

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

TEREZINHA DE JESUS GOMES DO NASCIMENTO

**ESTUDO DO GÊNERO: UMA ABORDAGEM DO ESTILO NO LIVRO DIDÁTICO  
DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO**

JOÃO PESSOA – PB

2016.

TEREZINHA DE JESUS GOMES DO NASCIMENTO

**ESTUDO DO GÊNERO: UMA ABORDAGEM DO ESTILO NO LIVRO DIDÁTICO  
DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em cumprimento aos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria de Fátima Almeida.

JOÃO PESSOA – PB

2016.

N244e Nascimento, Terezinha de Jesus Gomes do.  
Estudo do gênero: uma abordagem do estilo no livro didático de língua portuguesa do ensino médio / Terezinha de Jesus Gomes do Nascimento.- João Pessoa, 2016.  
123f. : il.  
Orientadora: Maria de Fátima Almeida  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHL  
1. Linguística. 2. Linguística e práticas sociais.  
3. Dialogismo. 4. Gêneros discursivos. 5. Livro didático - ensino médio. 6. Estilo.

UFPB/BC

CDU: 801(043)

TEREZINHA DE JESUS GOMES DO NASCIMENTO

**ESTUDO DO GÊNERO: UMA ABORDAGEM DO ESTILO NO LIVRO DIDÁTICO  
DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em cumprimento aos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria de Fátima Almeida.

Data da aprovação: 30/03/2016.

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**



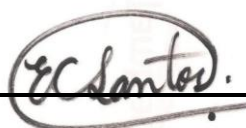
---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Fátima Almeida (PROLING/ CCHLA/UFPB)**  
**Presidente e Orientadora**



---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (PROLING/CCHLA/UFPB)**  
**Examinadora**



---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliete Correia dos Santos (UEPB)**  
**Examinadora**

Aos homens da minha vida, Alexandre, Lucas, Tiago, Pedro, Maurício e Fernando.  
DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por todas as graças recebidas para que este sonho se tornasse realidade.

A Fernando e Geralda, pelo apoio, carinho, educação e por sempre acreditarem no meu sucesso. Nossas viagens, em busca do conhecimento, jamais serão esquecidas.

A Alexandre, pela compreensão, amor, respeito e apoio incondicional em todos os meus propósitos. Meu companheiro de vida, dos mais alegres e difíceis momentos.

A Lucas Mateus e Tiago Emanuel, pela compreensão da minha ausência, pelo carinho de sempre e por me proporcionarem os momentos mais felizes.

Aos meus irmãos, sobrinhos, primos e todos os meus familiares, pela grande torcida pela minha vitória.

À Profª Maria de Fátima Almeida, pela orientação dedicada, pelos conselhos valiosos, pelas leituras e críticas para o aprimoramento da pesquisa. Agradeço ainda por acreditar no projeto e pelo incentivo, fé e alegria com que sempre me recebeu, tranquilizando minhas angústias.

Aos colegas de curso, pelas trocas de experiências e conhecimentos que contribuíram, significativamente, para a realização desta pesquisa.

Aos colegas de trabalho e de vida da Gerência Regional de Educação do Vale do Capibaribe (GRE – Limoeiro) pelo apoio e pela grande torcida pela realização desse curso e dos meus sonhos.

A todos que compõem o PROLING/UFPB (Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba), pela recepção sempre carinhosa e pelo excelente conhecimento compartilhado das teorias e da vida.

*“‘O estilo é o homem’, dizem; mas poderíamos dizer: o estilo é pelo menos duas pessoas ou, mais precisamente, uma pessoa mais seu grupo social na forma do seu representante autorizado, o ouvinte – o participante constante na fala interior e exterior de uma pessoa.”*  
(VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1976, p. 15)

## RESUMO

A abordagem enunciativa dos elementos linguísticos e extralinguísticos é condição indispensável para a compreensão dos gêneros do ponto de vista discursivo. O estilo é um dos alicerces de sua arquitetura, responsável pela construção do sentido e da expressividade, característicos do gênero. Por esse motivo, nesta pesquisa busca-se analisar a abordagem do estilo dos textos: crônica, texto de divulgação científica, carta de leitor e redação de vestibular, tomados numa perspectiva dialógica na seção “Trabalhando o gênero” do livro didático para ensino médio “Português Linguagens” de William Cereja e Thereza Magalhães (2013). Defende-se que o estudo de estilo, tomado no seu aspecto dialógico, contribui significativamente para a compreensão dos aspectos linguísticos empregados nos gêneros, colaborando para uma leitura criteriosa e uma produção escrita mais criativa. De natureza qualitativo-interpretativa, a pesquisa ancora-se nos pressupostos de Bakhtin e o Círculo e vários outros estudiosos das reflexões bakhtinianas. Os resultados revelam a sistematização das atividades propostas no livro didático a partir de orientações do PNLD (2015), a dissonância entre teorias que fundamentam o trabalho com os gêneros, empregando os conceitos de gênero textual e gênero discursivo indiscriminadamente. Além disso, o manual distancia-se de uma abordagem do estilo que contemple a expressividade e o sentido das escolhas linguísticas do enunciador, evidenciados nos textos analisados, apresentando diversas lacunas em que essa perspectiva poderia ser explorada. É evidente que o livro didático não é o único responsável pelo aprimoramento da leitura e escrita dos estudantes. Contudo, esperamos que esse material fomente o ensino do estilo do gênero numa perspectiva discursiva, fundamental para o aprimoramento do uso da linguagem. O trabalho com o estilo dos gêneros requer uma maior atenção dos pesquisadores, tendo em vista ser este um dos elementos mais importantes na constituição dos textos.

Palavras-chave: Dialogismo. Gêneros Discursivos. Ensino. Livro Didático. Estilo.

## ABSTRACT

The expository approach to linguistic and extralinguistic elements is essential for understanding the genres of discursive perspective. The style is one of the foundations of its architectural, responsible for the construction of meaning and expressiveness characteristic of the genre. For this reason, this research seeks to analyze the texts style approach: chronic, popular science text, drive letter and writing exam, taken in a dialogic perspective in "Working the genre " section of the textbook for high school "Portuguese languages" William Cereja and Thereza Magalhães (2013). It is argued that the style of study, taken as a dialogical aspect, contributes significantly to the understanding of language development employees in genres, contributing to a careful reading and written production more creative. Qualitative-interpretative nature, research is founded on assumptions of Bakhtin and the Circle and several other scholars of Bakhtinian reflections. The results show the systematization of activities proposed in the textbook from PNLD guidelines (2015), the dissonance between theories behind the work with genders, employing the concepts of genre and discursive genre indiscriminately. In addition, the manual distance is a style approach addressing the expressiveness and sense of language choices enunciator, evidenced in the analyzed texts, presenting many gaps in this perspective could be exploited. It is clear that the textbook is not solely responsible for reading and writing improvement of students. However, we expect that this material promotes the genre style of teaching in a discursive perspective, essential for improving the use of language. Working with the style of the genre requires greater attention from researchers, considering that this is one of the most important elements in the constitution of the texts.

Keywords: Dialogism. Discourse genres. Teaching. Textbook. Style.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1</b> – Agrupamento de Gêneros .....	50
<b>Imagem 2</b> – Agrupamento de Gêneros (continuação) .....	51
<b>Imagem 3</b> - Atividade sobre o Texto 1- Crônica .....	60
<b>Imagem 4</b> - Atividade sobre o Texto 1- Crônica (continuação) .....	61
<b>Imagem 5</b> - Atividade sobre o Texto 2 - Texto de divulgação científica .....	68
<b>Imagem 6</b> - Atividade sobre o Texto 2 - Texto de divulgação científica (continuação)..	69
<b>Imagem 7</b> - Atividade sobre o Texto 3 – Carta de leitor .....	77
<b>Imagem 8</b> - Atividade sobre o Texto 4- Texto dissertativo-argumentativo – Redação de vestibular .....	84
<b>Imagem 9</b> - Atividade sobre o texto 4 - Texto dissertativo-argumentativo – Redação de vestibular (continuação) .....	84

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Gêneros do discurso e Recursos estilísticos .....	42
---	----

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 A CONCEPÇÃO DIALÓGICA DE LINGUAGEM E OS GÊNEROS DISCURSIVOS .....</b>	<b>17</b>
2.1 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E SEUS COMPONENTES CONSTITUTIVOS...	22
2.2 CONTEÚDO TEMÁTICO.....	30
2.3 A CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL.....	32
2.4 O ESTILO.....	33
<b>3 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>41</b>
3.1 PROCEDIMENTOS E RECURSOS ESTILÍSTICOS PARA ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> .....	41
<b>4 CONHECENDO A FONTE DOS DADOS: O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>45</b>
4.1 O PNLD E O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS .....	53
<b>5 O ESTILO DO GÊNERO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>57</b>
5.1 ANÁLISE DAS ATIVIDADES.....	57
5.1.1 CRÔNICA.....	57
5.1.2 TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA.....	66
5.1.3 CARTA DE LEITOR .....	74
5.1.4 TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO.....	82
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>91</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>98</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Quando se trata do ensino da língua, reflexões sobre o estudo do gênero estão sempre em pauta, seja nos documentos oficiais, nos momentos de formação continuada dos professores ou mesmo no fazer pedagógico. Esse é o caminho apontado para se obter êxito no ensino da linguagem no âmbito da oralidade, da leitura e da escrita. A abordagem prática dessas reflexões teóricas é que não tem demonstrado avanços significativos, claramente observáveis nas dificuldades dos estudantes de compreender e produzir textos com especificidades próprias.

Apesar das coerções que influenciam a produção dos enunciados, o sujeito age na linguagem fazendo escolhas linguísticas, dentro dos limites estabelecidos pela interação e pelos gêneros, imprimindo nas palavras julgamentos de valor a partir do seu ponto de vista e dos pontos de vista aceitos pelos interlocutores. O estudo dos gêneros discursivos deve considerar o sujeito agindo em um determinado momento histórico, social, cultural e ideológico, possibilitando ao estudante perceber, por meio da linguagem, uma exterioridade linguística constitutiva do enunciado.

Dentro desse contexto, esta pesquisa emana das nossas práticas docentes no ensino médio e, principalmente, de nossas atividades com formações de professores de língua portuguesa, em que fica evidente a dificuldade de abordar os gêneros numa perspectiva discursivo-enunciativa. Em muitos casos, o estudo de aspectos imprescindíveis para a compreensão do gênero, como é o caso do estilo, é negligenciado. Essas experiências nos inspiraram para desenvolver nossa pesquisa tendo como tema a abordagem das escolhas linguísticas do enunciativo para a construção do sentido e da expressividade do gênero discursivo no livro didático de português.

Optamos pelo livro didático como fonte dos dados, porque ele é, em muitas realidades, utilizado como único material de procedência dos conteúdos apontados no currículo escolar ou usado no planejamento como um modelo eficiente de ensino do que e como se deve ensinar. Assim, analisamos os gêneros e as questões propostas pelo manual para estudá-lo, iluminados pelas contribuições advindas das reflexões de Bakhtin e o Círculo e outros estudiosos do *pensamento bakhtiniano* (BRAIT, 2009), observando como os autores abordam o estilo dos gêneros discursivos propostos para estudo.

Há vários trabalhos com olhares múltiplos sobre o livro didático de português como O livro didático de português de Ângela Paiva Dionísio e Maria Auxiliadora Bezerra (2003), Livro Didático de Português: Políticas, Produção e Ensino de Clécio Bunzen (2015). No entanto, nosso olhar é voltado para a abordagem do estilo dos gêneros discursivos numa seção específica do livro didático, relacionando essa abordagem com os recursos estilísticos evidenciados em cada gênero analisado e com a fundamentação teórica que ancora o trabalho dos autores do manual.

Nosso *corpus* se constitui pela seção Manual do professor do livro “Português: linguagens” de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013), volume 3, pelo Guia de Livros Didáticos (2014) presente nas orientações do PNLD (2015) e pelos textos e atividades didáticas presentes na seção *Trabalhando o gênero*. O manual é dividido em quatro unidades compostas pelos capítulos de Literatura, Produção de texto, Língua: uso e reflexão e Interpretação de texto. Nessa última, o estudante é instruído sobre o Enem – os cinco eixos cognitivos, competências e habilidades. Ao final de cada unidade, o manual apresenta ainda a seção Em dia com o Enem e o vestibular, em que propõe questões de provas realizadas por diversas instituições e a seção Vivências, com sugestões de projetos interdisciplinares.

A escolha desse material em particular deve-se ao fato da obra fundamentar sua concepção de gênero nos pressupostos bakhtinianos, inclusive mencionando os aspectos da estrutura composicional, do conteúdo temático e do estilo de linguagem no manual do professor, a partir dos quais “[...] o aluno é levado a construir indutivamente um modelo teórico do gênero”. (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 442). Chama a atenção a presença significativa de gêneros do tipo argumentativo em quase todos os capítulos destinados à Produção de texto no volume 3, mais especificamente na seção “Trabalhando o gênero”, fato que desencadeou nosso recorte metodológico.

Nosso objeto de estudo é constituído pelo *estilo do gênero*, em que considerarmos os recursos estilísticos que sobressaem em cada texto selecionado para análise. Por serem os únicos a não pertencerem ao tipo argumentativo, a crônica e o texto de divulgação científica foram selecionados em nossa pesquisa, a fim de observarmos a abordagem do estilo em gêneros de diferentes tipos, além da carta de leitor e do texto dissertativo-argumentativo (Redação de vestibular), construindo nosso *corpus*.

Embora o estudo dos gêneros tenha sido bastante discutido e pesquisado nos últimos tempos, constatamos, através de consultas em revistas especializadas como a Revista Eletrônica Bakhtiniana, entre outras fontes, que ainda são escassas as pesquisas em livros didáticos voltadas especificamente para a abordagem do estilo, em particular, com o enfoque teórico-metodológico a que nos reportamos. Há autores que tratam do estilo dos gêneros ancorados no *pensamento bakhtiniano* (BRAIT, 2009), como Norma Discini com *O estilo nos textos* (2003) e *Para o estilo de um gênero* (2012) e Adail Sobral com *Ver o texto com os olhos do gênero: uma proposta de Análise* (2009), entre outros, mas diferem no enfoque adotado aqui. Além do exposto, apresentamos mais duas razões que justificam nossa pesquisa.

A primeira delas é que a construção do conceito de estilo está presente em várias obras do Círculo, ressaltando aspectos textuais e discursivos em relação aos objetos focalizados em cada estudo, fato que despertou nossa aspiração para conhecer melhor as concepções de estilo construídas por Bakhtin e o Círculo, estabelecendo, a partir destas, uma concepção na qual nossa pesquisa será ancorada.

A segunda razão decorre da possibilidade de contribuir para o ensino, trazendo à tona discussões pertinentes que envolvem a influência de palavras e expressões linguísticas na construção do sentido e da expressividade, considerando que o estilo é um elemento indispensável para a constituição do sujeito. Além disso, o estudo do estilo dos gêneros discursivos exige um olhar mais atento do pesquisador, visto que *a eficácia representacional e expressiva das formas* (BAKHTIN, 2013) depende do estilo impresso na superfície linguística do texto, sempre submetido a relações dialógicas e condições genéricas. Nesse sentido, Bakhtin (2011, p. 266) expressa a relação indissolúvel entre o gênero e seu estilo, lembrando que

No fundo, os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação. Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos.

Essas razões, associadas à relevância do estilo no campo da compreensão e produção dos gêneros como um todo, levaram-nos a analisar a abordagem do estilo do

gênero discursivo no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio, à luz da perspectiva dialógica da linguagem, com base nos estudos realizados por Bakhtin e o Círculo. Como desdobramentos desse objetivo principal, propusemo-nos a:

- ✓ Analisar o gênero discursivo encontrado na seção “Trabalhando o gênero” do livro didático escolhido como fonte dos dados;
- ✓ Descrever a abordagem do gênero a partir das questões elaboradas pelos autores do livro didático;
- ✓ Analisar as questões da atividade de estudo do gênero, considerando a abordagem do estilo.

As experiências com o manuseio do livro didático de língua portuguesa nas salas de aula e as análises desse material nas formações de professores para fins de aprimoramento do trabalho docente levaram-nos à seguinte questão de pesquisa: como se configura a abordagem do estilo dos gêneros discursivos no livro didático “Português Linguagens” de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013) do ensino médio, volume 3?

Para tal resolução, consideramos que esse recurso didático possui um papel social no contexto pedagógico como importante suporte de modelos, especificidades e análises dos gêneros discursivos e que deve ser capaz de desenvolver nos estudantes habilidades essenciais para interagirem nos mais diversos contextos de linguagem.

As hipóteses que norteiam esta pesquisa são as seguintes:

- a) A abordagem do estilo é realizada superficialmente pela atividade que se propõe a estudar o gênero, não esclarecendo a relação da materialidade do texto com suas especificidades estilísticas;
- b) As questões de estudo do gênero não exploram o efeito expressivo das formas linguísticas presentes no texto, fundamentais para a construção do sentido dos enunciados.

O estilo, de acordo com Bakhtin (2011), pode ser individual, pois todo enunciado é individual, e de linguagem, ou seja, de gênero, caracterizado pela seleção de *recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua*, apresentando uma “relativa” estabilidade. Aprofundaremos essa discussão em nosso capítulo teórico.

Atividades que se propõem a analisar o texto, levando em consideração o estilo, devem considerar sua dimensão dialógica, possibilitando compreender as especificidades estilísticas dos gêneros discursivos a partir de coerções enunciativas e discursivas peculiares às esferas sociais em que circulam. Nesse sentido, Bakhtin (2002, p.118) assegura que “Pode-se dizer que não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo interior, mas o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão, aos seus caminhos e orientações possíveis”.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e documental, possuindo método de abordagem indutivo, em que os dados coletados são discriminados, descritos, analisados e interpretados, conduzindo-nos a algumas generalizações, e organiza-se da seguinte forma:

- a) Após a introdução, no segundo capítulo, discutimos a constituição e os pressupostos bakhtinianos da Teoria Dialógica da Linguagem, fundamentada no princípio da alteridade. Apresentamos considerações basilares sobre os gêneros do discurso, destacando os três elementos usados para descrevê-los: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. Desse aporte do Círculo bakhtiniano, o estilo do gênero compõe nosso objeto de estudo e, em sua abordagem teórica, discutimos o posicionamento de Bakhtin diante da estilística tradicional e a estilística do ponto de vista dialógico.
- b) No terceiro capítulo, dedicado à exposição dos aspectos metodológicos, apresentamos os procedimentos de coleta e análise dos dados, assim como os recursos estilísticos que compõem nossas categorias de análise do *corpus*. A caracterização da pesquisa também faz parte desse tópico.
- c) Analisamos, no quarto capítulo, nossa fonte de coleta dos dados: o livro didático “Português: Linguagens” de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013) do ensino médio, volume 3, após comentarmos a coleção como um todo. Justificamos nossa opção por esse suporte e discutimos os critérios de escolha do PNLD (2015) que orientam a composição de tais obras, assim como a miscelânea teórica apresentada no manual do professor para fundamentar o estudo do gênero.
- d) No quinto capítulo, apresentamos as análises dos gêneros discursivos selecionados, destacando os recursos estilísticos acentuados em cada texto, revelando sua especificidade estilística. Além disso, analisamos as atividades elaboradas pelos autores do livro didático para estudar o gênero, discutindo a abordagem dada ao

estilo dos textos com base nos pressupostos teórico-metodológicos apresentados nessa pesquisa. Assinalamos aproximações e distanciamentos das reflexões dos recursos estilísticos do texto.

- e) Nas considerações finais, expomos os resultados alcançados pela pesquisa, revelando a confirmação ou não das hipóteses e as nossas contribuições a partir dos objetivos a que nos propusemos.

O desenvolvimento desta pesquisa nos permitiu perceber a relação intrínseca entre dialogicidade e estilo do gênero discursivo, evidenciada pelo emprego de elementos linguísticos a serviço do dizer. O autor é ativo com relação ao tema e à composição do gênero, mas suas valorações na linguagem são coagidas pela alteridade e pelas condições sociais, históricas e ideológicas de produção do discurso.

## 2 A CONCEPÇÃO DIALÓGICA DE LINGUAGEM E OS GÊNEROS DISCURSIVOS

Os estudos do Círculo bakhtiniano contribuem significativamente para evidenciar o caráter social, histórico e ideológico da linguagem, indispensáveis para a construção do sentido e, conseqüentemente, para o estudo dos gêneros numa perspectiva discursiva. A concepção dialógica da linguagem, fundada pelo Círculo, opõe-se às concepções da linguística estrutural que tratavam a língua como uma abstração, um sistema pronto e acabado para ser usado. Esse sistema de formas normativas, considerado, nessa perspectiva, como eixo central da comunicação, justificava-se pela unicidade da língua como fundamental para compreensão entre locutor e interlocutor. Para Saussure (2012, p.44), o principal representante do Estruturalismo no início do século XX, as relações entre os indivíduos se estabelece, por meio da linguagem, pela permanência de conceitos dos signos.

É essa forma linguística única e repetível que “garante” a compreensão da enunciação do locutor nas diversas situações de comunicação, utilizando-se a língua dentro de um sistema já posto, a fim de manter o código linguístico em uma mesma comunidade linguística. Os interlocutores teriam, ainda, um papel totalmente passivo nos atos de fala, a não ser pela escolha de elementos que lhe estariam disponíveis na língua, pois, ainda conforme Saussure (2012, p. 45) “A língua não constitui, pois, uma função do falante: é o produto que indivíduo registra passivamente [...]”. Dessa forma, o sujeito deveria apenas reproduzir uma linguagem preexistente, com elementos linguísticos e semânticos preestabelecidos, completamente desvinculados do contexto histórico e social, para refletir o mundo, sempre ancorado por esse sistema de regras.

Contrário a tudo isso, o dialogismo assinala a própria condição existencial do sujeito a partir das diversas relações que estabelece com outros sujeitos, constituindo-os e sendo constituído por eles no processo de interação social. Trata-se de um princípio do método sociológico desenvolvido por Bakhtin e o Círculo que postula que a construção dos sentidos se forma nessas relações intersubjetivas, entre uma consciência individual e outra. Do ponto de vista do Círculo, a consciência individual procede da ideologia social através dos signos que a alimentam. Conforme asseveram Bakhtin/Volochinov (2002, p. 35), “A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais”.

Nesse sentido, a construção ideológica da consciência influencia e é influenciada socialmente na interação entre os sujeitos. Dotado dessa consciência que caracteriza sua identidade de quem sou “Eu-para-mim e eu-para-o-outro, o outro-para-mim” (BAKHTIN, 2011, p. 382), o sujeito dialógico é, para Bakhtin e o Círculo, um agente que apresenta marcas de aspectos sociais e históricos, clivadas por suas posições axiológicas, nas práticas sociais em que está inserido. Dessa forma, o Círculo não opõe o individual e o social, pelo contrário, destaca sua interinfluência na constituição dos discursos, sendo um a parte integrante do outro, além de apresentar a necessidade de ver o outro na sua individualidade, logo “A palavra da língua é uma palavra semi-alheia”. (BAKHTIN, 2010, p. 100). O dialogismo possibilita a visualização da existência: “eu não deixo de ser eu, apenas me enriqueço”.

A linguagem é tratada como um todo em contraposição a teorias que analisavam os discursos em suas partes constituintes, focando exclusivamente os aspectos linguísticos do texto. Isso significa, por exemplo, levar em consideração os interlocutores e as condições de produção dos discursos, estabelecidas a partir da relação com várias vozes que fundamentam seu processo de produção na constituição do sentido. Para isso, Bakhtin (2002) apresenta uma disciplina nova, a Metalinguística – ou translinguística - que traz em seu bojo a proposta de um novo caminho para ir além da linguística (no sentido estrito do termo), pois “O *centro* organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002, p. 121). Coloca-se em evidência a perspectiva extralinguística na abordagem dos textos, visando ampliar e aprofundar os estudos da linguagem.

Dessa forma, o enunciado deve ser visto como um todo, não só na sua materialidade linguística. Ele é fruto de um processo de elaboração que envolve a ação do sujeito num contexto sócio-histórico, ou seja, específico e concreto, sem o qual os enunciados tornam-se incompreensíveis. De acordo com Faraco (2009, p. 66, grifo do autor), “Para haver relações dialógicas, é preciso que qualquer material linguístico (ou de qualquer outra materialidade semiótica) tenha entrado na esfera do discurso, tenha sido transformado num enunciado, **tenha fixado a posição de um sujeito social**”. O sentido nasce em meio a essas relações que se estabelecem na interação entre sujeitos sociais.

Toda enunciação é, na prática, uma responsividade que aponta para outra, ou seja, responde a enunciados anteriores e possibilita respostas de enunciados futuros, o que torna o

locutor ativo e responsivo ao mesmo tempo. Além disso, ela se forma a partir de uma memória discursiva, diretamente influenciada pela réplica esperada de um receptor presumido. Assim, o locutor também é um respondente prévio da compreensão alheia. Nas concepções do Círculo, locutor e interlocutor apresentam importância equivalentes na produção da linguagem. Isso acontece porque

O discurso vivo e corrente está imediata e diretamente determinado pelo discurso-resposta futuro: ele é que provoca esta resposta, presente-a e baseia-se nela. Ao se constituir na atmosfera do “já-dito”, o discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito, discurso, porém, que foi solicitado a surgir e que já era esperado. Assim é todo diálogo vivo. (BAKHTIN, 2010, p. 89)

Nessa perspectiva, a relação entre os interlocutores é determinante na construção do sentido dos enunciados e esta produção de sentido está fundada na diferença, ou seja, nessa relação de confronto permanente entre o já-dito e o que será dito a partir de quê, que possibilita o reconhecimento de elementos estáveis e instáveis no uso da linguagem. De acordo com Bakhtin (2011, p. 297), “É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições”. Esses elementos interferem um no outro, tornando a linguagem dinâmica. A multiplicidade de vozes sociais é constitutiva de todo enunciado, pois manifesta-se em todo e qualquer domínio discursivo, com variados graus de intensidade, revelando que a linguagem é inerentemente dialógica.

Os estudiosos do Círculo bakhtiniano chamam a atenção para a responsabilidade dos sujeitos sociais na realização dos seus atos de linguagem, como ressalta Sobral (2009, p. 39), “Pode-se, portanto, afirmar que dialogismo é um conceito que busca dar conta do elemento constitutivo não apenas dos discursos como da própria linguagem e mesmo do ser e do agir humanos”. A avaliação ética e estética do sujeito na produção discursiva e no próprio processo de interação verbal possibilita ao interlocutor a compreensão do enunciado, pois envolve o posicionamento axiológico ativo e responsivo dos interlocutores.

Como já podemos perceber, as relações dialógicas vão muito além de simples diálogos face a face e da alternância de falas de personagens impressas na superfície de um romance ou de outro gênero qualquer. Na dinâmica da vida social, cada esfera da comunicação humana atribui significações distintas aos signos como resultado de diferentes

posições axiológicas tomadas na interação entre os sujeitos, prova disso é que “Cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade à sua própria maneira”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002, p. 33). Contextos distintos de enunciações, por exemplo, podem ainda atribuir significações várias ao mesmo signo ideológico, contribuindo, para isso, a valoração que é conferida ao material semiótico nas relações humanas, constitutivamente heterogêneas e múltiplas. Logo, essas relações são muito mais amplas e complexas e, como vimos, são responsáveis pela formação do sentido dos textos. Assim, Bakhtin (2011, p. 410) afirma que

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação.

O uso da linguagem encontra-se inserido numa rede de relações que ultrapassam a materialidade linguística em que os sentidos são construídos, não comportando nessas relações, portanto, a concepção restrita do termo diálogo. Os sentidos, muitas vezes, escapam, porque estes não se encontram no domínio do falante, que faz uso da língua a partir de um lugar social e o interlocutor a recebe em outro, mas eles emergem da interação entre o *eu* e o *outro*, no momento da enunciação.

Dessa forma, “O sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002, p. 106). É relevante destacar que dependendo da maneira como a língua é tomada como objeto de estudo implica considerar ou não elementos extralinguísticos que engendram a linguagem, informações imprescindíveis para a construção de sentidos, do ponto de vista dialógico.

A palavra vem carregada de experiência, de sentidos acumulados de outros contextos e o locutor se vale de critérios ideológicos na seleção dos elementos linguísticos

numa situação de comunicação específica, porque, segundo o Círculo, a ideologia linguística está acima dos fatores estruturais. A língua enquanto sistema de formas idênticas ou ato puramente individual – como era difundida pelo objetivismo abstrato e pelo subjetivismo idealista<sup>1</sup>, respectivamente - é considerada pelos estudiosos do Círculo uma abstração, pois desvinculada de sua exterioridade histórica e social, seu estudo torna-se insuficiente para explicar a dinâmica da língua viva.

O mais relevante no uso dos signos não está em sua forma recorrente, mas no sentido que uma mesma forma linguística pode adquirir em diversos contextos enunciativo-discursivos. É a partir dessa discussão sobre *o papel da língua nos estudos da linguagem*, presente em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* de Bakhtin/Volochinov (2002), que o conceito de estilo começa a ser desenhado na perspectiva bakhtiniana.

A evolução da língua dá-se no processo de interação entre sujeitos falantes e as leis que regem essa evolução são leis sociológicas. O importante, nessa perspectiva, é analisar a enunciação como um todo, partindo das relações extralinguísticas, como as condições de produção, até chegar aos seus elementos linguísticos como resultados de todo esse processo, considerando que

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002, p. 123, grifo dos autores).

É através da enunciação ou das enunciações que podemos perceber a exterioridade constituindo os discursos e, conseqüentemente, os gêneros discursivos, evidenciando marcas sociais, históricas, ideológicas e estilísticas. Na verdade, o falante tem possibilidades de

---

<sup>1</sup> A fim de refletir sobre a linguagem como objeto de estudo da linguística e da filosofia, Bakhtin/Volochinov (2002) realizam uma análise crítica das correntes filosóficas que os precederam nessa tarefa, a saber: o objetivismo abstrato e o subjetivismo idealista. O objetivismo institui o sistema linguístico como “centro organizador de todos os fatos da língua” (Ibid., 2002, p. 77), ou seja, a língua é um sistema de formas linguísticas idênticas, regido por *leis arbitrarias*, pronto e acabado para ser usado. Para o subjetivismo idealista, a principal função da linguagem está centrada na criatividade e na expressão do pensamento individual. Karl Vossler (1872-1949 apud BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002), um dos principais representantes dessa tendência, defende que cada falante de uma língua natural poderá utilizá-la à sua maneira, destacando que a principal função da língua é a transmissão da expressividade individual.

expressão, mas ele avaliará, dentro de um domínio discursivo, as palavras e expressões que melhor cumprirão a tarefa de realização do seu projeto enunciativo. O posicionamento do Círculo de Bakhtin acerca das escolhas linguísticas do locutor fundamenta a análise do nosso corpus, pois recaem no estudo do estilo sobre o qual nos debruçaremos com maior profundidade mais adiante.

## 2.1 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E SEUS COMPONENTES CONSTITUTIVOS

O estudo dos gêneros é realizado desde a época dos filósofos gregos Platão e Aristóteles. Nessa época, a teoria dos gêneros, vinculada apenas à literatura, era pautada na classificação em três gêneros literários: o lírico (Poesia, Ode, Sátira, Hino, Soneto, etc.), o épico (como a *Ilíada* e *Odisseia*, de Homero e *Eneida*, de Virgílio.) e o dramático (que compõem os textos escritos para serem encenados). Tal classificação inicia-se em Platão que “[...] havia proposto uma classificação binária, cujas esferas eram domínios precisos de obras representativas de juízos de valor” e se consolida em Aristóteles, que considerava os gêneros “[...] como obras da voz tomando como critério o modo de representação mimética” (BRAIT, 2013, p. 151), ou seja, destacava-se a retórica no uso dos gêneros que ainda não compreendiam, neste momento, os textos de caráter cotidiano.

Os gêneros eram classificados pelas suas especificidades internas, desconsiderando sua constituição extralinguística. Mas, a emergência da prosa e de outros gêneros dentro de novas realidades de interação verbal e a ressignificação daqueles já existentes passou a requerer *outros parâmetros de análise* que emergiam dentro do discurso. Inserem-se, nesse contexto, os estudos desenvolvidos por Bakhtin e o Círculo sobre a Teoria Dialógica da Linguagem, onde a língua é considerada como produto da interação entre os interlocutores, transcendendo a codificação das palavras e, “Consequentemente, gêneros e discursos passam a ser focalizados como esferas de uso da linguagem verbal ou da comunicação fundada na palavra” (BRAIT, 2013, p. 152).

Nesse sentido, Bakhtin propõe um outro tipo de estudo dos gêneros, não mais voltado para classificações, como faziam os filósofos gregos, mas para a análise do seu processo dialógico de produção numa perspectiva discursiva e, conforme Faraco (2009, p.

126), “O ponto de partida de Bakhtin é a estipulação de um vínculo orgânico entre a utilização da linguagem e a atividade humana”. Na realidade, se para o Círculo bakhtiniano a língua é produto da interação humana, os gêneros, é claro, também emergem dessa interação. Como são *relativamente estáveis*, eles *dialogam* entre si e até mesmo entre outros gêneros nos diversos campos de atividade humana. Daí ser o estilo dos gêneros do discurso uma das formas de compreender o que se entende por dialogismo, como veremos mais adiante.

