professor com Orientações gerais (Introdução, Concepções teóricas que embasam a coleção, Nossa proposta, Estrutura dos livros e das unidades, Orientações didáticas e Quadros de conteúdos), Orientações específicas para o volume (organizadas nos títulos das unidades) e Referências Bibliográficas.

Antes de detalharmos a abordagem teórico-metodológica usada na Unidade 5, apresentaremos as concepções teóricas que fundamentam a coleção. Os dois primeiros conceitos abordados são de linguagem e letramento. Sobre linguagem, as autoras explicitam: “O projeto desta coleção desenvolve-se no bojo de uma concepção de linguagem que rompe com as correntes que tratam a língua como fenômeno separado do universo social e histórico.” (DELMANTE; CARVALHO, 2012, p. 5).

O entendimento das autoras sobre o letramento é dado pela seguinte redação: “Nesta coleção, entendemos letramento como o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas participa competentemente de eventos em que as práticas de leitura e escrita têm uma função essencial.” (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 5)

As autoras priorizam, na escolha e aplicação dos conteúdos, que a escola valorize as experiências vividas pelos alunos em diferentes locais. De igual importância consideram o contato dos alunos com os gêneros que favorecerão a participação cidadã. Neste processo, a escola tem papel fundamental por ser o local propício para que os jovens se apropriem das características dos gêneros da esfera pública, tais como jornalística, publicitária, literária, artística, ou seja, gêneros que exigem um aprendizado sistematizado.

O terceiro conceito refere-se aos gêneros. Nesta seção as autoras esclarecem que recorrem a noção de gêneros textuais, postulada por Dolz e Schneuwly.

Os gêneros textuais são famílias de textos, reconhecidas por seus formatos, pois apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. São formas de dizer que não precisam ser inventadas a cada vez que nos comunicamos: estão a nossa disposição, circulam nos diferentes meios sociais, presentes nas diferentes esferas da atividade humana (cotidiana, científica, jornalística, educacional, religiosa, política, etc.). (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 6)

Quanto à seleção do gênero discursivo artigo de opinião, Delmanto e Carvalho (2012) não justificam a escolha. As autoras justificam, por meio de uma citação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais (1998), a escolha do tema

gênero (como forma de combate à estereótipos e ideias arraigadas na sociedade) para o artigo opinativo oferecido na Unidade 5.

Na Unidade 5 intitulada Como vejo o mundo as autoras selecionam na Leitura 1, o artigo *Mulheres precisam querer mais* de Luiza Nagib Eluf (Procuradora de Justiça do Ministério Público de São Paulo), originalmente publicado pelo jornal *O Estado de S. Paulo* em 6 dezembro de 2011. O texto aborda questões relativas a posição da mulher na sociedade e de quais formas são vítimas do machismo. Na Leitura 2, a seleção é do poema *Perguntas de um trabalhador que lê*, de Bertold Brecht, extraído da obra *Poemas- 1913-1956*, publicado pela Editora 34 em 2000, com foco de abordar diferentes formas de emitir opiniões. Na seção Reflexão sobre a língua, são abordados o pronome relativo e as orações subordinadas adjetivas.

Focaremos a proposta de leitura do artigo *Mulheres precisam querer mais* de Luiza Nagib Eluf para posterior produção escrita de artigo de opinião. Importante ressaltar que na transposição do texto das páginas do jornal para o LDP, este teve sua estrutura levemente alterada. Nas subseções que compõem a Exploração do texto, as autoras apresentam uma definição de artigo de opinião e definições dos elementos constitutivos do artigo opinativo, em boxes entre as questões, que definem o que é, questão polêmica, tese, argumentação, argumento e contra-argumento.

Na subseção Nas entrelinhas do texto, após a questão que afirma que o texto lido é um artigo de opinião, as autoras o definem: “O **artigo de opinião** é um gênero textual que circula na esfera jornalística. Pode ser publicado em jornais e revistas impressos ou virtuais e também apresentado oralmente na televisão e no rádio.”. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 159 – grifo das autoras).

Na subseção Como o texto se organiza são apresentados em diferentes momentos do estudo as seguintes definições:

No artigo de opinião, há sempre a presença de uma **questão polêmica**, pois esse gênero textual é construído em torno de assuntos controversos, que admitem diferentes olhares. O articulista assume e defende um ponto de vista em relação ao assunto. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 161 – grifo das autoras).

Tese é a posição defendida pelo autor de um texto sobre determinado assunto. A tese sempre é fundamentada por meio de argumentos, isto é, por meio de razões que justificam por que se afirma ou se nega algo. (IBID, p. 161 – grifo das autoras).

Argumento: razão apresentada para defender uma tese com o objetivo de convencer alguém a reconhecer a validade de um determinado ponto de vista.

Argumentação: conjunto de argumentos apresentados para convencer alguém a aceitar uma determinada tese. (IBID, p. 162 – grifo das autoras).

O autor de um texto argumentativo deve antecipar as objeções do interlocutor para rebatê-las. Para isso são utilizados **contra-argumentos**, que são argumentos contrários, apresentados com o fim de discordar da possível posição assumida por outro. (IBID, p. 163 – grifo das autoras).

As autoras afirmam ser de extrema importância o uso de articuladores textuais na escrita do texto. Para auxiliar os alunos na escolha dos articuladores mais adequados ao propósito do texto, elas colocam, logo após um exercício um quadro com sugestões de articuladores, bem como sua finalidade na escrita do artigo.

Tabela 4: Exemplos de articuladores textuais e suas respectivas finalidades.

Finalidade	Articuladores textuais
tomar posição	considero que, do meu ponto de vista, penso que
organizar os argumentos	inicialmente, primeiramente, em segundo lugar, por um lado/por outro lado, finalmente
introduzir outras vozes ou contra-argumento	alguns dizem que, os especialistas afirmam que, pesquisas apontam que
indicar certeza	é evidente, sem dúvida, está claro, com certeza, é indiscutível
indicar possibilidade	talvez, provavelmente, me parece, é possível
indicar causa ou consequência	porque, pois, então, logo, portanto, consequentemente
acrescentar argumentos	ainda, além de, também, por outro lado
indicar oposição	mas, porém, contudo, entretanto, embora, apesar de
introduzir a conclusão	assim, por fim, logo, portanto

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2012, p. 168.

O estudo proposto pelas autoras em torno do artigo de opinião se restringe a um único texto limitando a reflexão dos alunos acerca das regularidades e irregularidades do gênero artigo de opinião. Antes da produção escrita, as autoras sugerem a realização de um debate, cujo tema será explorado na escrita.

Na seção Produção escrita há três subseções, a saber: Antes de começar, Planejando o texto e Avaliação e reescrita. Nos deteremos no segundo item. Inicialmente, os alunos são orientados a retomar as anotações do debate, identificando a questão polêmica e a tese, os argumentos e possíveis contra-argumentos.

As autoras ainda sugerem uma organização do texto em quatro parágrafos.

Organize suas anotações em quatro parágrafos:

- 1º: introdução. Apresente a questão polêmica, situando-a no tempo e no espaço, e comente por que ela merece ser discutida.
- 2º e 3º: desenvolvimento. Apresente e justifique as posições assumidas, explique sua opinião sobre o assunto, apresente argumentos para fundamentá-la, e rebata com contra-argumentos.
- 4º: conclusão. É o ponto de chegada de todo o raciocínio que você desenvolveu no texto: é o momento em que você, como articulista, (re)apresenta explicitamente sua opinião sobre o tema em foco. (DELMANTO E CARVALHO, 2012, p. 183)

Há, no canto direito, da página supracitada, um pequeno box com a orientação “ATENÇÃO Não há necessidade de ficar restrito ao número de parágrafos sugeridos”. Acerca das propostas de produção escrita, o *Guia de Livros Didáticos PNLD 2014* afirma que

Na **produção de textos escritos**, as propostas situam a prática da escrita em contextos sociais de uso, trabalhando com diferentes letramentos e explicitando o contexto de produção do texto, com destaque para o gênero, que se vislumbra em quase todas as atividades de produção escrita. [...] Nesse contexto, as atividades propõem temas pertinentes à faixa etária do aluno e à sua formação cultural. As propostas de produção escrita estão geralmente articuladas com as de leitura, de modo que, na condução do gênero textual, o texto de leitura pode ser tomado como uma referência, ou como exemplo, para a produção textual. (BRASÍLIA, 2013, p. 67, grifo do documento)

A proposta de produção escrita está alinhada ao exposto pelo Guia do Livro Didático (2013) e ao aporte teórico apresentado pelas autoras no Manual do Professor. Conforme já apresentado na presente pesquisa, seguimos os preceitos bakhtinianos de gêneros discursivos e não entendemos que os alunos consigam escrever textos, com qualidade, sem o contato e a reflexão sobre artigos de diferentes articulistas. Além disso, não objetivamos limitar o número de parágrafos que devam ser escritos.

A partir da configuração de atividades descritas do LD *Jornadas.Port*, acreditamos que as autoras compreendem o LD como instrumento de trabalho do professor, mas quando o professor é autor de suas próprias aulas, ou seja, consegue desenvolver atividades significativas para a aprendizagem de seus alunos, o LD passa a ser compreendido como gênero do discurso.

Lembremos que em 2016, ano de aplicação da pesquisa, o tema preponderante em todas as mídias, impressas, televisivas e *internet* era a grande discussão política brasileira em torno do processo de impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff. Os alunos sentiam necessidade de discutir e compreender melhor esse tema

O gênero artigo de opinião foi ofertado pelo LDP, mas a temática trazida não era suficiente para atender necessidades de compreensão e constituição de ferramentas para a participação social dos jovens no contexto histórico-político específico dos meses que antecederam a concretização do impeachment, em 31 de agosto de 2016.

Observamos que o LDP não apresenta propensão a abordar temas políticos, contudo na busca de um ensino que servisse aos alunos para além dos muros escolares, aproveitamos a junção do momento histórico-político favorável à vontade expressa por um grupo de jovens e ofertar um ensino significativo.

“O tratamento da escrita em termos de práticas e de contextos de uso permite observar o processo de constituição dos gêneros do discurso e da própria escrita dos estudantes.”. (CORRÊA, 2010, p. 642)

Optamos, então, responder à demanda trazida pelos estudantes e usamos o gênero já prescrito, tanto no LDP quanto nos documentos oficiais já apresentados, porém com uma temática que atendia aos interesses dos jovens cidadãos.

A partir do exposto, organizamos uma proposta didática dialógica abordando textos de mídias alternativas que circulam socialmente, tanto em formato impresso, quanto em formato eletrônico.

4.2 Seleção de artigos de opinião: o discurso político nas mídias alternativas

Nesta seção abordaremos os motivos que nos levaram a escolher artigos veiculados nas publicações *Carta Capital* e *Le Monde Diplomatique Brasil* e de que forma os textos contribuíram para as discussões realizadas com os estudantes sobre a temática da política.

Em algumas conversas informais com os estudantes, em que eles manifestavam a vontade de compreender melhor a situação política do país durante o ano de 2016, aproveitamos para saber de quais meios de comunicação eles utilizavam para se informar e acompanhar os desdobramentos do processo de impeachment da então presidenta Dilma Rousseff.

O acesso a jornais e revistas impressos não é parte da rotina dos estudantes. A *internet*, embora usada por eles a todo momento, não era utilizada como fonte de pesquisa. O principal veículo então era a televisão e os jornais transmitidos em rede nacional, principalmente nas emissoras Globo e Record.

Foi predominante nas emissoras a ênfase dada aos possíveis benefícios que o impeachment traria ao povo brasileiro, bem como todas as ações julgadas como incorretas ou ilegais que justificavam a difícil situação econômica e política em que o país se encontrava. Os estudantes reproduziam, nas nossas conversas, os discursos ouvidos nos telejornais.

Lembremos que para Bakhtin não há neutralidade na circulação de vozes, há uma dimensão política em todos os enunciados produzidos. O conceito de política, a partir de Fiorin, “não tem um lugar demarcado [...] por toda parte, há vozes autorizadas.”. (2009) A política diz respeito ao poder, não só a definição mais aceita, mas ao poder em todas as relações sociais. Entendendo a política nesta perspectiva, selecionamos textos que discutem o impeachment de Dilma no seu segundo mandato.

A escolha da *Le Monde Diplomatique Brasil* e da *Carta Capital* se deu para mostrar aos estudantes pontos de vistas contrários aos que eles estavam vendo/ouvindo diariamente. A seriedade com que os temas são tratados, bem como a posição social dos articulistas que colaboram com as publicações foram fatores que também serviram de critérios para a escolha. E, por fim, a divulgação dos artigos tanto impressos quanto em formato eletrônico, permitindo, assim, novas pesquisas.

A *Le Monde Diplomatique* é uma publicação de origem francesa que conta com a publicação em vinte e cinco (25) idiomas diferentes. O objetivo principal é trazer à luz questões de grande relevância social, contribuindo para a crítica ao pensamento único e para a construção de novos paradigmas.

De acordo com informações do *site* brasileiro, *Le Monde Diplomatique Brasil* é uma publicação com independência e autonomia, apartidária, pluralista e democrática que objetiva ocupar um espaço pouco explorado pelo jornalismo brasileiro. O texto de apresentação ainda ressalta que o objetivo não é elaborar uma publicação noticiosa, mas sim uma publicação reflexiva, que busca ir além dos fatos, tratando os principais assuntos da sociedade de forma reflexiva.

No Brasil, *Le Monde* começou a ser publicada em 2007, em versão impressa, com tiragem mensal. A versão eletrônica já existia desde 1999 e a partir de 2010 passou a ser editada pelo Instituto Polis, o mesmo responsável pela edição impressa.

No Brasil, ela foi entendida como uma publicação fundamental para estimular o pensamento crítico.

Para o desenvolvimento da proposta didática, foram escolhidos artigos de duas edições da *Le Monde Brasil*, um artigo da edição de número 105 e um artigo da edição de número 106.

Figura 2: Capa da edição 105 da publicação *Le Monde Diplomatique Brasil*.



Fonte: <http://diplomatique.org.br/edicoes-antiores/> acesso em 11/02/2017

Figura 3: Capa da edição 106 da publicação *Le Monde Diplomatique Brasil*.



Fonte: <http://diplomatique.org.br/edicoes-antiores/> acesso em 11/02/2017

Na edição 105 foi selecionado o artigo intitulado *Impeachment do processo civilizatório* de autoria de Eduardo Fagnani. O autor é professor do Instituto de Economia da Unicamp, pesquisador do Centro de Estudos Sindicais e do Trabalho (Cesit/IE-Unicamp) e coordenador da rede Plataforma Política Social – Agenda para o desenvolvimento.

Na edição 106 foi selecionado o artigo *Movimento contra a corrupção ou golpe de estado disfarçado?* De autoria de Laurent Delcourt. O autor é pesquisador do Centro Tricontinental (Cetri), em Louvain-la-Neuve, Bélgica.

Inicialmente os textos dessa publicação foram refutados pelos alunos, pois apresentam extensão que eles estão pouco habituados a ler.

A segunda publicação em que buscamos textos referenciais é a *Carta Capital*. A revista de tiragem semanal foi desenvolvida como alternativa ao pensamento único

da imprensa brasileira, apoiada no tripé do bom jornalismo (fidelidade à verdade, exercício do espírito crítico e fiscalização do poder).

A revista está na *internet* desde 1999. Em 2013 sofreu algumas alterações e, além do site oficial, está presente em diferentes redes sociais. Com a presença maciça em todas as formas possíveis de acesso, conta com um número significativo de leitores, de acordo com o *site* oficial.

Durante o período de discussão do processo de impeachment, anterior a 31 de agosto de 2016, a revista lançava edições especiais, denominadas “Edição Especial da Crise”, em que as principais matérias eram sobre os desdobramentos políticos.

Diferentemente da *Le Monde Diplomatique Brasil*, a *Carta Capital* alterna textos com caráter predominantemente noticioso e textos predominantemente opinativos referentes a assuntos nacionais e internacionais.

Figura 4: Capa da revista *Carta Capital* edição 901



Fonte: <http://www.cartacapital.com.br/>. Acesso em 11/02/2017.

Os artigos selecionados para a proposta didática integram a edição 901 de 18 de maio de 2016. Os dois textos são predominantemente opinativos e estão relacionados aos textos que buscam mostrar os últimos acontecimentos acerca do processo de impeachment.

O primeiro artigo selecionado foi *Chute ao Cadáver*, de autoria de Luiz Gonzaga Belluzzo (1942). O autor é economista e professor da Unicamp. O segundo artigo foi

Rei posto, rei morto, de autoria de Wálter Fanganiello Maierovitch. O autor é jurista, professor de direito, desembargador aposentado.

Os textos dessa publicação objetivaram construir a imagem do adversário de Dilma, o então presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha. Os alunos receberam os textos, inicialmente, como “melhores”, pois a extensão é mais próxima da habitual, porém, a complexidade temática e o uso recorrente de metáforas e referências externa, dificultaram a compreensão dos jovens.

Os artigos selecionados apresentavam formas diferentes de defesa do ponto de vista do articulista. Os estudantes não tiveram, assim, um texto modular a seguir. Além disso, foram aproximados de uma linguagem escrita que eles tinham pouco contato. Por serem pessoas públicas e estarem em constante análise das situações vividas pela sociedade, os articulistas usaram de diversas referências no desenvolvimento da argumentação.

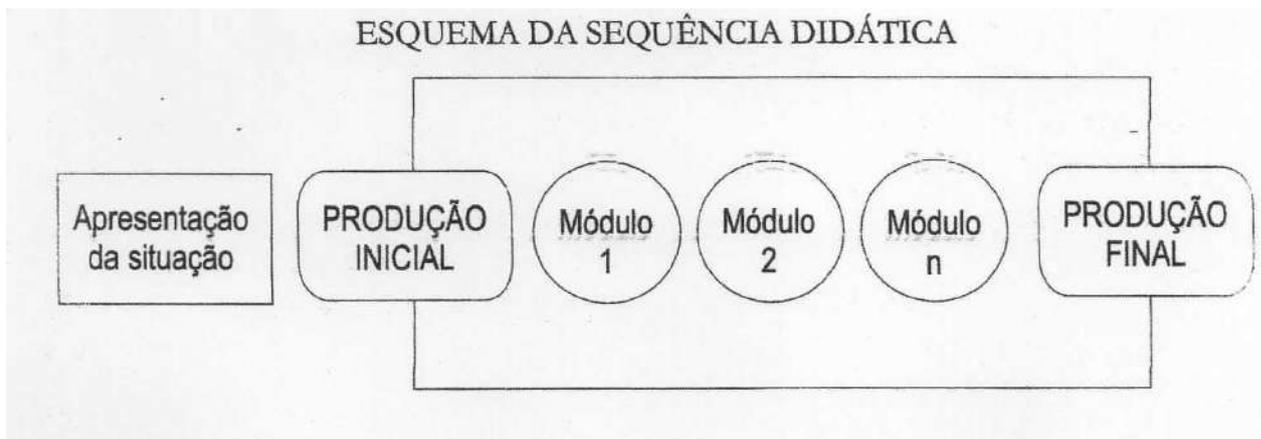
Em um primeiro momento, o distanciamento dos alunos em relação à linguagem e às referências usadas nos textos, poderia afastá-los da proposta ou desestimulá-los a adesão à proposta didática. As dificuldades foram tratadas como elementos fundamentais para ampliação de vocabulário, ampliação de repertório cultural e ativação de conhecimentos históricos.

4.3 O caminho para a produção escrita: o uso de uma proposta didática dialógica

Nesta seção abordaremos a maneira como os pesquisadores Dolz e Schneuwly (2013) compreendem e estruturam o esquema de uma sequência didática (SD) para o ensino de gêneros textuais. Em seguida, buscaremos demonstrar nosso entendimento e detalharemos a proposta didática dialógica (PDD) aplicada com os alunos participantes da presente pesquisa.

Para Dolz et al (2013, 82) “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”. O trabalho com sequências didáticas favorece a organização do ensino, a antecipação das etapas de trabalho e, por consequência, maior interação e envolvimento dos alunos durante as aulas.

Figura 5: Esquema de Sequência Didática.



Fonte: Dolz et al (2013, p. 83)

De acordo com os pesquisadores, é importante que cada etapa esteja bem definida tanto para o professor, quanto para os alunos. A apresentação da situação é a etapa crucial para que não haja dúvidas ao longo do processo. É nesta etapa que o docente explica os detalhes da produção final.

A realização da produção inicial mostra para alunos e professor a representação que já foi feita sobre a situação proposta. Os módulos constituem os exercícios de leitura e análise de textos do gênero em questão. A revisão e o processo de reescrita devem estar contemplados no desenvolvimento da SD pois “o aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever.” (Dolz et al, 2013, p.95)

A produção final mostrará o quanto cada estudante avançou em sua produção escrita e de que forma de apropriou do gênero apresentado. A aquisição das particularidades da língua/linguagem acontece em etapas e, cada estudante, a compreende de acordo com os conhecimentos já adquiridos.

Seguindo as etapas acima descritas, os pesquisadores de Genebra demonstram uma abordagem prescritiva do gênero que é usado como modelo, referência e instrumento de uso da língua. Não está contemplada, nesta forma de SD, a realidade histórico-discursiva em que os estudantes são levados a escrever. Ainda para os estudiosos citados, a SD é algo linear em que as etapas de estudo não se inter-relacionam.

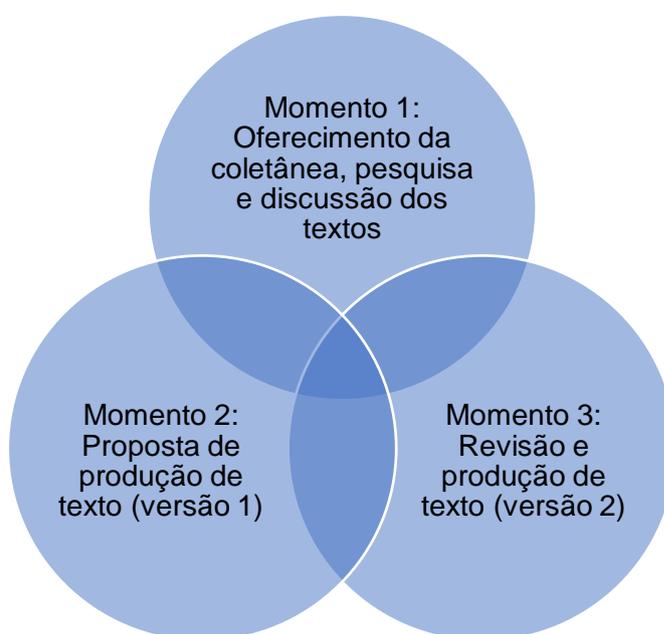
Entendemos que para o sucesso na produção, deva ser ofertado um conjunto de atividades desenvolvidas a partir de uma situação concreta de sala de aula, muitas vezes trazida pela voz dos estudantes, levando em consideração a relevância social que o ensino de determinado gênero do discurso apresenta.

Desta maneira, acreditamos que os alunos precisam compreender os gêneros do discurso como elemento da atividade humana, não existindo um modelo a ser seguido, pois cada esfera em que o texto circular vai permitir/exigir uma maneira de escrita diferente, compreendendo assim a instabilidade defendida por Bakhtin (2016).

Detalharemos, a seguir, todos os momentos realizados da PDD, desenvolvida com os alunos dos 9º anos para a compreensão do discurso político corrente em 2016 acerca dos meses que antecederam a concretização do processo de impeachment sofrido pela então presidenta Dilma Rousseff e posterior escrita do Artigo de Opinião.

Por entendermos que as etapas para a produção escrita são sempre inter-relacionadas, antes da descrição detalhada, apresentamos o esquema que pode elucidar nossa compreensão do trabalho de ensino de produção de textos a partir da esquematização de uma PDD.

Figura 6: Esquema da SD aplicada



Fonte 1: SD desenvolvida pela professora-pesquisadora

Nas aulas de português a sequência de trabalho não pode ser linear. A PDD está no ensino porque não podemos apagar a voz do outro. Os alunos não são desprovidos de conhecimentos que apenas recebem pacificamente as informações fornecidas pela leitura de diferentes textos. Ouvir outras vozes significa repertoriar e reformular a própria voz. As leituras não se encerram no momento 1. Elas são constantemente retomadas e ressignificadas na construção do discurso do aluno.

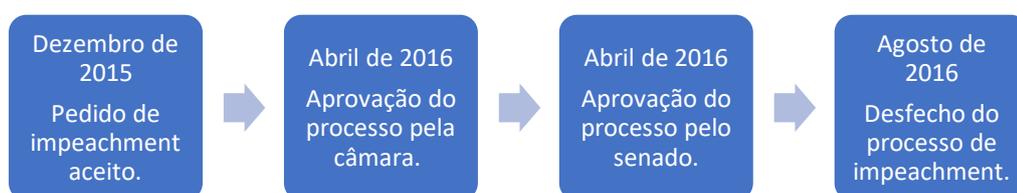
Em conversa dos alunos com a professora, sobre os encaminhamentos de escrita de artigos de opinião, os estudantes manifestaram a vontade de discutir e compreender melhor o cenário político do ano de 2016. Diante disso, o procedimento adotado foi a realização de uma oficina com uma sequência de atividades em três etapas a saber: i) oferecimento de uma coletânea de textos, previamente selecionados pela professora; ii) proposta de produção do artigo de opinião colocada na lousa da sala de aula, em que cada aluno escreveu a proposta no caderno, para rascunho e posterior escrita em folha entregue pela professora; iii) revisão da primeira versão e escrita da versão final, em folha de avaliação.

A PDD foi aplicada entre os dias 01 e 19 de agosto de 2016, durante as aulas de Língua Portuguesa das quatro turmas, de 9º ano do Ensino Fundamental II, participantes da pesquisa. Cada turma tinha cinco aulas de português por semana, cada momento foi dividido em etapas.

Cabe ressaltar a dificuldade em discutir o tema político, pois não se trata apenas de ser favorável ou contrário a A ou B, mas perceber as tensões que permeiam os discursos lidos e os discursos já trazidos pelos alunos na defesa do ponto de vista escolhido.

Na primeira etapa ocorreu a explicação, de forma oral, da PDD e dos objetivos do trabalho, bem como a explicitação do produto final: produção de um artigo mostrando a opinião sobre o processo de impeachment da então presidenta afastada Dilma Rousseff. Nesta aula, os alunos foram questionados sobre os meios que eles utilizavam para se informar sobre o assunto, qual a opinião defendida por esses meios e se eles já tinham alguma posição que pretendiam defender. Ainda nesta etapa, foi evidenciada uma linha do tempo com as datas mais relevantes do processo de impeachment.

Figura 7: Datas mais relevantes do processo de impeachment



Fonte2: <https://oglobo.globo.com/brasil/linha-do-tempo-entenda-crise-que-culminou-no-impeachment-20015867>

No primeiro texto, “Impeachment do processo civilizatório” de Eduardo Fagnani, *Le Monde Diplomatique Brasil* (abril de 2016). A leitura foi iniciada e concluída no mesmo dia, 02/08/2016 9ºA, B e 03/08/2016 9ºC, D; uma vez que em todas as turmas há aulas duplas para a disciplina de Língua Portuguesa.

Durante o processo de leitura participativa, os estudantes contribuíram com novas informações, levantamento de dúvidas, troca de informações, garantindo, assim, a compreensão dos textos.

Na etapa de discussão orientada em torno dos temas levantados a partir da leitura, eles comentaram sobre o texto lido, expuseram opiniões e/ou acrescentaram informações que eles já possuíam, enriquecendo a troca oral.

A discussão nas salas refletiu o acirramento de opiniões, favoráveis e contrárias, que tomavam conta das ruas, notícias e redes sociais. A mediação da professora foi no sentido de orientar os alunos para justificar seu ponto de vista e não apenas apresentar asserções sobre o tema. A mediação, também foi necessária, para manter o mínimo de ordem para que todos pudessem falar e, sobretudo, serem ouvidos.

Os jovens mostraram-se em lugares discursivos diferentes, pois o mesmo tema, impeachment, era tratado por um grupo de alunos como golpe e por outro como ação democrática. Na preparação para a produção escrita, foram orientados a responder, por escrito, no caderno, seis perguntas colocadas em torno das questões sobre o gênero artigo de opinião.

- 1) O texto se dirige a que leitor?
- 2) Em quais esferas circulam esses textos?
- 3) Qual a finalidade deste gênero?
- 4) Qual o tipo de linguagem utilizada?
- 5) Como os argumentos estão construídos pelo escritor?
- 6) Como os parágrafos estão ligados?

No processo de releitura do texto 1, entre os dias 03 e 04 de agosto de 2016, alguns parágrafos foram selecionados pela professora-pesquisadora para análise das características microestruturais. O parágrafo de introdução do artigo foi o primeiro a ser analisado. Os estudantes foram orientados a compreender que tipo de informação

poderia ser encontrada ali e qual seria a finalidade de se ter tais informações no começo do texto.

Mais dois parágrafos, com diferentes estratégias argumentativas e iniciados por marcadores textuais foram retomados com vistas a compreender o desenvolvimento argumentativo. Por fim, foram instigados a analisar o último parágrafo do texto e compreender com qual estratégia o articulista encerrou o texto. As observações orais foram registradas pelos alunos no caderno.

Por fim, foram orientados a buscar informações que pudessem auxiliá-los na escrita do artigo, de acordo com o ponto de vista que gostariam de defender na produção escrita. As informações poderiam ser buscadas na *internet*, em jornais e revistas impressos, em jornais televisivos e/ou em conversas com familiares e amigos.

No segundo texto, “Chute ao cadáver”, de Luiz Gonzaga Belluzzo, *Carta Capital* (maio de 2016), procedeu-se a leitura participativa. Por apresentar uma extensão menor que o primeiro texto e uma linguagem mais distante dos jovens, as contribuições dos estudantes aconteceram em poucos momentos.

Na etapa de discussão orientada, os alunos puderam se manifestar criticamente sobre o texto e sobre o assunto abordado. Nesta etapa, os estudantes eram instigados a dizer se concordavam ou não com o ponto de vista do escritor justificando sua fala. Nos nonos A, C e D as discussões tiveram maior participação dos alunos.

No nono B, as discussões orientadas foram menos intensas, pois sempre o mesmo grupo, de poucos alunos, participava das discussões e expunha seu ponto de vista, não favorecendo o aprofundamento da reflexão sobre o assunto lido.

Na etapa de releitura do texto 2, foram analisados o primeiro e o último parágrafos, com vistas a comparar a forma de início e término dos textos lidos. O quarto parágrafo, do segundo texto, foi analisado por apresentar um tipo de argumento não utilizado pelo primeiro articulista estudado. No quinto parágrafo, foram analisadas as funções dos conectores utilizados, a saber, “Então”, “Quanto”, “Aí estão”.

A etapa de preparação para a produção escrita contou com questões de micro estruturação textual e comparação entre os artigos lidos.

- 1) Qual o assunto principal do texto e a posição defendida pelo autor?
- 2) Este texto pode ser considerado um Artigo de Opinião? Por quê?
- 3) No quinto parágrafo, o autor fala de vícios do sistema dominante. Aponte três vícios.

- 4) Escreva semelhanças e diferenças entre os dois textos lidos.
- 5) Como o autor concluiu o texto?

A proposta de produção escrita foi apresentada e realizada entre os dias 08 e 11 de agosto de 2016. Elaboração de um artigo de opinião com o tema: *A partir de seu conhecimento em torno das notícias sobre o impeachment da então presidenta Dilma Rousseff (2015), você está convidado a discutir e assumir uma posição sobre esse tema presente na mídia televisiva e impressa.. Para isso aproveite as discussões feitas na aula com os colegas e com a professora para a escrita do seu texto.*

A proposta foi colocada na lousa e os alunos a copiaram no caderno, seguindo a escrita do rascunho. Os estudantes tiveram acesso a dicionários e trocaram ideias, entre eles, sobre o texto que estavam escrevendo e questionaram a professora sobre eventuais dúvidas. Cada sala usou dois dias para realizar o rascunho e a entrega da primeira versão, conforme tabela a seguir. No dia 10 de agosto de 2016 as manchetes dos jornais *Folha de S. Paulo* e *Estado de S. Paulo* eram, respectivamente: “Senado torna Dilma ré em processo de impeachment”, “Impeachment faz dólar cair ao menor valor em um ano.”

Tabela 5: Datas da produção do rascunho e primeira versão do artigo.

Salas	Datas
9º ano A	08/08/2016 e 10/08/2016
9º ano B	08/08/2016 e 10/08/2016
9º ano C	09/08/2016 e 11/08/2016
9ºano D	09/08/2016 e 10/08/2016

Fonte 3: Anotações da professora-pesquisadora

A tensão observada nas aulas destinadas a leitura e a discussão ocorreram no momento da escrita, uma vez que os estudantes não têm contato com artigos de opinião, a escrita se torna um exercício complexo, mas não impossível, pela ajuda recebida dos pares.

A busca por criar leitores reais para os artigos produzidos ocorreu somente entre os estudantes da própria turma e da professora. A circulação dos textos não foi possível por, pelo menos, dois fatores: a professora-pesquisadora não era a professora da turma de 8º ano e o tempo para a conclusão da PDD não era muito extenso.

No texto 3, “Movimento contra a corrupção ou golpe de Estado disfarçado?”, Laurent Delcourt, *Le Monde Diplomatique Brasil* (maio de 2016), a leitura foi realizada em duplas. Na etapa de preparação para a produção escrita, foram orientados a responder questões acerca da organização textual. Não houve etapa de releitura do texto 3.

- 1) Qual o assunto principal do texto?
- 2) Qual a opinião defendida pelo produtor do texto?
- 3) Identifique no parágrafo 4 os trechos opinativos.
- 4) Com relação ao parágrafo 7:
 - a) Identifique dois marcadores argumentativos. Que relação eles agregam aos parágrafos?
 - b) Explique de que forma o argumento foi elaborado.
- 5) Qual a função do marcador “finalmente” no início do décimo sexto parágrafo?
- 6) Que recurso foi utilizado para a conclusão do artigo?

A última leitura, “Rei posto, rei morto”, Wálter Fanganiello, *Carta Capital* (maio de 2016), foi realizada individualmente. O objetivo da leitura desse texto era analisar os marcadores textuais usados nos parágrafos: 2,3,4,5,8 e 9.

No processo de reescrita ocorreram dois momentos distintos: revisão coletiva de um dos artigos produzidos e reescrita do próprio artigo. Os alunos leram o texto de um colega de outra sala, sem identificação, e discutiram coletivamente de que forma o texto poderia ser reescrito tendo em vista o objetivo da escrita.

Na mesma aula, entre os dias 15 e 16 de agosto de 2016, receberam a primeira versão, dos próprios artigos, com as correções, comentários e sugestões da professora-pesquisadora. Foram orientados a sanar possíveis dúvidas, conversar com os colegas e anotar, no caderno, as sugestões para que ampliassem e/ou aprofundassem as pesquisas feitas anteriormente.

Em uma aula, previamente combinada, conforme tabela, os alunos juntaram as novas pesquisas realizadas, com as observações da primeira versão dos textos e escreveram a versão final dos artigos.

Tabela 6: Datas das produções finais dos artigos

Salas	Datas
9º ano A	17/08/2016
9º ano B	17/08/2016

9º ano C	19/08/2016
9ºano D	19/08/2016

Fonte 4: Anotações da professora-pesquisadora

O assunto favoreceu uma intensa participação dos alunos que objetivavam defender seus pontos de vista. A professora-pesquisadora atuou como mediadora, para impedir que as discussões não seguissem regras mínimas de civilidade, além de instigar os alunos no uso de argumentos que os auxiliassem na defesa de suas ideias.

Cada turma de 9º ano participou das discussões de maneiras diferentes. Os 9º anos A, C e D eram mais falantes, participativos e um número significativo de alunos expunha sua opinião. Já nas outras salas, a participação era menor, geralmente restrita ao grupo de alunos que usualmente participava das aulas. Mesmo sendo instigados, alguns estudantes sentiam vergonha de se expor.

Por meio da PDD, buscou-se mostrar aos estudantes que, ao formular uma opinião, o articulista se mostra conhecedor do assunto de que está tratando e não se utiliza de uma única estratégia argumentativa, mas sim de uma sequência de estratégias que reforcem seu ponto de vista para convencer o leitor a apoiá-lo.

4.4 Um diálogo com os artigos de opinião

Os artigos opinativos analisados são compreendidos como enunciados concretos, porque “tem um autor e um interlocutor, ou seja, que é uma unidade da comunicação verbal” (SOUZA, 2002, p. 67). Os alunos são vistos como sujeitos pertencentes a um determinado contexto sócio-histórico específico que permeia suas escolhas linguísticas no momento da escrita. O gênero em análise foi escrito fora de seu *locus* habitual de circulação, entretanto, as leituras motivadoras e as pesquisas realizadas pelos estudantes permitiram a compreensão dos espaços de circulação do artigo de opinião.

A PDD apresentada aos alunos não contemplava questões relacionadas a estrutura do texto ou a quantidade de parágrafos e linhas, tão pouco exigia o uso de apenas uma fonte considerada confiável pela professora-pesquisadora para embasamento da discussão proposta pelo texto a ser escrito.

A comanda objetivou favorecer a autonomia dos estudantes e a valorização de todas as discussões realizadas, de todas as contribuições trazidas por eles para a sala de aula, ou seja, mesmo o tema político não tendo grande espaço na escola, os

estudantes perceberam-se capazes de buscar, relacionar e utilizar informações diferentes e, por vezes, divergentes, sobre o tema em questão.

As quatro turmas de 9º ano produziram, na primeira quinzena de agosto de 2016 os artigos opinativos que finalizaram a PDD elaborada pela professora-pesquisadora com vistas a demonstrar um posicionamento acerca do processo de *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff.

Foram produzidos 109 textos com opiniões sobre o *impeachment* que só foi concluído em 31 de agosto de 2016, ou seja, à época da escrita dos artigos o processo não estava concluído e a presidenta estava afastada de seu cargo. Devido a diversidade e a quantidade de textos, descreveremos os processos argumentativos em linhas gerais para depois nos determos nas particularidades do *corpus* selecionado.

Iniciamos a investigação pelo conjunto de artigos identificando os posicionamentos valorativos dos textos frente à temática do *impeachment*, uma vez que a questão valorativa na composição dos sentidos é como um elemento intrínseco à defesa de um ponto de vista.

Para traçar uma análise coerente optamos por verificar, inicialmente, o signo ideológico “*impeachment*”, pois o consideramos central para a compreensão dos artigos e dos posicionamentos. Gabriel Marques, no *site jusbrasil* entende que “O *impeachment* ocorre quando certas autoridades praticam um crime de responsabilidade. Trata-se de uma situação muito grave, na qual a autoridade que comete a infração perde o cargo e sofre sérias consequências.”¹³

De acordo com Volóchinov “A *palavra* é o fenômeno ideológico par excellence.” (2017, p. 98, destaque do autor) A partir dessa definição, entendemos que a escolha das palavras para composição dos textos não é neutra, pois “pode assumir *qualquer* função ideológica” (p. 99, destaque do autor).

Sabemos que a palavra, isolada, dicionarizada não é objeto dos estudos dos pesquisadores russos, todavia a palavra usada em contextos reais de comunicação, entendidas como signo, carrega a valoração dada pela comunicação.

Sendo a palavra indissociável do discurso, nos artigos, dependendo do ponto de vista defendido, o *impeachment* pode ser entendido como um golpe, como uma ação democrática, como uma ação necessária para a solução dos problemas do país

¹³ Disponível em: <https://gabrielmarques.jusbrasil.com.br/artigos/172450520/o-que-e-impeachment>. Acesso em 17 out. 2017

ou ainda, como uma chance de novas eleições presidenciais antes do ano previsto, 2018.

À luz da teoria apresentada, cada ocorrência da palavra impeachment demonstra avaliações opinativas acerca do processo que tomou a atenção dos brasileiros por quase todo o ano de 2016. A linha argumentativa, dos estudantes, predominante afirma que o impeachment é necessário uma vez que a presidenta Dilma seria a culpada pela crise econômica, política e social do Brasil e, por consequência, a posse de outro presidente resolveria a crise no país.

Em contrapartida, outra linha argumentativa defendia que a presidenta não poderia ser considerada culpada dos problemas enfrentados pela população por não haver provas, além de elencarem possíveis melhorias realizadas ao longo dos mandatos. Para compreendermos as entradas argumentativas, o foco de nossa análise foi formas de discurso do outro, particularmente, dos artigos da coletânea utilizada pelos estudantes, nos títulos e nos textos.

Para que pudéssemos compreender as estratégias argumentativas dos artigos, foram organizadas por opiniões favoráveis e contrárias ao impeachment. O objetivo dessa organização foi agrupar os artigos dos alunos na segunda versão, reconhecendo os elementos linguísticos e discursivos de defesa de ponto de vista, frente ao tema do impeachment de Dilma Rousseff (2016).

Tabela 5: Posicionamento valorativo dos artigos de opinião

Linhas argumentativas	Número de artigos	Percentual
Favoráveis ao impeachment	66	60,6%
Contrário ao impeachment	43	39,4%

Fonte 5: *Corpus* recolhido pela professora-pesquisadora

Analisamos 39¹⁴ artigos de opinião, inicialmente, à análise do recurso da paráfrase, depois ao uso das aspas e da cópia e, por fim, a análise dos títulos, sempre com foco no discurso citado.

¹⁴ Banco de dados em cd no final da dissertação

CAPÍTULO 5

ARTIGO DE OPINIÃO DE JOVENS ESCRITORES

O gênero artigo mostra, com a textualização do acontecimento motivador, a sua dupla orientação: constitui como uma reação-resposta a esses enunciados da atualidade (o já dito) e busca a reação-resposta ativa do seu interlocutor.

Rosângela H. Rodrigues

5.1 Considerações prévias

O artigo de opinião de estudantes do 9º ano é tratado neste capítulo como objeto de estudo, a fim de se recuperar os percursos de produção dos discursos em defesa de um ponto de vista. Os jovens desenvolvem a capacidade de construir raciocínios de cidadania e elaboram uma linguagem argumentativa. Os discursos são variados e revelam atitudes responsivas frente aos textos que leram e discutiram

Respondendo às exigências dos estudantes com aulas mais comprometidas com as situações concretas da realidade brasileira, foram pensados assuntos políticos que estavam em curso no ano de 2016. Os temas foram levantados pelos alunos que desejavam ver discutidos em aula de português. Eles estavam na pauta do dia.

A proposta para a escrita do artigo de opinião encaminhada para as quatro turmas foi a seguinte: A partir de seu conhecimento em torno das notícias sobre o impeachment da então presidenta Dilma Rousseff (2015) presentes na mídia televisiva e impressa, você está convidado a discutir e assumir uma posição sobre esse tema. Associada à coletânea oferecida aos alunos, é possível reconhecer como

os elementos do já-dito, do comentário, da paráfrase e da opinião geral estão presentes nos 39 artigos escolhidos para a análise. O resultado da proposta elaborado pela mesma professora resultou em textos com diferentes posicionamentos, abordagens e pontos de vista.

A análise foi desenvolvida sob dois aspectos i) a construção do desenvolvimento textual, ii) o uso expressivo dos títulos. Os artigos do primeiro aspecto foram organizados em três matrizes: o uso de paráfrase para recuperação dos textos-fonte, o uso das aspas na delimitação do discurso citado e do discurso do autor e a cópia de trechos dos textos-fonte integrados aos discursos autorais.

No segundo aspecto, os títulos foram selecionados por conter a palavra mais recorrente na coletânea, proposta de escrita e discussões: “impeachment” associada a um elemento de fator expressivo que sintetiza a opinião escolhida ou se integra ao texto formando um todo expressivo.

Na matriz destinada à paráfrase, foram reunidos dezoito artigos. Os jovens autores buscaram atribuir novo significado aos textos da coletânea, integrando informações ao próprio texto, o que muito contribuiu para o desenvolvimento dos argumentos deles.

Tabela 7: Artigos com recurso da paráfrase

Código	Título	Autor
1	Brasil passa mais uma vez pelo impeachment	J. A. M. R.
2	O impeachment da Dilma é favorável à sociedade?	L. A. C.
3	Granada	B. S. A.
4	Fica Dilma fora Temer? Ou Fora Dilma fica Temer?	G. V. L.
5	A construção de uma sociedade justa	B. G. S.
6	O povo e o impeachment	M. R. S.
7	Fora Dilma! – dizia o povo brasileiro	L. D. S.
8	O brasileiro criando voz	K. S. L.
9	Presidencia ou golpe?	D. F. S.
10	Impeachment, sim ou não?	B. D. N.
11	Impeachment: favorável ou contrário? Reveja seus conceitos sobre o impeachment	E. I. S.
12	Impeachment ser a favor ou contra?	F. B. A.
13	S/Título	R. P. S. L.
14	A conspiração Temer	E. L. P.
15	Por que Dilma Rousseff deve deixar seu cargo?	R. C.
16	A crise é no caráter	V. C. V. T.
17	Todos a favor do impeachment	P. C. M. Q.
18	O poder real	M. G. K. F.

Fonte 6: Autora

Na matriz destinada ao uso de aspas, foram reunidos cinco artigos em que os estudantes optaram por deixar marcadas suas opiniões nos textos.

Tabela 8: Artigos com uso de aspas

Código	Título	Autor
19	Impeachment e democracia	K. C. O. S.
20	O Impeachment	B. W. S.
21	Impeachment de Dilma Rousseff	L. S. R.
22	O Processo de Impeachment da Presidência da República	V. N. C.
23	Diga sim a um país melhor	D. R. S. S.

Fonte 7: Autora

Na terceira matriz, os estudantes transformam o discurso dos textos-fonte em seus próprios discursos, sem o uso de paráfrases ou de aspas. Esse recurso foi utilizado por seis jovens.

Tabela 9: Artigos com uso de cópia

Código	Título	Autor
24	Sem título	L. P. S.
25	Você é contrário ou favorável ao impeachment	R. S. B. J.
26	Impeachment: favorável ou contrário? Reveja seus conceitos sobre o impeachment	E. I. S.
27	Fora impeachment	T. D. S.
28	Lobos famintos por golpe	J. C. S. S.
29	Desordem e Regresso	L. M. L.

Fonte 8: Autora

No segundo item, foram agrupados dez artigos por apresentarem uma posição valorativa associada ao vocábulo “impeachment” no título.

Tabela 10: Títulos com posição valorativa

Código	Título	Autor
30	Contrário ao impeachment	J. V. R. F.
31	Eu não sou contra o impeachment	J. L. J.
32	Impeachment já	E. B. N.
33	Impeachment não é golpe	J. C. A. B.
34	O plano do Impeachment	S. S. F.
35	Todos a favor do impeachment	P. C. M. Q.
36	Todos a favor do impeachment	G. F. S.
37	Adeus Dilma, olá impeachment	G. A. B. U.
38	Contra o impeachment	A. M. A.
39	Fora impeachment	T. D. S.

Fonte 9: Autora

5.2 Os discursos citados: paráfrases

Nesta seção, reunimos dezoito artigos com discurso citado por meio da paráfrase. Os artigos da coletânea, usados pelos alunos, foram publicados na revista *Le Monde*. Esse recurso foi empregado para os estudantes desenvolverem a argumentação nos seus textos. Nenhum discurso é usado pela primeira vez para se referir a um determinado assunto em pauta na sociedade. Ele é uma resposta a um já-dito que antecipa outras respostas. Segundo Volóchinov (2017, p.249, destaques do autor), “O discurso “alheio” é o *discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado*, mas ao mesmo tempo é também o *discurso sobre o discurso, o enunciado, sobre o enunciado*.”