É a partir da análise das características apresentadas pelo romance que Bakhtin alarga seu estudo do dialogismo na prosa. A poética, por sua força “centrípeta”<sup>2</sup>, não compreende a interação entre os gêneros. A prosaica ou prosaística é criada por Bakhtin para realizar essa tarefa, levando em consideração as forças “centrífugas”<sup>3</sup> que constituem os gêneros, incluindo aqueles deixados de lado pela poética, como o romance, por exemplo. De acordo com Morson e Emerson (2008, p. 316) “Para entender a interação dos gêneros de forma apropriada, precisamos não apenas de poética, mas também de prosaística”. Assim, Bakhtin dedica-se ao estudo do romance, contrapondo-se à poética formalista e estruturalista e eleva esse gênero à posição do “herói”, considerando-o o maior de todos os gêneros, capaz de retratar, de maneira mais fiel, a realidade. É no gênero romanesco que podemos encontrar a efervescência da língua viva, por isso a preferência de Bakhtin pelo romance, pois

[...] o alvo de seu interesse teórico eram as formações da prosa na vida cotidiana com todas suas imperfeições, não acabamento, efemeridade e aspectos grotescos. Tudo isso Bakhtin descobriu representado no romance que lhe parecia um gênero rebelde demais para caber numa estrutura pré-determinada. (BRAIT, 2013, p. 163).

Os gêneros têm sido objeto de estudo de diversas áreas do conhecimento como a Sociologia, a Filosofia, o Jornalismo, entre outras, tomando de diferentes autores considerações várias sobre gênero. A noção que se concebe de gênero interfere no modo de como ele é entendido e, conseqüentemente, analisado para fins diversos. Alguns autores

---

<sup>2</sup> “Estas forças são aquelas da *unificação e da centralização das ideologias verbais*.” (BAKHTIN, 2010, p. 81, grifo do autor).

<sup>3</sup> Estas visam a descentralização e a estratificação da língua, personificadas pelo plurilinguismo dialogizado. (Ibid., 2010).

apresentam noções que se aproximam das considerações sobre gêneros adotadas nesta pesquisa, mas se diferem em algum(ns) ponto(s). Para Marcuschi (2008, p. 155), por exemplo,

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. [...] Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Tomando a própria noção de texto apresentada por Marcuschi (2008, p. 84) na discussão sobre a relação entre texto, discurso e gênero, o autor menciona que “O texto é o observável, o fenômeno lingüístico empírico que apresenta todos os elementos configuracionais que dão acesso aos demais aspectos da análise.” Dessa forma, considerar o gênero numa perspectiva textual pode nos levar a analisá-lo apenas em sua materialidade lingüística, relegando seu aspecto inerentemente discursivo, apesar de o autor destacar que as expressões gênero textual ou gênero discursivo “[...] podem ser usadas intercambiavelmente, salvo naqueles momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico.” (Ibid., p. 84).

Ancorado nas concepções de Bronckart (2001) e Amy Devitt (1997), Marcuschi (2005, p. 18) discorre sobre a estabilidade e a flexibilidade do gênero, confirmando que o gênero “[...] por um lado impõe restrições e padronizações, mas por outro é um convite a escolhas, estilos, criatividade e variação”. No entanto, o autor destaca que, para Bakhtin (2011), a relatividade dos *tipos relativamente estáveis de enunciados*, ou seja, dos gêneros do discurso, deveria ser o aspecto mais enfatizado nessa noção, visto a flexibilidade e variedade da língua em que os gêneros se materializam.

Outros autores parecem dar maior destaque ao caráter estável como forma de reconhecimento dos gêneros e de suas funções sociais na interação entre os sujeitos. Na concepção de Bazerman (1994, apud Marcuschi, 2005, p.18) “[...] gêneros são o que as pessoas reconhecem como gêneros a cada momento do tempo, seja pela denominação,

institucionalização ou regularização”. Nesse sentido, os gêneros são tidos como práticas sociais reconhecíveis por seus falantes. Defendemos que a estabilidade e a flexibilidade são aspectos inerentes aos gêneros do discurso e realizam-se numa perspectiva dialógica, na interação entre os sujeitos nas diversas esferas de atividade humana.

Os gêneros são tantos quantas são as atividades humanas nas esferas sociais e são também responsáveis por transmitir a memória e a sabedoria da cultura de um povo, como manifestações culturais dos vários grupos sociais. Os gêneros mudam de acordo com as mudanças nas esferas de uso, acompanhando suas complexificações e amplitudes, já que “Novos gêneros refletem mudanças na vida social real”. (MORSON; EMERSON, 2008, p. 293). Na verdade, nenhum gênero é completamente novo, dado o aspecto inerentemente dialógico da linguagem, cada “novo” gênero passou por ressignificações genéricas, estilísticas, em função de um novo contexto, suporte, etc., para ser aceito como “novo” e se inserir na linguagem.

Os gêneros para Bakhtin/Volochínov (2002, p. 42) são considerados numa perspectiva discursiva porque “Estas formas de interação verbal acham-se muito estreitamente vinculadas às condições de uma situação social dada e reagem de maneira muito sensível a todas as flutuações da atmosfera social”. A flexibilidade dos gêneros admite que estes, a partir de experiências passadas, acumulem novas experiências. Eles não perdem a sua essência, seu uso, mas redefinem experiências presentes.

Bakhtin se interessava mais pelas pequenas e contínuas mudanças nos gêneros, oriundas dos diversos e complexos fatores constitutivos do dizer, que pelos modelos “revolucionários”, os originais para os formalistas que “[...] nunca abandonaram inteiramente a idéia de que novas formas resultam do fastio com formas velhas e não de novas visões do mundo que necessitam de expressão”. (MORSON; EMERSON, 2008, p. 295). Além disso, para os formalistas, os autores das obras são meros organizadores de palavras numa superfície textual, combinando elementos prontos.

As mudanças nos gêneros são percebidas ao longo do tempo, a partir de pequenas mudanças, ocorridas progressivamente. Desse modo, os gêneros prosaicos são os preferidos de Bakhtin justamente porque mostram essa renovação contínua. Nesse contexto, “Bakhtin veio a identificar o gênero como um órgão-chave da memória e um importante veículo da historicidade” (MORSON; EMERSON, 2008, p. 296), por levar experiências de uma

geração às gerações subsequentes. O filósofo russo situa os gêneros numa relação espaço-temporal de produção através dos estudos do cronotopo e evidencia sua interatividade discursiva ratificada pela prosaica, elementos fundamentais na análise dos gêneros que representam as relações humanas marcadas pela temporalidade.

Trata-se, pois, de uma produção temporal e cultural de onde jamais pode ser dissociado, porque “O gênero vive do presente, mas sempre *recorda* o seu passado, o seu começo”. (BAKHTIN, 2013, p. 121, grifo do autor). O gênero é uma memória social, histórica, evidenciada em seu caráter estável, mas capaz de se adaptar a outras realidades. Por isso, os autores não produzem apenas por influência um do outro, mas suas produções são influenciadas pelas características genéricas, como o estilo do gênero. Dessa maneira, os gêneros se mantêm rememorando a sua história, o seu passado.

Em sua composição, de acordo com Medviédev (2012), o gênero é determinado por uma dupla orientação. Primeiramente, é orientado aos interlocutores e às condições de produção e recepção e, além disso, é orientado na vida, por meio de seu conteúdo temático, visualizando um ponto específico da realidade. Dessa forma,

[...] uma obra entra na vida e está em contato com os diferentes aspectos da realidade circundante mediante o processo de sua realização efetiva, como executada, ouvida, lida em determinado tempo, lugar e circunstâncias. (MEDVIÉDEV, 2012, p. 195).

Cada gênero representa uma forma de ver mundo com um propósito específico, havendo, assim, um gênero apropriado para evidenciar cada aspecto da realidade concreta, apagando outras, e essa forma é o que os diferencia. A realidade não é apreendida pelos gêneros na sua totalidade. Já os gêneros literários são uma possibilidade das pessoas inovarem sua forma de ver a realidade, circulando por diferentes esferas de atividade humana. De fato, os gêneros moldam nossas formas de ver a realidade e essas diferentes formas de ver constituem os diferentes gêneros. Ver a realidade a partir dos gêneros é lançar mão de um olhar cultural que faz parte da nossa própria experiência de vida.

Os gêneros discursivos ou enunciados concretos retratam as esferas de comunicação, porque envolvem toda amplitude do processo complexo de produção da linguagem, que inclui relações extratextuais constitutivas da linguagem e coercitivas da

produção. Vincular os gêneros discursivos aos enunciados concretos é uma forma de explicitar a abordagem linguística voltada para a relação intrínseca com a exterioridade. Quanto mais se conhece os gêneros, maior a liberdade para usá-los. Uma determinada “entoação expressiva” necessita de um gênero que possibilite seu uso. Isso é o que faz do gênero discursivo uma forma enunciativa, um enunciado concreto, porque a sua produção não depende só da palavra, depende muito mais do contexto enunciativo, da cultura, de questões sociais, políticas, históricas e ideológicas. Dotado de um *querer-dizer*, o locutor escolhe uma forma estável para realizar essa intenção, porque

Esses enunciados refletem as condições específicas de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. 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, 2011, p. 261-262).

Tais enunciados são formados, na perspectiva bakhtiniana, pelos gêneros primários e pelos gêneros secundários e essa diferença essencial nos leva a compreender a natureza do enunciado. Os gêneros primários compõem os gêneros do cotidiano, considerados por Bakhtin (2011) como teoricamente mais simples, estão ligados ao aspecto oral e à comunicação espontânea da linguagem verbal. Na realidade, esses gêneros apresentam uma grande complexidade por serem mais flexíveis, apresentando, constantemente, figuras de linguagem, jogos de palavras, abreviações, etc.

Há ainda a variação semântica, derivada dos diversos contextos de uso, por abarcarem uma infinidade de relações dialógicas evidenciadas por marcas de diferentes gêneros num emaranhado conjunto de vozes. Contudo, a partir deles, nascem toda e qualquer transformação genérica, reacentuações que transformam os gêneros primários em secundários, adquirindo novas características, adaptando os “novos” gêneros a sua nova realidade e afastando-os da sua realidade imediata de comunicação. Conforme Bakhtin (2011, p. 263),

Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc.. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata.

A relação entre os gêneros primários e secundários ocorre através de um processo histórico e ideológico, evidenciada na compreensão da natureza do enunciado. Esta, unida ao estudo das especificidades dos gêneros do discurso, é essencial para análise linguística do enunciado concreto, visto que este *reflete e refrata* a história da sociedade e da linguagem. A partir dos postulados bakhtinianos, Morson e Emerson (2008, p. 308) asseveram que

Conhecer uma linguagem é dominar o repertório dos seus gêneros de discurso, o que significa compreender mais do que a ‘linguagem’, no sentido estrito. Cada gênero implica um conjunto de valores, um modo de pensar a respeito dos tipos de experiências e uma intuição sobre a conveniência de aplicar os gêneros em qualquer contexto dado.

Pela relação intrínseca dos elementos linguísticos e das relações axiológicas ao momento sócio-histórico de produção e recepção, corroborada pelas relações dialógicas da linguagem, os gêneros trazem consigo potenciais para significar, ou seja, sentidos que podem ser ressignificados ao longo do tempo e sobre os quais o próprio autor não tem controle. Contudo, “O autor percebe a complexidade do uso que sua obra faz da linguagem, da tradição e, especialmente, dos numerosos recursos do gênero” (MORSON; EMERSON, 2008, p. 302), buscando torná-la cada vez mais rica em potenciais. Dessa forma, o potencial não é nem o significado que está no texto, nem o que é interpretado pelo interlocutor, muito menos o significado que o autor imprime ao texto, mas o que a obra adquire ao longo dos anos, através dos recursos do gênero.

As abordagens de Bakhtin sobre potencial estão relacionadas ao princípio de inacabamento, ao não encerramento das obras em si mesmas ou em determinada época, mas à possibilidade delas poderem ultrapassar o tempo, como ocorreu com as obras de Shakespeare, Dostoiévski e Cervantes que, por fazerem parte de um contexto de produção e

recepção específico da época, elas eram, naquele momento, valoradas de maneira distinta do que são hoje. Sem dúvida, há espaço para um diálogo entre a obra e seu interlocutor, a partir de experiências culturais, em que ambos se enriquecem, numa relação responsiva ativa, e a “A troca cria novos e valiosos significados que nenhum dos dois possui a princípio”. (MORSON; EMERSON, 2008, p. 305). Essa interpretação só é possível ao interlocutor se vista a partir da exterioridade da obra, da cultura, ou seja, para analisar uma determinada cultura é necessário estar fora dela.

Os potenciais são típicos das grandes obras e possibilitam que estas estejam permanentemente vivas e sejam sempre atuais. Esse conhecimento excedente, de significar para além do seu tempo, é resultado da criatividade prosaica, operando através de culturas e através de épocas ao longo do tempo. Apenas do ponto de vista composicional o acabamento é possível, o que não ocorre, obviamente, com o conteúdo temático dos gêneros, porque nenhum objeto será esgotado por completo.

Conforme Medviédev (2012, p. 200), “[...] o gênero é um conjunto de meios de orientação coletiva na realidade, dirigido para seu acabamento.”, o que permite a compreensão responsiva do interlocutor e não o esgotamento dos sentidos possíveis, podendo emergir diferentes compreensões de um mesmo texto, dentro das possibilidades oferecidas pela produção. Isso é o que acontece em nosso dia a dia, quando interagimos com textos escritos ou orais, “construindo” sentidos, até mesmo nem intencionados pelo locutor. Assim, nossa consciência busca compreender o gênero e não finalizá-lo, este só é finalizado do ponto de vista do enunciado para tornar possível a compreensão, mas não do ponto de vista dialógico.

Para Bakhtin (2011, p. 281), três elementos determinam o acabamento dos gêneros: “[...] 1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento.” O acabamento no nível do enunciado é o que torna possível a compreensão e análise dos gêneros discursivos, como a que nos propusemos nesta pesquisa com o estilo dos gêneros.

No prefácio à edição francesa do livro *Estética da Criação Verbal* (Ibid., p. XVII), Todorov ressalta que a atenção maior numa pesquisa estética deve ser dada à arquitetura da obra “[...] entendida como ponto de encontro e de interação entre material, forma e conteúdo”. Esses parâmetros de estudo: estrutura composicional, estilo e conteúdo temático

são iluminados pelo todo do enunciado e pelo projeto enunciativo – a vontade de dizer do locutor. Tais elementos fazem parte de uma arquitetura genérica de constituição do gênero a partir da dialogicidade, da interação do sujeito, levando sempre em consideração o seu destinatário. Entre esses aspectos, o estilo compõe nossa categoria teórica de análise. Dessa forma,

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção de conjunto, de tipos de seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. (BAKHTIN, 2011, p. 266).

Os gêneros são, portanto, uma junção de recursos genéricos e utilização desses recursos para novas produções, pois a realização de *projetos enunciativos* “[...] é muito mais do que gramática e sintaxe” (MORSON; EMERSON, 2008, p. 308), sempre atravessados por relações valorativas (ideológicas, sociais e históricas). Assim, Bakhtin (2011) descreve os gêneros discursivos através de três recursos de linguagem: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo, que estão diretamente relacionados às esferas de produção e circulação.

## 2.2 CONTEÚDO TEMÁTICO

Como um dos elementos que compõem os gêneros, o tema ou a “unidade temática” está ligado não apenas à parte fixa e recuperável da língua – esta responde pela significação e, portanto, apresenta apenas significado potencial. Ao contrário, o tema emerge na interação entre os interlocutores, sempre mediado por valorações, trazendo à tona o significado real do enunciado. Para que isso ocorra, é preciso situar os elementos linguísticos em todo ambiente sócio-histórico e ideológico de produção e recepção, sendo, por isso, inerente ao estilo. Em outros termos, fatores sociais, históricos e ideológicos determinam o tema do enunciado, o seu sentido, mas a forma fixa da língua também é levada em consideração, embora inferior à unidade temática, em se tratando de uma relação de precedência, conforme estudos do Círculo bakhtiniano. Nesse sentido, Sobral (2009, p. 75) ressalta que

A ‘significação’ é um conjunto de recursos necessários à realização do ‘tema’, sendo nessa realização que nasce o sentido. Mas a significação não é suficiente para dar conta do sentido, porque este sempre nasce em situações concretas nas quais prevalece o tema.

Assim, a noção de tema apresentada pelo Círculo encontra-se vinculada à história, atestando a dinâmica da língua, “[...] porque novos contextos criam novos temas, mesmo partindo de significações remotas”. (SOBRAL, 2009, p. 76). Contextualizadas nos enunciados concretos, as palavras podem ganhar sentidos diversos, acentuados pelas condições de produção e recepção dos discursos.

Conforme os estudiosos do Círculo, não é somando o significado das partes do gênero que se chega ao seu conteúdo temático, a unidade temática dos gêneros não compreende o somatório de partes temáticas da obra: orações, frases, palavras com sentidos próprios, como enunciados acabados. Elas fazem parte de um todo e apenas o gênero como um todo é que pode expressar o tema. Este envolve as relações internas ao texto e sua exterioridade constitutiva, enunciativa, que compõe o gênero, por isso está para além das palavras, pois “Dominamos o tema com a ajuda da língua, mas não devemos incluí-lo na língua, como se fosse um elemento dela”. (MEDVIÉDEV, 2012, p. 196). O significado das partes não dá conta do sentido do todo, a não ser que elas pertençam a outras situações específicas (sociais, históricas, etc.) onde sejam enunciados e não partes de enunciados.

Além das considerações sócio-históricas que levam o falante a escolher determinado gênero para realização do seu projeto enunciativo, esta escolha é também orientada por considerações temáticas de um dado campo da comunicação discursiva. O falante adéqua sua intenção comunicativa às caracterizações do gênero escolhido, o que não significa estar completamente coagido por estas, mas que há convergências entre os aspectos individuais (socialmente construídos, na perspectiva dialógica) e os aspectos característicos do gênero.

Como o conteúdo temático dos gêneros emerge da situação concreta de enunciação, ele está sempre se renovando, constituindo sentido a partir da significação na situação imediata da interação. Por isso, é no gênero que a palavra constrói seu sentido, tratando-se, portanto, de uma *palavra-enunciado*. Para compreendermos o conteúdo temático dos gêneros é necessário considerar não apenas os elementos textuais (aqueles que compõem a

materialidade lingüística dos textos), mas também os aspectos discursivos, enunciativos, sociais, históricos e ideológicos constitutivos da linguagem.

### 2.3 A CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL

A forma é resultado da ação criativa do locutor que organiza todo o aparato, estando vinculada ao estilo e ao conteúdo temático do gênero. Em outros termos, o locutor organiza seu texto dentro de uma arquitetura genérica, considerando sua produção discursiva e seu interlocutor : título, subtítulo, introdução, uma argumentação seguida de contra-argumento, organização das frases, das palavras e orações, com limites de possibilidades de modificações pelo enunciador, respeitando-se as especificidades do gênero. Por isso, Sobral (2009, p. 69) adverte que “[...] a forma arquitetônica determina a forma de composição, mas esta nunca pode determinar a forma arquitetônica”. Ainda que coagida pela forma genérica, a estrutura composicional dos enunciados pode variar de acordo com o projeto enunciativo do locutor, mas, apesar disso, existe certo grau de estabilidade que nos permite reconhecer o gênero utilizado em questão. De acordo com Bakhtin (2011, p. 283),

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala.

Nesse sentido, as configurações do enunciado são determinadas por suas possibilidades de realização na comunicação discursiva. Alguns gêneros têm estruturas mais flexíveis que outros e, nesses casos, podemos dizer que o elemento composicional do gênero pode ser descrito de acordo com sua atualização, ou seja, a cada produção deve-se observar como o texto se organiza composicionalmente devido a sua instabilidade referente a esse aspecto.

Há uma proximidade entre o estilo dos enunciados e sua construção composicional, que nos leva a entender que a construção composicional, a forma como o texto é organizado, contribui com *tom* dado aos enunciados, “[...] pela entonação dada pela forma, pelo projeto gráfico”. (BRAIT, 2013, p. 86). Como os enunciados concretos estão atrelados a outros enunciados empregados numa rede de discursos de determinados campos comunicativos, os enunciados alheios, e mesmo nossos enunciados passados, povoam nossos discursos, moldados pelo gênero e pela avaliação que fazemos do ouvinte ou do leitor, além de considerarmos as condições de produção dos discursos.

Todos esses aspectos são imprescindíveis, porque “O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado”. (BAKHTIN, 2011, p. 298, grifo do autor). Assim, os procedimentos composicionais e os meios linguísticos a que recorreremos são, fundamentalmente, dialógicos. As relações entre os enunciados podem ser reconhecidas em sua materialidade estilístico-composicional e não apenas por seu aspecto semântico-objetal.

## 2.4 O ESTILO

É situando-se na estilística de seu tempo que nos deparamos com as premissas do Círculo bakhtiniano a respeito desse ramo da linguística. Ancorados no estudo do Método Sociológico da linguagem, “Bakhtin e o Círculo discutem extensamente, em diferentes trabalhos, temas ligados à estilística” (FARACO, 2009, p. 136). Isso ocorre, porque o estilo e a linguagem não eram associados ao estudo do gênero como um todo orgânico, apresentando uma abordagem do uso individual da linguagem, desvinculada das suas coersões sociais. Como já apontamos, estilo, construção composicional e conteúdo temático estão indissolivelmente ligados ao discurso (compreendido como uma construção social) e, conseqüentemente, à situação social mais ampla e a mais imediata de produção e recepção e aos interlocutores, o que determinou a ênfase de Bakhtin sobre a *estilística do gênero*.

Entretanto, a filosofia da linguagem, a linguística e a estilística baseavam-se numa orientação centralizadora que buscava “a unidade na diversidade”. Contudo, o *discurso da vida* mostrava uma língua multifacetada, plurilíngue, que emergia das mais diversas

interações nas várias esferas da comunicação e essa orientação centralizadora para estudo da linguagem não era suficiente para contemplar tamanha diversidade evidenciada no uso da língua. Nesse sentido,

[...] enquanto a poesia, nas altas camadas sócio-ideológicas oficiais, resolvia o problema da centralização cultural, nacional e política do mundo verbo-ideológico, por baixo, nos palcos das barracas de feira, soava um discurso jogralesco, que arremedava todas as “línguas” e dialetos, desenvolvia a literatura das fábulas e das *soties*, das canções de rua, dos provérbios, das anedotas. (BAKHTIN, 2010, p. 83).

Os gêneros que mais claramente apresentavam o plurilinguismo evidenciado pelas forças centrífugas, ou eram ignorados pelos estudiosos da época ou qualificados como retóricos e não como poéticos.

No início do século XX, o romance ainda era visto como uma obra que não se utilizava das palavras artisticamente, como se fazia na poesia, ou seja, um discurso considerado neutro do ponto de vista artístico. Dessa forma, “Tal ponto de vista dispensa a necessidade de se ocupar com as análises estilísticas do romance, anula o próprio problema em si e permite limitar-se simplesmente às suas análises temáticas” (Ibid., p. 73). Mesmo a partir dos anos 20, em que a estilística do romance e da palavra romanesca ganham espaço em diversas pesquisas, estas

[...] ou se extraviavam nas descrições linguísticas da linguagem do romancista ou então limitavam-se a destacar elementos estilísticos isolados que se situavam (ou apenas pareciam estar situados) nas categorias da estilísticas. (BAKHTIN, 2010, p. 73).

A estilística linguística, preocupada com a expressividade das formas linguísticas dissociadas do gênero, e a estilística literária, que considerava o texto literário apenas como expressão do autor, ignoravam a especificidade estilística do romance. Segundo Cunha (2006, p. 167, grifo da autora) “Para Bakhtin, a única estilística adequada para o romance é uma **estilística do gênero** [...]”, que consideramos adequada também a todos os outros gêneros, inclusive aos que nos propomos analisar, pois cada um deles apresenta um estilo de linguagem específico. Esse estudo estilístico requer sempre a observação da estreita relação

entre os elementos constituintes do gênero, como as condições de produção e recepção, a relação entre os interlocutores, e sua materialidade linguística. É nessa estilística que está fundamentada nossa pesquisa.

Contudo, essas análises serviram mesmo para mostrar que as categorias estilísticas da poesia não servem para análise estilística do romance. O estilo romanesco não correspondia à categoria de língua única e *monoestilística* em que se pautava a estilística tradicional e assim “[...] permitiu construir-se uma estilística que vai entender estilo como desvio, isto é, o falante escolhe escapar do ‘normal’”. (FARACO, 2009, p. 135). De caráter *plurilíngue, plurivocal e pluriestilístico*, o romance exhibe a eferescência dialógica da vida nos discursos dos personagens e do narrador como uma perfeita orquestra de vozes.

Aliás, de meados do século XIX ao início do século XX, a função expressiva está fortemente presente entre os estudiosos, interpretando a atividade estética como vivenciamento empático, que considera que “[...] o objeto estético é expressivo como tal, é uma expressão exterior de um estado interior” (BAKHTIN, 2011, p. 58), bem nos moldes do idealismo linguístico. Contudo, nossa ‘empatia’ com a obra não se encontra na relação com personagens ou com o estado emocional do autor, ou seja, com as partes da obra, mas em seu todo estético. Inclusive,

O erro fundamental da estética expressiva foi terem seus representantes elaborado seu princípio básico a partir da análise de elementos estéticos e de imagens isoladas, habitualmente naturais, da análise de imagens e não do conjunto da obra. (BAKHTIN, 2011, p. 60-61).

A criação do todo estético de uma obra só é possível se o autor colocar-se fora dela, como já comentamos, distanciando-se de certa forma, do objeto estético de representação do real; da mesma forma acontece com obras verbais onde “[...] só a posição de distância cria o valor estético da imagem externa [...]”. (Ibid., p. 87). Essa postura do autor em seu processo de criação denomina-se *exotopia*, nos termos bakhtinianos, dando sentido à obra. A atividade estética provem de uma zona de fronteira do homem e do mundo, de um olhar externo do objeto construído axiologicamente com elementos transgredientes.

Tudo isso mostra a insuficiência da teoria expressiva no que diz respeito aos aspectos estilísticos das obras, evidenciados pela expressividade do autor e pelo

vivenciamento empático do contemplador. Além do autor, o todo estético resulta da influência do *herói* e do contemplador, dando forma à estética do acabamento. Nesse sentido, a forma da obra é uma criação, uma arte, uma representação da realidade, não moldada exclusivamente por seu autor, pois “A forma não baixa sobre o objeto, mas emana do objeto como sua expressão, como sua extrema autodeterminação”. (BAKHTIN, 2011, p. 62) e, muitas vezes, ultrapassa as expectativas do próprio autor. O trabalho meramente mecânico do autor diante do material para a construção da obra é apenas o que existe para a corrente impressiva.

Vale ressaltar que há, para Bakhtin, dois tipos de autor: o autor criador e o autor pessoa. O autor criador é uma posição axiológica do autor pessoa (o escritor), assumindo uma voz social que reflete e refrata o mundo, “[...] porque é um autor criador e não o autor pessoa que compõe o todo estético”. (FARACO, 2009, p. 90). Essa postura do autor pessoa é o que Bakhtin chama de *excedente de visão*, pois o escritor desloca-se para fora de sua linguagem para realizar o ato artístico, revelando o viés apreciativo do autor criador. Ainda que o autor pessoa utilize o autor criador para enunciar suas posições valorativas, estas agora já se encontram refratadas porque adentraram no todo da obra.

Bakhtin (2011) usa da distinção entre a estética expressiva e a impressiva para se posicionar criticamente diante do subjetivismo idealista (de Vossler, Croce, Spitzer, que resumia o estilo das obras à expressividade do autor), e da estética saussuriana, dos formalistas, voltados unicamente para escolhas linguísticas no sistema, que compreendem a atualização da língua, defendendo a concepção de uma estilística a partir do ponto de vista dialógico. Por isso, Brait destaca (2013, p. 80, grifo da autora) que o “[...] *estilo* se apresenta como um dos conceitos centrais para se perceber, a contrapelo, o que significa, no conjunto das reflexões bakhtinianas, dialogismo [...]”.

É nesse contexto que Bakhtin e o Círculo estabelecem a formação dialógica do estilo numa estreita relação com o gênero do discurso, levando em consideração a estratificação da linguagem. A íntima relação entre os gêneros discursivos e o estilo também pode ser notada a partir do desenvolvimento histórico da sociedade, acompanhado pelas mudanças nos estilos dos gêneros, estes últimos funcionando como *correias de transmissão* responsáveis por levar as características genéricas de uma época para outra.

Cada gênero é formado por um estilo de linguagem específico, mas cada enunciado é um fenômeno complexo, único e particular e por isso pode apresentar um estilo individual, revelando no texto as marcas do autor. Alguns gêneros são mais abertos à expressão da individualidade que outros, pois

Na imensa maioria dos gêneros discursivos (exceto nos artístico-literários), o estilo individual não faz parte do plano do enunciado, não serve como um objetivo seu mas é, por assim dizer, um epifenômeno do enunciado, seu produto complementar. (BAKHTIN, 2011, p. 265-266)

Nesse sentido, os estilos de linguagem, *as formas típicas de enunciados*, se sobressaem diante das escolhas do enunciador no gênero não-literário. Essas escolhas são consideradas apenas “*um epifenômeno do enunciado*”, ou seja, aspectos acessórios dentro do *plano do enunciado* de onde emergem as categorias estilísticas específicas de cada gênero e toda sua arquitetônica. Apesar de consideradas como um fenômeno secundário, destacamos que as escolhas do enunciador (tanto dos elementos linguísticos quanto da organização destes na superfície textual) são imprescindíveis para a constituição do sentido do enunciado, ainda que estas escolhas não sejam o objetivo do gênero.

Vale ressaltar que, para o Círculo, o sujeito se constitui e é constituído na e pela linguagem, o que faz dele uma construção social. Isso quer dizer que sua individualidade também é construída socialmente e o caráter particular das produções se dá a partir de sua criatividade, no sentido de que ele é o autor no momento em que faz uso do discurso, na enunciação, ainda que *prenhe de tonalidades dialógicas*.

A relação valorativa do enunciador com o objeto do seu discurso, também determina o estilo individual em um enunciado concreto, pois “A forma não pode ser entendida independentemente do conteúdo, mas não pode ser independente da natureza do material e dos procedimentos por ele condicionados”. (BAKHTIN, 2011, p. 177-178). A primazia nesse caso é dada à construção do sentido, onde o material linguístico deve estar à disposição do dizer, sendo um aspecto auxiliar na emergência axiológica do discurso e determinado pelo contexto geral de produção.

O estilo de linguagem é inerente aos campos de atividade humana e as suas condições particulares de produção que resultam em “[...] determinados tipos de enunciados

estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis”. (BAKHTIN, 2011, p. 266). Diante do exposto, podemos afirmar que o estilo é coagido pela arquitetura genérica, intimamente ligado a todos os outros elementos constituintes do gênero, numa concreta construção dialógica. Além disso, leva os interlocutores a, naturalmente, esperar encontrar um determinado “modo de dizer”, logo que entram em contato com um gênero e, conseqüentemente, a moldar suas produções em estilos típicos de cada gênero, constituindo-se como o aspecto que está mais relacionado as suas mudanças devido as possibilidades enunciativas de uso.

Palavras ou orações só podem estar munidas de expressividade no âmbito do enunciado, na relação da palavra com a vida. Enquanto unidade da língua, a palavra não apresenta nenhuma expressividade e seu significado pode ser definido de várias maneiras, porque é no todo do enunciado concreto ou no gênero do discurso que a palavra constrói seu sentido, não havendo, portanto, palavras mais expressivas ou menos expressivas. Em outros termos, “O significado neutro da palavra referida a uma determinada realidade concreta em determinadas condições reais de comunicação discursiva gera a *centelha da expressão*.” (Ibid., p. 292, grifo nosso). O tom apreciativo do enunciado é único, singular, pois é definido por todos os elementos constitutivos da enunciação. Apesar das palavras acumularem sentidos e estes serem recuperáveis, o tom apreciativo em cada enunciação é irrecuperável.

Quando convocamos uma palavra ou expressão para os nossos enunciados, fazemo-lo pelo sentido dispensado a ela em enunciados semelhantes ao nosso, ou seja, enunciações que configuram expressões típicas de determinados gêneros discursivos, como o *Era uma vez* das histórias infantis, dentre muitas outras. Isso ocorre porque “Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*” (Ibid., p. 282, grifo do autor). Além disso, as palavras também apresentam expressões individuais materializadas no gênero e que podem entrar em contato com nosso discurso, mantendo, com graus variados, a expressividade alheia, pois

As palavras da língua não são de ninguém, mas ao mesmo tempo nós as ouvimos apenas em determinadas enunciações individuais, nós as lemos em determinadas obras individuais, e aí as palavras já não têm expressão apenas típica porém expressão individual externada com maior ou menor nitidez (em função do gênero), determinada pelo contexto singularmente individual do enunciado. (BAKHTIN, 2011, p. 293).

O significado dicionarizado das palavras possibilita seu conhecimento por todos os falantes do grupo linguístico. Mas, é no enunciado individual que a palavra ganha expressividade e as escolhas linguísticas do falante expressam sua posição valorativa diante da situação comunicativa, aliás, as palavras e orações expressam as mais variadas, às vezes até contraditórias, posições valorativas no enunciado concreto. Desse modo, “A visão de mundo constrói e unifica o horizonte do homem, o estilo constrói e unifica o seu ambiente” (BAKHTIN, 2011, p. 189). Em outras palavras, pelas escolhas linguísticas, podemos identificar um estilo individual, uma forma de ver o mundo.

Os limites que separam o “meu” enunciado e o enunciado do outro são sutis e, por vezes, imperceptíveis, a não ser que ele se configure de maneira explícita no discurso; sua relação a enunciados já ditos realiza-se no plano estilístico-composicional, além de apontarem para uma atividade responsiva dos interlocutores, como afirma Bakhtin (2011, p. 300),

[...] o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas.