De acordo com Hilgert, a paráfrase é “um enunciado que reformula um enunciado anterior, mantendo com este uma relação de equivalência semântica” (2003, p. 126-7), ou seja, a retomada de uma ideia com o uso de outras palavras. O autor especifica que

Parafrasear é, dentro do processo de construção do texto, uma atividade lingüística de reformulação, por meio da qual se estabelece entre um enunciado de origem e um enunciado reformulador uma relação de equivalência semântica, responsável por deslocamentos de sentidos que impulsionam a progressividade textual. (2003, p. 131)

Os mecanismos parafrásticos que ilustram o caráter global do significado dos artigos de opinião da coletânea, permitem afirmar que os jovens autores não estão fazendo cópia dos textos da coletânea, mas se apoiam num discurso de poder para legitimar sua opinião em torno do tema, sobre o impeachment.

O discurso do outro presente no artigo de opinião dos alunos traz o já-dito e o reformula com modificações que podem ser identificadas por meio de uma equivalência semântica, uma vez que a paráfrase retoma, em maior ou menor grau, a dimensão significativa dos textos da coletânea.

As primeiras paráfrases foram feitas a partir de algumas informações do artigo, escrito por Laurent Delcourt “Movimento contra a corrupção ou golpe de estado disfarçado?” publicado na revista (*Le Monde*, maio, 2016)¹⁵.

¹⁵ Disponível em: <http://diplomatie.org.br/movimento-contra-a-corrupcao-ou-golpe-de-estado-disfarçado/> acesso em 04 nov. 2017

O jornalista trata em cinco parágrafos sobre a mídia, particularmente, os diferentes meios de comunicação (§4-§8). Ele descreve a visão de variados periódicos nacionais e internacionais em torno da situação política brasileira. Para isso, usa o discurso citado ao reproduzir frases e expressões da imprensa escrita e televisiva para mostrar opiniões, em sua maioria, favoráveis ao processo de impeachment, como por exemplo, “pior governo de todos os tempos”, “Não é um golpe de estado”, entre outros.

No parágrafo cinco, Delcourt analisa a repercussão nacional e internacional do impeachment, afirmando que a mídia minimizava as manifestações de apoio à presidenta. “A narrativa midiática zomba das manifestações pró-governo, que, no entanto, são maciças, ou as apresenta como ‘manifestações de militantes’ submissos ao PT, aos sindicatos e aos movimentos sociais.”

Os alunos compreenderam que a mídia, sobretudo a brasileira, escondeu informações ou não apresentou todos os fatos envolvidos forçando a uma opinião única: o melhor para o Brasil é a retirada da presidenta. A argumentação de cinco artigos apoia-se na atitude midiática.

Observaremos primeiro a escrita do aluno e a transcrição de seu texto, para procedermos a análise.

Uma notícia do Jornal Datafolha relata que a presidenta Dilma era mais corrupta que o presidente Fernando Collor. Melo o presidente mais corrupto do Brasil a Datafolha relata que a presidenta Dilma é mais corrupta que o presidente Collor mas ele fez lavagem de dinheiro no exterior, empréstimos fraudulentos para financiar a campanha de 1989 e contas fantasmas do tesoureiro enquanto Dilma não fez nada de tudo o que o presidente Collor fez e relatam que é mais corrupta.

Figura 8: Trecho do artigo 1

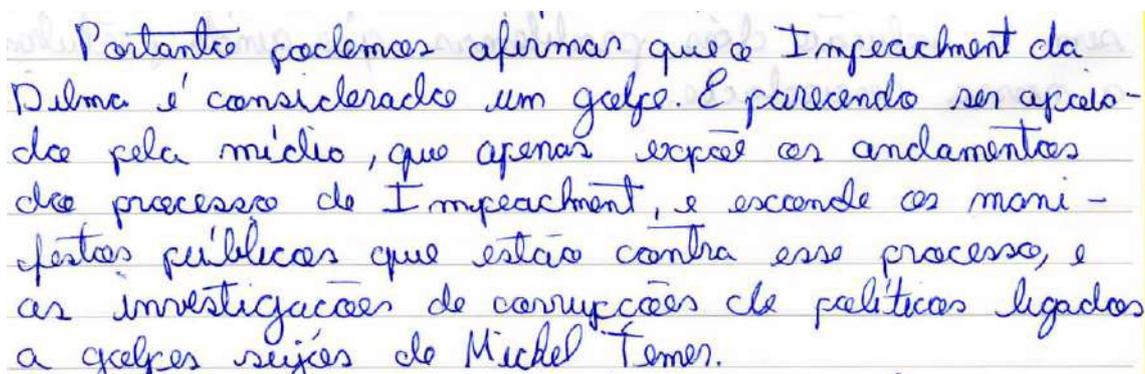
[...]Uma notícia do Jornal Datafolha relata que a presidenta Dilma era mais corrupta que o presidente Fernando Collor Melo o presidente mais corrupto do Brasil a Datafolha relata que a presidenta Dilma é mais corrupta que o presidente Collor mas ele fez lavagem de dinheiro no exterior, empréstimos fraudulentos para financiar a campanha de 1989 e contas fantasmas do tesoureiro enquanto Dilma não fez nada de tudo o que o presidente Collor fez e relatam que é mais corrupta.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 1)

O aluno, do artigo 1, enfatiza o fato de não ser a primeira vez que o Brasil passa por um processo de impeachment. Recupera informações obtidas com a leitura da coletânea e as relaciona com outra fonte jornalística, mostrando total adesão à PDD desenvolvida.

Ao expressar sua opinião, o jovem coloca em diálogo a insistência da mídia em desqualificar a imagem da ex-presidenta, colocando-a abaixo do também ex-presidente Fernando Collor de Melo, defendendo que Dilma não fez nada do que Collor fez e, portanto, não poderia ser considerada mais corrupta que ele. Os equívocos ortográficos não prejudicam a compreensão do trecho.

No procedimento de paráfrase, o aluno apropriou-se do texto da coletânea, das discussões realizadas e de pesquisas realizadas por ele para ampliar a informação do texto-fonte, afim de justificar seu posicionamento contrário ao impeachment.



Portanto podemos afirmar que o Impeachment da Dilma é considerado um golpe. E parecendo ser apoiado pela mídia, que apenas expõe os andamentos do processo de Impeachment, e esconde os manifestos públicos que estão contra esse processo, e as investigações de corrupções de políticos ligados a golpes sujos de Michel Temer.

Figura 9: Trecho do artigo 2

[...]Portanto podemos afirmar que o Impeachment da Dilma é considerado um golpe. E parecendo ser apoiado pela mídia, que apenas expõe os andamentos do processo de Impeachment, e esconde os manifestos públicos que estão contra esse processo, e as investigações de corrupções de políticos ligados a golpes sujos de Michel Temer.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 2)

O jovem autor do artigo 2 faz uma breve descrição do sistema de governo do país e da formação da Câmara dos Deputados após as eleições de 2014, fazendo o adendo de que os deputados não fizeram escolhas adequadas aos ideais de cada partido.

O aluno explicita a imparcialidade da mídia afirmando que os manifestos contrários ao impeachment não são noticiados, além do fato de não tornar públicas as irregularidades cometidas por Michel Temer e seus aliados.

pese de si e inutilmente, receber mais dinheiro. Assim como a mídia brasileira, que esconde e "acoberta" alguns fatos, passando apenas uma única opinião ao público que se torna ignorante e passa a aceitar as falcatruas dos maiores sem realmente saber o que se passa. Com (-) adolescentes alienados que engolem as palavras de pais ignorantes como verdades absolutas, criando assim, um Brasil tolo, e sem potência.

Figura 10: Trecho do artigo 3

[...]Assim como a mídia brasileira, que esconde e "acoberta" alguns fatos, passando apenas uma única opinião ao público que se torna ignorante e passa a aceitar as falcatruas dos maiores sem realmente saber o que se passa. Com (-) adolescentes alienados que engolem as palavras de pais ignorantes como verdades absolutas, criando assim, um Brasil tolo, e sem potência.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 3)

No mesmo tom de denúncia a uma visão única da mídia, o jovem B.S.A. afirma que Dilma é um "bode expiatório" de políticos envolvidos em crimes "talvez mais graves do que ela", afim de desviar o foco da atenção da população de problemas que envolvem casos sérios de corrupção.

O jovem critica, além da mídia, os "adolescentes alienados" que aceitam qualquer discurso como sendo válido, sem a realização de uma pesquisa. Segundo ele, essa postura não contribui para o desenvolvimento do país. O uso das aspas no vocábulo "acoberta" demonstra o uso de outros discursos diferentes da coletânea.

olys Inicialmente, queria contestar a mídia, por ser totalmente descarada ao falar do impeachment, mostrando obviamente o lado a favor do impeachment e quase nunca o lado contra ele, posso não ter feito uma ampla pesquisa sobre o assunto, mas não sou cego e nem idiota para não saber o que está acontecendo

Figura 11: Trecho do artigo 4

[...]Inicialmente, queria contestar a mídia por ser totalmente descarada ao falar do impeachment, mostrando obviamente o lado a favor do impeachment e quase nunca o lado contra ele, posso não ter feito uma ampla pesquisa sobre o assunto, mas não sou cego e nem idiota para não saber o que está acontecendo.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 4)

A crítica à mídia aparece em forma de contestação feita por G. V. L., aos critérios adotados para exposição de notícias. O aluno explicita quanto o impeachment esteve na pauta de 2016, pois mesmo reconhecendo não ser um profundo conhecedor das questões que cercaram o processo, declara “não sou cego e nem idiota para não saber o que está acontecendo.”.

A contestação à mídia poderia ter sido um bom caminho argumentativo, mas o jovem optou por fazer comentário sobre a sua postura diante dos fatos, não acrescentando novas informações que validassem seu ponto de vista, além do uso bem próximo da linguagem informal.

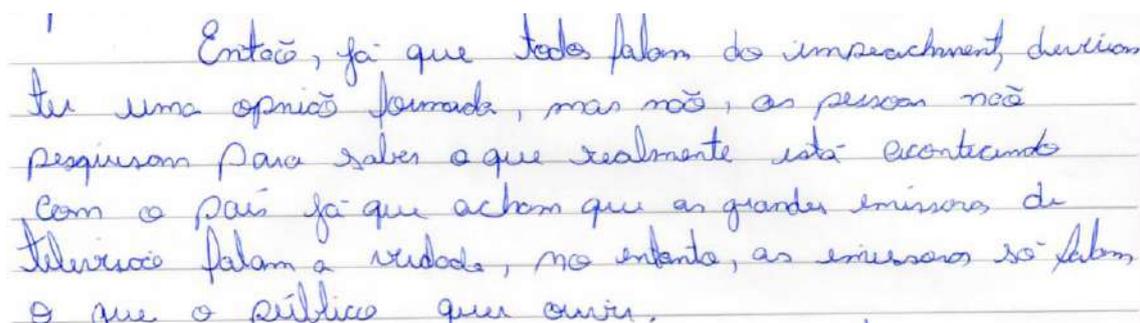


Figura 12: Trecho do artigo 5

[...]Então, já que todos falam do impeachment, deveriam ter uma opinião formada, mas não, as pessoas não pesquisam para saber o que realmente está acontecendo com o país já que acham que as grandes emissoras de televisão falam a verdade, no entanto, as emissoras só falam o que o público quer ouvir.[...]
(Transcrição de trecho do artigo 5)

No último artigo dessa seção, há um tom menos agressivo ao se referir à mídia, pois entende que o público, sobretudo das grandes emissoras de televisão, tem acesso ao que querem ouvir, eximindo a “culpa” pela imparcialidade dos veículos de comunicação.

Para esse aluno, a população deveria obter informações por meio de pesquisas e não apenas pelo exposto nas emissoras de televisão. Na conclusão, ele afirma que a retirada da presidenta não tornará a sociedade mais justa, uma vez que quem assumir o lugar dela fará “o que quer com o povo.”.

As questões que tangem à mídia, em especial a televisiva, não passaram despercebidas pelos estudantes que refutaram a ideia de transmissão de verdades, questionando critério e falta de transparência na apresentação dos fatos que envolveram o processo de impeachment.

- **Retomada das manifestações de março de 2016**

Os dois primeiros parágrafos do artigo de Delcourt na revista *Le Monde*, tratam da grandiosidade das manifestações ocorridas em algumas cidades brasileiras. Além do número de participantes, cerca de 3 milhões no total, ele reproduz as expressões consolidadas pelos manifestantes.

Três artigos favoráveis ao processo, retomaram as informações das manifestações de março de 2016 para apoiar os manifestantes e justificar o posicionamento valorativo acerca do impeachment. A retomada das manifestações foi feita de maneiras distintas pelos jovens, conforme observaremos.

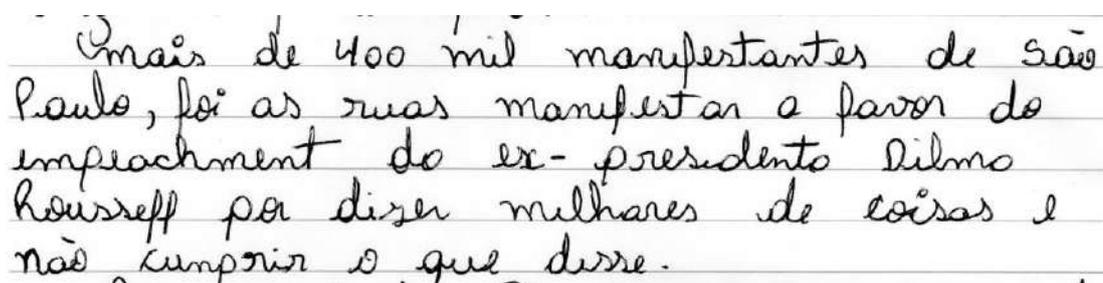


Figura 13: Trecho do artigo 6

[...]Mais de 400 mil manifestantes de São Paulo, foi as ruas manifestar a favor do impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff por dizer milhares de coisas e não cumprir o que disse.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 6)

No artigo de 15 linhas, o aluno usa 1/3 delas para justificar seu posicionamento com o argumento favorável ao impeachment. Ele entende que o afastamento dela beneficiou o país. O jovem usa a hipérbole para amplificar as promessas de Dilma, pois “dizer milhares de coisas” é um exagero mesmo em questões de comprometimento da classe política. O uso do verbo “foi” no singular não estabelece concordância verbal com “Mais de 400 mil manifestantes”.

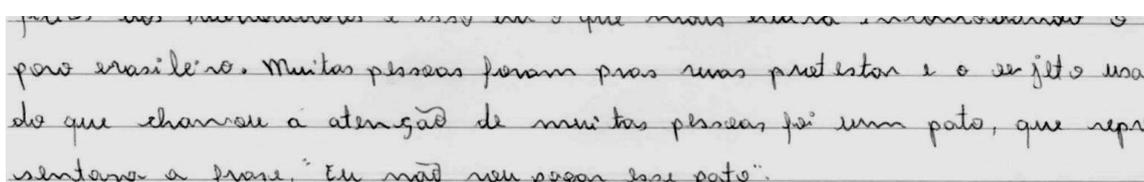


Figura 14: Trecho do artigo 7

[...]Muitas pessoas foram pras ruas protestar e o objeto usado que chamou a atenção de muitas pessoas foi um pato, que representava a frase, “Eu não vou pagar esse pato”. [...]

(Transcrição de trecho do artigo 7)

O aluno L. D. S., autor do texto 7, retoma a fala das manifestações a partir do título “Fora Dilma! – Dizia o povo brasileiro”. Ele faz a marcação de diálogo com o uso do verbo dicendi “dizia” acompanhado do travessão, característico do discurso direto dos textos narrativos. Ao contrapô-lo ao texto-fonte, identificamos que o jovem utilizou o discurso indireto colocado e transformou-o.

O jovem menciona que além das frases explicitadas por Delcourt, o povo afirmava “Eu não vou pagar o pato”, fazendo referência à mascote símbolo dos protestos, um pato criado pela Fiesp.

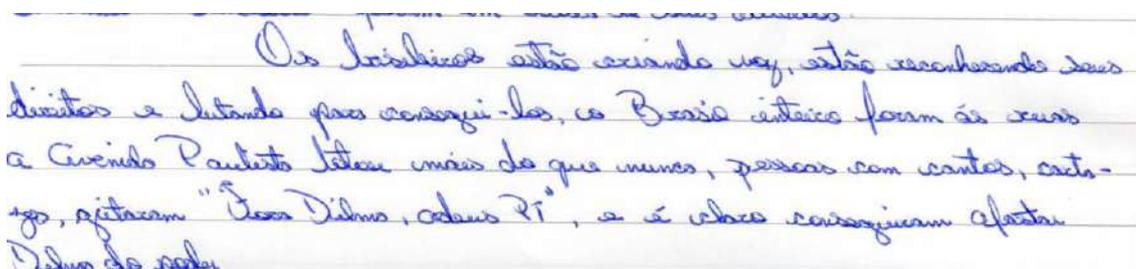


Figura 15: Trecho do artigo 8

[...]Os brasileiros estão criando voz, estão reconhecendo seus direitos e lutando para consegui-los, o Brasil inteiro foram às ruas a Avenida Paulista lotou mais do que nunca, pessoas com cantos, cartazes gritavam “Fora Dilma, adeus PT”, e é claro conseguiram afastar Dilma do poder. [...]

(Transcrição de trecho do artigo 8)

O autor do artigo “O brasileiro criando voz” enfatiza as manifestações mostrando que o povo brasileiro não irá se calar mais diante das ações incorretas dos governantes e que a ida às ruas, surte efeitos positivos relacionados à vontade do povo.

O estudante conclui o artigo afirmando que o objetivo das manifestações foi atingido e que todos esperam que o Brasil melhore. As manifestações públicas só ocorrem em um país democrático, já que as pessoas têm direito de se expressar.

Usando a mesma informação, sobre a grandiosidade das manifestações, apresentada por Delcourt no artigo supracitado, os autores a parafrasearam de maneiras distintas, demonstrando as diferenças tanto na forma de compreensão do discurso do outro quanto das discussões em cada turma. Para os jovens, as

manifestações foram determinantes para o afastamento da presidenta, atestando a importância das manifestações públicas.

Nenhum aluno contrário ao impeachment usou as manifestações no desenvolvimento argumentativo, apesar de ter na coletânea a informação de que as manifestações foram organizadas por grupos favoráveis e contrários. As manifestações, enquanto ato político, só foram consideradas pelos estudantes favoráveis ao impeachment.

- **Título como elemento expressivo**

Outra informação relacionada ao texto de Laurent Delcourt é a retomada da pergunta para elaboração do título dos artigos. O autor usa o recurso da pergunta retórica oferecendo duas opções aos leitores, marcadas pelo uso da conjunção alternativa “ou”. Ao reformularem o discurso de outrem, os estudantes optaram por também oferecer uma opção aos seus leitores.

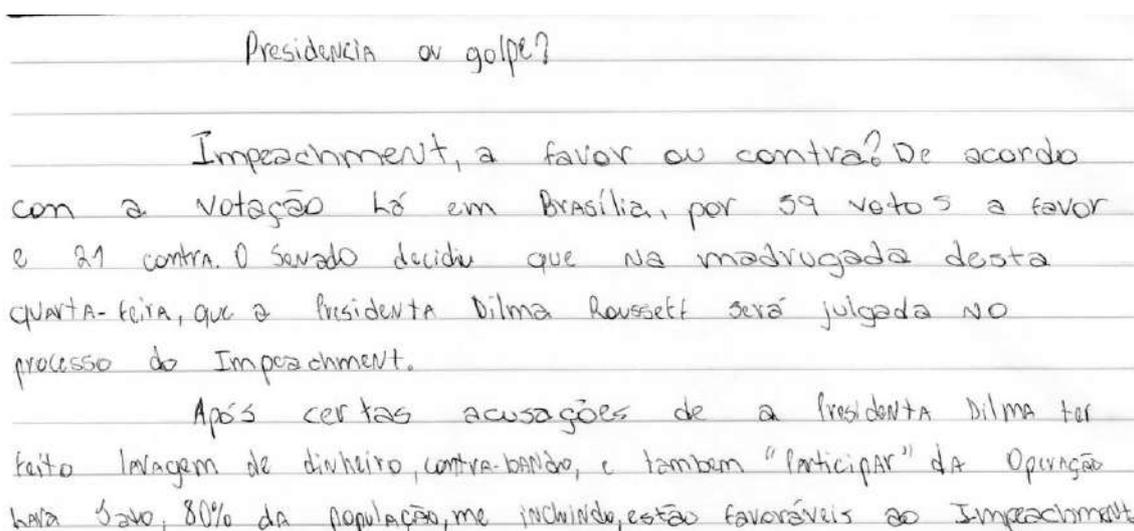


Figura 16: trecho do artigo 9

Presidencia ou golpe?

Impeachment, a favor ou contra? De acordo com a votação lá em Brasília, por 59 votos a favor e 21 contra. O Senado decidiu que na madrugada desta quarta-feira, que a presidenta Dilma Rousseff será julgada no processo do impeachment. Após certas acusações de a presidenta Dilma ter feito lavagem de dinheiro, contra-bando, e também “participar” da operação lava jato, 80% da população, me incluindo, estão favoráveis ao impeachment.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 9)

No artigo “Presidencia ou golpe”, o aluno reformula a pergunta do título no início do primeiro parágrafo “Impeachment, a favor ou contra?”, explicitando o assunto a ser tratado. Ele recupera dados referentes ao Senado apoiando-se em informações de valoração para justificar o posicionamento escolhido.

No segundo parágrafo, ele cita algumas acusações contra Dilma e se coloca ao lado de uma parcela da população. O aluno responde as duas perguntas feitas no título e no primeiro parágrafo do artigo, fornecendo mais informações para que o leitor se junte a ele e aos 80% da população que são favoráveis ao impeachment.

Impeachment, sim ou não?
Essa não é a primeira e também não será a última vez que essa pergunta é feita a nós brasileiros, esse fato de ser contrário ao impeachment ou não, ocorreu também há algumas décadas atrás com outros ex-presidentes do Brasil.

Figura 17: Trecho do artigo 10

Impeachment, sim ou não?

Essa não é a primeira e também não será a última vez que essa pergunta é feita a nós brasileiros. Esse fato de ser contrário ao impeachment ou não, ocorreu também há algumas décadas atrás com outros ex-presidentes do Brasil.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 10)

O autor do artigo 10 usa a conjunção alternativa “ou” questionando a posição do leitor acerca do impeachment, demonstrando no início do texto, que o povo brasileiro tem que estar apto a responder esse questionamento, pois não é a primeira vez que ele é feito no país.

O aluno demonstra conhecimentos prévios sobre a história recente do Brasil. O ex-presidente Fernando C. de Mello sofreu o impeachment no início da década de 1990, logo após a redemocratização do país.

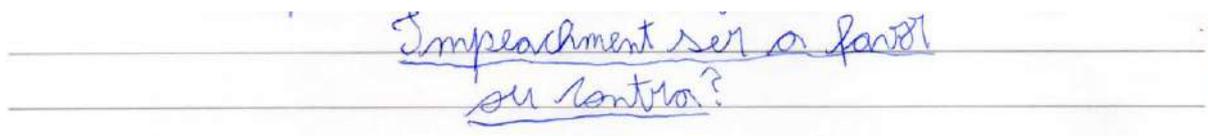
Impeachment o favorável ou contrário?
Reveja seus conceitos sobre o Impeachment

Figura 18: Título do artigo 11

“Impeachment: favorável ou contrário? Reveja seus conceitos sobre o impeachment”. [...]