Além disso, os interlocutores estão presentes na constituição do ‘meu’ enunciado, na medida em que antecipo suas possíveis respostas a ele, adaptando ‘meu’ discurso responsivo e levando-o em consideração enquanto sujeito social, com suas concepções sobre as coisas da vida, representações sociais, etc. Dessa forma, “Essa consideração irá determinar também a escolha do gênero do enunciado e a escolha dos procedimentos composicionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é, *o estilo* do enunciado”. (Ibid., p. 302, grifo do autor).

É indiscutível a influência do destinatário na constituição do aspecto estilístico-composicional dos textos, evidenciado nas relações sociais entre os interlocutores. Tal influência ocorre até mesmo nos chamados estilos neutros, onde o destinatário, aparentemente, não seria levado em conta. A estilística tradicional apresenta limitações nas suas concepções de estilo, pois o define apenas pela ótica do conteúdo do objeto, do sentido

e da expressividade do falante com o conteúdo e segundo Bakhtin (BAKHTIN, 2011, p. 304, grifo do autor), “Sem levar em conta a relação do falante com o *outro* e seus enunciados (presentes e antecipáveis), é impossível compreender o gênero ou o estilo do discurso”.

Nas análises realizadas nesta pesquisa, concebemos o estilo como as escolhas linguísticas do sujeito, levando em consideração o(s) interlocutor(es) presumido(s) e a situação mais ampla e imediata da constituição do enunciado, assim como o conteúdo temático e a construção composicional do gênero do discurso na construção do sentido. É a partir dessas relações axiológicas que se constrói o tom do enunciado e que se pode compreender a expressividade e a representatividade reveladas pela materialidade linguística.

Se percebemos a língua enquanto sistema linguístico apenas, então a vemos enquanto sinal e vamos identificar e classificar essa língua, como faziam os filólogos linguistas no estudo de língua mortas. Mas se consideramos a língua enquanto um processo construído através da interação, de onde emerge a compreensão, envolvendo diversos elementos extralinguísticos constitutivos do discurso, então estamos diante da língua viva, produto de um contexto social real de produção.

Nossa pesquisa não se pauta na análise do estilo dos “homens”, dos poetas, romancistas, jornalistas, etc, como fazia a estilística tradicional, que tinha como base a concepção do discurso poético, de onde emergiam suas categorias de análise; mas dedica-se ao estudo do estilo dos gêneros do ponto de vista dialógico, pois

Cada enunciação que participa de uma ‘língua única’ (das forças centrípetas e das tendências) pertence também, ao mesmo tempo, ao plurilinguismo social e histórico (às forças centrífugas e estratificadoras). (BAKHTIN, 2010, p. 82).

### 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Após tratarmos dos aportes teóricos que ancoram nossa pesquisa, passamos aos aspectos metodológicos que nortearam nossas atividades, apresentando os procedimentos de coleta e análise dos dados. Como concentramos nossa investigação sobre o Livro Didático de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, dedicamos um capítulo exclusivo à análise da nossa fonte de dados e da sua avaliação diante do PNL 2015 (Programa Nacional do Livro Didático).

#### 3.1 PROCEDIMENTOS E RECURSOS ESTILÍSTICOS PARA ANÁLISE DO *CORPUS*

Visando atingir o objetivo a que nos propusemos nesta pesquisa, ou seja, analisar a abordagem do estilo do gênero no livro didático de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio, especificamente na seção *Trabalhando o gênero*, tomamos como base a Teoria Dialógica da Linguagem, ancorados no Método Sociológico para análise do enunciado proposto por Bakhtin/Voloshínov (2002).

Apresentamos, na introdução, os motivos que nos levaram à escolha da nossa fonte de dados e os recortes necessários para a coleta dos dados e para realização de pesquisa dessa natureza. Consideramos o estudo dos gêneros imprescindível para o desenvolvimento da interação dos estudantes nas diversas esferas da comunicação social, ancorado em numa perspectiva discursiva, concebendo a construção do texto em um contexto sócio-histórico e suas escolhas linguísticas como posicionamentos do autor estabelecidos pelas relações axiológicas constitutivas do ato de fala.

Voltamos nosso olhar para o material didático do Ensino Médio, buscando investigar esse instrumento de ensino, que tem, como uma de suas missões, a preparação dos estudantes para o trabalho e para a cidadania, o que implica a consolidação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e, para muitos, o último contato com uma instituição educacional. Como já mencionamos, nossa fonte de coleta dos dados consiste no volume 3 da coleção “Português Linguagens”, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013) e, pelos pressupostos teórico-metodológicos já apontados aqui, selecionamos a seção *Trabalhando o gênero* em que as questões desenvolvidas pelos autores, a fim de realizar o

estudo do gênero, formam o *corpus* de nossa pesquisa. Dentre os gêneros presentes nessa seção do livro didático, selecionamos apenas quatro para análise, tendo em vista que, com exceção da crônica e do texto de divulgação científica, todos os outros gêneros dessa seção do livro didático pertencem ao tipo argumentativo. Os gêneros selecionados para análise são: a crônica, o texto de divulgação científica, as cartas do leitor e a redação de vestibular (texto dissertativo-argumentativo). Com esse recorte, buscamos contemplar, em nossas análises, textos de diferentes tipologias como do relatar, do expor e do argumentar, este último predominante no volume em estudo.

À luz da Teoria Dialógica da Linguagem, selecionamos o *estilo do gênero* como nosso objeto de estudo, a fim de analisarmos os recursos estilísticos que se destacam no estudo dos gêneros abordados pelo livro didático numa determinada seção. Esses recursos compõem nossas categorias de análise do *corpus* e foram selecionados a partir dos textos estudados e encontram-se dispostos no quadro a seguir:

Quadro 1- Gêneros do discurso e Recursos estilísticos

<b>Estilo do Gênero do Discurso</b>	
<b>Gêneros</b>	<b>Recursos estilísticos</b>
Crônica (Anexo A)	Adjetivos, metáforas e o autor criador
Texto de divulgação científica (Anexo B)	Comparação e conjunção subordinada adverbial temporal
Carta de leitor (Anexo C)	Discurso citado e o comentário
Texto dissertativo-argumentativo. Redação de vestibular (Anexo D)	Organização e seleção lexical e alusão histórica

Fonte: Elaborado pela autora.

As análises são realizadas a partir do texto, destacando, principalmente, a contribuição desses recursos estilísticos na constituição do gênero discursivo, especialmente em se tratando da construção do sentido e da expressividade. Assim, nas atividades de cada gênero selecionado, buscamos encontrar questões que abordassem os recursos estilísticos constitutivos de cada texto, proporcionando ao estudante um estudo do estilo do gênero.

Vale destacar que a relevância do conhecimento do gênero discursivo foi determinante para enveredarmos pelos caminhos da abordagem do estilo, tão intimamente

relacionado aos gêneros e ainda “[...] considerando o quase total esquecimento dos estudos estilísticos no contexto dos estudos lingüísticos mais recentes”. (SOBRAL, 2009, p. 134).

Dessa forma, iniciamos as análises do *corpus*, apresentando o gênero selecionado, seguido pela(s) imagem(ns) das questões elaboradas pelos autores do livro didático para o estudo do gênero. Seguimos com as análises da abordagem do estilo do gênero discursivo a partir dos recursos estilísticos selecionados, iluminados pelo aporte teórico de nossa pesquisa, construindo nossas discussões.

Diante do exposto, nossa pesquisa caracteriza-se conforme Gil (2010), quanto à natureza, como uma pesquisa aplicada, pois visa à aquisição de conhecimentos para uma possível aplicação em situações práticas; quanto à abordagem do problema, nosso trabalho insere-se no âmbito da pesquisa qualitativa à luz do dialogismo, pois permite a interpretação sob a ótica discursiva dos gêneros selecionados e das questões utilizadas pelo livro didático, fonte dos nossos dados, para abordar o gênero usado como modelo teórico, com o intuito de preparar os estudantes para a produção desse mesmo gênero; quanto à realização dos objetivos, este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa explicativa, possuindo método de abordagem indutivo, em que os dados coletados serão discriminados, descritos, analisados e interpretados, a fim de se chegar a algumas generalizações, no nosso caso, a forma de abordagem do estilo dos gêneros discursivos pelo livro didático em questão.

Em relação aos procedimentos técnicos, seguimos os procedimentos da pesquisa documental, sendo o livro didático a fonte do *corpus*. Nesse caso, por se tratar de *corpus* escrito, realizamos, como procedimento analítico, a análise discursiva.

Com o livro didático de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013), volume 3, escolhido como fonte dos dados, conduzimos nossa pesquisa a partir das seguintes etapas:

1º - escolhemos o livro didático como a fonte dos dados;

2º - selecionamos os dados para compor nosso *corpus*;

3º - analisamos o manual do professor e o Guia de Livros Didáticos (2014), relacionando a ancoragem teórica do manual com as propostas de atividades para o trabalho com o gênero.

4º - analisamos os gêneros apresentados na seção destinada a abordá-lo, observando suas características, particularidades e recursos estilísticos acentuados empregados pelo autor, a partir da perspectiva bakhtiniana;

5º- analisamos a abordagem do gênero à luz da Teoria Dialógica de Bakhtin e o Círculo, considerando os dados encontrados nas análises, a fim de produzirmos nossas discussões;

6º- concluímos os trabalhos, observando se nossas hipóteses foram confirmadas ou refutadas.

A seguir, explicitamos o trabalho com os gêneros nos três volumes e exibimos a avaliação do livro didático de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013) diante do PNL D 2015 (Programa Nacional do Livro Didático), apresentado no Guia de Livros Didáticos (2014). Justificamos a escolha do terceiro volume da coleção como a fonte dos dados para nossas análises e apresentamos as consequências da miscelânea teórica encontrada no manual do professor, reveladas pelas atividades com os gêneros.

#### **4 CONHECENDO A FONTE DOS DADOS: O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO**

Na falta de um currículo escolar, o livro didático é um norteador das atividades didático-pedagógicas desenvolvidas pelos docentes nas salas de aula de língua materna, apontando os caminhos de conteúdos e metodologias a serem seguidos, embora esse papel de formação do professor, de orientação, do que e de como ensinar seja dos cursos de licenciatura, como defende Dionísio (2002). Contudo, a autora reconhece que, devido às deficiências dos cursos que formam os profissionais da educação, “[...] os manuais didáticos exercem funções de formação de professor.” (Ibid, p. 83). Suassuna (2006, p. 156) também menciona a relação de “parceria” entre o professor e o livro didático, referindo-se a este como “[...] ponto de apoio e identidade” docente. Considera-se ainda que esse recurso possui um papel social no contexto pedagógico como importante suporte de modelos, especificidades e análises dos gêneros discursivos e que deve ser capaz de desenvolver nos estudantes habilidades essenciais para interagir nos mais diversos contextos de linguagem. Segundo Batista (2003, p. 28), o livro didático

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.

Nessa pesquisa, o livro didático de língua portuguesa do professor (LDP) para Ensino Médio é a fonte dos dados de nossas análises. Eles emergem do volume 3 da coleção “Português Linguagens”, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013). A escolha dessa coleção deve-se à ocorrência de uma das concepções de gênero, apresentada no Manual do professor, estar fundamentada na perspectiva bakhtiniana, fato que discutiremos mais adiante. A presença de gêneros argumentativos, em quase todas as unidades dos capítulos de Produção de texto, foi o que nos motivou a optar pelo volume 3, tendo em vista que, segundo o LDP, esses gêneros têm sua abordagem gradativamente ampliada ao longo dos três volumes, intensificando sua produção escrita, a fim de preparar os estudantes para as avaliações externas. Dessa forma, “Abre-se um espaço, nos três volumes, para o

tratamento do texto dissertativo-argumentativo, como forma de preparação dos estudantes para o ENEM e exames vestibulares.” (BRASIL, 2014, p. 54).

Para conhecermos melhor a coleção, lançamos mão do Guia de Livros Didáticos (2014), em que se encontram as orientações do PNLD 2015 (Programa Nacional do Livro Didático), com o propósito de apresentarmos também algumas discussões sobre determinadas exigências do Guia/PNLD e as conclusões deste sobre a análise da coleção. Esse Guia contém resenhas das coleções de livros didáticos selecionadas pelo MEC para participarem, através do PNLD, das escolhas pelos professores nas escolas. Mais adiante, falaremos um pouco mais sobre ele. No que se refere à coleção “Português Linguagens”, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013), esta é composta por três volumes, o livro do aluno e o manual do professor. Cada volume contém quatrocentas páginas e é dividido em quatro unidades, apresentando capítulos referentes a eixos de trabalho com a língua. Conforme o Guia de livros didáticos

Cada unidade traz capítulos designados como: “Literatura” (para o eixo da Literatura), “Produção de Texto” (para o eixo da Produção Oral e da Produção Escrita), “Língua: Uso e Reflexão” (para o eixo de Conhecimentos Linguísticos) e “Interpretação de Texto” (para o eixo da “Leitura” e para treinamento do ENEM e do vestibular). Além desses capítulos, ao final de todas as unidades, há duas seções à parte, que integram e sintetizam os conteúdos trabalhados ao longo dos capítulos. (BRASIL, 2015, p. 55-56).

O capítulo dedicado à Literatura apresenta um estudo das Literaturas Brasileira e Portuguesa organizado cronologicamente, citando textos de autores que se destacaram numa época histórico-literária específica, além de outras manifestações artísticas contemporâneas às obras estudadas como a pintura e a arquitetura. No trabalho com a Língua: Uso e Reflexão, a coleção apresenta um estudo formal, abordando o sentido no uso da língua na seção Semântica e discurso.

Vale salientar que essa abordagem do sentido, em muitos casos, não é associada ao gênero em que os termos aparecem, não havendo um estudo do estilo do gênero, ou seja, pautando tal estudo na estilística linguística (CUNHA, 2006). A Interpretação de Texto está voltada para o desenvolvimento das competências de leitura, análise e compreensão de textos, além da preparação para o ENEM e o vestibular.

O trabalho com os gêneros, alvo desta pesquisa, é realizado nos capítulos de Produção de texto, distribuídos nas quatro unidades de cada volume do livro didático. Esse

capítulo se destina à produção de textos pelos alunos e encontra-se dividido nas seções: *Trabalhando o gênero* (de onde emergem os dados de nossa pesquisa), em que os autores apresentam questões, buscando levar o estudante a sistematizar e caracterizar um gênero específico, a seção *Produzindo o resumo* (*a crônica, o artigo de opinião*, seja qual for o gênero proposto pelo capítulo), apresentando sugestões para o Planejamento do texto e para sua Revisão e Reescrita. Em alguns capítulos de Produção de texto, o livro didático traz ainda uma das seções a seguir: *Escrevendo com expressividade, Escrevendo com adequação ou Escrevendo com coerência e coesão*.

Nestas últimas seções, os autores trabalham com o sentido de palavras e expressões presentes na materialidade do texto, em muitos casos, com gêneros distintos daqueles propostos no início do capítulo. Esse trabalho com o sentido de alguns elementos linguísticos distancia-se de uma análise do estilo do gênero. São propostas, nestas seções, questões que tratam do sentido comum e figurado das palavras, clareza e objetividade, foco narrativo, problemas de sentido causados pelo mau uso ou pela ausência de palavras ou expressões no texto, dissociando-os do efeito de sentido e da expressividade provocados no gênero em que se encontram.

O estudo da estilística do gênero (BAKHTIN, 2010) parece estar longe das atividades propostas pela coleção para os trabalhos com o texto. Essa abordagem estilística é imprescindível para a caracterização dos gêneros do discurso, pois considera todos os seus elementos constitutivos como a situação de produção e recepção, objetivo comunicativo, entre outros, sendo informações fundamentais na preparação para a compreensão e produção escrita do estudante. Na *Visão geral* da obra, o Guia destaca que

A **produção escrita** está presente nas quatro unidades de cada volume da coleção em atividades diversificadas, claras e sistematizadas de modo semelhante nos três volumes. A proposta da coleção é trabalhar gêneros textuais com temáticas específicas nas unidades e com um nível de complexidade gradativo. Há subsídios para a seleção temática e para a construção do texto, o que contribui para o desenvolvimento da proficiência escrita, na medida em que são trabalhados os diferentes letramentos que circulam no cotidiano, como o literário, o midiático, o de divulgação científica, o jornalístico, o multimodal. (BRASIL, 2015, p. 54, grifo do autor)

O Guia não menciona como “*são trabalhados os diferentes letramentos que circulam no cotidiano*”, ou seja, de que forma esses gêneros das diferentes esferas de

atividades comunicativas são abordados pela coleção, mas destaca que as atividades são “sistematizadas de modo semelhante nos três volumes”, o que reflete a orientação do próprio Guia (BRASIL, 2015, p. 12-13) que exige “[...] uma abordagem mais intensa e sistemática dos gêneros em circulação nas esferas públicas [...]”. Contudo, sobre as atividades que envolvem a leitura que “[...] perpassa as diferentes unidades da coleção e distribui-se pelos capítulos referentes aos eixos de literatura, conhecimentos linguísticos e **produção escrita**” (Ibid., p. 53, grifo nosso) são apresentadas aos examinadores, no Anexo 2 do Guia para avaliação das atividades do livro didático, as seguintes questões:

Levam o aluno a considerar a materialidade do texto (seleção lexical, recursos morfosintáticos, sinais gráficos etc.) na apreensão de efeitos de sentido? Propõem apreciações estéticas, éticas, políticas, ideológicas? (BRASIL, 2015, p. 94)

Na própria análise da obra, **tratando-se do Ensino de leitura**, o Guia enuncia que apenas um capítulo da coleção é responsável por sistematizar um gênero determinado, trabalhando suas características e, nesse caso, constatamos que se trata do capítulo de Produção de texto. O documento revela ainda que “[...] nem sempre a materialidade do texto, as convenções e os modos de ler **próprios de determinado gênero** são explorados.” (BRASIL, 2015, p. 57-58, grifo nosso). Tal avaliação expõe a vulnerabilidade da coleção em relação à abordagem do estilo de gêneros específicos, um aspecto imprescindível para a compreensão e produção de textos. Essa fragilidade nos conduz a mais um critério de avaliação, apresentado aos examinadores da coleção, desta vez a respeito do Manual do Professor no livro didático: “Há coerência entre os pressupostos declarados no Manual do Professor e o que é efetivamente realizado no Livro do Aluno?” (Ibid., p. 101). É justamente isso o que nossas análises vão mostrar.

A base teórica que sustenta o estudo do gênero nesta coleção está dividida entre os pressupostos teórico-metodológicos do Dialogismo e do Sociointeracionismo aos quais pertencem Bakhtin e Schneuwly, respectivamente. Essas correntes divergem em muitos aspectos, como o da compreensão do conceito de gênero, por exemplo, e são utilizadas pelo manual para “orientar” a prática docente, “fundamentando” o estudo com os gêneros no livro do aluno. O Manual do professor apresenta as seguintes concepções de gênero:

Segundo Bakhtin, todos os textos que produzimos, orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Essas características configuram diferentes textos ou *gêneros do discurso*, que podem ser caracterizados por três aspectos básicos coexistentes: o *tema*, o *modo composicional* (a estrutura) e o *estilo* (uso específico da língua). (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 417, grifo dos autores.).

Schneuwly compreende o gênero textual como uma *ferramenta*, isto é, como um instrumento que possibilita exercer uma *ação lingüística* sobre a realidade. (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 418, grifo dos autores.).

Como já vimos, o Dialogismo é a base das reflexões teóricas de Bakhtin e o Círculo e, nesse sentido, os aspectos que caracterizam o gênero, como o estilo e todos os outros, são compreendidos numa perspectiva dialógica, pois é fruto da interação entre os sujeitos e dos sujeitos com o mundo.

Compreender o gênero numa perspectiva discursiva significa considerar uma exterioridade constitutiva, as escolhas do enunciador dentro de um domínio discursivo, com uma relativa estabilidade, pois trata-se de uma construção social. Contudo, para Schneuwly, o gênero é visto numa perspectiva textual, destacando, assim, sua realização lingüística.

No Manual do professor, os autores do livro didático utilizam a expressão gênero textual e gênero discursivo indiscriminadamente, como em: “Como formar um aluno-escritor competente, capaz de reconhecer diferentes **gêneros do discurso** e de escolher aquele que é apropriado a seus objetivos numa determinada situação?” (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 423, grifo nosso.) e em “O papel do professor nesse momento é identificar as dificuldades da escrita (falta de adequação ao tema, à variedade lingüística e ao **gênero textual** propostos, ausência de coesão, coerência, clareza, objetividade, criatividade, etc.) [...]” (Ibid., p. 424, grifo nosso.). Na perspectiva de Schneuwly, o gênero está pronto para agir sobre realidade, é uma *ferramenta* pronta de ação e não de interação.

A perspectiva dialógica de constituição dos gêneros distancia-se dessa concepção. Conforme Bakhtin e seus seguidores, o gênero nunca está totalmente pronto, pois é no momento da interação que ele vai ganhando seus contornos ideológicos e que os “sentidos” vão surgindo. Além do mais, não é o termo lingüístico por si mesmo que tem a possibilidade de agir sobre qualquer realidade, mas o tom apreciativo que lhe é dado dependendo de quem fala, do momento sócio-histórico que fala, de quem é o interlocutor ou quem são os interlocutores.

Essas concepções teóricas não convergem e seu emprego conjunto provoca implicações desfavoráveis ao estudo realizado com gêneros nas atividades destinadas a esse trabalho. Embora *A adequação da coleção à linha pedagógica declarada* seja um dos critérios para eliminação da coleção do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, 2015), não há nenhum comentário na avaliação da coleção sobre essa miscelânea teórica.

Além das concepções distintas de gênero, o manual do professor apresenta um quadro (Imagem 1 – Agrupamento de gêneros) proposto por Joaquim Dolz, Auguste Pasquier e Bernard Schneuwly, em que os gêneros são agrupados “[...] com base em critérios como *domínio social de comunicação, capacidades de linguagem envolvidas e tipologias textuais existentes*”. (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 420, grifo dos autores.), como podemos observar a seguir:

Imagem 1: Agrupamento de Gêneros

Domínios sociais de comunicação ASPECTOS TIPOLÓGICOS Capacidades de linguagem dominantes	Exemplos de gêneros orais e escritos	
<p><i>Cultura literária ficcional</i> NARRAR Mimesis da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil</p>	<p>Conto maravilhoso Conto de fadas Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Narrativa mítica Sketch ou história engraçada</p>	<p>Biografia romanceada Romance Romance histórico Novela fantástica Conto Paródia Adivinha Piada ...</p>
<p><i>Documentação e memorização das ações humanas</i> RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo</p>	<p>Relatos de experiência vivida Relatos de viagem Diário íntimo Testemunho Anedota Autobiografia Curriculum vitae ... Notícia</p>	<p>Reportagem Crônica mundana Crônica esportiva ... Historiais Relato histórico Ensaio ou perfil biográfico Biografia ...</p>

Fonte: Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, 2013, vol. 3, p. 420

Imagem 2: Agrupamento de Gêneros (continuação)

Domínios sociais de comunicação ASPECTOS TIPOLOGICOS Capacidades de linguagem dominantes	Exemplos de gêneros orais e escritos	
<i>Discussão de problemas sociais controversos</i> ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	Textos de opinião Diálogo argumentativo Carta de leitor Carta de reclamação Carta de solicitação Deliberação informal Debate regrado	Editorial Discurso de defesa (advocacia) Requerimento Ensaio Resenhas críticas ...
<i>Transmissão e construção de saberes</i> EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Texto expositivo Conferência Artigo enciclopédico Entrevista de especialista Texto explicativo Tomada de notas	Resumos de textos expositivos e explicativos Resenhas Relatório científico Relato de experiências (científicas) ...
<i>Instruções e prescrições</i> DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de uso Instruções de montagem Receita Regulamento	Regras de jogo Consignas diversas Textos prescritivos ...

Fonte: Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, 2013, vol. 3, p. 421.

A proposta dos autores do livro didático com esse quadro é que os *professores pensem numa progressão curricular* para o ensino dos gêneros durante o percurso escolar dos educandos, pois

Baseados nas teorias de aprendizagem de Vigotsky, os pesquisadores de Genebra entendem que a construção de uma progressão curricular deva levar em conta a necessidade de trabalhar em espiral, em todos os níveis escolares, gêneros dos diferentes grupos. (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 421).

A ideia é que, no ano seguinte, sejam contemplados outros gêneros que ainda não foram trabalhados em cada grupo, considerando o grau de dificuldade dos gêneros, a idade/série dos estudantes e os objetivos de ensino. Há também a possibilidade de um mesmo gênero ser analisado novamente, tendo seu estudo aprofundado e ampliado.

Em nossos estudos, observamos que os autores trabalham com gêneros de diferentes grupos em cada volume da coleção, abordando uma quantidade maior de gêneros do *grupo argumentar* no volume 3, como já destacamos. O que nos deixa intrigados é como garantir que o professor terá conhecimento dos gêneros já estudados pelo aluno? Quais os critérios o professor deverá levar em conta ao considerar um gênero com um grau maior ou

menor de dificuldade que outro? Sob que ponto de vista o estudo do gênero pode ser aprofundado e ampliado? E, finalmente, sob que perspectiva o gênero deverá ser analisado: textual ou discursiva?

Esses e outros questionamentos podem ser levantados pelos professores ao buscarem orientações no Manual do professor, no qual não encontrarão respostas. Na verdade, pela forma como aborda o estudo dos gêneros, o Manual pressupõe que os professores já saibam de tudo isso.

Assim, nosso objeto de estudo compreende um dos *aspectos* considerados *básicos* por Bakhtin para caracterizar os gêneros do discurso: o estilo. Propusemo-nos a analisar a abordagem do estilo dos gêneros, numa perspectiva discursiva, no volume 3 da coleção “Português Linguagens”, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013), revelando os pontos de contato e/ou distanciamento com as reflexões realizadas por Bakhtin, o Círculo e outros estudiosos da Teoria Dialógica da Linguagem. Conforme os autores do livro didático em questão, a concepção de gêneros do discurso apresenta elementos suficientes para conduzir o estudante a entender teoricamente o gênero. Além da compreensão teórica do gênero, as reflexões bakhtinianas, se bem aplicadas, levam o estudante a revelar, na prática, o que aprendeu na teoria. Dessa forma, tendo em vista o objetivo desta pesquisa, esperamos encontrar uma abordagem dialógica do estilo no estudo dos gêneros discursivos que, como vimos, é fundamental para compreensão dos textos e para uma produção eficiente.

A coleção “Português Linguagens”, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013, p. 407) também apresenta uma proposta de formação cidadã no Manual do professor, incluindo

[...] em suas diferentes atividades, textos que, de uma perspectiva cidadã, abordam os mais diversos temas e, assim, permitem que, a partir da interação entre professor e aluno, nasça uma reflexão crítica sobre as questões que envolvem o homem contemporâneo.

Conforme os autores, essa proposta está empenhada em desenvolver a autonomia e solidariedade dos estudantes e enfoca a relevância do trabalho de produção textual a partir dos gêneros.

Nesse contexto, remetendo-se à concepção dialógica da linguagem, conforme o manual do professor, os autores adotam, no capítulo de Produção de texto, “[...] a perspectiva de trabalho centrada nos gêneros do discurso, sem deixar de lado alguns

aspectos relacionados com a tipologia textual [...]” (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p.416), levando em consideração que

[...] o aluno, quando estuda e se apropria de determinado gênero do discurso, não apenas *aprende suas características quanto* ao tema, ao modo composicional e *ao uso da língua*, mas também aprende e põe em prática sua função social. (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 408, grifo nosso).

Nesse sentido, *aprender as características do gênero quanto ao uso da língua* significa aprender o estilo de linguagem típico do gênero. Para isso, é necessário proporcionar ao estudante um estudo do estilo numa perspectiva dialógica, a fim de que ele perceba as características “estáveis” e a criatividade do autor em cada gênero. Assim, o material didático deve oportunizar aos estudantes compreender as implicações dialógicas do estilo dos gêneros discursivos estudados pelo livro por fundamentar-se numa concepção teórico-metodológica de base sociológica.

#### 4.1 O PNLD E O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

O panorama geral da nossa fonte de dados reflete bem os parâmetros do PNLD 2015 (Programa Nacional do Livro Didático) do Ensino Médio apresentado pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), visando subsidiar os docentes e educadores em geral numa “escolha qualificada do LDP” (Livro Didático de Português) na rede pública de ensino. Desde sua implantação em 1995, incluindo a avaliação do livro didático do Ensino Médio desde 2005, o PNLD vem influenciando o perfil do Livro Didático de Português (LDP) através dos critérios de avaliação do MEC. As editoras submetem os manuais didáticos a essa avaliação, visando a escolha e divulgação do material pelas escolas por meio do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação). Conforme o PNLD (2015), tais critérios promovem a organização de materiais que busquem corresponder ao desenvolvimento progressivo da proficiência de oralidade, leitura, escrita e produção de gêneros textuais do educando, promovendo sua autonomia nas interações sociais e entendendo esse estudante sócio-historicamente distinto do estudante do Ensino Fundamental (EF).

Um desses critérios exige que o material didático contemple gêneros opinativos, argumentativos, expositivos e injuntivos que circulem em campos de atividade públicos e mais próximos possível do universo juvenil, como podemos ver em:

No trabalho com o texto, recomenda-se:

- uma abordagem mais intensa e sistemática dos gêneros em circulação nas esferas públicas, tais como a técnico-científica, a política, a do jornalismo de opinião e os mais frequentes no mundo do trabalho, privilegiando-se textos opinativos, argumentativos, expositivos e injuntivos;
- um diálogo o mais intenso possível com as formas de expressão e os gêneros próprios das culturas juvenis. (BRASIL, 2015, p. 12 e 13)

Além disso, espera-se que a língua em uso seja o objeto de reflexão no ensino de língua portuguesa com “[...] abordagens discursivo-enunciativas da língua, não se atendo, portanto, ao nível da frase” (BRASIL, 2015, p. 13). A avaliação exige ainda a explicitação da abordagem teórico-metodológica em que se ancora a proposta didático-pedagógica do LDP no manual do professor, assim como a articulação entre essa abordagem e as atividades propostas pelo objeto de ensino, como buscam fazer os autores do manual em análise. Chama-nos a atenção a orientação para um aprofundamento dos estudos da linguagem vivenciados no EF, oferecendo, progressivamente, atividades de maior complexidade nos estudos da linguagem, desde que explicitadas no manual do professor.

Após avaliados, os livros didáticos aprovados são ‘recomendados’ pela equipe de avaliadores do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio num Guia para escolha dos manuais pelas escolas. O Guia de Livros Didáticos apresenta resenhas dos materiais didáticos aprovados oficialmente pelo PNLD (2015), contendo uma análise crítica dos aspectos teóricos, metodológicos e práticos e alguma orientação sobre a prática pedagógica com a utilização do material sugerido. O Guia destaca ainda as especificidades características do Ensino Médio (EM) e o papel da disciplina Língua Portuguesa nessa fase estudantil, considerando que o EM é a etapa final da educação básica, com vistas a preparar o estudante para seu desempenho em sociedade e em estudos superiores.

O livro didático deve, fundamentalmente, atender aos objetivos estabelecidos para o estudante do EM propostos no artigo 35 da LDB nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases Educacionais), que visa:

*I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;*

*II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;*

*III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;*

*IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.*

Para tanto, o material precisa corresponder à avaliação do PNLD (2015) em todos os eixos do ensino de língua e em todos os aspectos da obra, sob pena de ser eliminado no processo de escolha do MEC. Além disso, conforme Batista (2003, p. 57),

[...] os editores precisam conciliar as expectativas do MEC em relação ao livro didático com as expectativas dos professores, que são aqueles que, de fato, escolhem os livros a serem adquiridos.

O autor destaca ainda a importância da formação continuada de qualidade, chamando a atenção para uma necessária preparação dos docentes para escolhas dos livros didáticos.

As questões utilizadas para avaliação refletem a busca por materiais ancorada numa perspectiva de ensino de língua fundamental para as exigências da sociedade atual, dos quais destacamos aqueles relacionados ao estudo do gênero, visando à preparação para a produção textual e, conseqüentemente, para um melhor desempenho do estudante na sociedade.

Das questões apresentadas aos examinadores para avaliação das atividades do livro didático, encontrada no Anexo 2 do Guia, quanto a *Abordagem teórico-metodológica* assumida pela coleção no que tange à produção de texto, chama-nos a atenção as seguintes:

- ✓ *As atividades situam – no material impresso e/ou no OEDs (Objetos Educacionais Digitais) – a prática da escrita em seu universo de uso social?*
- ✓ *As atividades – no material impresso e/ou no OEDs – contribuem significativamente para o desenvolvimento da proficiência em escrita?*

- ✓ *Orientam a construção da textualidade de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto (recursos de coesão e coerência, seleção lexical, recursos morfossintáticos)?*
- ✓ *Orientam o uso do registro de linguagem adequado ao gênero e à situação (formal, informal)?*
- ✓ *Propõem referências e/ou exemplos de gêneros e tipos de texto que pretendem ensinar o aluno a produzir?*

Vamos perceber, nas análises das atividades de estudo do gênero, exatamente essa preocupação dos autores em atender a tais expectativas, a fim de manter sua inscrição no PNLD (2015) e grandes chances de serem selecionados pelos docentes.

Quanto à avaliação das atividades de produção escrita da coleção “Português Linguagens”, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013) realizada pelo PNLD (2015), destacamos a *sistematização* das atividades propostas pela coleção encontrada nos três volumes. E ainda, na análise da obra sobre o eixo de Produção escrita, o Guia aponta que “As estratégias e procedimentos para a escrita seguem a mesma ordem e têm orientações similares em todos os capítulos do eixo e em todos os volumes.” (BRASIL, 2015, p. 58). Esse é mais um motivo que nos levou a escolher apenas um volume da coleção para análise.