(Transcrição do título do artigo 11)

O autor do artigo 11, além da pergunta, convida o leitor a rever sua compreensão sobre o impeachment. O jovem usa 53 linhas, no texto, apresentando argumentos recuperados dos textos-fonte e de pesquisas para justificar o convite ao leitor feito no título.



The image shows a handwritten title in blue ink on a white background. The text is written in a cursive style and reads: "Impeachment ser a favor ou contra?". The words "a favor" and "ou contra?" are underlined with a single horizontal line.

Figura 19: Título do artigo 12

“Impeachment ser a favor ou contra?”[...]

(Transcrição do título do artigo 12)

O jovem F. B. A. parece se referir aos leitores que possuem dúvida sobre qual posicionamento escolher pelo uso do verbo “ser”. O estudante atribui elemento valorativo ao título, pois o apresenta sublinhado, demonstrando que há um destaque ao questionamento, colocando-o em posição de importância diante do leitor.

O uso de perguntas nos títulos configura-se como um recurso de paráfrase do discurso do outro com valor expressivo, não sendo um mero acessório do texto, mas se integrando a ele de maneira a contribuir para o desenvolvimento argumentativo. Também as escolhas no nível lexical feitas pelos estudantes ressaltam que, apesar da pouca idade os escritores, demonstram que relacionam ideias na escolha das palavras para formação de sentido.

O último aspecto do texto “Movimento contra a corrupção ou golpe de Estado disfarçado?” utilizado pelos estudantes foi quanto a culpabilidade do PT por não ter feito uma reforma no sistema político:

O PT é, sem dúvida, em grande parte responsável pela crise que o Brasil atravessa hoje. Por não ter alterado o sistema político, ele se encontra agora preso em sua própria armadilha. E se vê obrigado a acionar seus piores recursos para tentar se manter no poder. (DELCOURT, 2016)

A manutenção do poder do governo federal foi o elemento principal que motivou as ações, nem sempre coerentes com os propósitos de governo, de Dilma Rousseff.

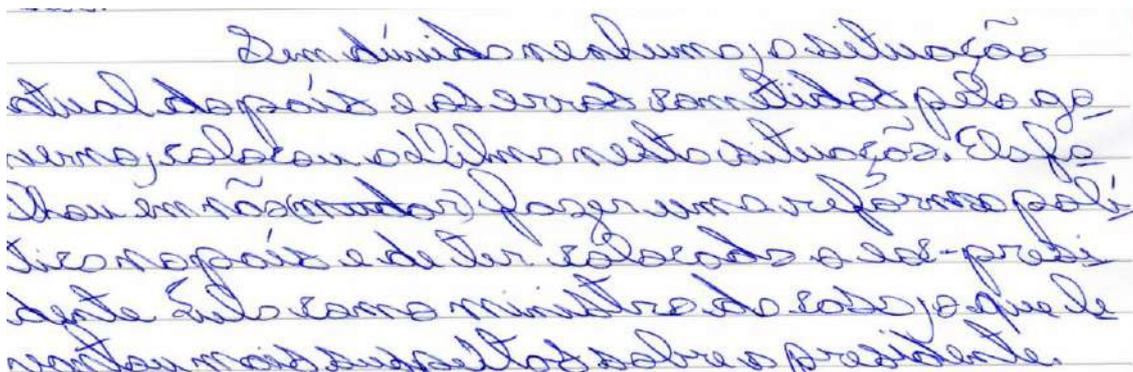


Figura 20: Trecho do artigo 13

[...]Sem dúvida nenhuma, a situação atual do país e os erros cometidos pelo governo, colocou Dilma nesta situação. Ela falhou em não fazer uma reforma política no país e de ter colocado o ex-presidente Lula como ministro da casa, o que levantou mais suspeitas sobre a presidente.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 13)

O autor do artigo 13 retoma a ideia da culpabilidade, ampliando-a para além da reforma política que não foi feita. Para o aluno, uma das ações tentadas para a manutenção do poder, sem sucesso, foi a nomeação do ex-presidente Lula como ministro, gerando dúvidas sobre as declarações e intenções de Dilma.

Ao demonstrar as falhas do governo, o aluno concorda com a imagem negativa construída da presidenta, em especial, pela mídia televisiva.

- **A violência e a desigualdade social**

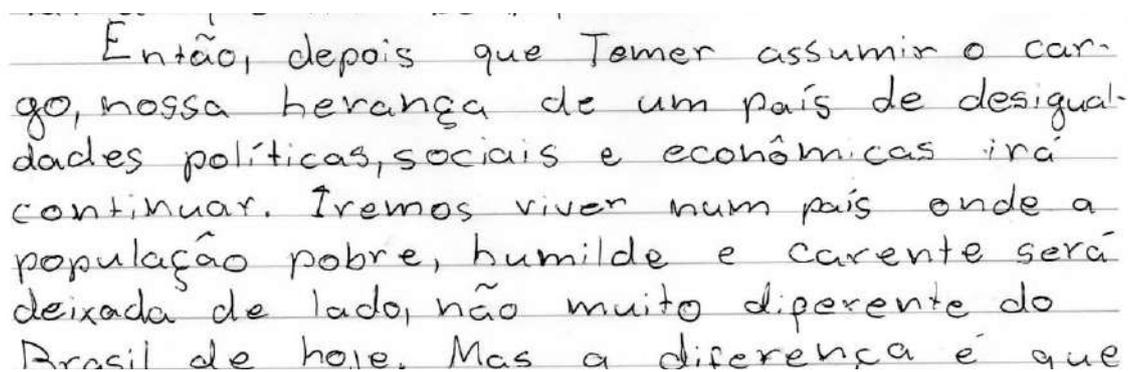
A paráfrase, como recurso de retomada do discurso alheio, também foi utilizada com relação a informações do artigo “Impeachment do processo civilizatório”, de Eduardo Fagnani, na revista *Le Monde* (abr./2016). Nesse artigo, o autor retoma as bases necessárias para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Para justificar os elementos ausentes no Brasil, Fagnani utiliza estudos da ONU (Organização das Nações Unidas), resgata elementos da formação histórica nacional e de experiências internacionais bem-sucedidas. O trecho que mais chamou a atenção dos estudantes foi:

Não obstante, o Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo. Essa marca tem raízes históricas ditadas pela industrialização tardia, pela curta e descontinuada experiência democrática e, especialmente, pelo longo passado escravocrata, cujo legado foi uma massa de analfabetos sem cidadania. Em pleno século XXI, o país ainda não foi capaz sequer de enfrentar desigualdades históricas herdadas de mais de três séculos de escravidão. Observe-se que, segundo estudo da ONU, a pobreza no Brasil tem cor: mais de 70% das pessoas vivendo em extrema pobreza no país são negras; 64% delas não completam a educação básica; 80% dos analfabetos brasileiros são negros; os salários médios dos negros são 2,4 vezes mais baixos que o dos brancos. No Rio de Janeiro, 80% das vítimas de homicídios resultantes de intervenções policiais são negras. A taxa de assassinatos de mulheres também tem clara dimensão racial. Entre 2003 e 2013, o assassinato de mulheres brancas caiu 10%; no mesmo período, o de negras subiu 54%.

Segundo o Mapa da Violência, o Brasil ocupa o terceiro lugar, entre 85 países, no ranking de mortes de adolescentes. São 54,9 homicídios para cada 100 mil jovens de 15 a 19 anos, atrás apenas de México e El Salvador. A taxa brasileira é 275 vezes maior do que a de países como Áustria e Japão. Em média, dez adolescentes são assassinados por dia. O assassinato de jovens também tem cor. Morrem proporcionalmente sete negros para cada branco. No Maranhão morrem treze negros para cada branco.

Os dados apresentados dialogam com a realidade social da maioria dos estudantes da escola em que a pesquisa foi realizada: são estudantes da periferia, de descendência afro-brasileira, com famílias que garantem o sustento da casa com bastante dificuldade. Acrescenta-se o fato de o bairro, em que a escola está inserida, ter alto índice de violência.



Então, depois que Temer assumir o cargo, nossa herança de um país de desigualdades políticas, sociais e econômicas irá continuar. Iremos viver num país onde a população pobre, humilde e carente será deixada de lado, não muito diferente do Brasil de hoje. Mas a diferença é que

Figura 21: Trecho do artigo 14

[...]Então, depois que Temer assumir o cargo, nossa herança de um país de desigualdades políticas, sociais e econômicas irá continuar. Iremos viver em um país onde a população pobre, humilde e carente será deixada de lado, não muito diferente do Brasil de hoje. Mas a diferença é que uma quantia significativa do dinheiro público será usado em benefício da burguesia.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 14)

O jovem escritor propõe em “A Conspiração Temer”, artigo 14, a reflexão acerca das atitudes de Michel Temer, desde a reeleição de Dilma Rousseff, afirmando

não ser vantajoso ter Temer no poder, pois a situação de vida das pessoas não teria melhorias. Ele entende que o dinheiro público teve usos coerentes durante o mandato de Dilma Rousseff e que a “conspiração” pelo poder, desviaria as verbas do seu real propósito.

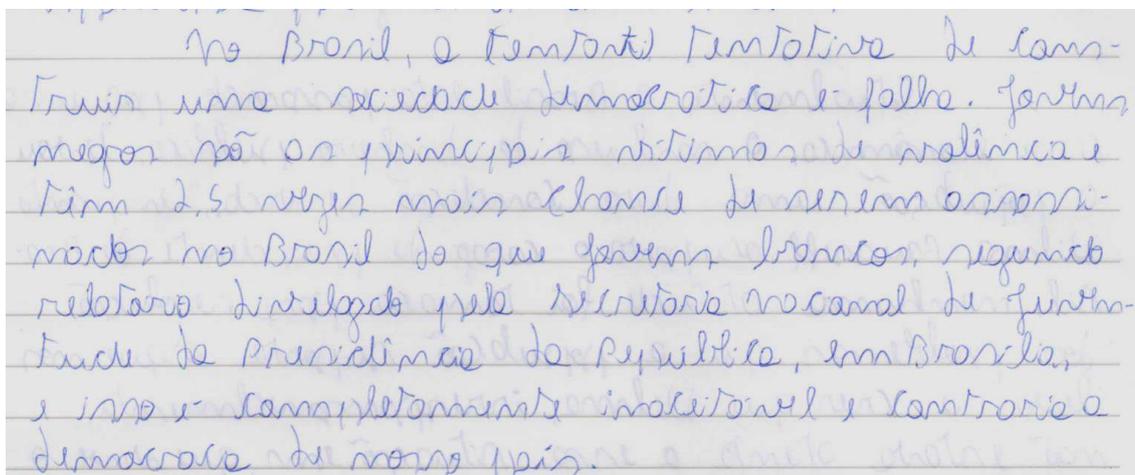


Figura 22: Trecho do artigo 15

[...]No Brasil, a tentativa tentativa de construir uma sociedade democrática é falha. Jovens negros têm 2,5 vezes mais chances de serem assassinados no Brasil do que jovens brancos, segundo relatório divulgado pela Secretaria Nacional de Juventude da Presidência da República, em Brasília, e isso é completamente inaceitável e contraria a democracia do nosso país. [...]

(Transcrição de trecho do artigo 15)

O jovem escritor do artigo 15 enfatiza a crise brasileira, elenca uma série de fatores que contribuíram para as pessoas irem às ruas pedir o afastamento da ex-presidenta. Busca outros discursos para justificar a falta de melhorias no setor da saúde e complementa parafrazeando os dados da pesquisa da ONU.

Do ponto de vista do estudante é inadmissível haver uma desigualdade tão grande em um país democrático. O complemento da paráfrase é feito por um comentário baseado no conhecimento que o aluno demonstra sobre democracia, não concordando com a concepção dos políticos.

Como se não bastasse, a pobreza no Brasil tem cor: mais de 70% das pessoas vivendo em extrema pobreza no país são negras. No Rio de Janeiro 80% das vítimas de homicídios, por intervenções policiais são negras. Graças a essa situação o Brasil tem um "título de Bronze" nada honrável: o terceiro lugar como país mais violento do mundo.

Figura 23: Trecho do artigo 16

[...]Como se não bastasse, a pobreza no Brasil tem cor: mais de 70 % das pessoas vivendo em extrema pobreza no país são negras. No Rio de Janeiro 80% das vítimas de homicídios, por intervenções policiais são negras. Graças a essa situação o Brasil tem um "título de Bronze" nada honrável: o terceiro lugar como país mais violento do mundo. [...]

(Transcrição de trecho do artigo 16)

O jovem autor do artigo 16 busca traçar um panorama da situação do país que é agravada pela falta de caráter da classe política. O estudante parafraseia, no segundo parágrafo de seu texto, as informações de estudos da ONU e o Mapa da Violência no Brasil, demonstrados por Fagnani, por supressão de informações. A marca de autoria é enfatizada pelo trecho "Graças a essa situação o Brasil tem um 'título de bronze' nada honrável: o terceiro lugar como país mais violento do mundo."

A referência ao "bronze" pode ser entendida pelo momento histórico brasileiro, pois em meio à crise política, a cidade do Rio de Janeiro sediou as Olimpíadas entre os dias 5 e 21 de agosto de 2016. As primeiras páginas dos principais jornais em São Paulo traziam grandes fotos relacionadas aos eventos esportivos ao lado de manchetes de cunho político, como podemos observar a primeira página dos jornais *Folha de S. Paulo*¹⁶ e *O Estado de S. Paulo*¹⁷, referentes ao dia 18 de ago. 2016.

¹⁶ Disponível em: <https://acervo.folha.uol.com.br/fsp/2016/08/18/2/> acesso em 04 nov. 2017

¹⁷ Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/20160818-44865-nac-1-pri-a1-not> acesso em 04 nov. 2017



O Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo. A produção de renda é condição necessária para a estruturação do mundo do trabalho e a ampliação de bem estar social.

Figura 24: Trecho do artigo 17

[...]O Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo. A produção de renda é condição necessária para a estruturação do mundo do trabalho e a ampliação de bem estar social.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 17)

Por fim, o autor do artigo 17 defende o impeachment de Dilma, pois ela deixou de fazer melhorias prometidas durante a campanha eleitoral. O jovem parafraseia a informação do texto-fonte, mas não acrescenta nova informação para o desenvolvimento da argumentação, nem tece nenhum tipo de comentário.

O parágrafo parafraseado está deslocado do restante do texto, escrito em 14 linhas, pois o jovem usa, nos outros parágrafos, argumentos distanciados da

coletânea ou de outras mídias, repetindo elementos cristalizados pela opinião da população em geral.

- **Formação de alianças**

Outro aspecto parafraseado foi a aproximação entre Michel Temer e Armínio Fraga. O aluno usou a supressão de elementos para ressignificar as informações do texto-fonte e organizar a sua sequência argumentativa.

Texto-fonte

Em meados de 2015, em meio às tramas golpistas e antidemocráticas, o vice-presidente da República, **Michel Temer, lançou seu programa (“Uma ponte para o Futuro”)** e passou a montar o novo gabinete. [...] **Armínio Fraga, um dos mentores da política econômica do “Programa Temer”, foi o coordenador do programa econômico de Aécio Neves em 2014.**

Texto-alvo

Ele acabou criando o programa “Uma ponte para o Futuro” e junto a ele mais um da corrupção **Armínio Fraga, um dos principais coordenadores do grupo e que também já teria trabalhado com o então Aécio Neves em 2014.** (Trecho do artigo 18)

No texto-fonte, Fagnani descreve que as tramas de Michel Temer já estavam sendo consolidadas pelo lançamento de um programa de governo, formação de gabinete e associação a Armínio Fraga, coordenador do programa econômico de Aécio Neves (PSDB), nas eleições presidenciais de 2014, ocasião em que foi derrotado por Dilma Rousseff.

O texto-alvo resgata a criação do programa “Uma ponte para o Futuro”, ao mesmo tempo em que aproxima, por corrupção, Michel Temer e Armínio Fraga. Além disso, a supressão de elementos do texto-fonte confere novo sentido ao texto-alvo.

O elemento de paráfrase foi usado para apresentar uma voz de autoridade, pois na descrição da situação e defesa do ponto de vista, o jovem mostrou acompanhar os acontecimentos políticos agregando informações comparativas entre Dilma e Temer.

O uso de paráfrases conferiu aos textos dos jovens escritores a credibilidade buscada na escrita de articulistas socialmente aceitos. Os trechos parafraseados dos textos-fonte adquiriram nova significação nos textos-alvo, pois foram usados em contextos e situações de produção diferentes.

5.3 O uso das aspas e a valorização do discurso

Nesta seção há cinco artigos analisados em que os estudantes usam o sinal de aspas para demarcar os discursos de outros utilizados para valorizar suas escolhas argumentativas.

Volóchinov compara as possibilidades de manuseio do discurso alheio dos discursos artísticos e retóricos e afirma que “a retórica exige uma percepção nítida das fronteiras dos discursos alheios.” (2017, p.261). Os usos dos discursos alheios nos artigos de opinião aparecem marcadamente pelo uso das aspas.

Essa forma de uso do discurso indireto é denominada pelo pesquisador russo como *modificação analítico-verbal*, pois ela introduz as palavras e modos de dizer do discurso alheio. “Essas palavras e modos de dizer são introduzidos de forma que o seu caráter específico, subjetivo e típico seja percebido com clareza, sendo que o mais comum é que eles sejam colocados entre aspas.” (2017. p. 273)

Segundo Dahlet, as aspas de abertura e fechamento delimitam visualmente o discurso citado, ou seja, mesmo antes da leitura de um texto, pode-se perceber o uso deste recurso na construção enunciativa do autor do texto.

De fato, as aspas têm a propriedade de diferenciar o segmento que delimitam: diferenciação que vai da mudança de estatuto à mudança de sentido. Entende-se por citação todo enunciado que retoma a fala de outrem. (DAHLET, 2006, p. 217)

Corroborando com o entendimento explicitados, encontramos

As palavras entre aspas são marcadas como pertencentes a um discurso outro, por isso, o contorno que elas traçam no discurso é revelador daquilo que o discurso tem a demarcar como “outro” em relação àquilo em que ele se constitui (AUTHIER-REVUZ, 1998, P. 118)

Nos artigos de opinião dos alunos as aspas, retomam a voz de um especialista no assunto, para dar ao texto maior credibilidade.

Eduardo Fagnani concluiu seu artigo “Impeachment do processo civilizatório”, afirma que o impeachment no século XXI mostra que o sistema capitalista brasileiro não se importa com as conquistas da cidadania social.

O impeachment do processo civilizatório *em pleno século XXI* aí está, como que para comprovar que a democracia e a cidadania social são pontos fora

da curva do capitalismo brasileiro. São corpos estranhos que os "capitalistas" nacionais ainda não aprenderam a usar, nem sequer em benefício de si mesmos.

"O impeachment do processo civilizatório em pleno século XXI ai esta, como que para comprovar que a democracia e a cidadania social são pontos fora da curva do capitalismo brasileiro.
São corpos estranhos que os "capitalistas ainda não aprenderam a usar, nem sequer em benefício de si mesmos.

Figura 25: Trecho do artigo 19

[...]“O impeachment do processo civilizatório em pleno século XXI ai esta, como que para comprovar que a democracia e a cidadania social são pontos fora da curva do capitalismo brasileiro.

“São corpos estranhos que os “capitalistas ainda não aprenderam a usar, nem sequer em benefício de si mesmo.

(Transcrição de trecho do artigo 19)

Para concluir o artigo 19, o aluno recupera a certeza de Fagnani, com isso, conclui seu artigo com a mesma ideia do autor, dividindo o parágrafo final em dois parágrafos distintos, usando o sinal de aspas apenas para iniciar os parágrafos e não para concluí-los.

O estudante optou por usar o discurso do outro na conclusão de seu artigo, possivelmente, para mostrar que sua opinião e a defesa do seu ponto de vista foram pautadas em um discurso valorizado, apesar do aluno defender posição distinta do autor do texto-fonte, atribuindo um novo significado para o discurso alheio.

"Podemos dizer que o Impeachment veio para arruinar civilizações e culturas, onde está acontecendo muita violência." O Brasil ocupa o Terceiro Lugar, Entre 85 países no Ranking de morte". Continuamente a desigualdade é muito. "Não obstante, o Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo."

Figura 26: Trecho do artigo 20

[...]Podemos dizer que o Impeachment veio para arruinar civilizações e culturas, onde está acontecendo muita violência, “O Brasil ocupa o terceiro lugar, Entre 85 países no Ranking de mortes”. Continuamente a desigualdade é muita. “Não obstante: o Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo”. [...]

(Transcrição de trecho do artigo 20)

Uma informação do artigo de Fagnani bastante parafraseado pelos estudantes foi sobre o estudo da ONU que mostra as desigualdades brasileiras, também foi ressignificado pelo autor do artigo “O impeachment”, texto 20, com a inversão da ordem das informações.

Ao usar as aspas, o aluno mostra que o discurso está sendo reproduzido, mesmo sem referenciá-lo, apresentando paralelamente os traços de autoria ao modificar a ordem apresentada no texto-fonte e utilizar apenas os dados que julgou relevantes para o seu desenvolvimento argumentativo.

No início do mesmo texto-fonte, Fagnani apresenta a ideia, que será defendida no desenvolvimento do artigo, de que a Constituição Federal de 1988 foi um marco importante na conquista do processo civilizatório.

Nesse caso, um dos focos é acabar com a cidadania social conquistada pela Constituição de 1988, marco do processo civilizatório brasileiro [...]

O objetivo de construir uma sociedade civilizada, democrática e socialmente justa deveria ser um dos núcleos de um projeto nacional. A Constituição de 1988 representa um marco do processo civilizatório do país. Pela primeira vez em mais de cinco séculos, ela assegurou formalmente a cidadania plena (direitos civis, políticos e sociais) para todos os brasileiros. O novo ciclo democrático inaugurado por ela, associado aos avanços sociais obtidos na década passada, contribuiu para a melhoria do padrão de vida da população, especialmente dos mais pobres.

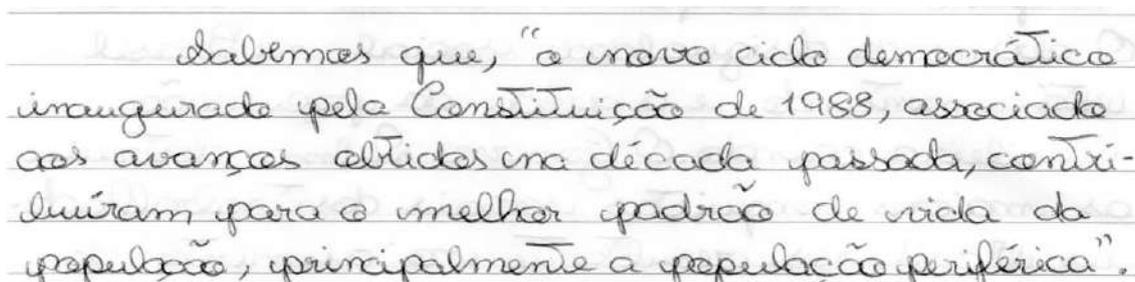
 "Nesse caso, um dos focos políticos é acabar com a cidadania. Estamos em uma sociedade bem democrática, onde o país está se aprofundando por quem o governa. No momento o objetivo é construir uma sociedade mais (civilizada) civilizada "democrática e socialmente justa deveria ser um dos núcleos de um projeto nacional".

Figura 27: Trecho do artigo 21

[...]“Nesse caso, um dos focos políticos é acabar com a cidadania”. Estamos em uma sociedade bem democrática, onde o país está se afundando por quem o governa. No momento o objetivo é construir uma sociedade mais civilizada “democrática socialmente justa deveria ser um dos núcleos de um projeto nacional”.[...]