Refletindo os desafios a serem encarados pelos estudantes do EM, consideramos que o trabalho com gêneros requer um aporte teórico-metodológico consistente, para que não faça uso do estudo do texto como pretexto para análise de relações ou fatos gramaticais desconectados do gênero como um todo. Pelo contrário, no estudo das especificidades do gênero é imprescindível considerar a dimensão socioaxiológica do uso da linguagem, levando os estudantes a perceberem as relações dialógicas ocorridas entre os elementos discursivos constitutivos de cada gênero, pois “Parece-nos que um estudo da natureza do enunciado e dos gêneros do discurso é de fundamental importância para superar aquelas noções simplistas sobre a vida do dizer”. (FARACO, 2009, p. 125).

## 5 O ESTILO DO GÊNERO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Partindo do pressuposto de que os autores do livro didático “Português Linguagens”, volume 3, William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013) fundamentam suas atividades didático-pedagógicas do estudo do gênero na abordagem teórico-metodológica de Bakhtin e o Círculo, analisamos, na seção que forma nosso *corpus*, a abordagem do estilo dos gêneros discursivos, com vistas a uma maior compreensão de sua arquitetura. Nesse sentido, lembramos que os recursos estilísticos, apresentados no Quadro 1 do capítulo anterior, norteiam nosso estudo.

Procedemos às análises, identificando o gênero em estudo e indicando o texto proposto pelo LDP que abre a seção *Trabalhando o gênero*. Analisamos todas as questões da atividade, enfocando os recursos estilísticos que acentuam o estilo de cada gênero, elencados para análise no capítulo anterior. Tais recursos podem ser encontrados em diferentes questões, visto que o estilo é indissociável do conteúdo temático e da construção composicional, conforme as reflexões teóricas que ancoram nossa pesquisa. Transcrevemos os gêneros de cada seção estudada e apresentamos, em imagens, as questões empregadas pelos autores para ‘trabalhá-lo’. Contudo, todos os textos analisados, as questões, e outras partes do livro, podem ser encontrados na íntegra na seção de Anexos.

Iluminados pelo princípio dialógico de Bakhtin e o Círculo, seguimos com as análises das questões encontradas no manual do professor, discutindo o alinhamento da abordagem do estilo dos gêneros estudados com a perspectiva de Bakhtin e o Círculo.

### 5.1 Análise das atividades

Passemos às análises das questões propostas na seção *Trabalhando o gênero*, investigando a abordagem do estilo dos gêneros discursivos: crônica, texto de divulgação científica, cartas do leitor e texto dissertativo-argumentativo (redação de vestibular).

#### 5.1.1 CRÔNICA – (Anexo B, p. 105).

Publicada desde o século XIX em jornais, revistas e folhetins, a crônica contemporânea pode ser encontrada, na atualidade, em diferentes mídias como programas de

TV, sites na internet, jornais, rádio, e outros. Por finalidade pedagógica, a crônica também pode ser encontrada nos livros didáticos de língua portuguesa como em Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 37.

### **Recado pro bolsinho da camisa**

Lourenço Diaféria

Não sei como você se chama, garoto, mas te vi um dia atravessando o viaduto de concreto.

Caía chuvisco.

Teus cabelos estavam ensopados e a camisa de brim grudada no teu corpo magro e ágil como flecha disparada pelo arco do trabalho.

Você corria saltando no reflexo do asfalto molhado, como bolinha de gude rolada na infância.

Não deu tempo para perguntar teu nome. Tuas pernas finas tinham pressa. Você carregava a maleta de mão com fecho cromado, e dentro dela havia o peso da responsabilidade de papéis sérios e urgentes, que deveriam chegar a um ponto qualquer da Cidade, antes que se fechassem os guichês e portarias.

Outra vez te vi, garoto.

Fazia então um sol redondo e cheio pendurado no travessão do espaço.

Outra vez, teus cabelos úmidos de suor, a camisa de brim manchada, as calças rústicas mostrando a marca da barra que tua mãe soltou de noite, fio por fio, com um sorriso e um orgulho: - O moleque está crescendo!

Não sei como você se chama, garoto.

Te conheço de vista escalando os edifícios, alpinista de elevadores, abridor de picadas na multidão, ponta de lança rompedor nesta briga de foice que são as ruas da Cidade.

Garoto que cresce sob o sol e chuva carregando na maleta cheques, duplicatas, títulos, recibos, cartas, telegramas, tutu, bufunfa, grana e um retrato da menina que te espera na lanchonete.

Teu nome é: - gente.

Inventaram outro nome enrolado para dizer que você é garoto do batente.

Office-boy.

Guri que finta branco, escritório, repartição, fila, balcão, pedido de certidão, imposto a pagar, taxa de conservação, título no protesto e que mata no peito e baixa no terreno quando encontra os olhos da garota da caixa, que pergunta de modo muito legal:

– Tem dois cruzeiros trocados?

Moleque valente que acorda cedo, engole café com pão, fala tchau mesmo, vai pro ponto do ônibus ou estação, se pendura na condução, se vira mais que pião, tem sua turma, conta vantagem, lê jornal na banca, esquenta a marmita, discute a seleção, e depois do almoço bebe um refrigerante gelado e pede uma esfirra com limão.

E depois toca de novo a zunir pela Cidade, conhecido em tudo que é esquina, oi daqui, oi dali, até que a tarde chega e o garoto sai correndo de volta pra casa, vestir o guarda-pó, apanhar a esferográfica, enfiar os cadernos na sacola e enfrentar a escola, o sono, a voz do professor, o quadro-negro, a equação de duas incógnitas, depois de ter passado o dia inteiro gastando sola.

Guri, teu nome é: – gente

Menino de escritório, menino do batente, que agarra o trabalho com unhas e dentes, sem você a Cidade amanheceria paralisada como bicho enorme ao qual houvesse cortado as pernas.

Pois bem: este recado não é para ser entregue a ninguém, a não ser a você mesmo.

Se quiser, guarde-o no bolsinho da camisa.

Um dia, quando você estiver completamente crescido, quando tiver bigodes, telefones, papéis importantes para preencher, alguns cabelos brancos; e sua mãe não precisar (ou não puder mais) desmanchar a barra de suas calças que ficaram curtas; quando você tiver de dar ordens de serviço a outros garotos da Cidade, saberá que, para chegar a qualquer lugar, o segredo é não desistir no meio do caminho.

Mas não se esqueça de que as oportunidades não apenas se recebem ou se conquistam.

As oportunidades também devem ser oferecidas para que as pessoas pequenas saibam que seu nome é: – gente.

No futebol da vida, garoto, a parada é dura e a bola, dividida. Jogue o jogo mais limpo que você tiver. Jogue sério.

Não afrouxe se o passe recebido parecer longo demais.

Os mais bonitos gols da vida são marcados pelos que acreditam na força de seu

pique.

Ponha esse recado no bolsinho da camisa, guri.

Um dia você descobrirá que a vida nem sempre é a conquista da taça.

A vida é participar do campeonato.

Vai nela, garotão!

(Antologia da crônica brasileira – de Machado de Assis a Lourenço Diaféria.)

Imagem 3: Atividade sobre o Texto 1- Crônica

**1. A crônica é um gênero textual que oscila entre literatura e jornalismo e, antes de ser publicada em livro, costuma ser veiculada em jornal ou revista. Na crônica lida, o cronista dirige-se diretamente à personagem que é tema do seu texto.**

a) A personagem é uma celebridade ou uma pessoa comum, encontrada no cotidiano da cidade grande? É uma pessoa comum, encontrada no dia a dia das grandes cidades.

b) O assunto é originário de situações circunstanciais comuns, ou de uma situação especial? De situações circunstanciais comuns, que dizem respeito ao cotidiano dos jovens que trabalham como office-boys.

**A crônica: gênero jornalístico ou literário?**

Gênero híbrido que oscila entre a literatura e o jornalismo, a crônica é o resultado da visão pessoal, subjetiva, do cronista diante de um fato qualquer, colhido no noticiário do jornal ou no cotidiano. Quase sempre explora o humor; às vezes, diz as coisas mais sérias por meio de uma aparente conversa fiada; outras vezes, despretensiosamente, faz poesia da coisa mais banal e insignificante.

Registrando o circunstancial do nosso cotidiano mais simples, acrescentando, aqui e ali, fortes doses de humor, sensibilidade, ironia, crítica e poesia, o cronista, com graça e leveza, proporciona ao leitor uma visão mais abrangente, que vai além do fato; mostra-lhe, de outros ângulos, os sinais de vida que diariamente deixamos escapar da nossa observação.

**2. A crônica é quase sempre um texto curto, com poucas personagens, e que chama a atenção para acontecimentos ou seres aparentemente inexpressivos do cotidiano. Na crônica lida, o cronista focaliza uma personagem comum na vida urbana.**

a) O que chama a atenção do cronista nessa personagem? O fato de a personagem, que é um jovem, estar sempre correndo, sob sol ou chuva.

b) O cronista diz que inventaram para essa personagem um "nome enrolado": *office-boy*. Essa personagem é focalizada pelo cronista como um ser individual ou como um ser coletivo? Como um ser coletivo, vo, como representante de todos os office-boys que circulam nas cidades grandes.

c) Em que lugares e em que períodos de tempo o cronista situa sua personagem? O cronista situa a personagem nos lugares nos quais ela circula – a sua casa, as ruas, os estabelecimentos onde cumpre suas tarefas, a lanchonete onde namora, a escola noturna, etc. – no decorrer de um dia; e, no final da crônica, imagina-a no futuro, em situação de chefe em uma empresa.

**3. Em uma crônica, o narrador pode ser observador ou personagem. Qual é o tipo de narrador na crônica em estudo? Justifique sua resposta.**

Narrador observador, pois ele não participa dos fatos que narra, embora se imagine falando com a personagem.

**4. O cronista costuma ter sua atenção voltada para fatos do dia a dia ou veiculados em notícias de jornal e os registra com humor, sensibilidade, crítica e poesia. Ao proceder assim, quais dos seguintes objetivos o cronista espera atingir com seu texto?**

a) Informar os leitores sobre um assunto.

x b) Entreter os leitores e, ao mesmo tempo, levá-los a refletir criticamente sobre a vida e os comportamentos humanos.

c) Dar instruções aos leitores.

d) Tratar de um assunto cientificamente.

e) Argumentar, defender um ponto de vista e convencer o leitor.

x f) Despertar no leitor solidariedade por um tipo humano.

**5. Observe a linguagem empregada na crônica em estudo.**

a) Como é retratada a vida da personagem: de forma impessoal e objetiva, isto é, em linguagem jornalística, ou de forma pessoal e subjetiva, ou seja, em linguagem literária? De forma pessoal e subjetiva, em linguagem literária.

b) A crônica, quanto à linguagem, está mais próxima do noticiário de jornais ou revistas ou mais próxima de textos literários? Está mais próxima de textos literários.

c) No diálogo imaginário que o cronista tem com sua personagem, há, no emprego das pessoas gramaticais, um desvio em relação à norma-padrão formal. Veja:

O emprego do pronome *te* em vez de *lhe* confere informalidade ao texto, contribuindo para a comunicação coloquial no diálogo fictício do cronista com o jovem.

**"Não sei como *você* se chama, garoto, mas *te* vi um dia atravessando o viaduto de concreto."**

Como esse desvio pode ser explicado? garoto, menino, moleque, guri/gente.

d) O cronista emprega vários substantivos, sinônimos, para se referir à sua personagem. Quais são eles? E qual é, para ele, o substantivo que, de fato, corresponde ao nome do jovem?

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

39

Imagem 4: Atividade sobre o Texto 1- Crônica (continuação)

**6.** Ao retratar as andanças da personagem pela cidade, o cronista emprega um vocabulário relacionado ao campo semântico de um esporte.

a) Qual é esse esporte? Justifique.

b) Com que finalidade o cronista tem esse procedimento? Estabelecer uma comparação entre a vida e o futebol, sintetizada na expressão "o futebol da vida".

**7.** Como a maioria dos gêneros ficcionais, a crônica pode ser narrada no presente ou no pretérito.

a) Que tempo verbal predomina na crônica em estudo? O presente do indicativo.

b) Que efeito de sentido a escolha desse tempo verbal confere ao texto? O de o leitor ser conduzido pelo cronista, envolver-se com os pensamentos dele e participar das cenas que ele descreveu.

**8.** Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, concluam. Quais são as principais características da crônica? Respondam, levando em conta os seguintes critérios: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte ou veículo, tema, estrutura, linguagem. A crônica tem por finalidade divertir os leitores e/ou levá-los a refletir criticamente sobre a vida e os comportamentos humanos. O locutor é o escritor, e o destinatário é o público em geral. Os suportes são jornais, revistas,

Fonte: Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 40

O gênero abordado na seção Trabalhando o gênero é identificado logo no início do capítulo de Produção de texto (uma padronização do material), condicionando uma atitude responsiva ativa do estudante diante de aspectos característicos do texto e é precedido do enunciado “Leia esta crônica, de Lourenço Diaféria:”. (Anexo B, p. 105). Os autores do livro didático consideram a crônica como o “[...] resultado da visão pessoal, subjetiva, do cronista diante de um fato qualquer, colhido no noticiário do jornal ou no cotidiano” (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 39). Tal definição encontra-se num box, apresentado entre as atividades que abordam o gênero, em que se destaca ainda as condições de produção do texto: narra fatos corriqueiros com a presença de *humor, sensibilidade, ironia, crítica e poesia*, revelando outras formas de ver a realidade.

Em conformidade com o método sociológico bakhtiniano de estudo do texto, que trabalha a língua em uso, a atividade inicia com uma questão que trabalha a caracterização do gênero através dos meios de divulgação e da temática própria da esfera em que circula, ou seja, buscando situá-la em um contexto social amplo e uma situação espaço-temporal imediata. Contudo, nessa mesma questão, os autores do livro didático apresentam a crônica como um *gênero textual* e não discursivo, o que pode conduzir a atividade pelo estudo da materialidade linguística, desconsiderando sua propriedade discursiva e enunciativa e, dessa

forma, distanciando-se da perspectiva bakhtiniana de estudo do gênero. O personagem, identificado pelos autores do livro didático como tema da crônica, é valorado como um cidadão comum na vida urbana e um ser coletivo, pois representa um grupo de pessoas que vivem a mesma rotina.

Os autores querem mostrar que a crônica aborda o ordinário da vida do ponto de vista do cronista, conforme a definição apresentada no Box. Contudo, como a crônica também se constitui do resultado da visão pessoal, subjetiva do autor, seria interessante demonstrar essa subjetividade no uso da linguagem, relacionando-a ao gênero e revelando os meios que o autor utiliza para demonstrar essa visão, ou seja, o estilo individual atrelado ao estilo do gênero.

O emprego abundante de adjetivos e locuções adjetivas de que o autor faz ao longo do texto é uma evidência dessa subjetividade, revelando de maneira expressiva como o autor criador vê o personagem e o seu mundo. De acordo com Bakhtin (2011, p. 289), além dos elementos linguísticos e dos gêneros, a composição e o estilo também são determinados pelo “[...] elemento expressivo, isto é, a relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado”.

Na crônica em estudo, a seleção lexical de adjetivos e locuções adjetivas visa descrever detalhadamente o personagem, suas ações e muitas das coisas que o envolve: “*Não deu tempo para perguntar teu nome. Tuas **pernas finas** tinham pressa. Você carregava a **maleta de mão** com fecho cromado, e dentro dela havia o **peso da responsabilidade de papéis sérios e urgentes**, que deviam chegar a um ponto qualquer da Cidade, antes que se fechassem os guichês e portarias.*” A riqueza dos detalhes possibilita ao leitor adentrar mais a fundo no texto, levando-o a perceber *um fato qualquer, colhido no cotidiano* valorado pelo cronista, que é o propósito discursivo desse gênero. No entanto, esse recurso estilístico não é sequer mencionado nas atividades propostas aos estudantes.

A questão 3 limita-se a indagar sobre o tipo de narrador presente na crônica: observador ou personagem, desprezando o efeito causado ao gênero por esse recurso estilístico que chamamos de *autor criador*. Além disso, as concepções de narrador e autor (*autor pessoa*) se misturam nas questões da atividade: “Na crônica lida, **o cronista dirige-se diretamente à personagem** que é tema do seu texto.” (questão 1), “Na crônica lida, **o cronista focaliza uma personagem** comum na vida urbana”.(questão 2) e “Em uma

crônica, o narrador pode ser observador ou personagem. **Qual é o tipo de narrador na crônica em estudo?**” (questão 3). Na realidade, *quem se dirige diretamente à personagem* no texto é o *autor criador* e não o *autor pessoa* (o cronista), que é quem realmente *focaliza uma personagem comum na vida urbana*. Isso pode ser confirmado com a sugestão de resposta da terceira questão apresentada pelos próprios autores: “Narrador observador, pois ele não participa dos fatos que narra, embora **se imagine falando com a personagem.**”

Além da voz do *autor criador*, outras vozes aparecem em discurso direto no texto, marcadas pelo travessão, e revelam a relação de pessoas diferentes com o personagem. Essas vozes também são valoradas ao mencionar o orgulho da mãe em “- O moleque está crescendo!” e a simpatia da garota da caixa em “- Tem dois cruzeiros trocados?”. Há ainda uma voz que não podemos definir ao certo quem a enuncia, mas a consideramos como a voz do *autor criador*, apresentada em discurso direto, para ressaltar que, os nomes e características que são atribuídos ao personagem se enquadram em uma categoria mais geral, ou seja, ele também é “- Gente.” Por isso, o narrador nesse texto é o *autor criador* para Bakhtin, pois registra os eventos da vida e “[...] a partir de certa posição axiológica, recorta-os e reorganiza-os esteticamente.” (FARACO, 2009, p. 90).

A questão 4 trata da finalidade da linguagem utilizada pelo cronista no texto. Visando seu propósito discursivo, o autor trabalha com *humor, sensibilidade, crítica e poesia*, estratégias de linguagem utilizadas nas crônicas e os autores do livro didático reconhecem que elas fazem parte do estilo do gênero, mas não as exploram nas atividades. Aqui poderiam ser trabalhados não só os efeitos dessas estratégias, mas principalmente analisar como elas são construídas pelo cronista. Consideramos ainda que, essa questão deveria fazer parte daquelas relacionadas à linguagem do texto em que se detém, mais detalhadamente, nossa pesquisa.

A questão 5 da atividade pede para que o estudante “Observe a linguagem empregada na crônica em estudo”. Das quatro perguntas feitas aos estudantes nessa questão, as três primeiras (a, b e c) abordam a adequação da linguagem ao gênero crônica, ao meio em que este gênero circula e ao efeito de um desvio da norma padrão provocado pelo autor do texto, respectivamente.

A questão apresentada na letra (a) sobre a forma como a vida da personagem é retratada em linguagem jornalística ou em linguagem literária sugere a impessoalidade na

linguagem jornalística e a subjetividade na linguagem literária. Contudo, não há total imparcialidade na linguagem, apesar de haver textos mais propícios ao reflexo da individualidade na linguagem que outros. O estilo individual é o que Bakhtin chama *epifenômeno do enunciado*, um fenômeno secundário, mas que está presente no texto. Mas quais as marcas da subjetividade no texto? Por que a linguagem desta crônica está mais próxima de textos literários que de textos jornalísticos? Apenas a diferença entre a forma pessoal ou impessoal da linguagem é insuficiente para compreender a linguagem utilizada no texto? Essas são questões nos levam a refletir sobre a superficialidade do livro didático na abordagem da linguagem empregada na crônica que não adentra verdadeiramente no estudo do estilo do gênero.

Além disso, a questão (b) apenas conduz o aluno a confirmar a esfera a que pertence o texto em estudo. Já questão (c) considera os desvios da norma padrão da língua, muito comuns na linguagem literária. Ao levar o estudante a refletir *Como esse desvio pode ser explicado?*, os autores do livro didático sugerem que há sentido na utilização desse desvio pelo autor do texto. Esta questão se aproxima da concepção de estilo defendida nesta pesquisa, pois conduz à reflexão do efeito de sentido decorrente das escolhas linguísticas do enunciador em prol da realização de seu projeto enunciativo, corroborada pela sugestão de resposta da questão apresentada pelos autores.

Já os substantivos que se referem ao nome do personagem são tratados como sinônimos na questão (d) que não instiga o aluno a perceber a interferência do contexto no uso de cada um dos nomes dentro do próprio texto. A pergunta limita-se à transcrição dos substantivos utilizados para se referir ao personagem: “**Garoto** que cresce sob sol e chuva carregando na maleta cheques, duplicatas, títulos, recibos, cartas, telegramas [...]”, “**Guri** que finta banco, escritório, repartição, fila, balcão, pedido de certidão, imposto a pagar, taxa de conservação, título de protesto, e que mata no peito e baixa no terreno quando encontra os olhos da garota da caixa [...]”, “**Moleque** valente que acorda cedo, engole café com pão, fala tchau mesmo, vai pro ponto do ônibus ou estação, se pendura na condução, se vira mais que pião, tem sua turma [...]”.

Consideramos que o substantivo *garoto* nos remete, no texto, a um menino trabalhador, que está em consonância com o mundo em que ele vive, pois carrega o peso da responsabilidade na maleta, é *garoto do batente*. Já o *guri que finta banco, mata no peito e baixa no terreno*, traz consigo a idéia da malandragem, da esperteza para driblar as barreiras

que aparecem pelo caminho. O *moleque* mostra-se forte, acostumado com as dificuldades da vida. Enfim, cada um de nós pode ter uma compreensão diferente do emprego desses substantivos no texto, mas, cada nome revela uma apreciação do *autor criador*, ratificada pelas informações em seu entorno.

Sinônimo talvez não seja o termo mais adequado para se referir a esses substantivos nesse texto, até porque eles não se referem a mesma pessoa, lembrando que o personagem é tomado como coletivo, representando outros Office-boys. A ideia de sinônimo na questão em tela está atrelada a palavra em seu sentido no nível da língua e não do enunciado concreto, mas, em termos estilísticos, tais substantivos na crônica agregam sentido contextual.

A questão 6 explora o jogo linguístico e expressivo entre hiperônimo e hipônimos a partir de suas relações semânticas diante do léxico utilizado pelo autor em boa parte do texto e do seu vasto trabalho com as figuras de linguagem. A questão (a) busca o hiperônimo envolvido nesse jogo linguístico de representações expressivas, relacionadas ao campo semântico do futebol. Já na (b), ao questionar sobre a finalidade do cronista com esse procedimento, relacionando tais expressões ao “futebol da vida”, os autores abordam outro recurso estilístico que permeia todo o texto: a metáfora. Com essa relação, a questão se aproxima do tratamento do estilo numa perspectiva dialógica, mas deixa apenas a critério do professor aprofundar ou não esta estratégia utilizada pelo autor da crônica.

A beleza estilística que emerge do uso dessa figura de linguagem no texto é desconsiderada pelo livro didático, que não instiga os alunos a refletirem o sentido dessas expressões esportivas na crônica lida, bem mais expressivas que quando usadas em situações comuns. A metáfora aproxima coisas que apresentam alguma semelhança e, nesse texto, acentua a expressividade que é própria da crônica literária, agregando um tom poético ao texto e ratificando a subjetividade, como podemos perceber em: “*Te conheço de vista escalando os edifícios, alpinista de elevadores, abridor de picadas na multidão, ponta de lança rompedor nessa briga de foíce que são as ruas da Cidade.*”. Ressaltamos que, para se compreender a finalidade do uso dessa figura de linguagem no texto, devemos associá-la ao gênero em que está inserida, pois, em cada gênero, a metáfora pode se apresentar como uma estratégia linguística com finalidades estilísticas distintas.

Os empregos dos verbos e do tempo verbal fazem parte do estilo do gênero, mas eles também podem revelar no texto as posições axiológicas do autor. Na crônica em estudo, o emprego desse elemento linguístico, abordado pela questão 7, não se destaca muito e nem revela necessariamente uma escolha do autor, pois figura na *relativa estabilidade do gênero*. A questão (a) limita-se a perguntar sobre o tempo verbal que predomina na crônica. Já a (b) remete ao efeito de sentido das escolhas linguísticas do enunciador no âmbito do texto, convergindo, dessa forma, com as considerações de Bakhtin e o Círculo sobre o estilo do gênero.

Em quase todas as atividades da seção Trabalhando o gênero, o livro didático “Português Linguagens”, volume 3, William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (2013) apresenta na última questão uma proposta de um trabalho coletivo em que os estudantes devem responder quais as principais características do gênero estudado a partir dos *seguintes critérios: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte ou veículo, tema, estrutura e linguagem*. Em relação ao estudo da crônica trata-se da questão 8 e sobre a linguagem do gênero, pela sugestão de resposta apresentada pelos autores, espera-se apenas a identificação de uma linguagem pessoal e subjetiva utilizada em norma-padrão. É clara a negligência com a expressividade do texto lido.

Dessa forma, embora algumas questões desta atividade apresentem um alinhamento com princípio dialógico da linguagem, outras necessitam ser ampliadas, a fim de incorporarem efetivamente a proposta teórico-metodológica apresentada pelo LDP no manual do professor, pelo menos relacionada às reflexões de Bakhtin e o Círculo no que se refere ao estudo do gênero.

A crônica literária favorece um estudo voltado para reflexões sobre a língua a partir das posições valorativas do enunciador nas escolhas linguísticas, considerando o todo composicional do gênero. Contudo, esse recurso é muito pouco explorado pela atividade, ocasionando um enfoque maior sobre a adequação da linguagem do texto que propriamente sua relação com a construção do sentido e da expressividade. Acreditamos que esse enfoque teórico-metodológico reflete da miscelânea teórica presente no Manual do professor no que se refere ao estudo dos gêneros.

### 5.1.2 TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA – (Anexo C, p. 109).

Com finalidade discursiva bastante específica, ou seja, a busca pela simplificação e esclarecimento de uma linguagem científica, a fim de alcançar o público em geral, o texto de divulgação científica é comumente encontrado em revistas e sites especializados, dedicados ao ramo da ciência. Por objetivos pedagógicos, o texto de divulgação científica também pode ser encontrado nos livros didáticos de língua portuguesa como em *Português Linguagens*, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 100.

### **Enfrentando a tempestade – Como pernilongos sobrevivem a colisões com gotas de chuva**

Eric R. Olson

Imagine por um momento que você tem asas, assim como um inseto. Um dia, enquanto voa por aí, começa a ouvir os ruídos distantes de uma tempestade e, de repente, é atacado do alto: gotas gigantes de água caem sobre você, algumas pesando tanto quanto um ônibus escolar. Você se contorce tentando escapar da investida, mas um desses orbes aquosos acerta bem no meio das suas asas e você vai em direção ao chão.

Para os pernilongos, esse cenário não é incomum. Quando uma tempestade aparece, eles precisam lutar contra gotas de chuva que têm quase seu próprio tamanho e uma massa 50 vezes maior que sua massa média (o equivalente à diferença entre um humano e um ônibus escolar). Como os insetos enfrentam essas gotas da perdição é assunto de um estudo da edição dessa semana da *Proceedings of the National Academy of Sciences*. David Hu, professor de engenharia mecânica e biologia do Instituto de Tecnologia da Georgia, e sua equipe criaram métodos bastante heterodoxos para determinar como os pernilongos sobrevivem a essas colisões. Usando uma câmera de alta velocidade, a equipe de Hu bombardeou pernilongos *Anopheles* com gotas d'água e registrou o resultado a quatro mil quadros por segundo (uma câmera comum registra apenas 24 quadros por segundo).

Eles descobriram que pernilongos são muito bons em lidar com gotas de chuva, mesmo quando recebem um golpe direto entre as asas. Por serem muito leves se comparados à gota de chuva, em vez de espalhar-se sobre o pernilongo a água o empurra para baixo. Como a velocidade da gota não muda muito, pouca força é transferida para o animal. Compare isso com uma gota atingindo um inseto maior, como uma libélula; a gota se espalharia em suas costas, e a força resultante seria transferida para seu corpo. Além disso, o

pernilongo tem pelos hidrofóbicos no corpo e pernas dispersas, que produzem arrasto. Isso permite que o inseto fuja da gota antes de se deparar com um úmido fim.

No entanto, a equipe de Hu descobriu também que os pernilongos não estão completamente a salvo das forças produzidas durante a colisão com a gota de chuva. Quando entra em contato com o pernilongo, a gota o acelera rapidamente para baixo para equipará-lo a sua velocidade final, de nove metros por segundo. Isso acontece em uma distância de apenas 10 mm, o que coloca enorme pressão sobre o corpo do inseto, equivalente a até 300 gravidades ( $2942 \text{ m/s}^2$ ). Em comparação, um piloto de jato de combate acelerando para fora de um *loop* experimenta apenas nove gravidades ( $88 \text{ m/s}^2$ ).

Essa aceleração rápida produz o maior risco para os pernilongos: voar perto do solo. Quando atingidos por uma gota, eles aceleram em direção ao chão com grande força e sem tempo suficiente para escapar. É aí que a aplicação prática da pesquisa de Hu entra em jogo: nos últimos anos, vimos a invenção de muitas aeronaves militares excessivamente pequenas, conhecidas como Micro Veículos Aéreos (MAVs, na sigla em inglês). Se esses veículos se tornarem pequenos como pernilongos, estarão sujeitos aos mesmos perigos que insetos voadores, incluindo tempestades.

Imagem 5: Atividade sobre o Texto 2 - Texto de divulgação científica

**1a.** Um estudo a respeito de como pernilongos sobrevivem ao choque que sofrem ao serem atingidos por gotas de chuva.

**1.** A revista em que foi publicado o texto lido é especializada em assuntos de caráter científico. Tem como objetivo, segundo ela própria, acompanhar o progresso da ciência e da tecnologia, divulgando pesquisas, invenções e tendências de desenvolvimento.

a) Qual é o assunto principal do texto?

b) Na sua opinião, o tratamento dado ao assunto é muito específico – portanto voltado exclusivamente para leitores cientistas –, ou é simples, pois tem em vista informar um público amplo e heterogêneo; assim, apresenta uma linguagem que não exige conhecimentos profundos de física.

c) Qual é a principal finalidade do texto: expor um conteúdo científico de forma clara e objetiva ou persuadir o leitor, levando-o a adotar o ponto de vista do autor?

*Expor um conteúdo de natureza científica de forma clara e objetiva.*

**2.** Pelo fato de lidarem com assuntos ligados a áreas científicas do conhecimento, os textos de divulgação científica frequentemente fazem uso

101

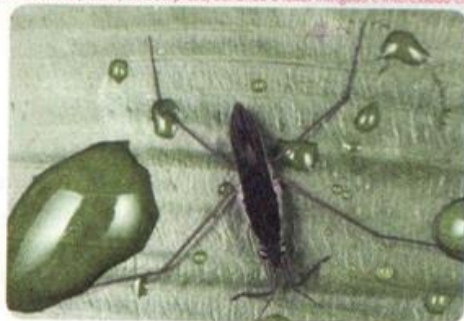
PRODUÇÃO DE TEXTO

Imagem 6: Atividade sobre o Texto 2 (continuação)

de uma linguagem em que há vocabulário e conceitos científicos. No entanto, observa-se neles o empenho dos autores em tornar acessíveis ao grande público os vocábulos e conceitos específicos do campo das ciências.

- a) Releia o primeiro parágrafo do texto. Qual é a estratégia utilizada pelo autor para tornar o assunto acessível aos leitores leigos, isto é, que não têm conhecimentos específicos de física? A sugestão de que o leitor se imagine um inseto sendo atingido por gotas de uma tempestade e a descrição do que lhe aconteceria nessa situação.
- b) No segundo parágrafo, o autor descreve como uma batalha o que ocorre com os pernilongos ao serem atingidos por gotas de chuva, metáfora que é retomada nos outros parágrafos. Identifique no texto palavras e expressões que comprovam o uso dessa estratégia. "lutar contra gotas de chuva"; "gotas da perdição"; "bombardeou"; "golpe direto"; "úmido fim"; "quando atingidos"; "sem tempo suficiente para escapar".
- c) No último parágrafo, o autor se refere à utilidade dos estudos de David Hu. Em que a pesquisa pode ser útil? Na construção de microaeronautes, pois elas podem vir a ser tão pequenas que passariam a ficar sujeitas a problemas semelhantes aos enfrentados por pernilongos em meio a tempestades.
3. Observe a imagem da página 100 e leia a legenda que acompanham o texto lido.

- a) A imagem retrata algo corriqueiro ou inusitado? Justifique sua resposta com base nos elementos da imagem. Retrata algo inusitado. A olho nu é impossível enxergar o que a imagem mostra: a desproporção entre o tamanho do pernilongo e o da gota de água que o atinge.
- b) Deduza: Que papel desempenha a imagem que acompanha o texto? O de despertar no leitor o interesse pela leitura do texto.
- c) Na legenda "Pernilongo *Anopheles* esmagado por uma gota de água", que acompanha a imagem, a escolha do verbo *esmagar* e sua associação com *gota de água*, apresentada como agente da ação, contribuem para chamar a atenção do leitor? Justifique sua resposta. Sim, pois o verbo *esmagar* cria no leitor a expectativa de um agente de grande dimensão, pesado. A menção à gota de água como agente constitui, assim, uma surpresa, desviando o leitor intrigado e interessado em ler o texto.



4. A estrutura de um texto de divulgação científica não é rígida, pois depende do assunto e de outros fatores da situação, como: quem produz o texto, para quem, com que finalidade.