(Transcrição de trecho do artigo 21)

O jovem L. S. R. retoma, com uso de aspas intercalando a trechos autorais, a ideia de Fagnani, mas a ressignifica utilizando como parte de sua estratégia argumentativa e não como introdução do artigo. O jovem comenta que a sociedade democrática está se afundando por culpa dos governantes.



Sabemos que, “o novo ciclo democrático inaugurado pela Constituição de 1988, associado aos avanços obtidos na década passada, contribuíram para o melhor padrão de vida da população, principalmente a população periférica”.

Figura 28: Trecho do artigo 22

Sabemos que “o novo ciclo democrático inaugurado pela Constituição de 1988, associado aos avanços obtidos na década passada, contribuíram para o melhor padrão de vida da população, principalmente a população periférica”.[..]

(Transcrição de trecho do artigo 22)

O trecho inicial do artigo publicado na *Le Monde*, foi retomado por V. N. C. também no início do texto. O jovem escritor coloca-se em igualdade de conhecimentos com o seu leitor ao utilizar o verbo “saber” na primeira pessoa do plural.

Mesmo estando entre aspas, o jovem modifica o final da citação. No texto-fonte encontramos “especialmente dos mais pobres”, enquanto no texto-alvo encontramos “principalmente a população periférica.”. Com isso, o jovem demonstra que a população periférica é aquela que possui poucos recursos financeiros.

O jovem demonstra ser conhecedor dos problemas enfrentados pela população em diferentes serviços públicos e baseia sua argumentação na melhoria dos serviços básicos, apoiando as pessoas que lutam pelos seus direitos.

"O objetivo de construir uma sociedade civilizada, democrática e socialmente justa deveria ser um dos núcleos de um projeto nacional." Foi retirado da revista Le Monde.

Figura 29: Trecho do artigo 23

[...]“O objetivo de construir uma sociedade civilizada, democrática e socialmente justa deveria ser um dos núcleos de um projeto nacional.” Foi retirado da revista Le Monde.[...] (Transcrição de trecho do artigo 23)

O autor do último artigo selecionado para esta seção de análise, D. R. S. S., usa a citação entre aspas da tese defendida por Fagnani como parte de seu desenvolvimento argumentativo. Além das aspas, o jovem informa de qual fonte da coletânea foi retirado o trecho.

O uso do discurso alheio, entre aspas, pelos estudantes, não se configurou em uma simples cópia da coletânea ofertada. Os alunos usaram o discurso citado em favor do projeto de escrita de seu próprio texto.

5.4 A cópia como recurso de ressignificação

A cópia na escrita de textos de autoria nem sempre é vista com bons olhos por professores, sobretudo os de português que esperam que seus alunos sejam escritores competentes de textos em diferentes situações de interação social. Nesta seção agrupamos seis artigos em que a cópia se fundiu ao projeto autoral, funcionando como elemento de valorização do discurso dos estudantes.

Petit (2012) apresenta a cópia de textos poéticos em circunstâncias em que o sujeito escrevente é desacreditado pela sociedade e por ele mesmo (situações de cárcere). Ora, essa ideia não pode ser aplicada aos alunos da escola pública? Guardadas as proporções, os estudantes também são desacreditados por parte da sociedade e sentem que sua palavra tem mais valor se for idêntica à palavra de alguém socialmente reconhecido.

Desta forma, encontramos em seis textos a cópia de enunciados, trechos ou, até, de parágrafos inteiros, compondo a argumentação dos artigos opinativos. “Nos gestos da mão que copia, há uma incorporação das palavras no sentido literal do

termo, bem como um desvio da força da escrita, cuja eficácia se tenta captar.” (PETIT, 2012, p. 218)

A “cópia” se dá como um mecanismo de apropriação dos discursos uma vez que o estudante julga a palavra do outro mais valiosa do que a sua para desenvolver sua argumentação. Após a descrição de exemplos, Petit complementa que tal uso das palavras as imbrica de tal modo às palavras do escrevente que se tornam “sua” ideia, ideia não encontrada em nenhum dos textos “fontes”.

Assim como em outras etapas desta análise, os estudantes aproveitaram dos dados fornecidos por Fagnani sobre estudos da ONU da situação de desigualdade e violência em território brasileiro.

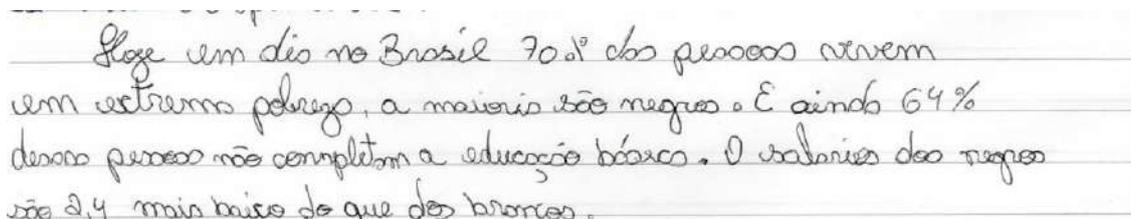


Figura 30: Parágrafo 3 do artigo 24

[...]Hoje em dia no Brasil 70% das pessoas vivem em extrema pobreza, a maioria são negros. E ainda 64% dessas pessoas não completam a educação básica. O salários dos negros são 2,4 mais baixo do que brancos.[...]

(Transcrição do parágrafo 3 do artigo 24)

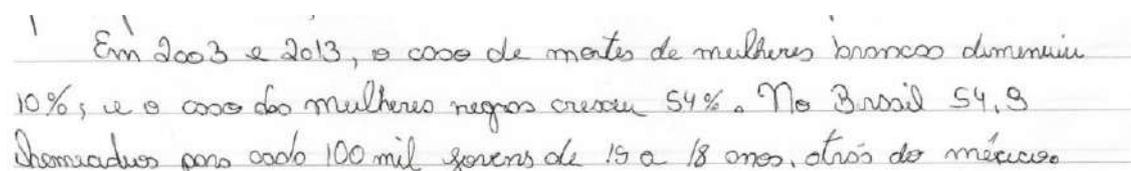


Figura 31: Parágrafo 5 do artigo 24

[...]Em 2003 e 2013, o caso de mortes de mulheres brancas diminuiu 10%, e o caso das mulheres negras cresceu 54%. No Brasil 5,9 homicídios para cada 100 mil jovens de 15 a 18 anos, atrás do México.[...]

(Transcrição do parágrafo 5 do artigo 24)

O jovem escritor do artigo 24 desmembra em duas partes as informações do texto-fonte, intercalando a elas informações de votos dos parlamentares sobre a continuidade ou não do processo de impeachment. No terceiro e no quinto parágrafo do texto-alvo lemos os trechos copiados.

Como nos explicou Petit (2012), o objetivo da cópia dos elementos no texto-alvo diferencia-se dos objetivos do texto-fonte. Neste, a apresentação dos dados objetiva justificar a desigualdade social brasileira, naquele, objetiva justificar a posição favorável ao impeachment.

Nesse exato momento muitas pessoas que estão no Brasil está passando por crise, por democracia e até racismo. A maioria dessas pessoas que passa por isso são negro, Com estudos de ONU 70% das pessoas com índice maior de pobreza são negros, o salário dos negros são 2,4 vezes mais baixo que o dos brancos, 80% das vítimas de homicídio são negros, no mesmo período que o de brancos caiu 10%.

O artigo 5 da Lei Federal diz que perante a lei somos todos iguais independente de classe, cor, religião etc, e nos dias de hoje podemos ver que isso não acontece.

Figura 32: Início do artigo 25

[...]Nesse exato momento muitas pessoas que estão no Brasil esta passando por crise, por democracia e até racismo. A maioria dessas pessoas que passa por isso são negro. Com estudos da ONU 70% das pessoas com índice maior de pobreza são negros, o salário dos negros são 2,4 vezes mais baixo que o dos brancos e 80% das vítimas de homicídio são negras, no mesmo período que o de brancos caiu 10%.

O artigo 5 da Lei Federal diz que perante a lei somos todos iguais independente de classe, cor, religião, etc, e nos dias de hoje podemos ver que isso não acontece que as pessoas diferenciam o negro do branco, o pobre e o rico, entre outros.[...]

(Transcrição do início do artigo 25)

O jovem autor do artigo 25 usa a cópia de trechos do texto-fonte para justificar as situações de racismo e crise democrática. Para comprovar o quanto os dados são ruins, complementa com o artigo 5 da Constituição Federal de 1988, também com a cópia de trechos que se mostraram importantes para a justificativa de sua organização argumentativa.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a

inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.¹⁸

A cópia foi usada como recurso para validar uma situação não mascarada, mostrada pelo uso da primeira pessoa do plural no verbo “poder”, evidenciando que a diferenciação feita na sociedade extrapola a condição racial.

Segundo a ONU o salários dos negros são 2,4 vezes mais baixo que o dos brancos, nisso vemos desigualdade de cores, também no Rio de Janeiro 80% das vítimas de homicídios, são negros. No entanto entre 2003 e 2013, o assassinatos de mulheres brancas caiu 10%, e o de negras subiu 64%.

Figura 33: Trecho do artigo 26

[...]Segundo a ONU o salário dos negros são 2,4 vezes mais baixo que o dos brancos, nisso vemos desigualdade de cores, também no Rio de Janeiro 80% das vítimas de homicídio, são negros. No entanto entre 2003 e 2013, o assassinatos de mulheres brancas caiu 10%, e o de negras subiu 64%. [...]

(Transcrição de trecho do artigo 26)

O autor E. I. S., texto 26, repete a estratégia argumentativa, porque o jovem escritor acredita que após a abertura do processo de impeachment é que a situação das pessoas piorou. No segundo parágrafo ele comenta sobre o preço dos alimentos no supermercado e das dificuldades das famílias em economizar

A nova significação é dada pois no texto-fonte os dados da pesquisa são usados para mostrar as consequências que séculos de escravidão geraram para a população e que perduram até o século XXI. Corroborando com Fagnani, o jovem termina seu artigo com o questionamento sobre a validade de um impeachment neste século e complementa com um aviso: “Repense.”.

¹⁸ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

O objetivo de construir uma sociedade civilizada, democrática e completamente justa para eles deveriam ser um projeto nacional não deixar tudo em segundos planos. Observe-se que segundo a ONU a pobreza do Brasil tem cor: mas de 70% da população das pessoas pobres são negros, 64% delas não completam a educação básica, 80% dos analfabetizados brasileiros são negros, os salários dos negros são 2,4 vezes mais baixos que dos brancos. Não dá nem pra acreditar que o nosso país é tão desigual e ainda com o impeachment a tendência é só piorar.

Figura 34: Trecho do artigo 27

[...]O objetivo de construir uma sociedade civilizada, democrática e totalmente justa para eles deveriam ser um projeto nacional não deixar tudo em segundos planos. Observe-se que segundo a ONU a pobreza do Brasil tem cor: mas de 70% da população das pessoas pobres são negros, 64% delas não completam a educação básica, 80% dos analfabetizados brasileiros são negros, os salários dos negros são 2,4 vezes mais baixos que dos brancos. Não dá nem pra acreditar que o nosso país é tão desigual e ainda com o impeachment a tendência é só piorar.

(Transcrição de trecho do artigo 27)

Usando a mesma estratégia argumentativa, T. D. S., autor do artigo 27, também usa os dados da ONU para defender a posição contrária ao impeachment e conclui com o artigo com a argumentação de Fagnani. Após a cópia, faz um comentário sobre a dificuldade em acreditar nas desigualdades sociais que serão agravadas pelo impeachment.

Eles acham que um país correto governado por ele é onde mais de 70% das pessoas que vivem em extremo pobreza no Brasil são negros, 64% delas não completaram a educação básica. O salário médio dos brasileiros negros são 2,4 vezes mais baixos que o dos brancos. Entre 2003 e 2013, o número de mulheres brancas assinadas caiu 10%, enquanto no mesmo período o de mulheres negras aumentou 54%.

Figura 35: Trecho do artigo 28

Eles acham que um país correto governado por ele é onde mais de 70% das pessoas que vivem em extrema pobreza no Brasil são negros, 64% deles não completaram a educação básica.

O salário médio dos brasileiros negros são 2,4 vezes mais baixos que o dos brancos. Entre 2003 e 2013, o número de mulheres brancas assassinadas caiu 10%, enquanto no mesmo período o de mulheres negras aumentou 54%.

(Transcrição de trecho do artigo 28)

O autor do artigo 28 exalta as melhorias da qualidade de vida das pessoas durante o governo de Dilma Rousseff. Ele afirma que essas melhorias, sobretudo das classes menos favorecidas, incomodou os poderosos alcunhando-os de “lobos famintos por golpe”. O jovem compreendeu bem a tensão na disputa pelo poder.

Do ponto de vista do jovem, esses “lobos” acreditam que o passado escravocrata do país deva ditar as condições de vida das pessoas, além de não aceitarem serem liderados por uma mulher que sempre lutou por seus direitos. O jovem ainda defende que o ingresso de pessoas de baixa renda e negras nas universidades seja outro ponto de desagrado dos “lobos”, além de não aceitarem uma mulher lutando por democracia e governando um país das proporções do Brasil.

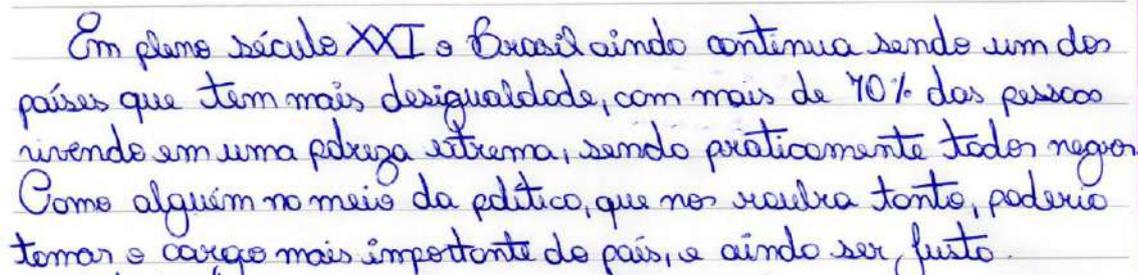


Figura 36: Início do artigo 29

Em pleno século XXI o Brasil ainda continua sendo um dos países que tem mais desigualdade, com mais de 70% das pessoas vivendo em uma pobreza extrema, sendo praticamente todos negros. Como alguém no meio da política, que nos rouba tanto, poderia tomar o cargo mais importante do país, e ainda ser justo.[...]

(Transcrição do início do artigo 29)

O autor L. M. L. realiza a cópia de trechos distintos em diferentes parágrafos, mas realizada de uma forma sutil. Uma leitura pouco atenta, do artigo, não caracterizaria a cópia, uma vez que a autora usou deste recurso integrando o discurso alheio ao seu próprio discurso, ou seja, apropriou-se do discurso de outro como se fosse o seu próprio.

Um exemplo é a maneira como o estudante iniciou seu artigo trazendo à luz as desigualdades entre negros e brancos e questionando a presença de pessoas que

roubam e descomprometidas com essa situação social estarem almejando o “cargo mais importante do país.”.

A cópia se configurou como um recurso usado pelos alunos para demonstrar o quanto estavam comprometidos com o desenvolvimento da PDD. Eles trouxeram o discurso alheio da maneira como acharam que seria mais eficiente para cumprir o propósito comunicativos dos artigos.

A preocupação dos jovens escritores em recuperar a coletânea mostra o resgate do repertório oferecido a eles durante os momentos de leitura e discussão. A participação deles foi fundamental para a resignificação atribuída aos textos.

Um tema muito caro a esses jovens relaciona-se à violência, sobretudo contra jovens, negros e moradores das periferias. A diferença salarial entre brancos e negros, a falta de igualdade, contrariando a Constituição Federal (1988) e alta taxa de homicídios foram elementos recorrentes na argumentação.

5.5 Relações dialógicas: diferentes vozes dos jovens escritores

Nesta seção, foram agrupados dez artigos cujos títulos são fator expressivo na construção da estratégia argumentativa escolhida pelos jovens escritores.

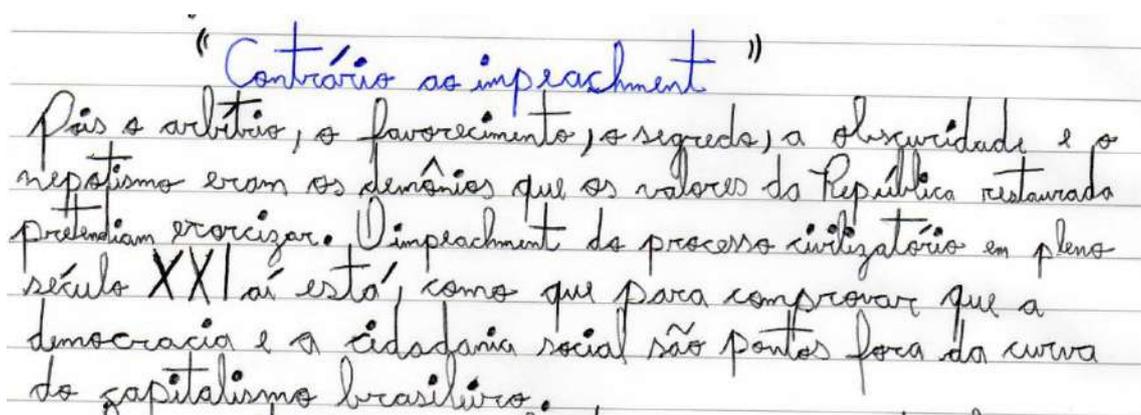
À luz da teoria dialógica bakhtiniana, todo discurso da vida real “não pode deixar de orientar-se ‘dentro do que já foi dito’, ‘do conhecido’, ‘da opinião geral’, etc. A orientação dialógica do discurso é, evidentemente um fenômeno próprio de qualquer discurso.”. (BAKHTIN, 2017, p. 51)

O dialogismo começa a ser reconhecido na elaboração dos títulos criados pelos estudantes. É possível reconhecer a palavra impeachment recorrente nos títulos, dez alunos associaram a palavra impeachment a outra que nos remete a posição assumida ao longo do artigo.

Esses títulos foram usados como antecipação ou síntese da posição defendida pelo aluno ao longo do texto. Eles indicam como os campos léxico-semânticos marcam não apenas o conteúdo “informativo” que veicula a palavra, mas também as tensões a que ela está submetida enquanto enunciado concreto.

Ela não aparece sozinha, cada ocorrência nos leva a voz de um sujeito, marcado social e historicamente, que mobiliza diferentes discursos para construir seu artigo de opinião.

- Título integrado ao texto



“Contrário ao impeachment”
 Pois o arbítrio, o favorecimento, o segredo, a obscuridade e o nepotismo eram os demônios que os valores da República restaurada pretendiam exorcizar. O impeachment do processo civilizatório em pleno século XXI aí está, como que para comprovar que a democracia e a cidadania social são pontos fora da curva do capitalismo brasileiro.

Figura 37: Trecho do artigo 30

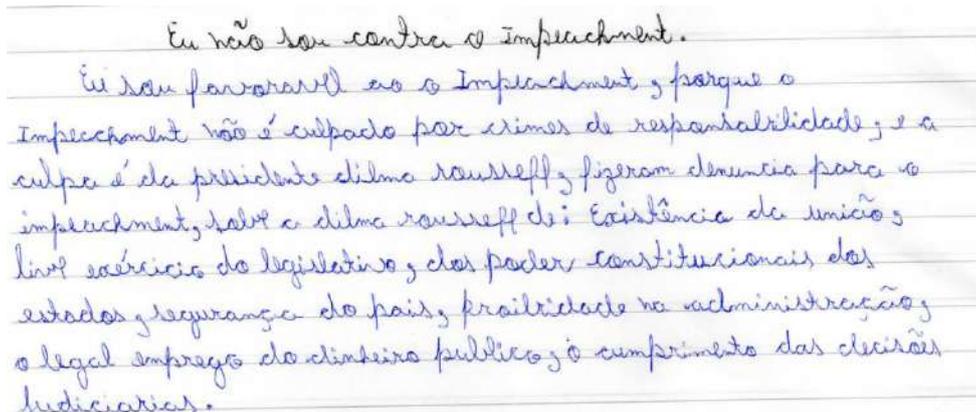
“Contrário ao impeachment”

[...]pois o arbítrio, o favorecimento, o segredo, a obscuridade e o nepotismo eram os demônios que os valores da República restaurada pretendiam exorcizar. O impeachment do processo civilizatório em pleno século XXI aí está, como que para comprovar que a democracia e a cidadania social são pontos fora da curva do capitalismo brasileiro [...].

(Transcrição de trecho do artigo 30)

Em dois artigos, os estudantes utilizaram o título como a parte integrante do texto e não como um elemento paratextual. O estudante, autor do artigo 30 utiliza o título para expressar sua opinião, ao mesmo tempo em que inicia o texto. Para justificar sua posição, ele utiliza-se de trechos de dois textos da coletânea formando um novo parágrafo, acrescido da conjunção explicativa “pois”.

Ao utilizar os discursos lidos na coletânea, o aluno não faz uso das aspas, mas utiliza esse sinal de pontuação para indicar sua posição no título “Contrário ao impeachment”, mostrando que dialoga com os textos da coletânea.



Eu não sou contra o impeachment.
 Eu sou favorável ao o Impeachment, porque o Impeachment não é culpado por crimes de responsabilidade, e a culpa é da presidente Dilma Rousseff, fizeram denúncia para o impeachment, sobre o Dilma Rousseff de: Existência de união e livre exercício do legislativo, dos poderes constitucionais dos estados e segurança do país, fraqueza na administração, o legal emprego do dinheiro público e o cumprimento das decisões judiciais.

Figura 38: Trecho do artigo 31

Eu não sou contra o impeachment

Eu sou favorável ao o impeachment, porque o impeachment não é culpado por crimes de responsabilidade, e a culpa é da presidente Dilma Rousseff, fizeram denúncia para o impeachment, sobre a Dilma Rousseff de: Existência da união, livre exercício do legislativo, dos poderes constitucionais dos estados, segurança do país, proibição na administração, o legal emprego do dinheiro público, o cumprimento das decisões judiciais.

(Transcrição de trecho do artigo 31)

O jovem J. L. J. inicia com a posição e, na frase seguinte, a reafirma. A partir desse ponto, o estudante justifica sua posição. Ao reafirmar sua posição, o aluno utiliza uma frase sem o elemento de negação e também emprega o conector “porque”, com valor explicativo, para justificar sua posição frente os dados apresentados pela mídia.

A sua argumentação em favor do impeachment, no entanto, acaba perdendo expressividade no que se refere ao emprego do léxico, da pontuação e da acentuação.

- **Compreendendo o significado de impeachment**

Em três artigos analisados a seguir, os títulos, além de expressarem a opinião do aluno, apresentam no início do texto uma explicação sobre o que é o impeachment. Dois artigos usam essa estratégia para defender o processo; o outro utiliza a mesma estratégia para mostrar que o impeachment prejudicará ainda mais o país.

Impeachment já

O impeachment civilizatório da atual presidenta do Brasil Dilma Rousseff está sendo muito mencionado ultimamente na mídia pode parecer que é golpe mas não é.

Figura 39: Trecho do artigo 32

Impeachment já

O impeachment civilizatório da atual presidenta do Brasil Dilma Rousseff está sendo muito mencionado ultimamente na mídia pode parecer que é golpe mas não é. [...]

(Transcrição de trecho do artigo 32)

O autor do artigo 32 ao afirmar a posição já expressa pelo título “Impeachment já”, retoma elementos do texto da coletânea “Impeachment do processo civilizatório”, afirmando não se tratar de um golpe. A mídia foi citada em outro texto da coletânea, “Movimento contra a corrupção ou golpe de estado disfarçado?”.

O título “Impeachment já” retoma o discurso que tomou as ruas durante as manifestações de 13 de março de 2016, conforme explicita Delcourt em seu artigo para *Le Monde Diplomatique Brasil* “aos gritos de ‘Fora Dilma’, ‘Impeachment já’ e ‘Lula na cadeia’, os manifestantes desejavam o afastamento da presidenta Dilma.”.

Nessa sequência argumentativa, o estudante afirma ser culpa de Dilma e de seu partido, PT (Partido dos Trabalhadores), a situação financeira em que o país se encontra. Na conclusão, unifica Dilma e PT como se esse fosse personalizado naquela. O recurso argumentativo usado pelo estudante, explora o tema central entre o que parece ser, mas não é. Não esqueçamos que se trata de um tema polêmico, favorecendo o jogo entre o ser e o parecer.

Impeachment não é golpe

Impeachment é uma palavra de origem inglesa que significa "impedimento", utilizada como um modelo de processo contra as autoridades governamentais acusadas de infringir seus deveres. Abuso do poder, crimes normais e crimes de responsabilidade, assim como qualquer outro atentado ou violação à constituição são exemplos do que pode dar base a um impeachment.

Figura 40: Trecho do artigo 33

Impeachment não é golpe

Impeachment é uma palavra de origem inglesa que significa “impedimento”, utilizado como um modelo de processo contra as autoridades governamentais acusadas de infringir seus deveres. Abuso do poder, crimes normais e crimes de responsabilidade, assim como qualquer outro atentado ou violação à constituição são exemplos do que pode dar base a um impeachment.

(Transcrição de trecho do artigo 33)

Seguindo a mesma linha argumentativa, o jovem J. C. A. B. inicia explicando o significado do impeachment, justificando ao longo do texto o posicionamento

anunciado pelo título. No segundo parágrafo, explica o que são as pedaladas fiscais e questiona a qualidade dos serviços públicos básicos. Afirma ainda, ser responsabilidade dos jovens mudar a situação de eleição de representantes populares corruptos.

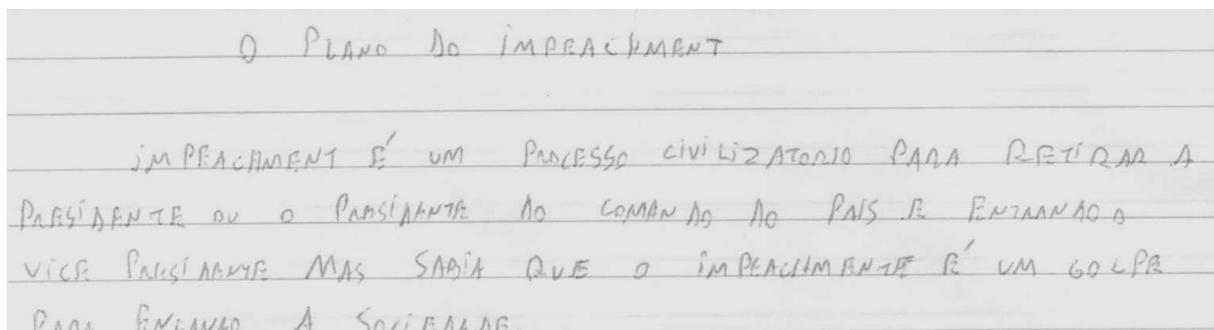


Figura 41: Trecho do artigo 34

O plano do impeachment

Impeachment é um processo civilizatório para retirar a presidente ou o presidente do comando do país e entrando o vice presidente. Mas sabia que o impeachment é um golpe para enganar a sociedade? [...]

(Transcrição de trecho do artigo 34)

Os autores partem da definição de impeachment, associando a palavra-chave “impeachment” a um golpe, a democracia. O jovem escritor do artigo 9.2.20 explica que impeachment é um golpe para enganar a sociedade, justificando, na sequência do texto o pertencimento da ex-presidenta e do vice a partidos diferentes.

O estudante explica o que entende por impeachment como se fosse uma definição de vocábulo em um dicionário, em seguida, direciona-se ao leitor (Mas “você” sabia...), ao questioná-lo em uma linguagem demonstrando aproximação.

Ao concluir o artigo, o aluno retoma a posição defendida, afirmando que os políticos estão sempre à frente da população, não fazendo parte de alianças ou conspirações, mas sim de uma história real.

- **A favor ou contra? O título conta**

Em três artigos a opinião favorável ao impeachment expressa no título aponta para a escolha argumentativa. Os jovens escritores dos artigos 35 e 36, escolheram o mesmo título “Todos a favor do impeachment”. Além da posição valorativa, os textos

se aproximam, pois justificam na sequência argumentativa que a crise é culpa de Dilma.

Todos a favor do Impeachment.
Dilma fez um péssimo governo, deixando a população em estado de medo por falta de emprego e alta inflação.

Figura 42: Trecho do artigo 35

Todos a favor do impeachment
Dilma fez um péssimo governo, deixando a população em estado de medo por falta de emprego e alta inflação.

(Transcrição de trecho do artigo 35)

Ao justificar seu posicionamento, afirma que Dilma fez poucas coisas boas durante seu governo, cometeu crimes de responsabilidade fiscal, estava envolvida na Lava Jato e na Petrobras.

Todos a favor do impeachment
Nosso país está se afundando cada vez mais com essa presidenta Dilma, porque não está investindo na educação, na saúde e nem na cidadania, ela está aumentando os impostos, pois fica ruim pros trabalhadores paguarem as contas. Já que ela que aumenta o preço de tudo porque não aumentou o salário dos trabalhadores brasileiros.

Figura 43: Trecho do artigo 36

Todos a favor do impeachment

Nosso país está se afundando cada vez mais com essa presidenta Dilma, porque não está investindo na educação, na saúde e nem na cidadania, ela está aumentando os impostos, pois fica ruim pros trabalhadores paguarem as contas. Já que ela que aumenta o preço de tudo porque não aumentou o salário dos trabalhadores brasileiros.

(Transcrição de trecho do artigo 36)

O jovem G. F. S. desenvolve a tese de afundamento do país e o justifica no primeiro parágrafo do texto. Defende, o governo do ex-presidente Lula reafirmando sua posição favorável ao impeachment.

Figura 44: Título do artigo 37

Adeus Dilma, olá impeachment

(Transcrição do título do artigo 37)

O autor do artigo 37 utiliza expressões de saudação para cumprimentar o impeachment e se despedir de Dilma Rousseff. Ao cumprimentá-lo, personifica o processo de impeachment atribuindo relevante função a ele pela melhoria das condições de vida da população, diminuição da taxa de desemprego, diminuição da inflação. Na conclusão, afirma a continuidade do processo de impeachment “na expectativa da população do que acontecer após a saída de Dilma.”.

Os últimos títulos com posição valorativa foram aproximados pois, entendem que Dilma cometeu erros. O distanciamento ocorre nas justificativas.

Figura 45: Trecho do artigo 38

Contra o impeachment

Hoje vim falar sobre o impeachment e sobre a Dilma, mesmo a Dilma deixando o nosso país em crise, eu sou a favor dela porque a Dilma também fez coisas boas

(tipo aumento o renda mínima e muitas outras coisas) e se o Michel Temer entra na presidência ele vai fazer coisas piores do que ela fez.

(Transcrição de trecho do artigo 38)

Para o autor A. M. A. as ações de Michel Temer seriam tão ou mais prejudiciais ao país do que as de Dilma.

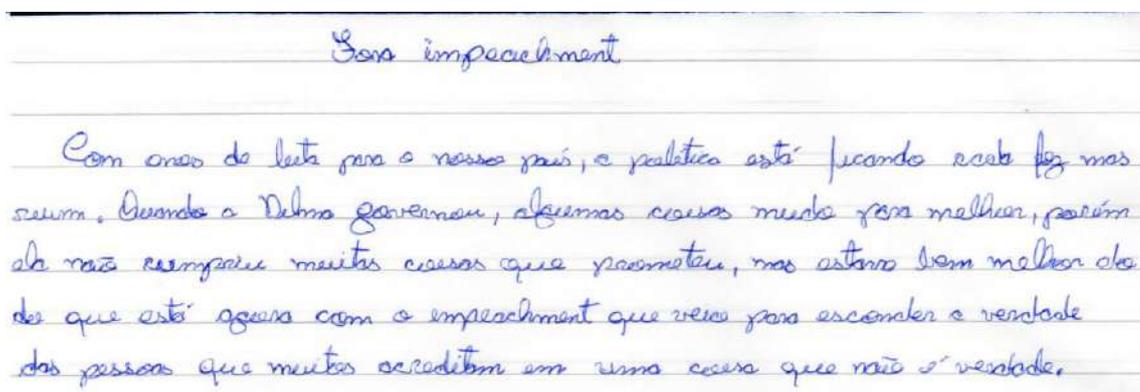


Figura 46: Trecho do artigo 39

Fora impeachment

Com anos de luta para o nosso país, a política está ficando cada vez mais ruim. Quando a Dilma governou, algumas coisas mudou, para melhor, porém ela não cumpriu muitas coisas que prometeu, mas estava bem melhor do que está agora com o impeachment que veio para esconder a verdade das pessoas que muitos acreditam em uma coisa que não é verdade.

(Transcrição de trecho do artigo 39)

O autor do artigo 39 reformula o socialmente cristalizado “Fora Dilma” em “Fora impeachment”. A argumentação baseia-se na falta e na inverdade das informações fornecidas à população. No terceiro e no quarto parágrafos do texto retoma trechos de diferentes textos da coletânea acrescentando, ao final do terceiro parágrafo, a opinião sobre as informações apresentadas. “Não dá nem pra acreditar que o nosso país é tão desigual e ainda com o impeachment a tendência é só piorar.”.

Nos artigos apresentados, constata-se que a dialogicidade dos discursos não aparece desarticulada do viés argumentativo e sua manifestação se evidencia desde a forma de intitular um texto.

5.6 Os alunos defendem um ponto de vista em torno do impeachment

A análise dos artigos de opinião demonstra uma preocupação dos estudantes em buscar, nos discursos da coletânea, vozes socialmente representativas para a validação de seu próprio discurso, “os dados da realidade observável dão peso a afirmações concretas.”. (FIORIN, 2009, p. 174). O recurso da paráfrase, usado por dezoito estudantes, em sua maioria contrários ao impeachment, elucida a adesão dos jovens aos textos da coletânea.

Observamos um equilíbrio entre estudantes favoráveis e contrários ao impeachment, seja na forma de marcação dos discursos, próprios e citado com o uso das aspas, seja na apropriação ressignificada do discurso citado por meio da cópia de trechos da coletânea.

O diálogo com o leitor dos artigos está marcado no título, usado como elemento do desenvolvimento do texto ou como síntese do posicionamento valorativo. Os jovens favoráveis ao impeachment incluíam a eles e aos leitores no mesmo posicionamento, sobretudo, pelo uso do pronome “todos”.

Constatamos que o trabalho responsivo de leitura, discussão dirigida e escrita levou os estudantes a mobilizar conhecimentos prévios e associá-los na integração com os artigos da coletânea.

Os alunos não aderiram apenas ao contra ou a favor. Eles apresentaram elementos de embate de desqualificação da ex-presidenta e de seu partido, corroborando com a visão única transmitida pela mídia televisiva de culpabilidade.

Os textos apresentados na coletânea eram favoráveis ao governo Dilma Rousseff, contudo, a maioria dos alunos se manteve contrária ao governo, não deixando de aderir à mídia televisiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De que maneira os alunos do 9º ano redigem artigos de opinião, considerando o desenvolvimento de uma proposta didática dialógica realizada em aulas de português de uma escola da prefeitura paulistana?

Entendendo que as relações dialógicas entre os enunciados se dão com a participação de sujeitos sociais na interação viva e responsiva ao já-dito, buscamos identificar como a leitura e discussão da coletânea de textos auxiliou na elaboração de ideias, fazendo com que os alunos compreendessem os significados das partes de cada texto como um todo; e quanto à organização do texto escrito procuramos mostrar como o texto foi produzido, explorando os percursos argumentativos.

A escrita de artigos de opinião mobiliza uma série de operações linguístico-discursivas de modo que o aluno deixe claro o ponto de vista que defende. Os textos escritos trazem seres historicamente situados, permeados por discursos alheios, mas que manifestam suas vozes ao lado de outras vozes que já abordaram o mesmo tema político e com os quais se eles colocam em acordo ou em desacordo.

O desenvolvimento de uma proposta didática favoreceu a interação entre os jovens e a retomada das informações dos textos-fonte foi lida de maneiras diferentes. Eles encontraram, por exemplo, longos artigos da revista *Le Monde Diplomatique Brasil* forma distinta a que estão habituados normalmente. A linguagem, no entanto, direta e acessível, permitiu a eles uma melhor compreensão das informações.

Na revista *Carta Capital*, os textos são curtos, com pouco menos de uma página. Os articulistas se servem de diversos mecanismos linguísticos que usam os significados de base e a relação de semelhança, isto é, o emprego de muitas metáforas. Essa alteração de sentido de palavras não favoreceu a compreensão dos estudantes e, como consequência, poucos usaram os textos dessa revista em seus próprios artigos.

O posicionamento, frente ao tema político em pauta ao longo de 2016, foi demarcado pelos alunos. Nos artigos de opinião analisados, foram privilegiadas quatro formas de argumentação: paráfrase; uso da marcação das aspas na marcação do discurso alheio; Cópia de trechos da coletânea; Posicionamento valorativo nos títulos.

As estratégias argumentativas demonstraram várias formas de interação com os discursos da coletânea, quer por concordar com as informações quer para usá-las na forma de contra-argumentos, quer para ressignificá-los. O elemento parafrástico permeou ocorreu sob diferentes aspectos: “Retomada das manifestações de março de 2016”, “Título como elemento expressivo”, “A violência e a desigualdade social” e “Formação de alianças”.

Alguns jovens entenderam a mídia como uma instituição parcial, seletiva e omissa no que se refere ao processo de impeachment e empregaram recursos lexicais, sintáticos e operadores argumentativos para mostrar a insatisfação. Seja questionando, seja usando tom acusatório, seja justificando pela vontade do que o povo gostaria de assistir.

As manifestações foram organizadas por grupos de apoio e grupos contrários à permanência Dilma Rousseff no cargo da então presidenta da República. A mídia ofereceu grande cobertura aos movimentos contrários. Outros estudantes que usaram retomaram essa informação em seus textos e defenderam as manifestações como forma de o povo ser ouvido, conquista da sociedade e vontade da maioria sendo concretizada. Os títulos foram usados como uma forma de convite ao leitor para refletir sobre o posicionamento escolhido. Semelhante reflexão foi proposta no título do artigo da coletânea parafraseado. Enquanto no artigo, o articulista se mostrava contrário ao processo, os jovens utilizaram o recurso para apoiar e refutar o impeachment.

Durante o desenvolvimento do processo, os ânimos e opiniões foram acirrados, apoiados pela mídia que buscava culpabilizar uma única pessoa. Os estudantes atribuíram a culpa dos problemas sociais enfrentados à mandatária do país e ao seu partido político. A violência fez parte do cotidiano dos moradores de bairros periféricos, do cotidiano de negros e afrodescendentes e dos jovens escritores. As informações sobre o estudo da ONU, trazidas pela coletânea, foram amplamente utilizadas para justificar as mazelas do governo Dilma e, em contrapartida, para justificar a permanência da presidenta como opção de modificação dos alarmantes números.

Os jovens perceberam que nenhum político atuava sozinho. As formações de alianças descritas na coletânea foram retomadas como forma de alerta sobre as consequências que as formações de determinadas parcerias poderiam gerar para a população com a confirmação do impeachment.

Os usos de paráfrases de alguns trechos da coletânea demonstraram interação dos alunos com os textos da coletânea e com a situação histórica viva. A

autoria dos artigos é evidenciada na inserção de informações, julgamentos de valor e convites à reflexão. As informações recebem tratamentos diferentes a depender do jovem que escreve o artigo.

Em situações de uso de aspas, na demarcação dos discursos autorais e citados, os jovens escritores demonstraram colocar a palavra de alguém socialmente aceito para justificar as suas próprias ideias. Ao retomar o discurso de outro, mesmo com o uso das aspas, os jovens buscaram integrar as citações ao seu próprio artigo, não deixando a citação deslocada dentro do contexto. As cópias de trechos da coletânea, foram incorporadas aos artigos como elementos do próprio texto, ou seja, a cópia não demonstrou ausência de condições de escrita autoral, mas sim a compreensão da similaridade entre o discurso de outro e aquilo que o estudante desejou expressar em seu artigo.

A ressignificação dos trechos copiados evidencia-se na integração que os jovens promoveram entre o já-dito e o momento de escrita dos textos. Cabe considerar que os textos da coletânea foram escritos durante os meses de abril e maio de 2016 e, após isso, muitos desdobramentos do processo foram divulgados até a escrita dos artigos dos estudantes, entre os dias 18 e 19 de agosto do mesmo ano.

O uso da coletânea apresentou-se de forma irregular entre as turmas. Em uma das turmas, as discussões dirigidas tiveram menor envolvimento por parte dos alunos, , mais silenciosos e dispersos, a leitura tornou-se pouco envolvente. Na produção escrita, ocorreu pouca utilização dos textos-fonte, demonstrando uma pouca compreensão dos conteúdos.

Nas turmas em que as discussões das leituras foram acirradas, as contribuições dos estudantes foram questionadas pelos pares e aqueles “forçados” a reformular e buscar elementos de apoio para sua fala, os artigos trouxeram elementos dos textos-fonte.

Os jovens autores utilizaram, ainda, os títulos dos artigos como pertencentes ao discurso que seria transmitido e não como simples “acessório” do texto, desconectados das intenções argumentativas. A palavra recorrente “impeachment”, foi acompanhada de vocábulos valorativos.

Os estudantes apropriaram-se dos títulos de maneiras distintas. Em dois artigos, foi parte integrante da introdução do texto, funcionando como uma parte da tese a ser defendida. Os jovens contrários e favoráveis associaram a valoração dos seus títulos a uma explicação do que entendiam por “impeachment”. Para alguns, um

processo absolutamente democrático que não deveria causar estranheza, pois, segundo esses autores, Dilma Rousseff cometeu “crimes” e deveria ser punida. Para outros, um golpe à democracia pela falta de provas contra a ex-presidenta ou por entender um futuro nebuloso com o seu sucessor.

Em alguns artigos a argumentação ficou reduzida a breves comentários. Os erros ortográficos e gramaticais contribuíram para o enfraquecimento argumentativo pois, “o uso de um certo padrão de linguagem concorre para aumentar ou diminuir o poder de persuasão daquele que fala.” (FIORIN, 2009, p. 219).

Retomando a pergunta que abre essa seção, podemos afirmar que alguns alunos produziram artigos de opinião dialogando com o tema proposto, agregando elementos da coletânea, conhecimentos de mundo e as discussões realizadas durante as aulas, sem deixar de lado a marca de autoria que singulariza cada artigo de opinião escrito. Há alunos que tiveram seu melhor desempenho no momento de leitura e debate, mas apresentaram dificuldades em justificar os posicionamentos escolhidos na hora da escrita, em que os textos tiveram um caráter mais descritivo dos acontecimentos.

Percebemos que o processo de produção escrita, sobretudo de um gênero argumentativo, não pode ser individualizado, isolado das práticas sociais apenas para responder a um exercício escolar. Os estudantes demonstraram querer mais. A escola não é uma redoma em que o aluno entra sozinho e é inserido em um mundo paralelo ao que ele vive; mas é um local socialmente privilegiado para a compreensão dos elementos extraescolares que impactam diretamente na vida em sociedade.

Esse estudo nos mostra a necessidade de se ensinar português na escola permitindo que cada aluno tenha oportunidade de se expressar, pois sabemos que a palavra é habitada por diversos já-ditos que permeiam a sociedade e como nos lembra Cunha “Tudo isso comprova que o texto é o lugar de circulação de discursos, mostrados ou não, e o sujeito não é a fonte de sentido, mas o constrói no trabalho incessante com o já-dito.” (2015, p. 193).

REFERÊNCIAS

ALVES, M. de F.; LIMA, F. R. de. Textos argumentativos/opinativos em turmas do 5º ano do Ensino Fundamental. In: *V SIGET*, Caxias do Sul, 2009. Disponível em: http://www.ucs.br/ucs/tp/SigetIngles/extensao/agenda/eventos/vsiget/ingles/anais/textos_autor/arquivos/textos_argumentativos_opinativos_em_turmas_do_5_ano_do_ensino_fundamental.pdf. Acesso em 29/12/2016.

AUTHIER-REVUZ, J. *Palavras incertas: as não-coincidências do dizer*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

BARBOSA, G. A. S. A sequência didática e o gênero discursivo artigo de opinião: reflexões sobre o ensino da Língua Portuguesa. *Ave palavra*, Mato Grosso do Sul, v. 13, n. 1, p. 78-95, ago. 2012

BAKHTIN, M. *Teoria do romance I A estilística*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

_____. *Os gêneros do discurso*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BELLUZZO, L. G. Chute ao cadáver. *Carta Capital*, São Paulo, n 901, maio, 2016.

BEZERRA, M. A. Ensino de Língua Portuguesa e contextos teóricos-metodológicos. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs) *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 39-62.

BOFF, O. M. B.; KÖCHE, V.S.; MARINELLO A. F. *O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação*. ReVEL, vol.7, n.13, 2009, p.1-12.

BRAIT, B. Gêneros e ensino de língua: faces discursivas da realidade. In: ROJO, R. (org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas: Mercado das Letras, 2008, p. 15-25.

BRASIL. SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEF, 2016.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 5692/71 – 11 ago. 1971.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 9394/96 – 24 dez. 1996.

BUZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (org) *Português no ensino médio e formação de professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 139-162.

CAMPOS, M. I. B. *A construção da identidade nacional nas crônicas da Revista do Brasil*. São Paulo: Olho d'Água, 2011.

_____. Textos argumentativos em materiais didáticos: que proposta seguir? *Delta*, São Paulo, v. 27, n. 2, 2011.

_____. *Bakhtin e o ensino de língua materna no Brasil: algumas perspectivas*. Conexão Letras. Porto Alegre, v. 11, nº16, 2016.

CAVALCANTE, M. M. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

CAVALCANTI, R. J. de S. *O ensino da argumentação: uma experiência didática com o artigo de opinião no curso de letras*. Dissertação. Maceió, 2010.

CITELLI, A. *Linguagem e persuasão*. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1986.

_____. *O texto argumentativo*. São Paulo: Scipione, 1994.

CORRÊA, M. L. G. *Encontros entre prática de pesquisa e ensino: oralidade e letramento no ensino da escrita*. Perspectiva. Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 624-648, jul./dez. 2010.

COSTA, S. R. *Dicionário de gêneros textuais*. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CUNHA, D. A. C. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs) *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p-179-193.

_____. *Formas de presença do outro na circulação dos discursos*. Bakhtiniana, São Paulo, v.1, n. 5, p. 116-132, 1º semestre 2011.

_____. *Violência verbal nos comentários de leitores publicados em sites de notícia*. Calidoscópico, São Leopoldo, v. 11, n.3, p. 241-249, set/dez 2013.

CUNHA, G. X. *A articulação discursiva do gênero artigo de opinião à luz de um modelo modular de análise do discurso*. Filologia e Linguística Portuguesa, 2012, p. 73-97.

DAHLET, V. *As (man) obras da pontuação: usos e significações*. São Paulo: Humanitas, 2006.

DELCOURT, L. Movimento contra a corrupção ou golpe de estado disfarçado? *Le Monde Diplomatique Brasil*, São Paulo, ano 9, n 106, p. 4-5, maio, 2016.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. B. de. *Jornadas.port* 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DIAS, A. V. M. *Recepção e produção do gênero autobiografia mediadas por tecnologias digitais*. Tese. Campinas, 2013.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 3ª ed. 2013, p-81-108.

FAGNANI, E. Impeachment do processo civilizatório. *Le Monde Diplomatique Brasil*, São Paulo, ano 9, n 105, p. 8-9, abril, 2016.