6. O texto de divulgação científica tem como finalidade transmitir conhecimentos de natureza científica. O autor é especialista em uma área científica; o destinatário são leitores de revistas e jornais interessados em assuntos científicos. O suporte do texto são revistas, jornais e sites da Internet. Os temas são relacionados com os diferentes campos da ciência. Estruturalmente, apresenta uma ideia central ou uma explicação sobre o objeto de estudo, desenvolvida por meio de "provas" (exemplos, comparações, relações de causa e efeito, resultado de testes, dados estatísticos, etc.) e apresenta também

Apesar disso, normalmente o autor apresenta uma ideia principal ou tese, um conceito ou um ponto de vista sobre um conceito, e procura fundamentá-los com "provas" ou evidências, isto é, exemplos, comparações, resultados de experiências, dados estatísticos, relações de causa e efeito, etc. No texto "Enfrentando a tempestade": Pretende explicar de que modo o pernilongo sobrevive às colisões com gotas de água numa tempestade.

- a) O que o texto pretende explicar ao leitor?
- b) O autor se propõe a defender alguma tese?
- c) Quais fatos o autor menciona para fundamentar suas explicações?

4c. Dados gerais da pesquisa de David Hu, tais como pesquisadores envolvidos, instituição e área responsáveis, experimentos realizados, resultado das observações, etc., e conceitos da área da física, como força, velocidade, aceleração, gravidade.

### Até que ponto se deve simplificar a linguagem para divulgar a ciência?

A tentativa de deixar os conceitos científicos mais acessíveis ao grande público envolve o risco de equívocos. Na busca de maior simplicidade, trocar *aceleração por pressão*, ou *força por peso*, por exemplo, pode comprometer o rigor conceitual do texto. Portanto, ao ler ou produzir textos de divulgação científica, esteja atento à utilização desse recurso, pois simplificar a linguagem não é tarefa simples!

5e. Sim, porque o texto é voltado para leitores interessados em assuntos científicos, que têm certa familiaridade com termos dessa área e dominam a norma-padrão.

5. Observe a linguagem empregada no texto.

- a) Que tempo e modo verbais predominam quando o autor relata o estudo realizado pelos pesquisadores? O pretérito perfeito e o modo indicativo.
- b) E quando o autor comenta os resultados da pesquisa? O presente e o modo indicativo.
- c) Qual variedade linguística foi empregada? Uma variedade de acordo com a norma-padrão.
- d) A linguagem revela preocupação com a expressividade e a emotividade, ou é clara, objetiva e tende à impessoalidade? É clara, objetiva e tende à impessoalidade.
- e) Considerando-se o assunto e o veículo em que o texto foi publicado, pode-se afirmar que esse nível de linguagem é adequado à situação de comunicação? Por quê?

6. Reúna-se com seus colegas de grupo, e, juntos, concluem: Quais são as principais características do texto de divulgação científica? Respondam, levando em conta os critérios a seguir: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte/veículo, tema, estrutura e linguagem.

Fonte: Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 102

O texto de divulgação científica, encontrado no nono capítulo da Unidade 1, foi extraído da revista *Scientific American Brasil* de circulação mundial via internet. A atividade de abordagem do texto inicia pela discussão da temática relacionada ao meio de circulação e à finalidade do texto, situando-o no contexto social. O propósito discursivo do texto lido converge com o meio de circulação e, por conseguinte, com a linguagem utilizada pelo autor para a publicação de seu texto, considerando a relação social entre os interlocutores.

A questão 2 trata mais especificamente sobre trabalho do autor em didatizar a linguagem científica do gênero, buscando tornar mais “[...] acessíveis ao grande público os vocábulos e conceitos específicos do campo das ciências”. (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 102). Uma estratégia muito utilizada pelo autor do texto com essa finalidade e um dos recursos que acentuam o estilo desse gênero é a comparação. Esse recurso estilístico é empregado não apenas no primeiro parágrafo, como apresenta a questão (a), mas em outras passagens do texto, convidando o leitor a imaginar-se na mesma situação do inseto (no primeiro parágrafo) e a pensar em situações semelhantes às que foram observadas na pesquisa científica (como no terceiro e quarto parágrafos do texto).

A analogia das ações do inseto com uma batalha para fugir da chuva está presente no léxico empregado pelo autor desde o primeiro parágrafo do texto nas expressões: “atacado do alto”, “escapar da investida”, “acerta bem no meio”. A metáfora que expressa a luta travada do pernilongo com as gotas de chuva é empregada no texto com o propósito discursivo de dinamizar a leitura e tornar mais claros, para o público em geral, os resultados observados na pesquisa científica. Portanto, não se trata apenas de transcrever as expressões metafóricas que comprovam o emprego dessa estratégia do autor, como proposto pela questão (b), mas de perceber o objetivo desse uso apresentado no texto da segunda questão. Já a questão (c) refere-se à utilidade da pesquisa realizada, relacionando-a a construção de microaeronaves militares, sem esclarecer, no entanto, em que elas poderiam ser úteis.

O emprego desses recursos estilísticos, que podem facilitar a compreensão de gêneros mais complexos, levando em consideração os interlocutores, converge com a visão de Bakhtin (2011, p. 266) por considerar que “[...] o estilo é indissociável [...] da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com ouvintes, os leitores, os

parceiros, o discurso do outro etc”. Na realidade, é especialmente a alteridade a responsável pelo estilo dos gêneros discursivos.

A questão 3 trata da relação entre o texto verbal e o não-verbal. A relação da imagem com a legenda apresentada no início do texto visa despertar o interesse pela leitura, como mencionado nas questões (a e b). A questão (c) explora a escolha do verbo *esmagar* e sua relação de sentido com uma gota de água, revelando o caráter apreciativo na seleção do enunciador (*autor pessoa*), a fim de aguçar a curiosidade do leitor em saber como um *pernilongo é esmagado por uma gota d’água*.

A estrutura do texto é abordada na questão 4, considerando a flexibilidade (a situação de produção) e a estabilidade do gênero (seu propósito discursivo) que se organiza dentro de uma arquitetônica genérica, fundamentada numa perspectiva dialógica da linguagem. A forma como o texto se constitui está ligada ao conteúdo temático, mencionado na questão (a) e ao estilo, interligado à questão (c). Contudo, ao tratar na questão 4 do que *normalmente o autor apresenta* no texto de divulgação científica é colocado em pauta *uma ideia principal ou tese, um conceito ou um ponto de vista sobre um conceito* e perguntado ao aluno, na questão (b), se O autor se propõe a defender alguma tese.

A sugestão de resposta dos autores do livro didático é *Não*, pois subtende-se que as intenções do autor já apareçam na resposta da questão (a). Mas, se considerarmos que o texto apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com pernilongos para alertar sobre os riscos da *invenção de aeronaves excessivamente pequenas*, o autor está defendendo a ideia de que “Se esses veículos se tornarem pequenos como pernilongos, estarão sujeitos aos mesmos perigos que insetos voadores, incluindo tempestades.” Essa ideia poderia ser considerada a tese defendida no texto com base nos resultados da pesquisa.

Em meio às questões da atividade, há um box em que se discutem os riscos de alteração semântica assumidos pelo autor ao tentar simplificar a linguagem do texto de divulgação científica, a fim de facilitar a compreensão dos interlocutores. Essas informações revelam que as palavras trazem consigo além do sentido potencial, a posição axiológica do autor que abrange toda a complexidade envolvida no gênero discursivo em que ela está inserida.

Há uma forte presença de conjunções subordinativas adverbiais temporais, situando e articulando as informações sobre o desenvolvimento da experiência científica realizada

pelos pesquisadores da Georgia. Esse recurso estilístico imprime um caráter narrativo ao texto, acentuado pelos verbos usados pelo autor para relatar o estudo sobre *como pernilongos sobrevivem a colisões com gotas de chuva*. De acordo com Fiorin (2010, p. 34) “O próprio Bakhtin, na teoria do romance, faz uso de categorias da análise sintática desenvolvidas pela gramática tradicional. [...] utiliza categorias como objeto direto da oração principal, oração subordinada etc.”, mas lembra que, para o filósofo russo, a análise linguística apenas serve de base para a análise translinguística. Não se pode desprezar a estrutura dos textos, mas é preciso ir além dela.

As conjunções subordinativas temporais estabelecem relações lógicas entre os períodos, descrevendo a reação dos pernilongos ao *bombardeio dos orbes aquosos*: “Um dia, **enquanto** voa por aí, começa a ouvir os ruídos distantes de uma tempestade e, de repente, é atacado do alto [...]. Você se contorce tentando escapar da investida [...]”, “**Quando** uma tempestade aparece, eles precisam lutar contra gotas de chuva que têm quase seu próprio tamanho [...]”, “Eles descobriram que pernilongos são muito bons em lidar com gotas de chuva, mesmo **quando** recebem um golpe direto entre as asas.”, “**Quando** entra em contato com o pernilongo, a gota o acelera rapidamente para baixo para equipará-lo a sua velocidade final [...]” e “**Quando** atingidos por uma gota, eles aceleram em direção ao chão com grande força e sem tempo suficiente para escapar”.

Como se pode perceber, das cinco conjunções temporais, quatro delas iniciam o período, despertando no leitor a curiosidade em saber o resultado de determinada ação sobre o pernilongo, pois conforme Bakhtin (2013, p. 31) “[...] a omissão ou a recolocação da conjunção não é um procedimento simplesmente mecânico: ela determina a ordem das palavras na oração e, por conseguinte, as ênfases dadas às palavras”. Além disso, essas conjunções estão presentes em todos os parágrafos do texto, no entanto, o seu emprego não é sequer mencionado na atividade, muito menos seu caráter narrativo estabelecido entre as orações do período composto, acentuado pelo uso dos verbos.

Por falarmos no emprego dos verbos no texto, a questão 5 supõe trata-se “especificamente” da linguagem do texto, mas limita-se a identificar o tempo e o modo verbais empregados pelo autor para relatar o *estudo realizado pelos pesquisadores* na questão (a) e para comentar *os resultados da pesquisa* na questão (b). O emprego desses verbos não deve ser associado apenas ao tempo. Muito mais que comentar os resultados da pesquisa, os verbos no presente do indicativo indicam a reação que todo pernilongo sempre

terá quando atacado por gotas de água, ou seja, esses verbos expressam não exatamente um momento determinado no tempo, mas o efeito de uma ameaça ou uma ação sofrida pelo inseto.

A construção do sentido proporcionada pelo emprego desse tempo verbal é bem mais relevante que sua mera identificação. Além disso, o livro didático aborda na questão (c) a variedade linguística empregada no texto, sem questionar o estudante sobre essa escolha. Tendo em vista o propósito discursivo do texto, a preocupação com o uso da linguagem é com a clareza e a objetividade, como trabalhado pela questão (d). Porém, segundo Bakhtin (2011, p. 289) “Nos diferentes campos da comunicação discursiva, o elemento expressivo tem significado vário e grau vário de força, mas ele existe em toda parte [...]”, e, nesse caso, os recursos estilísticos que acentuam a expressividade do gênero estão nas relações comparativas e metafóricas de que o autor se utiliza para tornar o texto acessível ao leitor.

Vimos que a questão 2 trata mais especificamente do estilo do gênero Texto de divulgação científica que a questão 5 que se propõe a analisar a linguagem empregada no texto. Na realidade, as questões que envolvem a atividade 5 fazem parte de um modelo que é encontrado em quase todas as atividades da seção Trabalhando o gênero e limitam-se a tratar superficialmente da adequação da linguagem empregada no texto, desprezando o estudo específico do estilo do gênero, inclusive de recursos estilísticos claros e essenciais para a constituição do gênero. Nesse sentido, essa atividade não contempla o estudo do estilo do gênero do discurso.

É possível observar na questão 6 que o livro didático solicita aos estudantes que respondam quais as principais características do texto de divulgação científica, a partir de critérios como: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte/veículo, tema, estrutura e linguagem. Mas o que se espera é que o estudante apenas reconheça a adequação e clareza do uso da norma-padrão, negligenciando completamente o estudo do estilo do gênero propriamente dito. Realmente, não se pode esperar mais dos estudantes, uma vez que o próprio material didático não realiza esse estudo. Nesse gênero, a presença de orações subordinativas com conjunções é muito frequente devido ao caráter científico e não artístico do texto. De acordo com Bakhtin (2013a, p. 24),

Toda forma gramatical é, ao mesmo tempo, um meio de representação. Por isso, todas essas formas podem e devem ser analisadas do ponto de vista

das suas possibilidades de representação e expressão, isto é, esclarecidas e avaliadas de uma perspectiva estilística.

Essa perspectiva estilística só pode ser avaliada no âmbito do gênero. Conforme o filósofo russo, os recursos linguísticos estão disponíveis na língua, mas só alcançam expressão, só ganham vida, na composição de enunciados concretos.

O aprimoramento das propostas teórico-metodológicas que conduzem o ensino da língua materna suscita muitas dúvidas e inquietações entre os professores, devido a sua formação inicial docente. Consideramos que a formação continuada, direito do professor, é a oportunidade para a ressignificação permanente da prática docente, vinculada à demanda sócio-cultural que permeia a sociedade.

Na ausência de uma orientação para a prática docente, o livro didático aparece como um modelo, um norte para as atividades práticas de ensino da língua, tendo como respaldo a aprovação pelo MEC para uso escolar, o que garantiria sua convergência com os parâmetros teórico-metodológicos em vigor. Esta e tantas outras pesquisas da atualidade, cujos dados de estudo emergem do livro didático de português, mostram muitos avanços no ensino da língua na perspectiva aqui defendida.

Tais pesquisas não descartam a necessária intervenção e complementação do docente na execução das atividades, considerando também a realidade em que atua, visto que “A aula não constitui um amontoado de informações, mas uma construção de sentidos proveniente da interação ou da mediação do professor e aluno nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar.” (ALMEIDA, 2013, p. 43). Nesse sentido, a busca por formação continuada deve ser preocupação latente para os professores, seja ela ofertada como política pública ou pela iniciativa do próprio docente. O que não pode ocorrer é a ausência dela, pois, a partir das vivências que nela se expressam, podemos enxergar as oportunidades de refletirmos os seus limites e possibilidades.

### 5.1.3 CARTA DE LEITOR – (Anexo D, p. 112).

As cartas de leitor são originalmente encontradas em jornais ou revistas, apresentando comentários de leitores sobre uma matéria jornalística apresentada pelo jornal

ou pela revista para onde a carta foi enviada, ou ainda, sobre fatos divulgados pela mídia em geral. Por finalidade pedagógica, a carta de leitor também pode ser encontrada nos livros didáticos de língua portuguesa como em *Português Linguagens*, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 145.

Esta seção do livro didático apresenta um conjunto de textos organizados da seguinte forma: a) “Moradora orgulhosa”, de K. G.; b) “Capa”, textos de U. V. B., F.F. e R. C., c) “Medicina”, textos de S. M. R. e H. A. C.; d) “O poderio dos EUA”, de C. E. G.

### **Moradora orgulhosa**

Fiquei muito feliz ao ler a reportagem sobre Paragominas, “Amazônia ontem e hoje: o bom exemplo de Paragominas”, (HG 139). Eu sou moradora de Paragominas desde quando eu nasci em 1984, e posso afirmar que somos, sim, uma cidade que lutar para ser correta. É verdade que é “obrigação” de todos os municípios se preocupem com o meio ambiente, mas, como não o fazem, Paragominas está na mídia porque decidiu fazer a diferença. Vamos continuar lutando para que possamos, a cada dia, construir um novo tempo. K. G., via *blog*.

### **Capa**

Todo brasileiro mesmo não sendo um “militante” das causas ambientalistas, tem de se manifestar e cobrar da presidenta Dilma Rousseff o veto ao projeto do Código Florestal aprovado recentemente na Câmara Federal. Não podemos facilitar o aumento do desmate. “Veta, Dilma!” (ISTO É, 2 216).

U. V. B. – Santos, SP

Parabéns à revista pela corajosa capa. Às vésperas da Rio+20, a Câmara dos Deputados demonstrou que seus faróis estão voltados para trás, perdendo oportunidade de ancorar o Brasil numa agenda do século XXI. Certamente, a presidenta Dilma Rousseff será sensível ao movimento “Veta Dilma”!, liderado pela sociedade civil, setor empresarial cosmopolita e líderes na mídia comprometidos com o nosso futuro, a exemplo da ISTO É.

F. F., consultor em sustentabilidade (*IstoÉ*, 9/5/2012, p. 16)

As cachoeiras goianas da política suja têm baixado a autoestima do povo sério e trabalhador deste estado. Ver na capa de VEJA mulheres vitoriosas que, diferentemente de muitos políticos, superam desafios e mostram seu valor, foi uma boa notícia para este fim de semana prolongado. E ver em destaque uma goiana – Andrea Alvares, presidente da divisão de bebidas da PepsiCo Brasil – melhorou o meu humor. Que proliferem as Andreas neste país!

R. C. – Goiânia, GO (*Veja*, 9/5/2012, p. 42)

### **Medicina**

Sobre o editorial “Mais e melhores médicos” (“Opinião”, 9/6), o que o governo federal faz, assim como o estadual, é ceder à pressão da iniciativa privada para a formação de novos cursos de medicina, assim como para a manutenção daqueles já existentes e que não tem a menor condição de formar médicos. Talvez por trás dessa política esteja a ideia de abarrotar o mercado de trabalho com médicos, para que mais e mais deles se submetam às péssimas condições de trabalho e salários oferecidas não só nos postos públicos, como também nos planos de saúde privados.

S. M. R. , professor de medicina na Unesp – Botucatu, SP

Em relação ao editorial “Mais e melhores médicos”, devemos lembrar que a saúde pública no Brasil está jogada às baratas. Não basta só criar novas vagas nas universidades, mas, principalmente, atrair os profissionais para a rede pública, com salários dignos e condições de trabalho adequadas. Se isso não acontecer, a concentração de profissionais nos grandes centros é inevitável. É necessário parar de fazer “política na saúde”, e implementar “política de saúde”.

H. A. C., médico – São Carlos, SP (*Folha de S. Paulo*, 11/6/2012.)

### **O poderio dos EUA**

*Em “O mundo seria pior sem o domínio dos EUA” (728/2012), o historiador Robert Kagan afirmou que o declínio da supremacia americana é um mito*

É uma ilusão achar que os EUA serão uma potência mundial para sempre. Isso é impossível. A China está dando passos largos e não vai demorar nada para tomar o lugar dos EUA. Também não acredito que o mundo será um lugar pior quando isso acontecer.

C. E. G. – Nova Friburgo, RJ

(*Época*, 7/5/2012.)

Imagem 7: Atividade sobre o Texto 3 – Carta de leitor

7. A carta de leitor tem como finalidade informar a opinião do leitor sobre textos publicados em jornais ou revistas; elogiar medidas públicas; mostrar indignação sobre algum acontecimento do momento; fazer alguma solicitação; elogiar o jornal ou a revista; dialogar com outro leitor. O locutor é o leitor, e o destinatário é o editor de um jornal ou revista e os leitores do jornal ou revista. Os assuntos abordados são os de interesse geral e atuais veiculados na mídia. A estrutura é semelhante à da carta pessoal: contém: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Segue geralmente a norma-padrão, mas pode variar, conforme o perfil dos leitores. Professor: Com as conclusões dos grupos, sugerimos montar na lousa um quadro com as principais características da carta de leitor.

**O poderio dos EUA**

*Em "O mundo seria pior sem o domínio dos EUA" (728/2012), o historiador Robert Kagan afirmou que o declínio da supremacia americana é um mito*

É uma ilusão achar que os EUA serão uma potência mundial para sempre. Isso é impossível. A China está dando passos largos e não vai demorar nada para tomar o lugar dos EUA. Também não acredito que o mundo será um lugar pior quando isso acontecer.

C. E. G. – Nova Friburgo, RJ  
(*Época*, 7/5/2012.)

1a. Possibilitar aos leitores manifestar sua opinião sobre assuntos publicados em jornais e revistas ou sobre assuntos polêmicos do momento, elogiar reportagens, fazer reclamações, solicitações, etc.

1. A carta de leitor é um gênero textual que permite o diálogo dos leitores com o editor de jornais e revistas ou entre leitores. É geralmente publicada numa seção de cartas de jornais ou revistas, como, por exemplo, Painel do Leitor, Fórum dos Leitores, Cartas, etc.

a) Observando os assuntos a que se referem as cartas de leitores lidas, responda: Qual é a finalidade da carta de leitor?

b) Na sua opinião, a carta de leitor constitui uma forma de exercício da cidadania? Por quê?  
Sim, porque a carta de leitor é um meio de manifestação de nossas opiniões perante a opinião pública.

2. Nas cartas de leitor em estudo:

a) Qual ou quais fazem elogio? As cartas de K. G., F. F. e de R. C.

b) Qual ou quais comentam matérias publicadas pelo jornal ou revista? Todas.

c) Em qual ou quais o leitor argumenta, tendo como referência uma experiência pessoal? A de K. G.

3. Dois leitores se manifestaram a respeito do Código Florestal.

a) Eles se manifestaram contra ou favor do Código? Ambos se manifestaram contra o projeto do Código Florestal.

b) Quais foram os argumentos utilizados por eles para sustentar suas opiniões?  
U. V. B. argumenta que o código deverá ser vetado pela presidenta para evitar o desmatamento. F. F. argumenta que o código é um retrocesso.

4. Das cartas em estudo:

a) Quais abordam problemas nacionais? As cartas dos leitores: U. V. B., F. F., S. M. R. e de H. A. C.

b) Qual (Quais) aborda(m) temas internacionais? A carta de C. E. G.

c) Qual foi encaminhada à redação da revista ou do jornal explicitamente por Internet? A carta de K. G. Professor: É possível que mais cartas tenham sido encaminhadas por e-mail e blogs, pois cada vez mais esses recursos têm sido utilizados, pelo fato de facilitarem muito a comunicação.

5. Observe a linguagem empregada pelos leitores nas cartas lidas.

a) Que variedade linguística predomina? Uma variedade de acordo com a norma-padrão.

b) Considerando os veículos em que as cartas foram publicadas, levante hipóteses: Por que essa variedade foi empregada nas cartas? Porque as cartas foram publicadas, na maioria, em jornais e revistas de grande circulação, que têm leitores que dominam a norma culta.

6. A carta de leitor tem estrutura semelhante à da carta pessoal. Ela contém elementos como local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Além disso, não apresenta título. As cartas lidas, porém, não se mostram de acordo com esse padrão.  
Porque não há espaço nos jornais ou revistas para publicação integral das cartas, por isso, publica-se somente o essencial.

a) Por que, na sua opinião, alguns desses elementos das cartas foram suprimidos?

b) Na sua opinião, a supressão de partes das cartas originais pode modificar o sentido, ou seja, a ideia do leitor a respeito do assunto que ele comenta?

c) As cartas normalmente não apresentam título. Levante hipóteses: Por que as cartas de leitor, publicadas em seções específicas para isso, costumam aparecer intituladas?  
Resposta pessoal. Sugestão: Trata-se de um recurso usado pelas publicações como forma de organizá-las por assuntos e orientar a leitura.

7. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, conclua: Quais são as características da carta de leitor? Respondam, levando em conta os critérios a seguir: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte/veículo, tema, estrutura e linguagem.  
Resposta pessoal. Sugestão: A revista ou o jornal faz os recortes de modo a não comprometer a ideia principal, mas, conforme o posicionamento do veículo, os cortes podem amenizar ou enfatizar a ideia do leitor.

**E-mail de leitor**

A popularização da Internet deu origem a um novo gênero do discurso, semelhante à carta de leitor – o e-mail de leitor, que apresenta praticamente as mesmas características da carta, mudando apenas o suporte ou veículo. Enquanto a carta é escrita em folhas de papel e enviada pelo correio, o e-mail utiliza um programa de computador, como, por exemplo, o Outlook, e é enviado eletronicamente.

PRODUÇÃO DE TEXTO

147

Fonte: Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 147

Nesse caso, os autores apresentam um conjunto de textos, identificados desde o início do capítulo 2 da segunda Unidade do livro didático como pertencendo ao gênero Cartas de leitor. Elas tratam de temas diversos, fazendo sempre referência a textos publicados em jornais ou revistas. As cartas de leitor expõem apenas as iniciais do nome do autor, salvaguardando sua identificação, mas podem apresentar ainda sua ocupação profissional que quase sempre está ligada ao tema em questão no texto.

O livro didático define, na questão 1, a carta de leitor como um “[...] gênero textual que permite o diálogo dos leitores com o editor de jornais e revistas ou entre leitores.” Essa perspectiva textual, em geral, direciona o estudante para o estudo dos elementos do texto desarticulados da constituição do gênero como um todo. A finalidade do gênero, abordada na questão (a), remete a um recurso estilístico que elencamos para análise desse texto: o comentário. Segundo a resposta apresentada pelo livro didático, a carta de leitor tem a finalidade de “Possibilitar aos leitores manifestar sua opinião sobre assuntos publicados em jornais e revistas [...]”, mas essas opiniões são valoradas pelos editores desses periódicos, havendo a possibilidade de não serem publicadas por apresentarem questões ideológicas, no comentário sobre o tema abordado, que não interessam ao veículo de comunicação.

As cartas do leitor trazem em seu bojo comentários diversos, revelando as posições valorativas dos autores sobre os temas em pauta. Esse é realmente um exercício da cidadania, como aborda a questão (b), desde que seja aceito para publicação, respeitando o direito de todo cidadão à liberdade de expressão. O comentário faz parte da apreensão ativa que engloba o *discurso citado* (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2002), outro recurso estilístico evidente nesse gênero. O tema do comentário do autor do gênero discursivo carta de leitor é o *discurso citado* por outrem, visto que “[...] quando passa a unidade estrutural do discurso narrativo, no qual se integra por si, a enunciação citada passa a constituir ao mesmo tempo um tema do discurso narrativo.” (Ibid., p. 144).

A relação entre o comentário do enunciador da carta e o discurso citado revela a posição axiológica do enunciador trabalhada pela questão 2. De maneira geral, a questão (a) busca o *elogio* do discurso citado sem questionar por que o autor elogia, ou seja, não relaciona tal posição valorativa com o contexto da enunciação. O comentário, mais

especificamente, aparece na questão (b), mas relacionando-o ao suporte em que foram veiculados os discursos citados.

O que se comenta nas cartas e, principalmente, de que forma se comenta são pontos importantes para os estudantes conhecerem melhor o gênero, mas trabalhados muito superficialmente pelo livro didático nessas questões. Os argumentos utilizados pelos autores das cartas de leitor reforçam seu posicionamento valorativo na apreensão ativa do discurso citado, mas na questão (c) apenas a experiência pessoal é citada como referência para argumentação.

É possível notar que os autores do livro didático elegem apenas um aspecto para ser analisado no texto, como ocorreu com o *elogio* na questão (a) e o *argumento a partir da experiência pessoal* na questão (c). Em outras palavras, a atividade apresenta sete cartas de leitores tratando de temas diversos, de maneiras também diversas, mas as questões pontuam uma posição valorativa e um argumento utilizado por um autor especificamente dentre os textos lidos.

Todas as cartas de leitor em análise fazem referência clara ao discurso citado em seus textos e se constituem por essa apreensão valorativa do discurso de outrem apresentado, na maioria dos casos, em *estilo linear*, ou seja, os autores das cartas deixam claro, na enunciação, o discurso citado. Apenas no texto de U.V.B, a carta apresenta um *estilo pictórico*, pois o autor entrelaça seu discurso no discurso de outrem, estreitando os contornos que os separam. No entanto, os textos posicionam-se a partir de “[...] tendências sociais estáveis [...] que se manifestam nas formas da língua”. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2002, p. 146), evidenciando sua dialogicidade. Dessa forma, o discurso citado é um recurso estilístico próprio do gênero carta de leitor, assim como o comentário, entendido aqui como o posicionamento valorativo do enunciador sobre o discurso do outro.

A questão 3 apresenta o tema de duas das cartas de leitor em análise e, na questão (a), aborda a posição valorativa dos autores em relação ao tema apresentado pelo discurso citado, apenas a partir da dualidade *contra ou a favor*, trazendo, na questão (b), uma abordagem sobre os argumentos utilizados para fundamentar tais posições. Mas a forma estilística como cada autor assimila o discurso citado é distinta, inclusive a forma de valorar esse discurso através dos argumentos apresentados. Nesse sentido, além do antagonismo apresentado na questão e dos argumentos utilizados para sustentá-los, a elaboração do

aspecto sintático, estilístico e composicional dos autores das cartas também poderiam ser contrapostos, exemplificando para o estudante formas enunciativas distintas de manifestar um “mesmo” posicionamento.

A questão 4 trata novamente dos temas das cartas, se *abordam problemas nacionais*, na questão (a) ou *temas internacionais*, na questão (b) e o meio de envio da carta à redação do jornal ou da revista, na questão (c). A assimilação do discurso citado pelo autor, partindo de estratégias estilísticas específicas que influenciam na constituição do texto, não é trabalhada nas atividades sobre o gênero carta de leitor. São essas formas de apreensão do discurso citado que caracterizam o estilo das cartas manifestado nas formas da língua, constituindo-se como estilo linear ou estilo pictórico.

A questão 5 refere-se especificamente à *linguagem empregada pelos leitores nas cartas lidas*, ou seja, pelos autores das cartas. Contudo, a atividade limita-se a tratar das noções de variedade linguística, na questão (a), preconizada pelos documentos oficiais, como o PNLD (2015). A relação da predominância da variedade linguística com o gênero discursivo trabalhado converge com o meio de circulação da carta de leitor apresentada pela questão (b). Dessa forma, os autores levam os estudantes a associarem o uso da linguagem ao meio de circulação, mostrando que o estilo do gênero é resultado das relações enunciativas que constituem o texto, mas apenas essa associação não basta para se compreender suas especificidades estilísticas.

Excluem-se dessa abordagem as escolhas linguísticas do enunciador que revelam a expressividade, a representatividade, o tom, as ideologias, seu posicionamento axiológico e tantas coisas mais evidenciadas pela linguagem utilizada nesse gênero em particular. Como podemos perceber, essa questão está longe de trabalhar a linguagem específica do gênero carta do leitor, ou seja, o estilo do gênero.

A questão 6 compara a construção composicional da carta de leitor com a da carta pessoal que, segundo os autores do livro didático, apresenta “[...] local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 147). Do ponto de vista discursivo-enunciativo, a carta de leitor difere, em todos os aspectos, da carta pessoal. Os elementos que os autores do livro didático consideram comuns apresentam funcionalidade discursiva distinta nesses dois gêneros.

Do ponto de vista estilístico, essa diferença fica ainda mais evidente. Tomemos como exemplo o que os autores chamam de *expressão cordial de despedida e assinatura*: na carta pessoal, a despedida apresenta uma expressividade significativa dependendo da relação que há entre os interlocutores e a assinatura é, em tantos casos, substituída por apelidos, ou até mesmo expressões carinhosas. Além disso, o *assunto* é um elemento que está presente em todo texto de diferentes gêneros. Embora os autores destaquem que alguns desses elementos estão ausentes nos textos lidos, ainda assim, consideramos que, por seu aspecto discursivo, a semelhança que pode haver entre esses gêneros é por, no máximo, tratarem-se de uma “correspondência”.

A supressão de alguns desses elementos na carta do leitor, tratada pela questão (a), não descaracteriza o gênero, contudo lembremos que as escolhas linguísticas do enunciador num dado texto ocorrem a partir da “[...] relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso [...]”.(BAKHTIN, 2011, p. 289). Isso significa que, mais que apenas *amenizar ou enfatizar a ideia do leitor* (autor da carta), certamente a supressão de alguma parte comprometerá o sentido e a expressividade do texto, buscando não afetar o posicionamento ideológico do jornal ou da revista.

Essa atitude dos editores de jornais e revistas desrespeita o que foi chamado de *exercício da cidadania*, na primeira atividade desse estudo do gênero. Aqui, também entram em cena reflexões sobre as relações sociais e históricas impregnadas na linguagem, reveladas pela apreciação das palavras e expressões, porque “[...] nem de longe as tomamos sempre do sistema da língua em sua forma neutra, *lexicográfica*”. (BAKHTIN, 2011, p. 292, grifo do autor).

Consideramos que o termo cartas, no início da questão (c), pode parecer confuso para o estudante, tendo em vista que o início da atividade 6 compara a carta de leitor à carta pessoal. O título na carta de leitor aparece por uma questão discursiva. Além de possibilitar a organização por assunto e orientar a leitura, como menciona o livro didático na resposta a essa questão, o título é um aspecto do texto que provoca a interação responsiva do interlocutor, criando expectativas sobre o comentário do autor do texto. No comentário, o enunciador da carta revela seu posicionamento valorativo diante do discurso citado.

A questão 7 segue o padrão do livro didático, finalizando a atividade com a sistematização das questões propostas para o estudo do gênero. E, mais uma vez, as

características do gênero estudado, do ponto de vista do estilo do gênero, não poderão ser respondidas pelo estudante, pois essa abordagem foi precariamente realizada na atividade.

Pela própria avaliação do PNLD (2015), vimos que a coleção organiza suas atividades de estudo do gênero de maneira sistematizada e estável. Assim, desde nossa primeira análise, observamos que a atividade inicia explorando algumas características do texto em estudo, relacionando-o de maneira geral com suas condições de produção e recepção, assim como a temática abordada nos textos. Mas, de acordo com Bakhtin (2011, p. 269),

Pode-se dizer que a gramática e a estilística convergem e divergem em qualquer fenômeno concreto de linguagem: se o examinamos apenas no sistema da língua estamos diante de um fenômeno gramatical, mas se o examinamos no conjunto de um enunciado individual ou do gênero discursivo já se trata de um fenômeno estilístico.