FARACO, C. A. A filosofia da linguagem. In: FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogo* as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009, p.99-157.

FERNANDES, Cláudio. "Impeachment de Dilma Rousseff"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/historiab/impeachment-dilma-rousseff.htm>>. Acesso em 15 de fevereiro de 2017.

FIORIN, J. L. *Língua, discurso e política*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-106X2009000100012&script=sci_arttext. Acesso em 06 de novembro de 2017.

GOULART, C. *Em busca de balizadores para a análise de interações discursivas em sala de aula com base em Bakhtin*. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 18, n. 36, p. 15-31, jan./abr. 2009.

GRILLO, S. V. de C. Esfera e campo. In: BRAIT, B (org). *Bakhtin* outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008, p.133-160

HILGERT, J. G. Procedimentos de reformulação: a paráfrase. In: PRETI, D. (Org.) *Análise de textos orais*. 6. ed. São Paulo: Humanitas, 2003, p. 117-146.

JUNIOR, C. F.; CARVALHO, R. S. de. Metodologia da escrita. In: *Produzir textos na educação básica o que saber, como fazer*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 77-216.

JURADO, S.; ROJO, R. A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz? In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (org) *Português no ensino médio e formação de professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 37-56.

KLEIMAN, A. B. (Org.). Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras. 1995, p. 15-61.

_____ *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever.* Fonte:

http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf.

Acesso em: 24/05/2016.

KOCH, I. G. V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 13 ed. 2015.

MAIEROVITCH, W. F. Rei posto, rei morto. *Carta Capital*, São Paulo, n 901, maio, 2016.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs) *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 19-38.

MARCUSCHI, E. Como escrever as memórias do outro, revelando toda a singularidade? In: RANGEL, E. O. (org). *Olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro: O que dizem os textos dos alunos?* São Paulo: Fundação Itaú Social, 2001, p. 22-37.

MELO, J. M. *Gêneros opinativos no jornalismo brasileiro*. (Tese de Livre Docência). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1983.

NOZAKI, J. Na essência, a construção coletiva. *Na ponta do Lápis*, São Paulo, n. 28, janeiro 2017, p. 16-21.

OLIVEIRA, M. S. Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. In: OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, A. B. (Orgs.) *Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações*. Natal: Editora da UFRN, 2008, p. 93-117.

PACÍFICO, S. M. R. O direito à argumentação no contexto escolar. In: PIRIS, E. L.; OLÍMPIO-FERREIRA, M. (Org.) *Discurso e argumentação em múltiplos enfoques*. Coimbra: Grácio Editor, 2016, p. 191-212.

PAULINO, M. de F. R. da S. *Argumentação e cidadania na sala de aula*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

PÉCORA, A. Problemas de argumentação. In: *Problemas de redação*. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 79-102.

PETIT, M. Ler, escrever, desenhar, dançar. In: PETIT, M. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. São Paulo: Editora 34, 2012, p. 211-246.

PISTORI, M. H. C.; BANKS-LEITE, L. *Argumentação e construção do conhecimento: uma abordagem bakhtiniana*. Bakhtiniana, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 129-144, 2º semestre 2010.

PISTORI, M. H. C. *Relações dialógicas e persuasão*. Linha d'Água (on line), São Paulo, v. 29, n. 2, p. 173-193, dez. 2016.

_____. *Mikhail Bakhtin e Retórica: um diálogo possível e produtivo*. Rétor, Buenos Aires, 3 (1), p. 60-85, 2013.

PLANTIN, C. *A argumentação: história, teorias, perspectivas*. Trad. Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. *Théories du débat*. Argumenter, n. 927, p. 06-13, 2007.

POLACHINI, N. R. S. ; CAMPOS, Maria Inês . Redação do ENEM no livro didático: aproximações e distanciamentos. In: Clecio Bunzen. (Org.). *Livro didático do português: políticas, produção e ensino*. 1ed.São Carlos: Pedro & João Editores, 2015, v. 1, p. 7-226.

RANGEL, E. O. Reescrevendo artigos de opinião na Olimpíada. *Na ponta do Lápis*, São Paulo, n. 28, janeiro 2017, p. 36-39.

RIBEIRO, R. M. *A construção da argumentação oral no contexto de ensino*. São Paulo: Cortez, 2009.

ROCHA, R. B. da S. S. *A escrita argumentativa: diálogos com o livro didático de português*. Dissertação. São Paulo, 2010.

_____. *O ensino da escrita argumentativa na perspectiva dialógica*. Bakhtiniana, São Paulo, 7(1): 199-218, Jan./Jun. 2012.

RODRIGUES, R. H. *A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo*. Tese, São Paulo, 2001.

_____. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs) *Gêneros – teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2014, p-152-183.

_____. O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita. In: ROJO, R. (org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas: Mercado das Letras, 2008, p.207-220.

_____. *A teoria de gêneros do discurso de Bakhtin no horizonte de estudos da lingüística*. Disponível em:

<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/cd/Port/115.pdf>.

Acesso em maio de 2017.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs) *Gêneros – teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2014, p-184-207

_____. Letramento (s): práticas de letramentos em diferentes contextos. In: *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009, p. 95-122.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. Gêneros jornalísticos e novos letramentos: novos *ethos*, curadoria, redistribuição. In: PINHEIRO, N. F.; SEIXAS, L. (Org) *Gêneros: um diálogo entre Comunicação e Linguística*. Florianópolis: Insular, 2013, p. 57-80.

SÃO PAULO. *Programa Mais Educação: subsídios para a implantação*. São Paulo: SME/DOT, 2014.

_____. *Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e autoral: Língua Portuguesa*. São Paulo: SME/COPED, 2016, Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria.

SOARES, M. Português na escola: História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. *Linguística da Norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004, p.155-177

SOUZA, G. T. *Introdução à teoria do enunciado concreto* do círculo Bakhtin/Volochinov/Medvedev. 2. ed. São Paulo: Humanitas, 2002.

STREET, Brian V. *Letramentos sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. Apresentação Clécio Bunzen. São Paulo: Parábola, 2014.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem* Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

UBER, T. de J. B. *Artigo de opinião: estudos sobre um gênero discursivo*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/255-4.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2017.

ANEXOS

ANEXO A

Impeachment do processo civilizatório

O aprofundamento das políticas econômicas de “austeridade” pós-golpe requer a radical supressão de direitos sociais e trabalhistas. Nesse caso, um dos focos é acabar com a cidadania social conquistada pela Constituição de 1988, marco do processo civilizatório brasileiro

por Eduardo Fagnani



O objetivo de construir uma sociedade civilizada, democrática e socialmente justa deveria ser um dos núcleos de um projeto nacional. A Constituição de 1988 representa um marco do processo civilizatório do país. Pela primeira vez em mais de cinco séculos, ela assegurou formalmente a cidadania plena (direitos civis, políticos e sociais) para todos os brasileiros. O novo ciclo democrático inaugurado por ela, associado aos avanços sociais obtidos na década passada, contribuiu para a melhoria do padrão de vida da população, especialmente dos mais pobres.

Não obstante, o Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo. Essa marca tem raízes históricas ditadas pela industrialização tardia, pela curta e descontinuada experiência democrática e, especialmente, pelo longo passado escravocrata, cujo legado foi uma massa de analfabetos sem cidadania. Em pleno século XXI, o país ainda não foi capaz sequer de enfrentar desigualdades históricas herdadas de mais de três séculos de escravidão. Observe-se que, segundo estudo da ONU, a pobreza no Brasil tem cor: mais de 70% das pessoas vivendo em extrema pobreza no país são negras; 64% delas não completam a educação básica; 80% dos analfabetos brasileiros são negros; os salários médios dos negros são 2,4 vezes mais baixos que o dos brancos. No Rio de Janeiro, 80% das vítimas de homicídios resultantes de intervenções policiais são negras. A taxa de assassinatos de mulheres também tem clara dimensão racial. Entre 2003 e 2013, o assassinato de mulheres brancas caiu 10%; no mesmo período, o de negras subiu 54%.¹

Segundo o Mapa da Violência, o Brasil ocupa o terceiro lugar, entre 85 países, no ranking de mortes de adolescentes. São 54,9 homicídios para cada 100 mil jovens de 15 a 19 anos, atrás apenas de México e El Salvador. A taxa brasileira é 275 vezes maior do que a de países como Áustria e Japão. Em média, dez adolescentes são assassinados por dia. O assassinato de jovens também tem cor. Morrem proporcionalmente sete negros para cada branco. No Maranhão morrem treze negros para cada branco.²

Nessas condições, o primeiro objetivo estratégico de um projeto civilizatório deveria ser enfrentar essas profundas desigualdades históricas. Em segundo lugar, preservar a inclusão social recente e aprofundar a cidadania social assegurada pela Constituição de 1988.

Em terceiro, enfrentar as brutais desigualdades da renda, o que exige medidas voltadas para a revisão da estrutura tributária, a melhor distribuição da propriedade urbana e rural e a correção das desigualdades no mercado de trabalho. Quarto objetivo: universalizar a cidadania social, pelo enfrentamento do déficit na oferta de serviços sociais públicos, que combina desigualdades no acesso entre classes sociais e entre regiões do país.

A criação de uma sociedade mais igualitária requer que a gestão macroeconômica crie um ambiente favorável para o objetivo de longo prazo de reduzir continuamente a desigualdade. O progresso material é vital para a melhoria generalizada das condições de vida da população. O crescimento continuado da produção e da renda é condição necessária para a estruturação do mundo do trabalho e a ampliação do bem-estar social.

Não obstante, o arcabouço institucional adotado pelos organismos internacionais desde os anos 1990, consubstanciado no chamado “tripé” macroeconômico, não converge para esses propósitos, pois visa unicamente preservar a riqueza financeira. A revisão desse arcabouço vem sendo introduzida por diversos países antes mesmo da crise internacional de 2008; e a própria ortodoxia internacional já o trata como o “velho consenso”. Mas, aqui no Brasil, o “tripé” macroeconômico, introduzido em 1999, tornou-se ideia fixa. Qualquer crítica é considerada herética pelos ditadores do debate econômico nacional.

Fortalecer a indústria também é condição necessária para avançar no processo civilizatório. A experiência internacional ensina que nenhum país se tornou desenvolvido sem uma indústria forte e competitiva. Também seria necessário fortalecer a capacidade de financiamento do Estado. Há espaço para avançar na reforma tributária, na revisão dos incentivos fiscais e no combate à sonegação. Taxas de juros estratosféricas ampliam continuamente as despesas financeiras, transferem renda para os mais ricos e enfraquecem a capacidade financeira dos governos para atuar em favor da redução das desigualdades.

Não existem perspectivas favoráveis para a construção de uma sociedade mais igualitária se esse projeto não for pensado na perspectiva da democracia. O contínuo aperfeiçoamento da democracia exige a reforma do sistema representativo, monopolizado pelos partidos e capturado pelo poder econômico. A mercantilização do voto e a ausência de partidos programáticos impõem limites ao presidencialismo de coalizão, tornando qualquer governo refém de interesses corporativos e fisiológicos. Essa é a raiz da corrupção generalizada do sistema político-partidário, que expõe as fraturas do modelo herdado do pacto conservador na transição para a democracia.

A criação de uma sociedade mais igualitária também requer o reforço do papel do Estado. Não há na história econômica do capitalismo nenhum caso de país que tenha se desenvolvido sem o concurso expressivo de seu Estado nacional. A democracia depende da pluralidade de ideias e, nesse sentido, é fundamental garantir que os meios de comunicação sejam o esteio de um debate plural sobre os problemas do Brasil e suas soluções, aprendendo com as lições de diversos países capitalistas desenvolvidos (Estados Unidos, França, Alemanha, Itália, Inglaterra, Espanha e Portugal, entre outros).

Repetindo 1954, 1961 e 1964

A crença nessa utopia foi possível desde a redemocratização dos anos 1980 até poucos anos atrás. Hoje somos devastados por uma sensação opressiva. A iminência de um golpe institucional – pois não há evidência de crime de responsabilidade cometido pela mandatária do país – e a ascensão ilegítima ao poder de representantes dos detentores da riqueza poderão convulsionar o país e aprofundar a captura e o restrito controle do Estado por parte desses setores. O golpe na democracia vem acompanhado pelo impeachment da cidadania social. Trata-se de nova oportunidade para promover radical mudança na correlação de forças em benefício exclusivo do poder das finanças.

Nos últimos sessenta anos, a sociedade brasileira mudou para melhor. Mas as elites ainda adotam práticas dos anos 1950 e 1960. Continuam sendo “predatórias” e “incapazes de viver com o antagonico”. Como em 1964, “elas querem a derrubada do regime democrático. Elas não sabem e não conseguem conviver com o Estado democrático. Portanto, partem para sua destruição e dissolução, que ocorre através do golpe, ilegal e ilegítimo”.³

Às vésperas do segundo turno das eleições de 2014, um prócer da elite antidemocrática deu a senha do que viria a seguir. Repetiu em sua conta no Twitter⁴ a célebre frase de Carlos Lacerda, referindo-se a Getúlio Vargas: “Não pode ser candidato. Se for, não pode ser eleito. Se eleito, não pode tomar posse. Se tomar posse, não pode governar”.

Na verdade, a trama começou a ser tecida após as manifestações populares de 2013. Os oposicionistas foram sábios em “federalizar” a insatisfação popular contra a falência generalizada do sistema de representação política herdado do pacto conservador da transição para a democracia e as crônicas deficiências na oferta de serviços sociais, cuja responsabilidade é constitucionalmente compartilhada com governadores e prefeitos.

Em 2014, o “terrorismo” econômico encarregou-se de desconstruir a gestão macroeconômica, com o objetivo de enfraquecer a candidatura oficial. A vitória da situação poderia representar mais doze anos de governo do Partido dos Trabalhadores. O fantasma de Lula em 2018 voltava a assustar, sendo imperativo vencer o pleito eleitoral. Economistas liberais, setores do mercado e a grande imprensa passaram a atribuir a perda do dinamismo econômico exclusivamente aos “excessos da intervenção” estatal, olvidando por completo a grave crise do capitalismo global em decorrência da debacle financeira de 2008 e seus desdobramentos. Na realidade, apesar de apresentar certa deterioração de alguns indicadores, o Brasil não apresentava, em nenhum aspecto considerado, um cenário de “crise terminal”, como foi difundido.⁵

Apesar das manobras, Dilma Rousseff venceu e tomou posse. Urgia, então, impedir a continuidade do governo ou sangrá-lo até as próximas eleições, para destruir o legado social dos governos petistas e ampliar a insatisfação popular dos mais pobres e das camadas médias, requisitos para fomentar as ações desestabilizadoras no *front* político-institucional. Esse ato foi encenado logo após outubro de 2014 e ao longo de 2015, paradoxalmente, contando com a ajuda do próprio governo, que adotou o programa econômico dos derrotados. O ato final poderá ser consumado nos próximos dias.

O Plano Temer

Em meados de 2015, em meio às tramas golpistas e antidemocráticas, o vice-presidente da República, Michel Temer, lançou seu programa de governo (“Uma Ponte para o Futuro”)⁶ e passou a montar o novo gabinete. O documento, que radicaliza e aprofunda o projeto liberal para o Brasil, propõe a “formação de uma maioria política, mesmo que transitória ou circunstancial”, em torno das propostas apresentadas. Contando com a colaboração de diversos economistas liberais, a iniciativa recebeu amplo apoio de parlamentares de diversos partidos da oposição, empresários e setores da mídia.

Num contexto em que a democracia poderá já ter sido violentada, a gestão macroeconômica será ainda mais ortodoxa. Armínio Fraga, um dos mentores da política econômica do “Programa Temer”, foi o coordenador do programa econômico de Aécio Neves em 2014. Naquela época, receitava “a defesa da volta do tripé como fio condutor da política econômica”, bem como a necessidade de reduzir a meta de inflação dos atuais 4,5%, um forte ajuste fiscal, a redução do intervencionismo do governo, a recuperação do câmbio flutuante para recompor o tripé e a autonomia jurídica do Banco Central.⁷ Recentemente, afirmou que “o Brasil precisa é de um ajuste enorme”, muito superior ao realizado na primeira administração Lula e pelo ministro Joaquim Levy. “Deveríamos ter uma meta de redução de 25 pontos percentuais do PIB da dívida bruta em alguns anos. E também deveríamos dobrar o grau de abertura em certo horizonte de tempo. São objetivos factíveis”, afirmou. Além disso, serão necessárias “reformas amplas e profundas”, com destaque para a reforma da Previdência e a desvinculação dos ajustes em relação ao salário mínimo e das fontes de financiamento das políticas sociais. “Nosso orçamento deveria ser 100% desvinculado, desindexado, forçando uma reflexão do Estado que queremos e podemos ter. Uma espécie de orçamento de base zero.”⁸

O aprofundamento das políticas econômicas de “austeridade” requer a radical supressão de direitos sociais e trabalhistas. Nesse caso, um dos focos é acabar com a cidadania social conquistada pela Constituição de 1988, marco do processo civilizatório

brasileiro. Abre-se uma nova oportunidade para que esses setores concluam o serviço que vêm tentando fazer desde a Assembleia Nacional Constituinte.

A surrada tese ideológica do “país ingovernável” – sacada pelo então presidente José Sarney (1985-1990), num último gesto desesperado para evitar que a cidadania social fosse incluída na Carta Magna – voltou a ditar o rumo do debate imposto pelos representantes do mercado que conseguiram criar o “consenso” de que estabilizar a dinâmica da dívida pública requer a mudança no “contrato social da redemocratização”. Argumentam que os gastos “obrigatórios” (Previdência Social, assistência social, saúde, educação, seguro-desemprego, entre outros) têm crescido num ritmo que compromete as metas fiscais. Para eles, a crise atual decorre fundamentalmente da trajetória “insustentável” de aumento dos gastos públicos desde 1993, por conta dos direitos sociais consagrados pela Carta de 1988.⁹ Argumentam ainda que os juros elevados praticados no Brasil decorrem da “baixa poupança” do governo. Esta, por sua vez, é fruto da existência de “sociedades que provêm Estado de bem-estar social generoso com diversos mecanismos públicos de mitigação de riscos”.¹⁰ A visão de que “o Estado brasileiro não cabe no PIB” também tem sido sentenciada por diversos representantes desse matiz.¹¹

Em consonância com o “Plano Temer”, levantamento feito pelo Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar (Diap) aponta que tramitam no Congresso Nacional 55 projetos de lei e propostas de emenda constitucional que suprimem direitos sociais e trabalhistas, reduzem o papel do Estado e aprofundam mecanismos de controle fiscal.¹²

Depois do golpe

Faz parte da narrativa dos opositoristas que, após o impeachment, haverá uma trégua política, condição necessária para a reorganização da economia. Difícil acreditar nessa possibilidade. Em primeiro lugar, porque falta legitimidade aos que serão “eleitos” pela manobra. Falta, sobretudo, legitimidade ética, pois praticamente todos os futuros mandatários da República – a começar pelo presidente da Câmara dos Deputados e o do Senado Federal, o aspirante a presidente da República, a maioria de seus apoiadores, grande parte dos parlamentares que integram a comissão de impeachment e aqueles que decidirão pela cassação no plenário – parecem estar envolvidos com algum “malfeito” no uso do dinheiro público. Em segundo lugar, as elites financeiras, políticas e midiáticas erram ao pressupor que a sociedade brasileira no século XXI é a mesma de meados do século passado. Ledo engano. Não somos mais um país agrário com uma sociedade politicamente desorganizada. Portanto, como aponta Safatle, a crença na trégua pós-impeachment é falsa, “e os operadores do próximo Estado Oligárquico de Direito sabem disto muito bem”.¹³

O mais provável é o acirramento dos ânimos, da intolerância, da fratura ainda maior da sociedade e da luta de classes que está nas ruas. A governabilidade do país poderá depender de um Estado policial ainda mais severo que o utilizado em 1964. Agora, não basta intervir nos sindicatos.

O impeachment do processo civilizatório *em pleno século XXI* aí está, como que para comprovar que a democracia e a cidadania social são pontos fora da curva do capitalismo brasileiro. São corpos estranhos que os “capitalistas” nacionais ainda não aprenderam a usar, nem sequer em benefício de si mesmos.

Eduardo Fagnani

é professor do Instituto de Economia da Unicamp e pesquisador do Cesit (Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho).

1 Ver: <http://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,politicadas-de-igualdade-racial-fracassaram-no-brasil--afirma-onu,10000021133>

2 www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014_JovensBrasil_Preliminar.pdf

3 Maria Aparecida de Aquino, “Elite golpista e antidemocrática”, *Brasil de Fato*, 1º abr. 2015. Disponível em: www.brasildefato.com.br/node/31711

4 Ver em: https://twitter.com/jose_anibal/status/524697787116830721?lang=pt

- 5 Ver: <http://plataformapoliticasocial.com.br/wp-content/uploads/2015/09/porumbrasiljustoedemocratico-vol-01.pdf>, p.18-39
- 6 Disponível em: http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER_A4-28.10.15-Online.pdf
- 7 Ver em: www.valor.com.br/eleicoes2014/3662186/conselheiros-de-aecio-e-marina-convergem-em-politica-economica
- 8 Ver em: <http://economia.estadao.com.br/noticias/geral,arminio-fraga-diz-que-ajuste-fiscal-atual-e-insuficiente,1795807>
- 9 Ver: www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrissima/226576-ajuste-inevitavel.shtml
- 10 Ver: www.valor.com.br/arquivo/893219/duas-rotas-que-levam-reducao-da-taxa-de-juros
- 11 Ver: www.evernote.com/shard/s161/sh/fde65c1a-acd6-4b37-ab0f-603e9520f872/af64f4a075b1e39f0a682017402bb7d8
- 12 Ver: www.redebrasilatual.com.br/trabalho/2016/03/levantamento-do-diapmostra-55-ameacas-a-direitos-em-tramitacao-no-congresso-8382.html
- 13 Ver: www.viomundo.com.br/politica/vladimir-safatle-congresso-gangsterizado-nao-tem-legitimidade-para-julgar-sequer-sindico-de-predio.html

04 de Abril de 2016

ANEXO B

LUIZ GONZAGA BELLUZZO



Chute ao cadáver

► **Entre mortos e afogados, flutua impávida a estrutura do poder real**

A PRODUÇÃO NACIONAL de cadáveres vai de vento em popa. Não falo dos milhares sucumbidos diante da violência explícita ou implícita que toma conta do País. Neste momento, o sistema de poder e do dinheiro, a fonte de toda a violência, prepara as exéquias de mais um cadáver notório.

O epitáfio de Eduardo Cunha é estampado em editoriais que alteiam a voz do moralismo para esconder a cumplicidade do defunto, um servidor fiel daqueles que agora promovem a sua liquidação moral e política. Diria o personagem de Lampedusa no *Leopardo*: “É preciso mudar para que tudo continue como está”. O transformismo à brasileira é mais cruel: “É preciso assassinar os súditos mais nobres para preservar a reprodução das engrenagens do poder”. Os porta-vozes do *establishment* nativo se encarregam do conhecido esporte, o chute ao cadáver.

No Congresso e fora dele, os maganos e maganões da República já preparam requintados pontapés na carcaça de quem, afinal, serviu e serve tão bem aos seus interesses e apetites. Foi assim, diga-se, que escaparam do naufrágio do regime militar e foram entronizados na democracia como corifeus das liberdades.

Os fâmulos de Eduardo enfrentam, porém, uma dúvida terrível: não sabem se, de fato, o cadáver está bem morto. Sendo o defunto notório e possuidor de amplos e reconhecidos saberes sobre as

mazelas da política nativa, os estragos de uma ressurreição ou de um último suspiro podem ser pavorosos. Imagino as angústias que nesta hora oprimem os corações de alguns acusadores de ocasião. Como pistoleiros de aluguel, só vão sossegar o espírito quando convencidos de que o cadáver está completamente morto. Não podem fazer outra coisa senão esperar sua defunção definitiva. Mas aqui só há uma certeza possível: não há como evitar o estrebuchado político do moribundo.