É no gênero que palavras, frases e orações, por exemplo, ganham expressividade e representatividade, constituindo o aspecto estilístico do texto. A atividade como um todo, não utiliza nenhum estudo prático do estilo com os textos, visando discutir o efeito de sentido e a expressividade das escolhas linguísticas do enunciador ao apresentar, na carta, os comentários do discurso citado, ou seja, de alguma matéria publicada ou algum acontecimento presente na mídia.

#### 5.1.4 TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO – (Anexo E, p. 115).

Tomado pelo livro didático como Redação de vestibular, o texto dissertativo-argumentativo, nesse sentido, é produzido todos os anos por centenas de candidatos que se submetem a um processo seletivo para ingressarem nas faculdades e universidades brasileiras. Por finalidade pedagógica, o texto dissertativo-dissertativo também pode ser encontrado nos livros didáticos de língua portuguesa como em Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 308.

### **A contemporaneidade do ‘Panis et circenses’**

Candidato da Fuvest (2011).

No período denominado “Século de Ouro”, na Roma antiga, instituiu-se o “Panis et circenses”: a população recebia o alimento, a diversão, e tudo estava resolvido. Posteriormente, com a Revolução Industrial, deu-se a ideia do imediatismo, da rapidez nas linhas de produção. A História expõe que as ações e o pensamento a longo prazo são cada vez menos priorizados pelo ser humano, em decorrência de uma construção ideológica que preza pela síntese, pelo veloz. Mas por quais razões isso ocorre?

O tempo é tido – ou dado – como o agente condicionante da vida contemporânea. Ou melhor, a falta dele. Tornamo-nos escravos dos ponteiros, tornamo-nos vítimas de medidas que nós mesmos criamos. Esperar tornou-se uma tortura: deve-se viver – ou simplesmente “existir” – de acordo com o modelo *just-in-time*. Quando G. Lipovetsky afirma que a cultura do sacrifício está morta, é possível aplicar tal ideia ao fato de que a cultura do agora destruiu paulatinamente o poder do ser humano sobre o tempo, fazendo-o temer o passar dos dias, dos meses, do ano. Teme-se o envelhecimento, teme-se a morte.

Mas o que verdadeiramente morre, se morrer o homem? O legado humano reduz-se porque não há tempo para deixar registros. Deve-se ler o jornal, pegar o metrô, trabalhar. Práticas como a leitura vêm sendo abandonadas pelas gerações que nasceram com um cronômetro instalado em suas mentes. O altruísmo e o amor natural e desinteressado já não existem, pois vive-se em prol do individual, do singular, não havendo, portanto, o estabelecimento de um “todo” harmonioso e relativamente equilibrado que leva o nome de “coletivo”. Levaria.

Sucumbir ao paradoxo dos instantes, em prol da ascensão dos valores pregados por aqueles que defendem o estilo de vida que somos condicionados a levar, é anular a essência do ser humano como item imprescindível para o estabelecimento e disseminação da condição animal a que pertencemos. Exigir o veloz, o imediato e o sintético, sem ter a consciência de que esses valores são injetados em nossas mentes, é ter a confirmação de que o “Panis et circenses” da Roma Antiga é tão contemporâneo quanto o advento da globalização.

Imagem 8: Atividade sobre o Texto 4- Texto dissertativo-argumentativo – Redação de vestibular

**1.** A tese ou ideia principal desenvolvida no texto encontra-se no 1º parágrafo. Qual é ela?  
*As ações e pensamentos a longo prazo são cada vez menos priorizados pelo ser humano.*

**2.** Considere as seguintes formas de desenvolvimento do texto dissertativo-argumentativo: alusão histórica, provas concretas, argumentos de autoridade, enumeração, definição, citação ou testemunho, exemplificação, comparação e contraste, causa e consequência. Indique qual desses procedimentos foi utilizado nos seguintes trechos do texto:

a) "O tempo é tido – ou dado – como o agente condicionante da vida contemporânea." *definição*

b) "Tornamo-nos escravos dos ponteiros, tornamo-nos vítimas de medidas que nós mesmos criamos." *enumeração e exemplificação*

c) "Quando G. Lipovetsky afirma que a cultura do sacrifício está morta" *citação*

d) "O legado humano reduz-se porque não há tempo para deixar registros." *causa e consequência*

e) "O altruísmo e o amor natural já não existem, pois vive-se em prol do individual" *causa e consequência*

f) "vive-se em prol do individual, do singular, não havendo, portanto, o estabelecimento de um todo harmonioso e relativamente equilibrado que leva o nome de coletivo" *contraste*

PRODUÇÃO DE TEXTO

309

Fonte: Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 309

Imagem 9: Atividade sobre o texto 4 (continuação) - Texto dissertativo-argumentativo – Redação de vestibular

**3b.** Há mistura desses três tipos, com predominância da síntese, uma vez que o autor retoma a ideia de que a velocidade e o imediatismo são valores aos quais fomos condicionados. Ele apresenta, indiretamente, a proposta de que devemos ter consciência desse condicionamento, reagir contra ele e salvar nossa essência humana e, ao finalizar o parágrafo com uma ironia – quando cita o tema do "pão e circo" como contemporâneo à globalização – faz uso da surpresa.

**3.** A conclusão do texto em estudo é feita no último parágrafo. Compare esse parágrafo com o 1º, o da introdução.

a) A ideia presente na conclusão coincide com as ideias expressas no parágrafo de introdução? Justifique sua resposta.

b) Os procedimentos mais utilizados para concluir um texto são de três tipos: síntese, proposta e surpresa. Com que tipo de conclusão o autor encerra o texto?

*Sim. Ele reafirma a ideia de que somos condicionados – pelos que defendem o estilo de vida baseado na rapidez – a viver de modo imediatista.*

Fonte: Português Linguagens, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães, (2013), vol. 3, p. 310

O texto em questão foi, conforme o livro didático, uma das melhores redações produzidas para o vestibular da Fuvest 2011 em que “[...] os candidatos deveriam redigir

uma dissertação argumentativa em prosa sobre o tema: *O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?*” (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 308, grifo dos autores). Diferente das outras seções analisadas, nesta, os autores do livro didático iniciam a seção, informando que nos volumes 1 e 2 da coleção também foram estudados textos dissertativos-argumentativos, tendo em vista a preparação dos estudantes para as produções de redação do Enem e dos vestibulares de maneira geral. Há uma preocupação dos autores em atender as “demandas de mercado”, dando maior ênfase a esse tipo textual nos três volumes da coleção.

Dentre os diversos elementos citados pelos autores, no início da seção, dos quais dependem as possibilidades de flexibilidade do gênero, chamamos a atenção para a criatividade na utilização da linguagem. O próprio livro didático, fonte dos dados dessa pesquisa, “[...] se volta para a formação de um indivíduo autônomo e solidário [...]”. (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 407). Entendemos por autônomo o indivíduo capaz de fazer suas próprias escolhas e, se tratando de linguagem, este deve responsabilizar-se pelo que diz, considerando os aspectos axiológicos, os efeitos de sentido e a expressividade causada por cada elemento usado na interação verbal. E, para isso, de acordo com Bakhtin (2013a, p. 40), “[...] os estudos e exercícios de estilística podem ser apaixonantes.”

Dirigindo-se ao aluno, William Cereja e Thereza Magalhães (2013, p. 308) afirmam que:

A fim de ampliar seus *recursos de expressão* nessa modalidade de texto, você vai retomar e aprofundar esse trabalho, examinando em detalhes como se desenvolve cada uma das partes de uma dissertação.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 308, grifo nosso).

O que os autores consideram recursos de expressão parece reforçar o modelo tradicional de estudo do texto, mas Bakhtin e o Círculo entendem esses recursos como as estratégias estilísticas empregadas pelo autor, que determinam a construção do sentido e da expressividade do texto, e encontram-se atrelados ao seu projeto enunciativo, marcando o estilo do gênero. No texto em análise, a seleção e organização lexical são adotadas em nossa pesquisa como recursos estilísticos que evidenciam o posicionamento axiológico do autor, articulando os sentidos no texto.

Esses recursos sempre apresentam expressividade, mas, segundo Bakhtin (2011, p. 289), “[...] o elemento expressivo tem significado vário e grau vário de força [...]” como podemos observar em “A população recebia o alimento, a diversão, e tudo estava resolvido” (no primeiro parágrafo), em que o enunciado tem a expressividade acentuada pela oração aditiva no final do período. Há ainda uma maior força expressiva nos trechos: “Ou melhor, a falta dele” (no segundo parágrafo), em que o autor reacentua a afirmação anterior; “Levaria” (no terceiro parágrafo), em que repete o verbo usado na oração anterior, retificando o tempo verbal para dar a ideia de que já não há mais o sentimento de coletividade entre pessoas; e em “[...] o ‘*Panis et circences*’ da Roma Antiga é tão contemporâneo quanto o advento da globalização” (no último parágrafo), o autor encerra o texto com um jogo de ideias que retoma a fundamentação histórica inicial e a compara ao *advento da globalização*, acentuando a expressividade do enunciado.

As interrogações que aparecem na redação, antecedendo o segundo e o terceiro parágrafos do desenvolvimento, instigam a responsividade do interlocutor e encadeiam as idéias do texto, sendo também expressivas. Além de convidarem o leitor para a discussão empreendida, elas também criam expectativas sobre como serão respondidas pelo autor, que as utiliza para organizar e elaborar os argumentos nos parágrafos.

Ressaltamos que a expressividade apresentada pelo gênero Redação de vestibular tem um propósito distinto da expressividade presente em textos literários, como na crônica analisada no início deste capítulo. Na esfera da literatura, a expressividade tem um caráter artístico, em geral, proporcionando ao texto poesia e beleza. Na redação, a expressividade é usada como estratégia persuasiva, ou seja, para convencer o interlocutor sobre os posicionamentos do enunciador. Ambos os casos ocorrem, como já mencionamos, devido à “[...] relação valorativa da falante com o objeto do seu discurso [...]”. (BAKHTIN, 2011, p. 289).

Um outro recurso estilísticos presente na redação em estudo é a alusão histórica. O autor se fundamenta em fatos históricos, irrefutáveis, a fim de construir sua argumentação e tornar o texto persuasivo. Essa marca também pode ser considerada um recurso de expressão, uma estratégia estilística utilizada a partir da valoração do enunciador. Além disso, ela pode ser facilmente encontrada em todos os parágrafos do texto, abordando a efemeridade do tempo, a partir dos discursos veiculados pelo autor, referindo-se ao *‘século*

*de ouro*, na Roma Antiga, à Revolução Industrial, ao modelo just-in-time, ao legado humano e ao paradoxo dos instantes.

Embora o tema da redação solicite também a abordagem sobre *o lugar do altruísmo no mundo contemporâneo*, é o tempo, ou melhor, a falta dele, que predomina no discurso do candidato da Fuvest. Até mesmo no momento em que o autor fala do altruísmo em “O altruísmo e o amor natural e desinteressado já não existem [...]”, a expressão *já não existem*, empregada nesse trecho, indica que o altruísmo e o amor desinteressado existiram em algum momento, fazendo também uma referência ao tempo. O autor justifica a falta de um tempo cronológico - “Esperar tornou-se uma tortura [...]” - a partir do tempo histórico – “O tempo é tido – ou dado – como o agente condicionante da vida contemporânea [...]”, ou seja, o tempo coordena a vida moderna, e faz uso do discurso citado em “G. Lipovetsky afirma que a cultura do sacrifício está morta [...]” para assegurar seu posicionamento valorativo de que o homem teme o tempo cronológico.

Vejamos como ocorre *o aprofundamento* desses recursos de expressão, tomados nessa análise sob a perspectiva bakhtiniana, em *cada uma das partes* da redação através das questões propostas pelos autores do livro didático.

A tese do texto é abordada na questão 1 que já expõe em que parágrafo ela se encontra, pedindo apenas que o estudante a identifique, mas a tese é o posicionamento axiológico do autor sobre o tema proposto e, segundo a arquitetura do gênero Redação de vestibular, deverá ser defendida através dos argumentos contundentes elencados no texto. Nessa questão, os autores do livro didático não *aprofundam como se desenvolve* a introdução do texto lido, em que se situa a tese, e não há comentário ou interpelação sobre recursos de expressão utilizados nessa etapa de elaboração do texto. Esse parágrafo expõe a assimilação da *alusão histórica* no discurso do autor apresentada em ordem cronológica, fundamentando a construção do texto.

A questão 2 apresenta as formas de desenvolvimento do texto dissertativo-argumentativo e limita-se a solicitar ao estudante a identificação, a partir de trechos do texto, dos seguintes procedimentos de argumentação: *alusão histórica, provas concretas, argumentos de autoridade, enumeração, definição, citação ou testemunho, exemplificação, comparação e contraste, causa e consequência* utilizados pelo autor. Não há um trabalho que associe esses recursos ao gênero como um todo, nem que reflita sobre o efeito de

sentido provocado pelo emprego de cada um deles. Na letra (a), por exemplo, a *definição* “O tempo é tido – ou dado – como o agente condicionante da vida contemporânea” é uma forma de desenvolvimento, um recurso de expressão, porque revela um posicionamento valorativo do autor sobre o tempo e conhecimento sobre o assunto tratado.

Esse procedimento representa no texto como o tempo é visto pelo autor no contexto da construção da argumentatividade, isso porque “[...] escolhemos um tipo de oração do ponto de vista do enunciado *inteiro* que se apresenta à nossa imaginação discursiva e determina a nossa escolha.” (BAKHTIN, 2011, p. 286, grifo do autor). E o enunciado: “Ou melhor, a falta dele”, que aparece logo em seguida no texto, reacentua o sentido construído no enunciado anterior com uma expressividade significativa. Na letra (b), o enunciado: “Tornamo-nos escravos dos ponteiros, tornamo-nos vítimas de medidas que nós mesmos criamos”, expressa muito mais que enumeração e exemplificação.

Embora em todo o texto seja usada a linguagem impessoal, o verbo na primeira pessoa do plural revela que o autor se coloca como membro dessa geração comandada pelo tempo, incluindo também o interlocutor. Além disso, os termos *escravos* e *vítimas* convocam outros discursos sociais, remetendo-nos a situações que corroboram com a ideia da nossa submissão ao tempo, podendo ser considerados exemplos da perspectiva dialógica de estilo.

Na letra (c), o discurso citado, apreendido de forma indireta, ancora os argumentos apresentados na sequência pelo autor, sendo, por isso, muito mais que uma simples citação. Há uma *relação ativa* entre os discursos evidenciada pela apreciação do discurso alheio. A relação de consequência e causa, nessa ordem, apresentada no trecho da letra (d) “O legado humano reduz-se porque não há tempo para deixar registros” é melhor compreendida se relacionada à toda argumentação apresentada pelo autor até então. Esse trecho é a resposta a uma questão anterior e sua forma em ordem direta manifesta o conhecimento do autor sobre o assunto em pauta, acentuando a persuasão do texto.

No trecho apresentado na letra (e), o autor assinala que a busca pela realização pessoal distancia as pessoas umas das outras. De forma categórica, através de uma relação de consequência e causa, ele afirma a inexistência da preocupação com o outro, retomando, de maneira explícita, o tema proposto para a produção da redação. Essa tomada de posição axiológica do autor é um procedimento típico do gênero, portanto já aguardado pelo

interlocutor e revela “A relação orgânica e indissolúvel do estilo com o gênero [...]”. (BAKHTIN, 2011, p. 266).

Contraste é muito pouco para dizer o que realmente o trecho destacado na letra (f) apresenta. O verbo empregado, indeterminando o sujeito, aponta o apagamento do autor, isentando-se desse comportamento individual que não permite o estabelecimento do coletivismo.

A questão 3 trabalha a conclusão da redação do candidato da Fuvest. Nessa questão, o aluno é convidado a comparar a conclusão à introdução, a fim de observar coincidências entre os dois parágrafos. O objetivo é que o estudante perceba a reafirmação da tese do texto na conclusão, como mostra a questão (a). Contudo, ressaltamos que, ainda que seja retomada a mesma ideia apresentada na tese, o sentido que ela expressa agora é outro, pois o interlocutor a percebe, depois de toda discussão empreendida no texto, de outro lugar e o autor apresenta um outro tom valorativo, reacentuando o próprio discurso.

*Quanto aos procedimentos empregados para concluir: síntese, proposta e surpresa*, trabalhados na questão (b), o estudante é instigado a identificar o tipo de conclusão do texto lido, mas não a refletir sobre o efeito de sentido que cada tipo provoca, pois cada recurso utilizado na conclusão do texto mostra diferentes posições valorativas do enunciador diante do objeto abordado.

Essas posições valorativas do texto retratam marcas enunciativas do autor que nos levam a percebê-lo como conhecedor da história e da filosofia, além de ciente dos aspectos constitutivos do texto dissertativo-argumentativo, fato que levou sua produção ser eleita uma das melhores redações de vestibular da Fuvest de 2011. A análise do estilo do gênero deixa clara a construção do texto fundamentada no interlocutor e na situação sócio-histórica de construção de sentido.

Não é difícil notar que os autores do livro didático não estão considerando os *recursos expressivos* no nível do enunciado, desprezando a expressividade e a construção de sentido proporcionadas por esses recursos que são valorados pelo autor ao serem convocados para o texto. Além disso, não há um aprofundamento dos recursos de expressão a partir do estudo do texto lido que, nesse caso, são utilizados para tornar o texto persuasivo, possibilitando uma maior adesão do interlocutor ao ponto de vista defendido pelo autor.

O que o livro didático apresenta na verdade, após a atividade sobre o texto, são os vários tipos de introdução (interrogação, citação, roteiro, etc.), de desenvolvimento (comparação, argumentos consensuais, argumentos de presença, etc.) e de conclusão (síntese, agregação, proposta, pergunta, etc.) que podem constituir os parágrafos de um texto dissertativo-argumentativo, exemplificando cada um dos procedimentos a partir de trechos isolados.

Esse é um modelo tradicional de redação escolar composto por três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão em que, através das perguntas, os autores trabalham com modelos de construção de parágrafos, como apresentados na questão 2. O tipo textual dissertativo-argumentativo não configura necessariamente uma redação, mas esse foi o gênero discursivo escolhido para ser estudado pelo livro didático. O Enem, por exemplo, não assume um gênero, e propõe esse mesmo modelo de texto, embora o oriente com um comando de construir um texto dissertativo-argumentativo.

Diante do exposto, consideramos relevante a abordagem dos aspectos estilísticos constitutivos dos gêneros para a produção e compreensão dos discursos. O estudo dos gêneros discursivos só será eficaz se associado aos seus aspectos estilísticos indispensáveis para a construção do sentido e da expressividade, realizando, dessa forma, o estudo da língua viva.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante esta pesquisa, lançamos luz sobre o estudo do gênero desenvolvido pelo livro didático para o ensino médio de William Cereja e Thereza Magalhães (2013), volume 3, a fim de analisarmos a abordagem do estilo dos gêneros discursivos propostos na seção Trabalhando o gênero.

A discussão teórica realizada nos permitiu compreender que a abordagem do estilo envolve muitas outras concepções de Bakhtin e o Círculo no estudo da linguagem. O tom apreciativo do texto é criado a partir da tomada de posição axiológica do autor, fundamentada na relação dialógica com os interlocutores e no contexto imediato e amplo de produção. A especificidade do estilo do gênero motiva as escolhas do enunciador na construção do texto, apresentando possibilidades de criatividade com o uso da linguagem. No entanto, é a forma desse uso, no texto como um todo, que revela a expressividade e o efeito de sentido dos enunciados.

Defendemos em nossa pesquisa que o estudo do estilo de gênero pode proporcionar ao estudante a compreensão dos efeitos de sentido advindos de recursos linguísticos, da seleção e ordenação de elementos lexicais, fraseológicos e gramaticais (BAKHTIN, 2011), aliados aos aspectos discursivos do gênero. Pode ainda evidenciar as implicações da organização linguística dos enunciados, em gêneros distintos, para a construção do sentido e aprofundamento da leitura para além da materialidade linguística.

Dessa forma, observamos que, dentre os gêneros propostos pelos autores do manual analisado, há os que favorecem uma maior exploração do estilo de gênero por suas especificidades estilísticas, como é o caso da crônica. Esse fato não descarta a abordagem do estilo em todos os outros textos, aproximando-se do ponto de vista de Bakhtin e o Círculo para estudo das estratégias estilísticas, mobilizadas no âmbito do gênero.

As atividades analisadas aqui demonstraram que a abordagem do estilo do gênero discursivo no livro didático pesquisado está bem distante dos recursos estilísticos empregados pelos autores para construir efeitos de sentido e expressividade em seu texto. A influência do destinatário na constituição do gênero aparece em algumas questões, mas é

tratada de forma geral, apenas buscando justificar o emprego da linguagem formal nos textos.

Comprovamos que várias questões que abordam o estilo dos gêneros são insuficientes para esclarecer a relação do gênero com suas especificidades estilísticas, desconsiderando as relações dialógicas em que este é construído, reveladas pelas escolhas linguísticas do enunciador. Detectamos ainda, em todas as atividades analisadas, a ausência da abordagem do efeito de sentido causado por recursos estilísticos que se destacam nos gêneros, prejudicando o aprofundamento da compreensão dos textos e do estilo que o constitui.

Nossas análises revelaram, por exemplo, que a crônica “Recado pro bolsinho da camisa”, de Lourenço Diaféria, apresenta uma quantidade significativa de elementos expressivos que constituem o sentido do texto. No entanto, as questões propostas para estudo do texto pelo livro didático não contemplam o estilo do gênero, observando seus elementos linguísticos empregados pelo autor. A significativa expressividade da crônica, realizada a partir dessas escolhas linguísticas, acentua o cunho artístico da produção, mas nem mesmo essa evidência é levada em conta. Os recursos estilísticos como adjetivos, metáforas e o autor criador sequer são citados na atividade.

No texto de divulgação científica “Enfrentando a tempestade – Como pernilongos sobrevivem a colisões com gotas de chuva”, os resultados apontam para o emprego de recursos estilísticos que visam facilitar a compreensão de estudos científicos por meio da linguagem. Contudo, recursos como a comparação e o emprego da conjunção adverbial temporal, ou é abordado em apenas uma parte do texto, como no caso da comparação, ou sequer mencionado na atividade, como é o caso da conjunção. A metáfora é um outro recurso estilístico estudado nas questões sobre esse gênero, mas sua abordagem se resume à transcrição de expressões metafóricas presentes no texto, desconsiderando o efeito de sentido causado por seu uso.

Verificamos que carta de leitor é um gênero bastante propício para reconhecer o posicionamento valorativo do enunciador a partir das escolhas linguísticas empregadas no comentário sobre o discurso citado, até porque são esses recursos estilísticos que a define. Mas essas formas de apreensão do discurso citado não são abordadas pela atividade em que se propõem estudar o gênero. Isso significa que a expressividade, a representatividade, o

posicionamento axiológico são excluídos desse estudo, não havendo de fato uma abordagem da linguagem específica do gênero carta do leitor, ou seja, o estilo do gênero. Mais uma vez, a questão destinada a abordar a linguagem empregada no gênero limita-se a tratar do emprego de variedade linguística.

As questões desenvolvidas a partir do enunciado “Observe a linguagem empregada no texto” fazem parte de um modelo que é encontrado em quase todas as atividades da seção Trabalhando o gênero e limitam-se a tratar superficialmente da adequação da linguagem empregada no texto, desconsiderando o estudo específico do estilo do gênero, inclusive de recursos estilísticos claros e essenciais para a constituição do texto. Nesse sentido, essa atividade não contempla o estudo do estilo do gênero do discurso.

Em relação ao texto dissertativo-argumentativo, nossas análises chamam bastante a atenção em diferentes aspectos. Elas assinalam afirmações dos autores do livro didático no início da seção que não são sustentadas no estudo do gênero apresentado pela atividade, que se estrutura de forma diferente do padrão encontrado nas atividades dos gêneros analisados. Nela, as questões abordam o texto por partes: introdução, desenvolvimento e conclusão, com base em identificação, classificação e transcrição de trechos do texto.

A redação de vestibular é tomada como gênero em estudo, mas o tipo textual dissertativo-argumentativo não se resume a esse gênero. O Enem toma esse tipo para avaliação escrita do candidato, propondo esse modelo tradicional de produção de texto: introdução, desenvolvimento e conclusão. Vale esclarecer que esse modelo é relevante, mas o estudo do gênero não deve se resumir a essa estrutura.

Em nossas análises observamos também considerações distintas das reflexões bakhtinianas no que se refere aos recursos de expressão, apresentando o estudo desses recursos apenas a partir de classificações em trechos isolados. Não há uma abordagem que associe esses recursos ao gênero como um todo, nem que reflita sobre o efeito de sentido provocado pelo emprego de cada um deles. Além disso, a organização e seleção lexical e a alusão histórica revelam o posicionamento valorativo do enunciador, a relação com outros discursos sociais e com o discurso alheio, a retomada da proposta de redação, mas esses recursos estilísticos não são mencionados pela atividade.

Essas análises revelam a estilística do gênero, estruturas relativamente estáveis, estudadas numa regularidade com o propósito de aula, com perguntas e respostas, buscando a compreensão responsiva dos interlocutores. O padrão do livro didático, finalizando a atividade com a sistematização das questões propostas para o estudo do gênero que requer o reconhecimento das especificidades estilísticas do gênero estudado, não poderão ser respondidas pelo estudante, pois essa abordagem foi superficialmente realizada em algumas atividades.

Nossas hipóteses de que a abordagem do estilo, quando realizada, ocorre de forma superficial, não esclarecendo a relação da materialidade do texto com suas especificidades estilísticas e de que as questões de estudo do gênero não exploram o efeito de sentido das formas linguísticas presentes no texto foram confirmadas.

As reflexões aqui empreendidas visam contribuir para uma ampliação do estudo do estilo dos gêneros discursivos nos livros didáticos de língua portuguesa, indispensável para a compreensão efetiva do enunciado concreto, nas salas de aula de língua materna. No entanto, outras discussões, críticas e sugestões com a abordagem do estilo dos gêneros do discurso são sempre bem vindas, tendo em vista a necessidade desse enfoque para fins já discutidos nessa pesquisa, principalmente, devido à escassa abordagem do estilo do ponto de vista dialógico.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria de Fátima. **O desafio de ler e escrever na escola: experiências com formação docente**. João Pessoa: Ideia Editora, 2013.
- BATISTA, Antonio A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: R. Rojo; A. A. Batista. (Org.) **Livro didático de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: letramento escolar e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 25-67.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- \_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261-306.
- \_\_\_\_\_. O Discurso no romance. [1924] In: **Questões de literatura e de estética – Tradução de A. F. Bernadini et al. 6ª ed.** São Paulo: Hucitec, 2010a. p. 71-164.
- \_\_\_\_\_. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello; Carlos A. Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2010b.
- \_\_\_\_\_. **Questão de estilística no ensino de língua**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2013a.
- \_\_\_\_\_. **Problemas da poética de Dostoievski**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Forense Universitária, 2013b.
- \_\_\_\_\_. VOLOCHINOV, V. N. [1929] **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2002.
- \_\_\_\_\_. VOLOSHINOV, V. N. [1926] **Discurso na vida e discurso na arte**. Tradução de C. Tezza e C. A. Faraco. [s.l.:s.n.], 1976.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. 5ª Ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Bakhtin e o Círculo**. São Paulo: Contexto, 2009.
- BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. 2005. **Estilo, gêneros do discurso e implicações didáticas**. Texto apresentado no III Seminário da Análise do Discurso, Universidade Católica de Salvador. Salvador, BA em outubro/2005. Disponível em <<http://www.fflch.usp.br/dlev/lport/pdf/brand003.pdf>>. Acesso em: 20/05/2015.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Guia do PNLD 2015**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/5940-guia-pnld2015>>. Acesso em: 25/06/2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Lei de Diretrizes e Bases Educacionais**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 19/07/15.

BUNZEN, Clécio [org.] **Livro Didático de Português: Políticas, Produção e Ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza C. **Português: linguagens**. Vol. 3. 9ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

CUNHA, Dóris A. C. A estilística da enunciação para o estudo da prosa literária no ensino médio. In: CLÉCIO, Bunzen; MENDONÇA, Márcia. (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 166-183.

DIONÍSIO, A. P. **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores** (1. : 2001 : Brasília) Simpósios [do] Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação : formação de professores. / Marilda Almeida Marfan (Organizadora). Brasília : MEC, SEF, 2002. Simpósio 6. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1b.pdf>. Acesso em: 21/01/2016.

DISCINI, Norma. **O estilo nos textos**. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **Para o estilo de um gênero**. São Paulo: Revista Eletrônica Bakhtiniana, v. 7, n. 2, 2012. p. 75-94.

FARACO, Carlos A. **Linguagem e diálogo: As ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, José Luiz. **Categorias de análise em Bakhtin**. In.: PAULA, Luciana; STAFUZZA, Grenissa. (Orgs.). **Círculo de Bakhtin: diálogos possíveis**. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2010, p. 33-48.

FRANCELINO, Pedro Farias. **A autoria no gênero discursivo aula: uma abordagem enunciativa**. Recife, PE: Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2007. (Tese de Doutorado).