Então caberia pesar as conveniências do assassinato de um personagem tão emblemático, uma encarnação perfeita dos vícios e das virtudes do sistema dominante. Os vícios são muitos. Deixo à imaginação do leitor o trabalho de enunciar o elenco. Quanto às virtudes, dentre as poucas sobressai a capacidade de reproduzir as alianças de poder à custa da descaracterização humilhante e trágica dos que alegam se opor a tal estado de coisas. Aí estão, prostradas e subjugadas, es-traçalhadas, as instituições incumbidas de promover a mediação democrática.

A democracia dos patrícos, observada de uma perspectiva realista e sombria, revela a enorme capacidade de sobrevivência dos poderes dos donos. Governo após governo, mudam os métodos, mas não os rumos, sequer os pretextos. Há que se admirar o requinte dos poderosos nos cuidados de preservar pessoas notoriamente comprometidas com a truculência e as malfetorias do passado. Aí estão os sobreviventes de outros naufrágios da República a perorar sobre as virtudes da dita-cuja.

Elementar, meu caro Watson, entre mortos e afogados flutua impávida a estrutura do poder real, esse contubérnio entre o dinheiro e a política. Mandam e desmandam os mesmos grupos de sempre, reforçados agora pela presença dos

yuppies cosmopolitas da finança globalizada. A grande inovação dos tempos, além da internet e do celular, é a porta giratória entre as mesas de operação das instituições financeiras e as burocracias econômicas executoras dos projetos e programas da privatária. Nesse bloco hegemônico não faltam os serviços da mídia, infatigáveis em apresentar esses companheiros de jornada como portadores de um saber superior, o único capaz de assegurar, aos olhos dos mercados financeiros, a credibilidade da política econômica.

Mais do que isso, as normas do mercado passaram a ditar as regras da vida política. No Brasil de hoje, essa lógica fatal vem contaminando as instâncias decisivas do poder estatal. O sistema partidário e o financiamento das campanhas eleitorais parecem engendrados com o propósito de transformar o Congresso num mercado de balcão, onde os gritos de “compro” e “vendo” tornam ridícula a hipocrisia dos discursos moralistas dos plenários.

O arbítrio, o favorecimento, o segredo, a obscuridade e o nepotismo eram os demônios que os valores da República restaurada pretendiam exorcizar. Pois os curupiras da Pátria Amada estão aí, livres e folgazões, gargalhando sobre as nossas incríveis esperanças.

Nesta coluna, reescrevo um artigo publicado por ocasião da renúncia do então senador Antonio Carlos Magalhães. Mudam as máscaras, mas os personagens são os mesmos. Ao contrário do que se divulga, os senhores tornaram-se mais ferozes. Mas aprenderam a usar métodos mais sutis e eficientes para torturar coletivamente os cidadãos com as técnicas da desinformação, do massacre ideológico e da “espetacularização” da política. • colunistas@cartacapital.com.br

ANEXO C

Movimento contra a corrupção ou golpe de Estado disfarçado?

Ao ler uma parte da imprensa, conclui-se que o processo de destituição da presidenta Dilma Rousseff, desencadeado em 17 de abril por decisão do Parlamento, testemunharia o vigor da jovem democracia brasileira. É o contrário. Ao renunciar à realização de uma reforma do sistema político, a esquerda alimentou a armadilha

por Laurent Delcourt



Mais de 500 mil manifestantes em São Paulo, um pouco menos no Rio de Janeiro e 100 mil em Brasília. No total, cerca de 3 milhões de pessoas teriam ocupado as ruas de uma centena de cidades brasileiras no dia 13 de março, formando uma maré humana apresentada como a mais vasta mobilização desde o movimento das Diretas Já!, que tinha desafiado a ditadura na primeira metade dos anos 1980.

Essa onda cidadã contribuiu para devolver os militares a seus quartéis. Mas, para os manifestantes de hoje, que exibem a cor amarela da seleção nacional de futebol, não se trata de exigir mais direitos, avanços democráticos ou progressos sociais. Aos gritos de “Fora Dilma!”, “Impeachment já!” e “Lula na cadeia!”, eles reclamam a cabeça de uma presidenta que seria culpada de um “crime de responsabilidade”, tendo infringido a regulamentação orçamentária,¹ assim como seu predecessor, Luiz Inácio Lula da Silva, acusado de estar implicado no escândalo da Operação Lava Jato: o desvio presumido de bilhões de dólares da Petrobras, a gigante petroleira nacional, em proveito de empresas, partidos e personalidades políticas.

Alguns dias antes, em 4 de março, ao longo de um cerco intenso que mobilizou dezenas de policiais e foi transmitido por todas as televisões do país, o ex-presidente foi apreendido ao nascer do dia em sua casa e levado sem cerimônias à delegacia de polícia do aeroporto internacional de Congonhas, para ser interrogado pela Polícia Federal. Padrinho dessa operação espetacular, o juiz federal Sergio Moro suspeitava que Lula – com base em uma delação – teria sido beneficiado pela Odebrecht, uma das empresas incriminadas. Pouco depois dessa condução sob custódia, no dia 6 de março, por uma iniciativa paralela, promotores de justiça de São Paulo reclamavam publicamente a “detenção provisória” do ex-presidente, acusando-o de “lavagem de dinheiro” e “ocultação de patrimônio”. Os simpatizantes do líder petista – que continua muito popular – estimaram que os juízes organizaram um linchamento midiático. Enquanto aqueles que, há meses, fazem campanha pelo impeachment gritaram vitória, juristas brasileiros se enfrentaram sobre a legalidade das ações realizadas contra Lula e sobre a validade do processo de “acusação e destituição” lançado contra Dilma, que denuncia, por sua vez, um “golpe de Estado institucional” tramado por seus adversários.

Fora do país, a mídia internacional foi fiel relatora da “legítima indignação” dos brasileiros diante da corrupção. “Não é um golpe de Estado”, afirmou o jornal *Le Monde* em seu editorial de 30 de março de 2016, enquanto o jornalista norte-americano Chuck Todd celebrou a revolta “de todo um povo” (NBC News, 17 mar. 2016), e o *El País*, a ação corajosa de um “juiz heroico” (19 mar. 2016). Como sugeriu o jornalista norte-americano Glenn Greenwald, protagonista no caso Edward Snowden, as grandes manchetes da imprensa se contentam em repetir “o discurso monolítico, antidemocrático e oligárquico” da mídia brasileira. Para ele, esse relato é “no mínimo uma simplificação radical do que está acontecendo e, provavelmente, uma campanha de propaganda destinada a minar um partido de esquerda”.² Nesse registro, a revista semanal alemã *Der Spiegel* saiu do tom ao evocar um “golpe de Estado frio”: “Pela primeira vez desde o fim da ditadura militar, o maior país da América Latina está confrontado a uma profunda crise institucional que pode acabar com todos os progressos realizados nestes últimos trinta anos. Uma parte da oposição e da justiça está mancomunada, conjuntamente com a maior das empresas de telecomunicações, a TV Globo, em uma caça às bruxas que visa Lula”.³

Nesse caso, a TV Globo não está isolada. Algumas horas antes do início das mobilizações pró-impeachment de 13 de março, o *Estado de S. Paulo* publicava um editorial ácido convidando todas as “pessoas de bem” a “cumprir seu dever cívico” diante do “pior governo de todos os tempos”. Desde a manhã da véspera, a rádio Transamérica tinha usado o mesmo tom, não hesitando em difundir durante 24 horas os slogans antigoverno do coletivo Vem pra Rua, um dos mais importantes agentes do movimento. Caricaturais e exageradas, as capas da revista *Veja*⁴ estampam insistentemente acusações contra a presidenta e seu predecessor: “Eles sabiam de tudo”, “Lula comandava o esquema”, “A vez dele [Lula, ir para a prisão]!”...

Um pouco mais séria, a *Folha de S. Paulo* adota um tom menos agressivo, recusando, por exemplo, a se pronunciar sobre a legalidade do processo de impeachment. Mas, como ressaltam Bia Barbosa e Helena Martins, “A formação da opinião pública, contudo, pode ser um processo sutil. Não precisa transpirar ódio – aliás, é melhor que não o faça, senão o jogo fica muito descarado. Vale mais apostar em frases simples repetidas à exaustão e na invisibilização de opiniões divergentes – rasgando qualquer manual de bom jornalismo. [...] Foi o que assistimos pelo menos nos últimos quinze meses, quando a mídia, de forma sistemática, colou a ideia da corrupção em apenas determinados grupos e consolidou a avaliação de que este é ‘o pior governo de todos os tempos’”.⁵

Mascote patronal nos protestos

Os dois maiores canais de informação, o *Jornal Nacional*, da TV Globo, e o *Telejornal*, de seu concorrente SBT, são excelentes nesse procedimento. A interpelação de Lula em seu domicílio provocou uma enorme quantidade de reportagens tendenciosas e flashes especiais, deixando no silêncio ou diminuindo os argumentos da defesa e ampliando os da acusação. Depois do chamado de Dilma ao ex-presidente para que ele integrasse seu governo, os jornais televisivos difundiram repetidamente uma conversa telefônica privada entre os dois protagonistas que supostamente provava uma ação para livrar Lula das investigações. Pouco importa o fato de que eminentes juristas tenham considerado essas escutas ilegais, vendo nisso um abuso de poder do juiz, até mesmo um ato de traição: os jornalistas ignoraram a crítica e condenaram imediatamente, fazendo pouco caso da presunção de inocência.

A narrativa midiática zomba das manifestações pró-governo, que, no entanto, são maciças, ou as apresenta como “manifestações de militantes” submissos ao PT, aos sindicatos e aos movimentos sociais. Ela veicula a imagem de um Brasil que se levanta como um único homem contra um governo corrupto. Contudo, pesquisa publicada pela *Folha de S. Paulo* (14 mar. 2016) revela um quadro diferente: a esmagadora maioria dos manifestantes é branca, com diploma superior e pertencente às categorias de renda média, alta e até mesmo muito alta, em suma, a elite da sociedade brasileira.

Nas redes sociais, diversos clichês ilustram a natureza dessa “revolta”, como as fotografias do casal que desfila com uma doméstica empurrando o carrinho de seu bebê rumo ao protesto e de manifestantes brindando com uma taça de champanhe na mão.

Conjuntamente com as palavras de ordem anticorrupção e antigoverno, os slogans entoados por esses “bons cidadãos” não se destacam por seu progressismo: recriminações contra os impostos, recusa de políticas sociais, ataques contra o ensino público – qualificado de “fábrica de idiotas” ou de bastião marxista –, ataques contra eleitores mal informados e manipulados pelo PT, caricaturas racistas, para não falar dos chamados à intervenção militar...

A onda de protestos, que teve como símbolo um enorme pato de plástico visto nas televisões do mundo inteiro – na realidade, uma mascote criada pela Fiesp, a poderosa federação de empresários de São Paulo –, evoca mais as “marchas da família com Deus e pela liberdade” que precederam o golpe de Estado de 1964 do que um despertar cidadão e democrático. Na época, essas marchas se opuseram às reformas progressistas do presidente João Goulart, acusado de conspiração comunista. Hoje, o objetivo por trás do combate à corrupção é abater o PT e enterrar as (magras) conquistas do “lulismo”. Um dos dirigentes da contestação anti-Dilma, o jovem Kim Kataguirí, figura de proa do Movimento Brasil Livre, não esconde: “Não devemos nos contentar em fazer sangrar o PT, é preciso enfiar uma bala na cabeça”.⁶

Ainda que os ataques da grande mídia não surpreendam mais, a novidade se deve à entrada em cena do Poder Judiciário. Qualquer que seja o grau de implicação do ex-presidente, a ofensiva da justiça provoca dúvidas sobre a imparcialidade dos juízes e alimenta suspeitas sobre a politização de uma parte do Ministério Público. Os métodos expeditivos e arbitrários do juiz Moro, coqueluche da mídia e dos manifestantes pró-impeachment, também levantam dúvidas: vazamentos seletivos na imprensa, ruptura do segredo de justiça, divulgação de escutas telefônicas, recursos maciços às delações premiadas, detenções espetaculares etc.

O juiz federal do Paraná evoca a Operação Mãos Limpas, organizada pelos magistrados italianos, e mal disfarça suas intenções: quebrar o ícone da esquerda brasileira. É necessário, explicou em artigo publicado em 2004, “[manter] o interesse do público elevado [...] e os líderes políticos na defensiva”, de maneira a obter “o apoio da opinião pública às ações judiciais, impedindo que as figuras públicas investigadas obstruíssem o trabalho dos magistrados”. Mesmo que se corra o risco “de lesão indevida à honra do investigado ou acusado”, “pois a publicidade tem objetivos legítimos e que não podem ser alcançados por outros meios”.⁷

Para a oposição que deseje impedir a ideia de um retorno do carismático ex-sindicalista à cena política, ninguém duvida de que a condenação de Lula seria uma inacreditável vantagem. Pois, se a impopularidade de Dilma dá grandes chances aos outros partidos, a candidatura de Lula poderia liquidá-los novamente. “A voz da rua não é necessariamente aquela que se expressa nas urnas”, lembra um defensor do PT. “Vão tirar a Dilma”, acrescenta a moradora de um bairro popular do Rio, “e colocar quem no lugar? Ela está sendo usada como bode expiatório. Todo mundo rouba no Brasil, e até acho que o Lula tenha roubado também. Quem não? Mas o governo dele melhorou a vida dos pobres.”⁸

Finalmente, as investigações em andamento trazem a cada dia um novo lote de revelações, que enlameiam todos os partidos. Elas destacam quanto “a corrupção da classe política brasileira – inclusive nas fileiras do PT – é generalizada”, nota Greenwald, que constata: “Os plutocratas brasileiros, a mídia e as classes médias e superiores estão instrumentalizando a corrupção para conseguir o que eles não conseguiram fazer de maneira democrática: vencer o PT”.

Por trás dessa cruzada moral antigoverno e anticorrupção se escondem evidentemente outros objetivos: ambições eleitorais de alguns; vontade das oligarquias de manter seus privilégios, de enterrar as conquistas sociais, de privatizar a gestão do pré-sal; medo, principalmente, de ser encurralado pela investigação da Lava Jato... A esse respeito, o advogado e político Ciro Gomes (PDT) ressalta: “A coalizão PSDB/PMDB está tentando, entre outras coisas, simples e puramente, o fim e a morte da Lava Jato. A democracia

brasileira precisa saber que o [procurador-geral da República, Rodrigo] Janot conseguiu mil contas na Suíça de políticos de tudo que é partido. E eles estão fazendo jantares em Brasília e conversando explicitamente que é preciso acelerar o impeachment, derrubar a Dilma, e com isso sinalizar para o povo que a Lava Jato concluiu sua finalidade e agora está na hora de encerrá-la”.⁹

Eduardo Cunha, presidente da Câmara, e Michel Temer, vice-presidente, chamado a tomar as rédeas do país no caso de saída da presidenta, foram ambos citados no caso Petrobras. Quando se trata deles, ou de qualquer um dos trezentos parlamentares citados por corrupção e outros delitos na Operação Lava Jato, há silêncio e indulgência por parte da mídia.

O PT é, sem dúvida, em grande parte responsável pela crise que o Brasil atravessa hoje. Por não ter alterado o sistema político, ele se encontra agora preso em sua própria armadilha. E se vê obrigado a acionar seus piores recursos para tentar se manter no poder.

Laurent Delcourt é pesquisador do Centro Tricontinental (Cetri), em Louvain-la-Neuve, Bélgica

1 O governo Dilma teria utilizado o mecanismo das “pedaladas fiscais”, ou seja, o recurso passageiro de empréstimo junto de empresas públicas para financiar certas despesas. Diversos juristas estimam que essa operação não justifica o processo de impeachment.

2 Andrew Fishman, Glenn Greenwald e David Miranda, “Brazil is engulfed by ruling class corruption – and a dangerous subversion of democracy” [Brasil é engolido pela corrupção da classe dominante – e uma subversão perigosa da democracia], *The Intercept*, 18 mar. 2016. Disponível em: www.theintercept.com.

3 Jens Glüsing, “Ein kalter Putsch” [Um golpe de Estado frio], *Der Spiegel*, Hamburgo, 19 mar. 2016.

4 Ler Carla Luciana Silva, “Veja, a tática do cinismo”, *Le Monde Diplomatique Brasil*, dez. 2012.

5 Bia Barbosa e Helena Martins, “Análise: O papel da mídia nas manifestações do 13 de março”, *Carta Capital*, 14 mar. 2016.

6 Citado por João Paulo, “O rancor da esquerda e o ódio da ultradireita”, *Brasil Decide*, 12 abr. 2015.

7 Sergio Fernando Moro, “Considerações sobre a Operação Mani Pulite (Mãos Limpas)”, *Revista CEJ*, Brasília, n.26, p.56-62, jul.-set. 2004.

8 Eduardo Guimarães, “Protestos de ricos contra petistas deixam pobres desconfiados”, *Blog da Cidadania*, 15 mar. 2016.

9 Agência Estado/BroadcastPolítico, “Entrevista/Ciro Gomes: Trazer Lula para o governo foi uma estupidez inominável”, 24 mar. 2016. Disponível em: Confira artigo de Gabriel Cohn, professor emérito de Filosofia da USP, que compõe a terceira fase da série especial “Em defesa de direitos conquistados”, idealizada pelo *Le Monde Diplomatique Brasilem* parceria com o coletivo de mesmo nome organizado por professores e pesquisadores da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP

03 de Maio de 2016

ANEXO D

WÁLTER FANGANIELLO MAIEROVITCH



Rei posto, rei morto

► O estranho caso de Eduardo Cunha, que ainda não foi preso, e um registro para Waldir Maranhão no papel de Arlequim

O SUPREMO TRIBUNAL Federal, em medida liminar de conteúdo satisfativo e prazo de vencimento indeterminado, suspendeu por unanimidade o mandato parlamentar de Eduardo Cunha e o exercício da função de presidente da Câmara, pelo risco que representava para a persecução penal e a Justiça, conforme apontado na ação cautelar proposta, há cinco meses (data de dezembro de 2015), pela Procuradoria-Geral da República.

Relator do processo foi o ministro Teori Zavascki, para quem o atraso na concessão da liminar deveu-se ao período de 30 dias de férias forenses, do prazo dado a Cunha para contestar, com réplica do procurador Janot, juntada de documentos com abertura de contraditório às partes e publicações dos despachos na imprensa oficial. Além, lógico, do tempo para refletir e decidir.

Não fosse a imunidade parlamentar constitucionalmente assegurada, a prisão preventiva, por ser a medida cautelar judicial mais adequada a Cunha, teria sido imposta e isso para garantia da ordem pública. Mas, pela Constituição, os deputados e senadores só podem ser presos em flagrante delito de crime inafiançável, com obrigatoria ratificação pela Casa Legislativa de origem.

A propósito, convém recordar ter sido Delcídio do Amaral, quando senador, preso em situação de flagrante, em episódio voltado a comprar o silêncio e tirar

do País Nestor Cerveró, ex-dirigente da Petrobras indicado pelo PMDB, corrupto confesso e colaborador de Justiça, um eufemismo usado mundo afora para designar o delator premiado.

O estranho, no caso Cunha, é ainda não ter ele sido preso em flagrante delito em face de estar em consumação um crime permanente. Crimes permanentes, consoante a doutrina, são os que geram uma situação danosa ou perigosa, que se prolonga. A consumação se protraí no tempo. É crime permanente, por exemplo, o sequestro de pessoa enquanto não recuperar a liberdade de locomoção. Outro exemplo: a lavagem de dinheiro de origem ilícita, com ocultação no exterior. Como todos sabem, Cunha, embora negue, possui contas no exterior não declaradas à Receita e com capital de origem suspeita. Ele até admitiu, em evidente tentativa de ocultação de origem patrimonial, a constituição de um truste (instituto de marca anglo-saxônica voltado à proteção patrimonial e não à ocultação de capitais de origem criminosa), sob sua administração.

Para se ter ideia, o procurador-geral, Rodrigo Janot, que é chefe do Ministério Público da União, suspeita ter sido uma das contas bancárias helvéticas de Cunha abastecida com dinheiro desviado da Petrobras: cinco depósitos realizados em 2011, no valor de 1,3 milhão de francos suíços (cerca de 5 milhões de reais). Pelo percurso do dinheiro, João Augusto Henriques, com atuação na compra pela Petrobras de poço de petróleo no Benim, encaminhou parte da propina recebida para a conta indicada por Felipe Diniz (filho do falecido deputado Fernando Diniz) e esta era de Cunha.

De se acrescentar, por denúncia recebida pelo plenário do STF, estar o réu sendo acusado de autoria de crimes de cor-

rupção e lavagem de dinheiro. Pela petição inicial da ação penal, Cunha teria recebido 5 milhões de dólares de propina, em prejuízo da Petrobras. Os pagamentos foram feitos pelos lobistas e delatores Júlio Camargo e Fernando Baiano e a causa teria sido a atuação de Cunha em facilitar ilegal e imoralmente a compra, pela Petrobras, de dois navios-sonda da Samsung Heavy. O total da venda dos dois navios foi de 1,2 bilhão de dólares.

Com efeito, Cunha, por crime permanente, poderia ser preso em flagrante delito. E isso tarda. Com muita cautela para não ser criticado por haver violado o princípio constitucional e pétreo da separação dos Poderes, Teori frisou ter sido a cautelar deferida, em sede liminar, sem antecipação do exame da culpabilidade do presidente da Câmara, excepcionalmente, e diante de situação processual de risco. Ao contrário de “haver realizado uma gambiarra jurídica” como se propalou, Teori aplicou recente lei de alteração do Código de Processo Penal que, nos campos das cautelares e contracautelas, permite expressamente a “suspensão do exercício de função pública” (art. 319). Assim, e pela primeira vez na nossa história democrática e republicana, foram suspensos mandato e exercício da presidência.

O afastamento de Cunha, no entanto, nos trouxe um Waldir Maranhão. Aí o Brasil chegou ao apogeu na encenação da *commedia dell'arte* revisitada por Carlo Goldoni no século XVIII. No exercício da presidência, Maranhão assumiu o papel de “Arlequim, servidor de dois amos”, ora anulando, ora voltando atrás no cancelamento da sessão plenária que aprovou o encaminhamento do *impeachment* de Dilma Rousseff ao Senado. Pelo jeito, como se diz no popular, “é o que temos para o momento”. •
colunistas@cartacapital.com.br

ANEXO E



Universidade de São Paulo

Meu povo,
 Preciso da ajuda de vocês para o preenchimento da ficha de coleta de dados para a pesquisa intitulada *Artigo de Opinião: um objeto de estudo didático* (título provisório) que desenvolvo junto ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade São Paulo.

Obrigada,
 Professora Carol.

EMEF General Júlio Marcondes Salgado Avenida Edu Chaves, 1289 Parque Edu Chaves São Paulo - SP CEP: 02229-001 Diretora: Simone Kapor Kapor Professora-pesquisadora: Ana Carolina Cuofano Gomes da Silva
--

1 DADOS PESSOAIS

NOME _____

IDADE _____ LOCAL DE NASCIMENTO _____

2 DADOS DE ESCOLARIDADE

ANO DE INGRESSO NESTA UNIDADE ESCOLAR: _____

ESCOLARIDADE DO PAI: () ENSINO SUPERIOR

() ENSINO MÉDIO

() ENSINO FUNDAMENTAL

() OUTROS. _____

ESCOLARIDADE DA MÃE () ENSINO SUPERIOR

() ENSINO MÉDIO

() ENSINO FUNDAMENTAL

() OUTROS _____