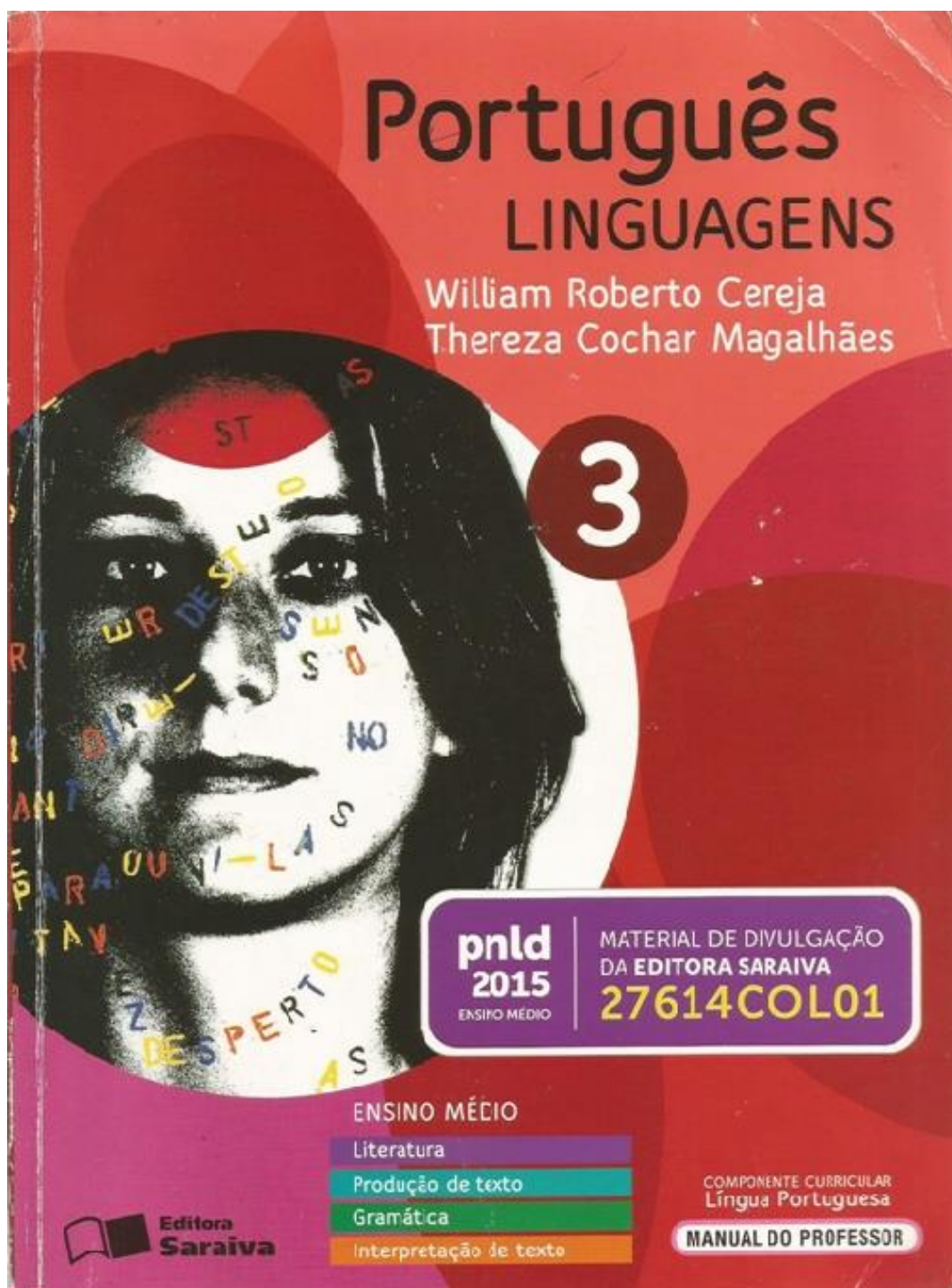
GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GURJÃO, Mônica Vieira de Sousa. **FOI DIFÍCIL... FOI DIFÍCIL... FOI DIFÍCIL: Memórias de Escola, Imagens de Professoras e Métodos de Ensino**. In: SOUSA, Maria Ester Vieira de. (Org.) **Leitura: entre proibições, desejos e encantamentos**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

- MEDVIÉDEV, Pável N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Sheila C. Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Contexto, 2012.
- MORSON, Gary Saul; EMERSON, Caryl. **Mikhail Bakhtin**: criação de uma prosaística. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. **Funcionamento do gênero do discurso**. Revista Eletrônica Bakhtiniana. São Paulo, v. 1, nº 3, 1º sem., 2010. p. 54-67.
- RODRIGUES, Rosângela H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 152-183.
- ROJO, R. Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: Questões Teóricas e Aplicadas. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. BALLY, Charles; SECHEHAYE, Albert. (Org.). Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 34ª ed. São Paulo: Cultrix, 2012.
- SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Poços de Caldas, Minas Gerais: 26ª Reunião Anual da ANPED, 2003. Disponível em :< <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 25/07/2015.
- SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Ver o texto com os olhos do gênero: uma proposta de Análise**. São Paulo: Revista Eletrônica Bakhtiniana, v. 1, n. 1, 1º sem., 2009. p. 85-103.
- SOUSA, Maria Ester Vieira de; CASTRO, Nathalya M. Lima. Histórias e práticas de leituras de alunos do ensino médio. In: SOUSA, Maria Ester Vieira de. (Org.) **Leitura**: entre proibições, desejos e encantamentos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.
- SUASSUNA, Livia. **Ensaio de pedagogia da língua portuguesa**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

## **ANEXOS**

## Anexo A



# Sumário

UNIDADE

1

## HISTÓRIA SOCIAL DO MODERNISMO

A IMAGEM EM FOCO: *Guernica*, de Pablo Picasso

### CAPÍTULO 1 – O Pré-Modernismo

LITERATURA



AS NOVIDADES	14
EUCLIDES DA CUNHA: EM BUSCA DA VERDADE HISTÓRICA	15
<b>LEITURA:</b> painel de textos, com fragmentos de <i>Os sertões</i> , de Euclides da Cunha, e trecho de um texto de José Saramago	17
LIMA BARRETO: A HISTÓRIA DOS VENCIDOS	20
<b>LEITURA:</b> fragmento de <i>Triste fim de Policarpo Quaresma</i> , de Lima Barreto	22
MONTEIRO LOBATO: UM DÍNAMO EM MOVIMENTO	24
<b>LEITURA:</b> fragmento de <i>Urupês</i> , de Monteiro Lobato	25
AUGUSTO DOS ANJOS: O ÁTOMO E O COSMOS	27
<b>LEITURA:</b> "A Ideia", de Augusto dos Anjos	29

### CAPÍTULO 2 – A linguagem do Modernismo

LITERATURA

<b>LEITURA:</b> "As janelas", de Apollinaire, "O domador", de Mário de Andrade, e "o capoeira", de Oswald de Andrade	31
O TEXTO E O CONTEXTO EM PERSPECTIVA MULTIDISCIPLINAR	34

### CAPÍTULO 3 – A crônica

PRODUÇÃO DE TEXTO

TRABALHANDO O GÊNERO	37
PRODUZINDO A CRÔNICA	41

### CAPÍTULO 4 – Vanguardas em ação

LITERATURA

<b>LEITURA:</b> fragmento do <i>Manifesto Futurista</i> , de Filippo Marinetti	44
AS VANGUARDAS EUROPEIAS	45
A VANGUARDA BRASILEIRA	51
A SEMANA DE ARTE MODERNA	52
<b>LEITURA:</b> "Os sapos", de Manuel Bandeira	53

### CAPÍTULO 5 – Período composto por subordinação: as orações substantivas

LÍNGUA: USO E REFLEXÃO

CLASSIFICAÇÃO DAS ORAÇÕES SUBSTANTIVAS	57
ORAÇÕES SUBSTANTIVAS REDUZIDAS	60
AS ORAÇÕES SUBSTANTIVAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO SEMÂNTICA E DISCURSO	62
	63

### CAPÍTULO 6 – O Modernismo em Portugal: a primeira geração

LITERATURA

AS REVISTAS E O ESPÍRITO DE RENOVAÇÃO	65
A GERAÇÃO DA REVISTA <i>ORPHEU</i>	65
FERNANDO PESSOA: O CALEIDOSCÓPIO POÉTICO	66



	<b>LEITURA:</b> fragmento de "O guardador de rebanhos", de Alberto Caeiro . . . . .	68
	<b>LEITURA:</b> poema de Ricardo Reis . . . . .	69
	<b>LEITURA:</b> fragmentos de "Tabacaria", de Álvaro de Campos . . . . .	71
	<b>LEITURA:</b> "Autopsicografia", de Fernando Pessoa . . . . .	74
	<b>MÁRIO DE SÁ-CARNEIRO:</b> LABIRINTO E BUSCA . . . . .	75
	<b>LEITURA:</b> fragmento de "Dispersão", de Mário de Sá-Carneiro . . . . .	76
	<b>CAPÍTULO 7 - Período composto por subordinação: as orações adjetivas</b> . . . . .	77
<b>LÍNGUA: USO E REFLEXÃO</b>	<b>VALORES SEMÂNTICOS DAS ORAÇÕES ADJETIVAS</b> . . . . .	79
	<b>CLASSIFICAÇÃO DAS ORAÇÕES ADJETIVAS</b> . . . . .	80
	<b>ORAÇÕES ADJETIVAS REDUZIDAS</b> . . . . .	80
	<b>FUNÇÕES SINTÁTICAS DO PRONOME RELATIVO</b> . . . . .	81
	<b>AS ORAÇÕES ADJETIVAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO</b> . . . . .	85
	<b>SEMÂNTICA E DISCURSO</b> . . . . .	86
	<b>CAPÍTULO 8 - A primeira fase do Modernismo. Os Andrades</b> . . . . .	87
<b>LITERATURA</b>	<b>A PRIMEIRA FASE DO MODERNISMO</b> . . . . .	87
	<b>OSWALD DE ANDRADE: O ANTROPÓFAGO DO MODERNISMO</b> . . . . .	90
	<b>LEITURA:</b> "pronominais", "maturidade", "a transação", "3 de maio", de Oswald de Andrade . . . . .	91
	<b>MÁRIO DE ANDRADE: VANGUARDA E TRADIÇÃO</b> . . . . .	93
	<b>LEITURA:</b> fragmento de <i>Macunaima</i> , de Mário de Andrade . . . . .	97
	<b>CAPÍTULO 9 - O texto de divulgação científica</b> . . . . .	100
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO</b>	<b>TRABALHANDO O GÊNERO</b> . . . . .	100
	<b>PRODUZINDO O TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA</b> . . . . .	103
	<b>CAPÍTULO 10 - Manuel Bandeira e Alcântara Machado</b> . . . . .	106
<b>LITERATURA</b>	<b>MANUEL BANDEIRA: O RESGATE LÍRICO</b> . . . . .	106
	<b>LEITURA:</b> "Evocação do Recife", de Manuel Bandeira . . . . .	110
	<b>LITERATURA COMPARADA: DIÁLOGO ENTRE A POESIA DE MANUEL BANDEIRA</b> <b>E A LITERATURA AFRICANA</b> . . . . .	113
	<b>ALCÂNTARA MACHADO: A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA</b> . . . . .	115
	<b>LEITURA:</b> "Gaetaninho", de Alcântara Machado . . . . .	116
	<b>CAPÍTULO 11 - O Enem e os cinco eixos cognitivos</b> . . . . .	119
<b>INTERPRETAÇÃO DE TEXTO</b>	<b>O QUE É O ENEM?</b> . . . . .	120
	<b>A AVALIAÇÃO NO ENEM</b> . . . . .	120
	<b>OS CINCO EIXOS COGNITIVOS</b> . . . . .	120
	<b>PREPARE-SE PARA O ENEM E O VESTIBULAR</b> . . . . .	125
	<b>EM DIA COM O ENEM E O VESTIBULAR</b> . . . . .	126
<b>VIVÊNCIAS</b>	<b>PROJETO: ARTE E CIÊNCIA EM REVISTA</b> . . . . .	129

## UNIDADE

## 2

## A SEGUNDA FASE DO MODERNISMO. O ROMANCE DE 30 132

	<b>CAPÍTULO 1 - O romance de 30. Rachel de Queiroz</b> . . . . .	134
<b>LITERATURA</b>	<b>LEITURA:</b> fragmento de <i>Vidas secas</i> , de Graciliano Ramos . . . . .	135
	<b>O TEXTO E O CONTEXTO EM PERSPECTIVA MULTIDISCIPLINAR</b> . . . . .	137
	<b>ROMANCE DE 30: A ESTÉTICA DO COMPROMISSO</b> . . . . .	139
	<b>RACHEL DE QUEIROZ: A SAGA DA SECA</b> . . . . .	140
	<b>LEITURA:</b> fragmento de <i>O quinze</i> , de Rachel de Queiroz . . . . .	141
	<b>CAPÍTULO 2 - A carta de leitor</b> . . . . .	145
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO</b>	<b>TRABALHANDO O GÊNERO</b> . . . . .	145
	<b>PRODUZINDO A CARTA DE LEITOR</b> . . . . .	148
	<b>ESCREVENDO COM COERÊNCIA E COESÃO: A ARTICULAÇÃO DE PALAVRAS E IDEIAS</b> . . . . .	149
	<b>CAPÍTULO 3 - Período composto por subordinação: as orações adverbiais</b> . . . . .	151
<b>LÍNGUA: USO E REFLEXÃO</b>	<b>VALORES SEMÂNTICOS DAS ORAÇÕES ADVERBIAIS</b> . . . . .	153
	<b>ORAÇÕES ADVERBIAIS REDUZIDAS</b> . . . . .	155

	AS ORAÇÕES ADVERBIAIS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	158
	SEMÂNTICA E DISCURSO	159
<b>CAPÍTULO 4</b>	<b>O Nordeste no romance de 30. Graciliano Ramos, José Lins do Rego e Jorge Amado</b>	160
LITERATURA	GRACILIANO RAMOS: A PROSA NUA	161
	LEITURA: fragmento de <i>São Bernardo</i> , de Graciliano Ramos	162
	JOSÉ LINS DO REGO: MEMÓRIA E FICÇÃO NO ENGENHO	165
	LEITURA: fragmento de <i>Fogo morto</i> , de José Lins do Rego	166
	JORGE AMADO: LIRISMO E MILITÂNCIA NA BAHIA	170
	LEITURA: fragmento de <i>Capitães da Areia</i> , de Jorge Amado	172
<b>CAPÍTULO 5</b>	<b>As cartas argumentativas de reclamação e de solicitação</b>	175
PRODUÇÃO DE TEXTO	TRABALHANDO O GÊNERO	175
	A CARTA DE RECLAMAÇÃO	175
	A CARTA DE SOLICITAÇÃO	177
	PRODUZINDO AS CARTAS ARGUMENTATIVAS DE RECLAMAÇÃO E DE SOLICITAÇÃO	179
<b>CAPÍTULO 6</b>	<b>Período composto por coordenação: as orações coordenadas</b>	181
LÍNGUA: USO E REFLEXÃO	VALORES SEMÂNTICOS DAS ORAÇÕES COORDENADAS SINDÉTICAS	182
	ORAÇÕES INTERCALADAS	184
	AS ORAÇÕES COORDENADAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	186
	SEMÂNTICA E DISCURSO	189
<b>CAPÍTULO 7</b>	<b>O Sul no romance de 30: Érico Veríssimo e Dionélio Machado</b>	190
LITERATURA	ÉRICO VERÍSSIMO: RESGATE HISTÓRICO E CRÍTICA	191
	LEITURA: fragmento de <i>Ana Terra</i> , de Érico Veríssimo	192
	DIONÉLIO MACHADO: DO BANAL AO UNIVERSAL	194
	LEITURA: fragmento de <i>Os ratos</i> , de Dionélio Machado	195
<b>CAPÍTULO 8</b>	<b>A pontuação</b>	198
LÍNGUA: USO E REFLEXÃO	VÍRGULA	199
	PONTO E VÍRGULA	202
	PONTO	202
	PONTO DE INTERROGAÇÃO	202
	PONTO DE EXCLAMAÇÃO	202
	DOIS-PONTOS	203
	ASPAS	203
	PARÊNTESES	203
	TRAVESSÃO	203
	RETICÊNCIAS	204
	A PONTUAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	206
	SEMÂNTICA E DISCURSO	207
<b>CAPÍTULO 9</b>	<b>O Modernismo em Portugal: a segunda geração</b>	209
LITERATURA	JOSÉ RÉGIO: A POESIA ENTRE DEUS E O DIABO	210
	LEITURA: "Cântico negro", de José Régio	211
<b>CAPÍTULO 10</b>	<b>Competências e habilidades do Enem (I)</b>	213
INTERPRETAÇÃO DE TEXTO	O QUE SÃO COMPETÊNCIAS E HABILIDADES?	214
	PREPARE-SE PARA O ENEM E O VESTIBULAR	217
<b>EM DIA COM O ENEM E O VESTIBULAR</b>		218
VIVÊNCIAS	PROJETO: MOSTRA DE ARTE MODERNA: DUAS GERAÇÕES	222

## UNIDADE

## 3

## A SEGUNDA FASE DO MODERNISMO. A POESIA DE 30

226

**CAPÍTULO 1** - A poesia de 30. Carlos Drummond de Andrade

228

LITERATURA

LEITURA: "Quadrilha", de Carlos Drummond de Andrade

229

A POESIA DE 30

230

	CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE: UM BRUXO COM AMOR	230
	LEITURA: "Poema de sete faces", de Carlos Drummond de Andrade	232
	LITERATURA COMPARADA: DIÁLOGO ENTRE A POESIA DE DRUMMOND E A POESIA DE PABLO NERUDA	238
<b>CAPÍTULO 2</b>	<b>Concordância. Concordância verbal</b>	
LÍNGUA: USO E REFLEXÃO	CONCORDÂNCIA VERBAL	240
	A CONCORDÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	241
	SEMÂNTICA E DISCURSO	249
		250
<b>CAPÍTULO 3</b>	<b>O debate regrado público: estratégias de contra-argumentação</b>	251
PRODUÇÃO DE TEXTO	TRABALHANDO O GÊNERO	251
	PRODUZINDO O DEBATE REGRADO PÚBLICO	256
	ESCREVENDO COM ADEQUAÇÃO: A IMPESSOALIZAÇÃO DA LINGUAGEM	259
<b>CAPÍTULO 4</b>	<b>Concordância nominal</b>	
LÍNGUA: USO E REFLEXÃO	REGRA GERAL	262
	SEMÂNTICA E DISCURSO	262
		266
<b>CAPÍTULO 5</b>	<b>Cecília Meireles e Vinícius de Moraes</b>	267
LITERATURA	CECÍLIA MEIRELES: O EFÊMERO E O ETERNO	268
	LEITURA: "1º motivo da rosa", de Cecília Meireles	270
	VINÍCIUS DE MORAIS: UM CANTO DE POETA E DE CANTOR	271
	LEITURA: "Soneto de separação" e "Soneto de fidelidade", de Vinícius de Moraes	275
<b>CAPÍTULO 6</b>	<b>O teatro brasileiro nos séculos XX-XXI</b>	276
LITERATURA	NELSON RODRIGUES, O DESBRAVADOR	278
	LEITURA: fragmento de <i>Vestido de Noiva</i> , de Nelson Rodrigues	279
<b>CAPÍTULO 7</b>	<b>Do Neorrealismo ao Existencialismo em Portugal</b>	281
LITERATURA	A PROSA NEORREALISTA E EXISTENCIALISTA	281
	LEITURA: fragmento de <i>Gaibéus</i> , de Alves Redol	283
<b>CAPÍTULO 8</b>	<b>Competências e habilidades do Enem (II)</b>	285
INTERPRETAÇÃO DE TEXTO	COMPETÊNCIAS DE ÁREA 4, 5 E 6 REFERENTES A LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	286
	PREPARE-SE PARA O ENEM E O VESTIBULAR	288
<b>EM DIA COM O ENEM E O VESTIBULAR</b>		290
VIVÊNCIAS	PROJETO: CAIA NA REDE!	295

## UNIDADE

## 4

## A LITERATURA CONTEMPORÂNEA

296

**CAPÍTULO 1** - Os anos 1940-50. Clarice Lispector

LITERATURA	LEITURA: fragmento de <i>A paixão segundo G. H.</i> , de Clarice Lispector, "O burrinho pedrês", de Guimarães Rosa, e "A palo seco", de João Cabral de Melo Neto	298
	A LITERATURA NOS ANOS 1940-50: A FASE DA MATURIDADE	299
	CLARICE LISPECTOR: A ESCRITURA SELVAGEM	301
	LEITURA: "Os laços de família", de Clarice Lispector	302
		304

**CAPÍTULO 2** - O texto dissertativo-argumentativo

PRODUÇÃO DE TEXTO	TRABALHANDO O GÊNERO	308
	TIPOS DE INTRODUÇÃO DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO	308
	TIPOS DE ARGUMENTO DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO	310
	TIPOS DE CONCLUSÃO DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO	312
	PRODUZINDO O TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO	314
	ESCREVENDO COM COERÊNCIA E COESÃO: CONTINUIDADE E PROGRESSÃO	316
		318

**CAPÍTULO 3** - Regência verbal e regência nominal

LÍNGUA: USO E REFLEXÃO	REGÊNCIA VERBAL	321
		323

	REGÊNCIA NOMINAL .....	325
	CRASE .....	327
	<b>A REGÊNCIA VERBAL NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO</b> .....	331
	<b>SEMÂNTICA E DISCURSO</b> .....	332
<b>CAPÍTULO 4</b>	<b>- Guimarães Rosa: a linguagem reinventada</b> .....	333
LITERATURA	A NOVIDADE DA LINGUAGEM .....	334
	<b>LEITURA:</b> fragmento de <i>Grande sertão: veredas</i> , de Guimarães Rosa .....	337
<b>CAPÍTULO 5</b>	<b>- João Cabral de Melo Neto: a linguagem objeto</b> .....	340
LITERATURA	O ENGENHEIRO DA PALAVRA .....	341
	A MORTE DO EU LÍRICO .....	342
	MORTE E VIDA SEVERINA .....	343
	<b>LEITURA:</b> fragmentos de <i>Morte e Vida Severina</i> , de João Cabral de Melo Neto .....	344
<b>CAPÍTULO 6</b>	<b>- A colocação. Colocação pronominal</b> .....	347
LÍNGUA: USO E REFLEXÃO	COLOCAÇÃO PRONOMINAL .....	349
	<b>A COLOCAÇÃO PRONOMINAL NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO</b> .....	353
	<b>SEMÂNTICA E DISCURSO</b> .....	354
<b>CAPÍTULO 7</b>	<b>- A literatura portuguesa contemporânea</b> .....	355
LITERATURA	A PROSA .....	356
	<b>LEITURA:</b> fragmento de <i>Ensaio sobre a cegueira</i> , de José Saramago .....	357
	A POESIA .....	360
	<b>LEITURA:</b> "Prelúdio", de David Mourão-Ferreira .....	361
<b>CAPÍTULO 8</b>	<b>- Tendências da literatura brasileira contemporânea</b> .....	364
LITERATURA	A POESIA .....	364
	<b>LEITURA:</b> "Agosto 1964", de Ferreira Gullar, "Soneto 1m40cm", de Paulo Miranda, poema de Paulo Leminski, e "Roedor", de Donizete Galvão .....	365
	A PROSA .....	373
	<b>LEITURA:</b> conto de Dalton Trevisan e "094 paisagem com remédios", de Fernando Bonassi .....	374
<b>CAPÍTULO 9</b>	<b>- Panorama das literaturas africanas de língua portuguesa</b> .....	378
LITERATURA	LITERATURA EM ANGOLA .....	379
	<b>LEITURA:</b> "Exortação", de Maurício Gomes .....	379
	LITERATURA EM MOÇAMBIQUE .....	381
	<b>LEITURA:</b> "Nas águas do tempo", de Mia Couto .....	382
	LITERATURA EM CABO VERDE .....	384
	<b>LEITURA:</b> "Hora grande", de Onésimo Silveira .....	385
<b>CAPÍTULO 10</b>	<b>- Competências e habilidades do Enem (III)</b> .....	386
INTERPRETAÇÃO DE TEXTO	COMPETÊNCIAS DE ÁREA 7, 8 E 9 REFERENTES A LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS. ....	387
	<b>EM DIA COM O ENEM E O VESTIBULAR</b> .....	390
VIVÊNCIAS	PROJETO: SARAU: POESIA E MÚSICA .....	394
	<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	398
	<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	399



## Anexo B


 A photograph of a person walking across a zebra crossing. The person is wearing a light blue shirt, grey pants, and white sneakers. They are holding a bright yellow umbrella. The background consists of alternating black and white horizontal stripes.
 

## PRODUÇÃO DE TEXTO

### CAPÍTULO 3

# A crônica

## TRABALHANDO O GÊNERO

Leia esta crônica, de Lourenço Diafêria:

### Recado pro bolsinho da camisa

Não sei como você se chama, garoto, mas te vi um dia atravessando o viaduto de concreto. Caía chuva.

Teus cabelos estavam ensopados e a camisa de brim grudada no teu corpo magro e ágil como flecha disparada pelo arco do trabalho.

Você corria saltando no reflexo do asfalto molhado, como bolinha de gude rolada na infância.

Não deu tempo para perguntar teu nome. Tuas pernas finas tinham pressa. Você carregava a maleta de mão com fecho cromado, e dentro dela havia o peso da responsabilidade de papéis sérios e urgentes, que deviam chegar a um ponto qualquer da Cidade, antes que se fechassem os guichês e portarias.

Outra vez te vi, garoto.

Fazia então um sol redondo e cheio pendurado no travessão do espaço.

Outra vez, teus cabelos úmidos de suor, a camisa de brim manchada, as calças rústicas mostrando a marca da barra que tua mãe soltou de noite, fio por fio, com um sorriso e um orgulho: — O moleque está crescendo!

Não sei como você se chama, garoto.

Te conheço de vista escalando os edifícios, alpinista de elevadores, abridor de picadas na multidão, ponta de lança rompedor nesta briga de foice que são as ruas da Cidade.

Garoto que cresce sob sol e chuva carregando na maleta cheques, duplicatas, títulos, recibos, cartas, telegramas, tutu, bufunfa, grana e um retrato de menina que te espera na lanchonete.

Teu nome é: — gente.

Inventaram outro nome enrolado para dizer que você é garoto do batente.

Office-boy.

Guri que finta banco, escritório, repartição, fila, balcão, pedido de certidão, imposto a pagar, taxa de conservação, título no protesto, e que mata no peito e baixa no terreno quando encontra os olhos da garota da caixa, que pergunta de modo muito legal:

— Tem dois cruzeiros trocados?

Moleque valente que acorda cedo, engole café com pão, fala tchau mesmo, vai pro ponto do ônibus ou estação, se pendura na condução, se vira mais que pião, tem sua turma, conta vantagem, lê jornal na banca, esquenta a marmitta, discute a seleção, e depois do almoço bebe um refrigerante gelado e pede uma esfirra com limão.

E depois toca de novo a zunir pela Cidade, conhecido em tudo quanto é esquina, oi daqui, oi dali, até que a tarde chega e o garoto sai correndo de volta pra casa, vestir o guarda-pó, apanhar a esferográfica, enfiar os cadernos na sacola e enfrentar a escola, o sono, a voz do professor, o quadro-negro, a equação de duas incógnitas, depois de ter passado o dia inteiro gastando sola.

Guri, teu nome é: — gente.

Menino de escritório, menino do

batente, que agarra o trabalho com unhas e dentes, sem você a Cidade amanheceria paralisada como bicho enorme ao qual houvessem cortado as pernas.

Pois bem: este recado não é para ser entregue a ninguém, a não ser a você mesmo.

Se quiser, guarde-o no bolsinho da camisa.

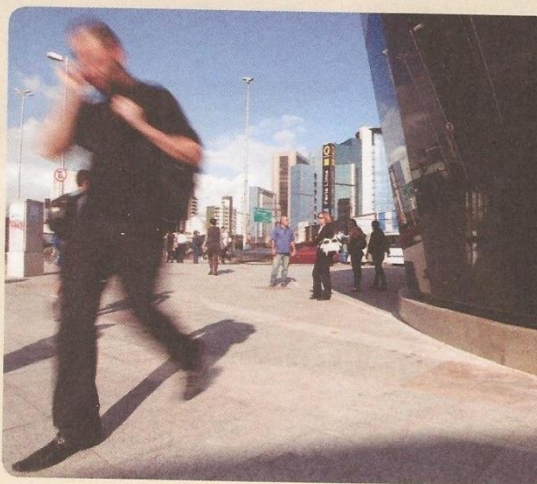
Um dia, quando você estiver completamente crescido, quando tiver bigodes, telefones, papéis importantes para preencher, alguns cabelos brancos; e sua mãe não precisar (ou não puder mais) desmanchar a barra de suas calças que ficaram curtas; quando você tiver de dar ordens de serviço a outros garotos da Cidade, saberá que, para chegar a qualquer lugar, o segredo é não desistir no meio do caminho.

Mas não se esqueça nunca de que as oportunidades não apenas se recebem ou se conquistam.

As oportunidades também devem ser oferecidas para que as pessoas pequenas saibam que seu nome é: — gente.

No futebol da vida, garoto, a parada é dura e a bola, dividida. Jogue o jogo mais limpo que você tiver. Jogue sério.

Não afrouxe se o passe recebido parecer longo demais.



Mocyr Lopes Junior/Folhapress

Os mais bonitos gols da vida são marcados pelos que acreditam na força de seu pique.  
 Ponha esse recado no bolsinho da camisa, guri.  
 Um dia você descobrirá que a vida nem sempre é a conquista da taça.  
 A vida é participar do campeonato.  
 Vai nela, garotão!

(Antologia da crônica brasileira - de Machado de Assis a Lourenço Diaféria. São Paulo: Moderna, 2005. p. 196-9.)

1. A crônica é um gênero textual que oscila entre literatura e jornalismo e, antes de ser publicada em livro, costuma ser veiculada em jornal ou revista. Na crônica lida, o cronista dirige-se diretamente à personagem que é tema do seu texto.

a) A personagem é uma celebridade ou uma pessoa comum, encontrada no cotidiano da cidade grande?

É uma pessoa comum, encontrada no dia a dia das grandes cidades.

b) O assunto é originário de situações circunstanciais comuns, ou de uma situação especial?

De situações circunstanciais comuns, que dizem respeito ao cotidiano dos jovens que trabalham como office-boys.

### A crônica: gênero jornalístico ou literário?

Gênero híbrido que oscila entre a literatura e o jornalismo, a crônica é o resultado da visão pessoal, subjetiva, do cronista diante de um fato qualquer, colhido no noticiário do jornal ou no cotidiano. Quase sempre explora o humor; às vezes, diz as coisas mais sérias por meio de uma aparente conversa fiada; outras vezes, despreziosamente, faz poesia da coisa mais banal e insignificante.

Registrando o circunstancial do nosso cotidiano mais simples, acrescentando, aqui e ali, fortes doses de humor, sensibilidade, ironia, crítica e poesia, o cronista, com graça e leveza, proporciona ao leitor uma visão mais abrangente, que vai além do fato; mostra-lhe, de outros ângulos, os sinais de vida que diariamente deixamos escapar da nossa observação.

2. A crônica é quase sempre um texto curto, com poucas personagens, e que chama a atenção para acontecimentos ou seres aparentemente inexpressivos do cotidiano. Na crônica lida, o cronista focaliza uma personagem comum na vida urbana.

a) O que chama a atenção do cronista nessa personagem?

O fato de a personagem, que é um jovem, estar sempre correndo, sob sol ou chuva.

b) O cronista diz que inventaram para essa personagem um "nome enrolado": *office-boy*. Essa personagem é focalizada pelo cronista como um ser individual ou como um ser coletivo?

Como um ser coletivo, como representante de todos os office-boys que circulam nas cidades grandes.

c) Em que lugares e em que períodos de tempo o cronista situa sua personagem?

O cronista situa a personagem nos lugares nos quais ela circula - a sua casa, as ruas, os estabelecimentos onde cumpre suas tarefas, a lanchonete onde namora, a escola noturna, etc. - no decorrer de um dia; e, no final da crônica, imagina-a no futuro, em situação de chefia em uma empresa.

PRODUÇÃO  
DE TEXTO

Narrador observador, pois ele não participa dos fatos que narra, embora se imagine falando com a personagem.

3. Em uma crônica, o narrador pode ser observador ou personagem. Qual é o tipo de narrador na crônica em estudo? Justifique sua resposta.

4. O cronista costuma ter sua atenção voltada para fatos do dia a dia ou veiculados em notícias de jornal e os registra com humor, sensibilidade, crítica e poesia. Ao proceder assim, quais dos seguintes objetivos o cronista espera atingir com seu texto?

a) Informar os leitores sobre um assunto.

b) Entreter os leitores e, ao mesmo tempo, levá-los a refletir criticamente sobre a vida e os comportamentos humanos.

c) Dar instruções aos leitores.

d) Tratar de um assunto cientificamente.

e) Argumentar, defender um ponto de vista e convencer o leitor.

f) Despertar no leitor solidariedade por um tipo humano.

5. Observe a linguagem empregada na crônica em estudo.

a) Como é retratada a vida da personagem: de forma impessoal e objetiva, isto é, em linguagem jornalística, ou de forma pessoal e subjetiva, ou seja, em linguagem literária?

De forma pessoal e subjetiva, em linguagem literária.

b) A crônica, quanto à linguagem, está mais próxima do noticiário de jornais ou revistas ou mais próxima de textos literários?

Está mais próxima de textos literários.

c) No diálogo imaginário que o cronista tem com sua personagem, há, no emprego das pessoas gramaticais, um desvio em relação à norma-padrão formal. Veja:

O emprego do pronome *te* em vez de *lhe* confere informalidade ao texto, contribuindo para a comunicação coloquial no diálogo fictício do cronista com o jovem.

**"Não sei como *você* se chama, garoto, mas *te* vi um dia atravessando o viaduto de concreto."**

Como esse desvio pode ser explicado?

garoto, menino, moleque, guri/gente

d) O cronista emprega vários substantivos, sinônimos, para se referir à sua personagem. Quais são eles? E qual é, para ele, o substantivo que, de fato, corresponde ao nome do jovem?

6a. O futebol, de cujo campo semântico fazem parte expressões como "travessão", "finta", "mata no peito", "bola dividida", "jogo mais limpo", "gols", "campeonato", etc.

6. Ao retratar as andanças da personagem pela cidade, o cronista emprega um vocabulário relacionado ao campo semântico de um esporte.

a) Qual é esse esporte? Justifique.

b) Com que finalidade o cronista tem esse procedimento? Estabelecer uma comparação entre a vida e o futebol, sintetizada na expressão "o futebol da vida".

7. Como a maioria dos gêneros ficcionais, a crônica pode ser narrada no presente ou no pretérito.

a) Que tempo verbal predomina na crônica em estudo? O presente do indicativo.

b) Que efeito de sentido a escolha desse tempo verbal confere ao texto? O de o leitor ser conduzido pelo cronista, envolver-se com os pensamentos dele e participar das cenas que ele descreveu.

8. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, conclua. Quais são as principais características da crônica? Respondam, levando em conta os seguintes critérios: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte ou veículo, tema, estrutura, linguagem. A crônica tem por finalidade divertir os leitores e/ou levá-los a refletir criticamente sobre a vida e os comportamentos humanos. O locutor é o escritor, e o destinatário é o público em geral. Os suportes são jornais, revistas,

estabeleceu também o princípio básico da *crônica*: registrar o essencial.

A história de nossa literatura se inicia, pois, com a circunstância de um descobrimento: oficialmente, a Literatura Brasileira nasceu da crônica.

(Jorge de Sá. *A crônica*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1997. p. 507.)

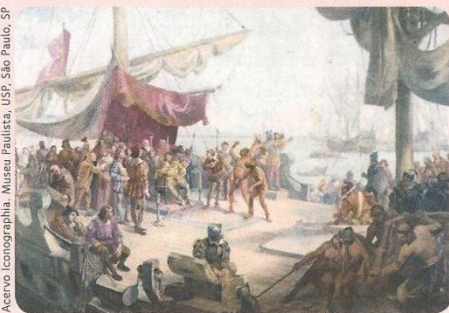
### A crônica: fazendo história

A crônica é um dos mais antigos gêneros jornalísticos. No Brasil, surgiu há uns 150 anos, com o Romantismo e o desenvolvimento da imprensa.

A princípio, com o nome de folhetim, designava um artigo de rodapé escrito a propósito de assuntos do dia – políticos, sociais, artísticos, literários. Aos poucos, foi se tornando um texto mais curto e se afastando da finalidade de informar e comentar, substituída pela intenção de apresentar os fatos do cotidiano de forma artística e pessoal. Sua linguagem tornou-se mais poética, ao mesmo tempo que ganhou certa gratuidade, em razão da ausência de vínculos com interesses práticos e com as informações veiculadas nas demais partes de um jornal.

De seu surgimento aos dias atuais, a crônica ganhou prestígio entre nós e pode-se até dizer que constitui um gênero brasileiro, tal a naturalidade e originalidade com que aqui se desenvolveu. Entre os muitos escritores que se destacam como autores de crônica estão Machado de Assis, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Rubem Braga, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos, Rachel de Queiroz, Lourenço Diaféria, Luis Fernando Veríssimo, Marcos Rey, Mário Prata.

### A primeira crônica brasileira



Acervo Iconographia. Museu Paulista, USP, São Paulo, SP.  
\* Nau capitânea de Cabral (c. 1900), de Pereira da Silva.

[...] por mais que ele [Caminha] tenha afirmado [...] que "para o bem contar e falar, o saiba pior que todos fazer", percebemos que tem consciência da possibilidade de "aformosear" ou "afear" uma narrativa, sem esquecer que a experiência vivida é que a torna mais intensa. Daí o cuidado em reafirmar que ele escreve após ter ido à terra "para andar lá com eles e saber de seu viver e maneiras": a observação direta é o ponto de partida para que o narrador possa registrar os fatos de tal maneira que mesmo os mais efêmeros ganhem uma certa concretude. Essa concretude lhes assegura a permanência, impedindo que caiam no esquecimento, e lembra aos leitores que a realidade – conforme a conhecemos, ou como é recriada pela arte – é feita de pequenos lances. Estabelecendo essa estratégia, Caminha

### Loucos por crônicas

Para aqueles que são aficionados de crônicas, sugerimos a leitura de *Boa companhia – Crônicas* (Companhia das Letras); *Amor é prosa, sexo é poesia e Pornopolítica*, de Arnaldo Jabor (Objetiva); *Comédias da vida privada*, de Luis Fernando Veríssimo (L&PM); *As cem melhores crônicas brasileiras*, selecionadas por Joaquim Ferreira dos Santos (Objetiva); *Cem melhores crônicas*, de Mário Prata (Planeta do Brasil); *Merreca Christmas*, de vários autores (Matrix); *O harém das bananeiras*, de Carlos Heitor Cony (Objetiva); coleção *Para Gostar de Ler* (Ática); *A crônica*, de Jorge de Sá (Ática); *A crônica – História, teoria e prática*, de Flora Bender e Ilka Laurito (Scipione).

sites da Internet e, posteriormente, livros. Os temas são normalmente colhidos no noticiário jornalístico e no cotidiano. Consiste em um texto curto, com poucas personagens, e tempo e espaço reduzidos. A linguagem é pessoal, subjetiva. Emprega em geral a norma-padrão informal.

40 Professor: Com as conclusões dos grupos, sugerimos montar coletivamente na lousa um quadro com as principais características da crônica.

## Anexo C



## CAPÍTULO 9

## O texto de divulgação científica

## TRABALHANDO O GÊNERO

Leia o texto a seguir, extraído da revista *Scientific American Brasil*.

## Enfrentando a tempestade

## Como pernilongos sobrevivem a colisões com gotas de chuva

por Eric R. Olson

Imagine por um momento que você tem asas, assim como um inseto. Um dia, enquanto voa por aí, começa a ouvir os ruídos distantes de uma tempestade e, de repente, é atacado do alto: gotas gigantes de água caem sobre você, algumas pesando tanto quanto um ônibus escolar. Você se contorce tentando escapar da investida, mas um desses orbes aquosos acerta bem no meio das suas asas e você vai em direção ao chão.

Para os pernilongos, esse cenário não é incomum. Quando uma tempestade aparece, eles precisam lutar contra gotas de chuva que têm quase seu próprio tamanho e uma



Nowack, Dickerson, and Hu, Georgia Tech

• Pernilongo *Anopheles* esmagado por uma gota de água.

massa 50 vezes maior que sua massa média (o equivalente à diferença entre um humano e um ônibus escolar). Como os insetos enfrentam essas gotas da perdição é assunto de um estudo da edição dessa semana da *Proceedings of the National Academy of Sciences*. David Hu, professor de engenharia mecânica e biologia do Instituto de Tecnologia da Georgia, e sua equipe criaram métodos bastante heterodoxos para determinar como os pernilongos sobrevivem a essas colisões. Usando uma câmera de alta velocidade, a equipe de Hu bombardeou pernilongos *Anopheles* com gotas d'água e registrou o resultado a quatro mil quadros por segundo (uma câmera comum registra apenas 24 quadros por segundo).

Eles descobriram que pernilongos são muito bons em lidar com gotas de chuva, mesmo quando recebem um golpe direto entre as asas. Por serem muito leves se comparados à gota de chuva, em vez de espalhar-se sobre o pernilongo a água o empurra para baixo. Como a velocidade da gota não muda muito, pouca força é transferida para o animal. Compare isso com uma gota atingindo um inseto maior, como uma libélula; a gota se espalharia em suas costas, e a força resultante seria transferida para seu corpo. Além disso, o pernilongo tem pelos hidrofóbicos no corpo e pernas dispersas, que produzem arrasto. Isso permite que o inseto fuja da gota antes de se deparar com um úmido fim.

No entanto, a equipe de Hu descobriu também que os pernilongos não estão completamente a salvo das forças produzidas durante a colisão com a gota de chuva. Quando entra em contato com o pernilongo, a gota o acelera rapidamente para baixo para equipará-lo a sua velocidade final, de nove metros por segundo. Isso acontece em uma distância de apenas 10 mm, o que coloca enorme pressão sobre o corpo do inseto, equivalente a até 300 gravidades ( $2942 \text{ m/s}^2$ ). Em comparação, um piloto de jato de combate acelerando para fora de um *loop* experimental apenas nove gravidades ( $88 \text{ m/s}^2$ ).

Essa aceleração rápida produz o maior risco para os pernilongos: voar perto do solo. Quando atingidos por uma gota, eles aceleram em direção ao chão com grande força e sem tempo suficiente para escapar. É aí que a aplicação prática da pesquisa de Hu entra em jogo: nos últimos anos, vimos a invenção de muitas aeronaves militares excessivamente pequenas, conhecidas como Micro Veículos Aéreos (MAVs, na sigla em inglês). Se esses veículos se tornarem pequenos como pernilongos, estarão sujeitos aos mesmos perigos que insetos voadores, incluindo tempestades.

O vídeo feito por Hu pode ser visto em <http://migre.me/9nGba>.

Eric R. Olson é o editor e produtor residente de vídeos de *Scientific American*.

(Disponível em: [http://www2.uol.com.br/sciam/noticias/enfrentando\\_a\\_tempestade.html](http://www2.uol.com.br/sciam/noticias/enfrentando_a_tempestade.html). Acesso em: 22/6/2012.)

Um estudo a respeito de como pernilongos sobrevivem ao choque que sofrem ao serem atingidos por gotas de chuva.

1. A revista em que foi publicado o texto lido é especializada em assuntos de caráter científico. Tem como objetivo, segundo ela própria, acompanhar o progresso da ciência e da tecnologia, divulgando pesquisas, invenções e tendências de desenvolvimento.

a) Qual é o assunto principal do texto?

b) Na sua opinião, o tratamento dado ao assunto é muito específico – portanto voltado exclusivamente para leitores cientistas –, ou é simples, pois tem em vista informar um público amplo e heterogêneo; assim, apresenta uma linguagem que não exige conhecimentos profundos de física.

simples, tendo a finalidade de informar os leitores em geral? Justifique sua resposta.

c) Qual é a principal finalidade do texto: expor um conteúdo científico de forma clara e objetiva ou persuadir o leitor, levando-o a adotar o ponto de vista do autor?

Expor um conteúdo de natureza científica de forma clara e objetiva.

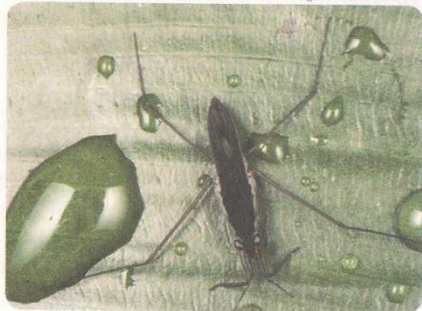
2. Pelo fato de lidarem com assuntos ligados a áreas científicas do conhecimento, os textos de divulgação científica frequentemente fazem uso

de uma linguagem em que há vocabulário e conceitos científicos. No entanto, observa-se neles o empenho dos autores em tornar acessíveis ao grande público os vocábulos e conceitos específicos do campo das ciências.

- a) Releia o primeiro parágrafo do texto. Qual é a estratégia utilizada pelo autor para tornar o assunto acessível aos leitores leigos, isto é, que não têm conhecimentos específicos de física? A sugestão de que o leitor se imagine um inseto sendo atingido por gotas de uma tempestade e a descrição do que lhe aconteceria nessa situação.
- b) No segundo parágrafo, o autor descreve como uma batalha o que ocorre com os pernilongos ao serem atingidos por gotas de chuva, metáfora que é retomada nos outros parágrafos. Identifique no texto palavras e expressões que comprovam o uso dessa estratégia. "lutar contra gotas de chuva"; "gotas da perdição"; "bombardeou"; "golpe direto"; "úmido fim"; "quando atingidos"; "sem tempo suficiente para escapar"
- c) No último parágrafo, o autor se refere à utilidade dos estudos de David Hu. Em que a pesquisa pode ser útil? Na construção de microaerona-  
ves, pois elas podem vir a ser tão pequenas que passariam a ficar sujeitas a problemas semelhantes aos enfrentados por pernilongos em meio a tempestades.

3. Observe a imagem da página 100 e leia a legenda que acompanham o texto lido.

- a) A imagem retrata algo corriqueiro ou inusitado? Justifique sua resposta com base nos elementos da imagem. Retrata algo inusitado. A olho nu é impossível enxergar o que a imagem mostra: a desproporção entre o tamanho do pernilongo e o da gota de água que o atinge.
- b) Deduza: Que papel desempenha a imagem que acompanha o texto? O de despertar no leitor o interesse pela leitura do texto.
- c) Na legenda "Pernilongo *Anopheles* esmagado por uma gota de água", que acompanha a imagem, a escolha do verbo *esmagar* e sua associação com *gota de água*, apresentada como agente da ação, contribuem para chamar a atenção do leitor? Justifique sua resposta. Sim, pois o verbo *esmagar* cria no leitor a expectativa de um agente de grande dimensão, pesado. A menção à gota de água como agente constitui, assim, uma surpresa, deixando o leitor intrigado e interessado em ler o texto.



Blickwinkel/Hecker/Other Images

4. A estrutura de um texto de divulgação científica não é rígida, pois depende do assunto e de outros fatores da situação, como: quem produz o texto, para quem, com que finalidade.

6. O texto de divulgação científica tem como finalidade transmitir conhecimentos de natureza científica. O autor é especialista em uma área científica; o destinatário são leitores de revistas e jornais interessados em assuntos científicos. O suporte do texto são revistas, jornais e sites da Internet. Os temas são relacionados com os diferentes campos da ciência. Estruturalmente, apresenta uma ideia central ou uma explicação sobre o objeto de estudo, desenvolvida por meio de "provas" (exemplos, comparações, relações de causa e efeito, resultado de testes, dados estatísticos, etc.), e apresenta também, facultativamente, uma conclusão. Emprega uma variedade de acordo com a norma-padrão da língua, apresenta termos e expressões científicos e formas verbais principalmente no presente do indicativo. A linguagem é clara, objetiva, impessoal. Professor: Com as conclusões dos grupos, sugerimos montar na lousa um quadro com as características do texto de divulgação científica.

102

Apesar disso, normalmente o autor apresenta uma ideia principal ou tese, um conceito ou um ponto de vista sobre um conceito, e procura fundamentá-los com "provas" ou evidências, isto é, exemplos, comparações, resultados de experiências, dados estatísticos, relações de causa e efeito, etc. No texto "Enfrentando a tempestade": Pretende explicar de que modo o pernilongo sobrevive às colisões com gotas de água numa tempestade.

- a) O que o texto pretende explicar ao leitor?
- b) O autor se propõe a defender alguma tese? Não.
- c) Quais fatos o autor menciona para fundamentar suas explicações?

4c. Dados gerais da pesquisa de David Hu, tais como pesquisadores envolvidos, instituição e área responsáveis, experimentos realizados, resultado das observações, etc., e conceitos da área da física, como força, velocidade, aceleração, gravidade.

### Até que ponto se deve simplificar a linguagem para divulgar a ciência?

A tentativa de deixar os conceitos científicos mais acessíveis ao grande público envolve o risco de equívocos. Na busca de maior simplicidade, trocar *aceleração* por *pressão*, ou *força* por *peso*, por exemplo, pode comprometer o rigor conceitual do texto. Portanto, ao ler ou produzir textos de divulgação científica, esteja atento à utilização desse recurso, pois simplificar a linguagem não é tarefa simples!

5e. Sim, porque o texto é voltado para leitores interessados em assuntos científicos, que têm certa familiaridade com termos dessa área e dominam a norma-padrão.

5. Observe a linguagem empregada no texto.

- a) Que tempo e modo verbais predominam quando o autor relata o estudo realizado pelos pesquisadores? O pretérito perfeito e o modo indicativo.
- b) E quando o autor comenta os resultados da pesquisa? O presente e o modo indicativo.
- c) Qual variedade linguística foi empregada? Uma variedade de acordo com a norma-padrão.
- d) A linguagem revela preocupação com a expressividade e a emotividade, ou é clara, objetiva e tende à impessoalidade? É clara, objetiva e tende à impessoalidade.
- e) Considerando-se o assunto e o veículo em que o texto foi publicado, pode-se afirmar que esse nível de linguagem é adequado à situação de comunicação? Por quê?

6. Reúna-se com seus colegas de grupo, e, juntos, conclua: Quais são as principais características do texto de divulgação científica? Respondam, levando em conta os critérios a seguir: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte/veículo, tema, estrutura e linguagem.

## Anexo D



## PRODUÇÃO DE TEXTO

### CAPÍTULO 2

# A carta de leitor

## TRABALHANDO O GÊNERO

Leia estas cartas de leitores:

### Moradora orgulhosa

Fiquei muito feliz ao ler a reportagem sobre Paragominas, “Amazônia ontem e hoje: o bom exemplo de Paragominas”, (HG 139). Eu sou moradora do município desde quando eu nasci, em 1984, e posso afirmar que somos, sim, uma cidade que luta para ser correta. É verdade que é “obrigação” de todos os municípios se preocuparem com o meio ambiente, mas, como não o fazem, Paragominas está na mídia porque decidiu fazer a diferença. Vamos continuar lutando para que possamos, a cada dia, construir um novo tempo. **K. G.**, via *blog*.

(*Horizonte Geográfico*, nº 140, p. 15.)



De/fim Martins/Pulsar Imagens

## Capa

Todo brasileiro mesmo não sendo um “militante” das causas ambientalistas, tem de se manifestar e cobrar da presidenta Dilma Rousseff o veto ao projeto do Código Florestal aprovado recentemente na Câmara Federal. Não podemos facilitar o aumento do desmate. “Veta, Dilma!” (ISTOÉ, 2 216).

U. V. B. – Santos, SP

Parabéns à revista pela corajosa capa. Às vésperas da Rio+20, a Câmara dos Deputados demonstrou que seus faróis estão voltados para trás, perdendo oportunidade de ancorar o Brasil numa agenda do século XXI. Certamente, a presidenta Dilma Rousseff será sensível ao movimento “Veta, Dilma!”, liderado pela sociedade civil, setor empresarial cosmopolita e líderes na mídia comprometidos com o nosso futuro, a exemplo de ISTOÉ.

F. F., consultor em sustentabilidade (IstoÉ, 9/5/2012, p. 16.)



IstoÉ/Editora 3



As cachoeiras goianas da política suja têm baixado a autoestima do povo sério e trabalhador deste estado. Ver na capa de VEJA mulheres vitoriosas que, diferentemente de muitos políticos, superaram desafios e mostram seu valor, foi uma boa notícia para este fim de semana prolongado. E ver em destaque uma goiana — Andrea Alvares, presidente da divisão de bebidas da PepsiCo Brasil — melhorou o meu humor. Que proliferem as Andreas neste país!

R. C. – Goiânia, GO (Veja, 9/5/2012, p. 42.)

## Medicina

Sobre o editorial “Mais e melhores médicos” (“Opinião”, 9/6), o que o governo federal faz, assim como o estadual, é ceder à pressão da iniciativa privada para a formação de novos cursos de medicina, assim como para a manutenção daqueles já existentes e que não têm a menor condição de formar médicos. Talvez por trás dessa política esteja a ideia de abarrotar o mercado de trabalho com médicos, para que mais e mais deles se submetam às péssimas condições de trabalho e salários oferecidas não só nos postos públicos, como também nos planos de saúde privados.



H. Mark Weidman Photography/Alamy/Other Images

S. M. R., professor de medicina na Unesp – Botucatu, SP

Em relação ao editorial “Mais e melhores médicos”, devemos lembrar que a saúde pública no Brasil está jogada às baratas. Não basta só criar novas vagas nas universidades, mas, principalmente, atrair os profissionais para a rede pública, com salários dignos e condições de trabalho adequadas. Se isso não acontecer, a concentração de profissionais nos grandes centros é inevitável. É necessário parar de fazer “política na saúde”, e implementar “política de saúde”.

H. A. C., médico – São Carlos, SP (Folha de S. Paulo, 11/6/2012.)

1. A carta de leitor tem como finalidade informar a opinião do leitor sobre textos publicados em jornais ou revistas; elogiar medidas públicas; mostrar indignação sobre algum acontecimento do momento; fazer alguma solicitação; elogiar o jornal ou a revista; dialogar com outro leitor. O locutor é o leitor, e o destinatário é o editor de um jornal ou revista e os leitores do jornal ou revista. Os assuntos abordados são os de interesse geral e atuais veiculados na mídia. A estrutura é semelhante à da carta pessoal; contém: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Segue geralmente a norma-padrão, mas pode variar, conforme o perfil dos leitores. Professor: Com as conclusões dos grupos, sugerimos montar na lousa um quadro com as principais características da carta de leitor.

## O poderio dos EUA

Em "O mundo seria pior sem o domínio dos EUA" (728/2012), o historiador Robert Kagan afirmou que o declínio da supremacia americana é um mito

É uma ilusão achar que os EUA serão uma potência mundial para sempre. Isso é impossível. A China está dando passos largos e não vai demorar nada para tomar o lugar dos EUA. Também não acredito que o mundo será um lugar pior quando isso acontecer.

C. E. G. – Nova Friburgo, RJ  
(Época, 7/5/2012.)

1. Possibilitar aos leitores manifestar sua opinião sobre assuntos publicados em jornais e revistas ou sobre assuntos polêmicos do momento, elogiar reportagens, fazer reclamações, solicitações, etc.

1. A carta de leitor é um gênero textual que permite o diálogo dos leitores com o editor de jornais e revistas ou entre leitores. É geralmente publicada numa seção de cartas de jornais ou revistas, como, por exemplo, Pánel do Leitor, Fórum dos Leitores, Cartas, etc.

a) Observando os assuntos a que se referem as cartas de leitores lidas, responda: Qual é a finalidade da carta de leitor?

b) Na sua opinião, a carta de leitor constitui uma forma de exercício da cidadania? Por quê?

*Sim, porque a carta de leitor é um meio de manifestação de nossas opiniões perante a opinião pública.*

2. Nas cartas de leitor em estudo:

a) Qual ou quais fazem elogio? *As cartas de K. G., F. F. e de R. C.*

b) Qual ou quais comentam matérias publicadas pelo jornal ou revista? *Todas.*

c) Em qual ou quais o leitor argumenta, tendo como referência uma experiência pessoal? *A de K. G.*

3. Dois leitores se manifestaram a respeito do Código Florestal.

a) Eles se manifestaram contra ou favor do Código? *Ambos se manifestaram contra o projeto do Código Florestal.*

b) Quais foram os argumentos utilizados por eles para sustentar suas opiniões?

*U. V. B. argumenta que o código deverá ser vetado pela presidenta para evitar o desmate. F. F. argumenta que o código é um retrocesso.*

4. Das cartas em estudo:

a) Quais abordam problemas nacionais?

*As cartas dos leitores: U. V. B., F. F., S. M. R. e de H. A. C.*

b) Qual(Quais) aborda(m) temas internacionais?

*A carta de C. E. G.*

c) Qual foi encaminhada à redação da revista ou do jornal explicitamente por Internet?

*A carta de K. C. Professor.*

*É possível que mais cartas tenham sido encaminhadas por e-mail e blogs, pois cada vez mais esses recursos têm sido utilizados, pelo fato de facilitarem muito a comunicação.*

5. Observe a linguagem empregada pelos leitores nas cartas lidas.

a) Que variedade linguística predomina?

*Uma variedade de acordo com a norma-padrão.*

b) Considerando os veículos em que as cartas foram publicadas, levante hipóteses: Por que essa variedade foi empregada nas cartas?

*Porque as cartas foram publicadas, na maioria, em jornais e revistas de grande circulação, que têm leitores que dominam a norma culta.*

6. A carta de leitor tem estrutura semelhante à da carta pessoal. Ela contém elementos como local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Além disso, não apresenta título. As cartas lidas, porém, não se mostram de acordo com esse padrão.

*Porque não há espaço nos jornais ou revistas para publicação integral das cartas; por isso, publica-se somente o essencial.*

a) Por que, na sua opinião, alguns desses elementos das cartas foram suprimidos?

b) Na sua opinião, a supressão de partes das cartas originais pode modificar o sentido, ou seja, a ideia do leitor a respeito do assunto que ele comenta?

c) As cartas normalmente não apresentam título. Levante hipóteses: Por que as cartas de leitor, publicadas em seções específicas para isso, costumam aparecer intituladas?

*Resposta pessoal. Sugestão: Trata-se de um recurso usado pelas publicações como forma de organizá-las por assuntos e orientar a leitura.*


7. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, conclua: Quais são as características da carta de leitor? Respondam, levando em conta os critérios a seguir: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte/veículo, tema, estrutura e linguagem.

*Resposta pessoal. Sugestão: A revista ou o jornal faz os recortes de modo a não comprometer a ideia principal, mas, conforme o posicionamento do veículo, os cortes podem amenizar ou enfatizar a ideia do leitor.*

## E-mail de leitor

A popularização da Internet deu origem a um novo gênero do discurso, semelhante à carta de leitor – o e-mail de leitor, que apresenta praticamente as mesmas características da carta, mudando apenas o suporte ou veículo. Enquanto a carta é escrita em folhas de papel e enviada pelo correio, o e-mail utiliza um programa de computador, como, por exemplo, o Outlook, e é enviado eletronicamente.

## Anexo E



PRODUÇÃO  
DE TEXTO

CAPÍTULO 2

## O texto dissertativo-argumentativo

TRABALHANDO O GÊNERO

Nos volumes 1 e 2 desta coleção, você estudou o texto dissertativo-argumentativo, frequentemente exigido nas provas de redação do Enem e de alguns vestibulares.

A fim de ampliar seus recursos de expressão nessa modalidade de texto, você vai retomar e aprofundar esse trabalho, examinando em detalhes como se desenvolve cada uma das partes de uma dissertação.

Não há uma regra ou um modelo único para a construção de um texto dissertativo-argumentativo. As possibilidades para iniciar, desenvolver ou concluir um texto desse tipo são muitas e dependem do tema, do conhecimento que se tem a respeito dele, do conjunto de ideias que se pretende desenvolver, do enfoque que se deseja dar a elas e da criatividade de quem escreve.

O texto a seguir está entre as melhores redações do vestibular da Fuvest de 2011. Com base nas ideias e sugestões presentes em uma imagem e numa coletânea de textos, os candidatos deveriam redigir uma dissertação argumentativa em prosa sobre o tema: *O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?*

Leia o texto, reproduzido tal qual está no original:

308

### A contemporaneidade do “Panis et circenses”

No período denominado “século de ouro”, na Roma Antiga, instituiu-se o chamado “Panis et circenses”. A população recebia o alimento, a diversão, e tudo estava resolvido. Posteriormente, com a Revolução Industrial, deu-se a ideia do imediatismo, da rapidez nas linhas de produção. A história expõe que as ações e os pensamentos a longo prazo são cada vez menos priorizados pelo ser humano, em decorrência de uma construção ideológica que preza pela síntese, pelo veloz. Mas por quais razões isso ocorre?

O tempo é tido — ou dado — como o agente condicionante da vida contemporânea. Ou melhor, a falta dele. Tornamo-nos escravos dos ponteiros, tornamo-nos vítimas de medidas que nós mesmos criamos. Esperar tornou-se uma tortura: deve-se viver — ou simplesmente “existir” — de acordo com o modelo *just-in-time*. Quando G. Lipovetsky afirma que a cultura do sacrifício está morta, é possível aplicar tal ideia ao fato de que a cultura do agora destruiu paulatinamente o poder do ser humano sobre o tempo, fazendo-o temer o passar dos dias, dos meses, do ano. Teme-se o envelhecimento, teme-se a morte.

Mas o que verdadeiramente morre, se morrer o homem? O legado humano reduz-se porque não há tempo para deixar registros. Deve-se ler o jornal, pegar o metrô, trabalhar. Práticas como a leitura vêm sendo abandonadas pelas novas gerações que nasceram com um cronômetro instalado em suas mentes. O altruísmo e o amor natural e desinteressado já não existem, pois vive-se em prol do individual, do singular, não havendo, portanto, o estabelecimento de um “todo” harmonioso e relativamente equilibrado que leva o nome de “coletivo”. Levaria.

Sucumbir ao paradoxo dos instantes, em prol da ascensão dos valores pregados por aqueles que defendem o estilo de vida que somos condicionados a levar, é anular a essência do ser humano como item imprescindível para o estabelecimento e disseminação da condição animal a que pertencemos. Exigir o veloz, o imediato e o sintético, sem ter a consciência de que estes valores são injetados em nossas mentes, é ter a confirmação de que o “Panis et circenses” da Roma Antiga é tão contemporâneo quanto o advento da globalização.

altruísmo: interesse pelo bem-estar do próximo.  
*panem et circenses*: expressão latina que significa  
 “pão e espetáculos circenses”.

(Candidato da Fuvest. Disponível em: <http://www.fuvest.br/vest2011/bestred/118731.jpg>. Acesso em: 23/7/2012.)



Derek E. Rothchild/Photodisc/Getty Images

1. A tese ou ideia principal desenvolvida no texto encontra-se no 1º parágrafo. Qual é ela?  
As ações e pensamentos a longo prazo são cada vez menos priorizados pelo ser humano.
2. Considere as seguintes formas de desenvolvimento do texto dissertativo-argumentativo: alusão histórica, provas concretas, argumentos de autoridade, enumeração, definição, citação ou testemunho, exemplificação, comparação e contraste, causa e consequência. Indique qual desses procedimentos foi utilizado nos seguintes trechos do texto:
  - a) “O tempo é tido – ou dado – como o agente condicionante da vida contemporânea.” definição
  - b) “Tornamo-nos escravos dos ponteiros, tornamo-nos vítimas de medidas que nós mesmos criamos.” enumeração e exemplificação
  - c) “Quando G. Lipovetsky afirma que a cultura do sacrifício está morta” citação
  - d) “O legado humano reduz-se porque não há tempo para deixar registros.” causa e consequência
  - e) “O altruísmo e o amor natural já não existem, pois vive-se em prol do individual” causa e consequência
  - f) “vive-se em prol do individual, do singular, não havendo, portanto, o estabelecimento de um todo harmonioso e relativamente equilibrado que leva o nome de coletivo” contraste

3b. Há mistura desses três tipos, com predominância da síntese, uma vez que o autor retoma a ideia de que a velocidade e o imediatismo são valores aos quais fomos condicionados. Ele apresenta, indiretamente, a proposta de que devemos ter consciência desse condicionamento, reagir contra ele e salvar nossa essência humana e, ao finalizar o parágrafo com uma ironia – quando cita o tema do “pão e circo” como contemporâneo à globalização – faz uso da surpresa.

3. A conclusão do texto em estudo é feita no último parágrafo. Compare esse parágrafo com o 1º, o da introdução.

a) A ideia presente na conclusão coincide com as ideias expressas no parágrafo de intro-

Sim. Ele reafirma a ideia de que somos condicionados – pelos que defendem o estilo de vida baseado na rapidez – a viver de modo imediatista.

dução? Justifique sua resposta.

b) Os procedimentos mais utilizados para concluir um texto são de três tipos: *síntese*, *proposta* e *surpresa*. Com que tipo de conclusão o autor encerra o texto?

## TIPOS DE INTRODUÇÃO DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO

A introdução pode ser construída por um ou mais parágrafos. Quando o texto é construído pelo método dedutivo (do geral para o particular), é nela que se lança a *tese* ou *ideia principal* a ser desenvolvida no texto.

Os principais tipos de introdução são os relacionados a seguir.

### Formulação de uma tese a partir de uma declaração inicial

No dia 13 de maio, comemoramos 124 anos da Lei Áurea, que abolia a escravidão no Brasil. Mas ainda temos trabalho escravo e seguimos acorrentados numa visão de mundo que não saiu do século 19. Há até iniciativas políticas para retroceder em direitos conquistados pelos negros, descendentes dos escravos e herdeiros de uma dívida histórica da nação.

(Marina Silva. *Folha de S. Paulo*, 18/5/2012.)



Luiz Tito/Ag. A Tarde/Folhapress

Nesse parágrafo, a autora primeiramente apresenta a idade da lei que aboliu a escravidão no Brasil para, a partir desse dado, formular a tese em torno da qual o texto será desenvolvido nos parágrafos seguintes: apesar da lei, persiste no país uma mentalidade atrasada e há ações com vistas a retirar direitos de afro-brasileiros.

Às vezes, a tese apresenta uma subdivisão. Veja um exemplo:

O lamentado resultado da Rio+20 pelo ativismo ambientalista tem merecido nos dias que seguiram o encerramento do fórum diversas abordagens críticas – que vão da falta de vontade política dos países desenvolvidos de avançar em ações efetivas pelo desenvolvimento sustentável até à desidratação da chamada economia verde.

(João Bosco Rabello. *O Estado de S. Paulo*, 24/6/2012.)

Nesse caso, é comum o autor desenvolver a tese em um número de parágrafos equivalente ao da subdivisão. No texto de que faz parte a introdução acima, por exemplo, o autor criou dois parágrafos no desenvolvimento: um para analisar o argumento da “falta de vontade política dos países desenvolvidos” e outro para desenvolver o argumento do insucesso de movimentos ambientalistas, a “desidratação da chamada economia verde”.

### Interrogação

Faz sentido comparar os crimes perpetrados por um regime sanguinário com aqueles cometidos pelas forças que resistiam a ele? Vale a pena reabrir feridas, falar de tortura, desaparecimentos e execuções sumárias, 40 anos depois? Que destino merecem traidores e delatores que, coagidos, se aliaram aos próprios carrascos?

(Álvaro Pereira Jr. *Folha de S. Paulo*, 23/6/2012.)

Nesse tipo de introdução, o autor formula uma ou mais perguntas sobre o tema e ele próprio deve dar respostas a elas ao longo do texto. Nenhuma pergunta deve ficar sem resposta.

## Anexo F

A large rectangular area with a solid, textured red background, serving as a backdrop for the title text.

# MANUAL DO PROFESSOR

## O PROJETO PEDAGÓGICO DA COLEÇÃO

### EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

O projeto pedagógico desta coleção está comprometido com a formação do estudante para a cidadania. Por essa razão, em todas as suas atividades – seja em produção de texto, seja em leitura e literatura, seja em estudos linguísticos – a obra se volta para a formação de um indivíduo autônomo e solidário, que valorize a educação, a ciência, a cultura e a tecnologia e adquira o hábito da pesquisa; que tenha uma perspectiva multicultural da vida em sociedade, com todas as suas diversidades (étnicas, sociais, culturais, religiosas e linguísticas); que cultive sentimentos de alteridade e solidariedade e tenha respeito aos direitos humanos; que valorize a sustentabilidade ambiental; que respeite o idoso e o deficiente; que respeite a si mesmo, seu corpo, sua saúde e a vida, bem como a vida das pessoas com quem convive.

Por essa razão, esta obra inclui, em suas diferentes atividades, textos que, de uma perspectiva cidadã, abordam os mais diversos temas e, assim, permitem que, a partir da interação entre professor e alunos, nasça uma reflexão crítica sobre as questões que envolvem o homem contemporâneo.

Apresentamos, a seguir, a relação de alguns dos temas abordados na coleção.

#### Volume 1

- Minorias étnicas: negros (p. 21), trabalho escravo (p. 110), ciganos (p. 261), cotas (p. 347)

- Saúde, alimentação: saúde da pele (p. 29), alimentação/obesidade (p. 236, 291-4), tabagismo (p. 311-2)
- Jovens: protagonismo juvenil (p. 349-50), educação sexual de jovens, gravidez na adolescência (p. 362), narcisismo juvenil (p. 380)
- Cidadania: limpeza da cidade (p. 50), violência contra a criança (p. 209)
- Diversidade linguística (p. 60, 78, 360)
- Sustentabilidade (p. 248)
- Educação no trânsito (p. 180)
- Tecnologia (p. 264, 313-5, 328, 331)

#### Volume 2

- Saúde: combate às drogas (p. 22, 57), tabagismo (p. 260)
- Meio ambiente: mudanças climáticas (p. 24, 240)
- Cidadania: campanha de combate ao câncer (p. 35), campanha de solidariedade (p. 124), ética e corrupção (p. 379), trote (p. 389)
- Minorias étnicas: índios (p. 333-4)
- Sustentabilidade (p. 337)
- Trânsito e lei seca (p. 338-9)
- Consumismo (p. 359-60)
- Jovem: imprudência, riscos (p. 362)
- Valorização do idoso (p. 156-8)

### Volume 3

- Cidadania: a fome (p. 41), direitos humanos (p. 211), inclusão do deficiente (p. 256)
- Meio ambiente (p. 81, 86, 185)
- Saúde: alimentos, doenças (p. 100-1, 151)
- Tecnologia: relacionamentos (p. 216), mundo digital (294-5)

- Minorias: cotas (p. 252-3)

Além dessas situações específicas, o trabalho com a gramática e a literatura oferece uma rica diversidade de textos e temas que possibilitam um aprofundamento de certas questões filosóficas, históricas, sociais, estéticas, linguísticas, etc. e contribuem para uma formação humanista sólida e crítica do estudante.

## CONTEXTUALIZAÇÃO

Nesta coleção, todas as linhas de trabalho com a língua portuguesa têm a contextualização como fio condutor.

Em *literatura*, por exemplo, o trabalho inicia-se com o estudo da linguagem literária de determinado movimento literário, a fim de que o primeiro contato do estudante seja com o texto literário. Em seguida, depois de observar as especificidades e eventuais mudanças ocorridas nessa linguagem, são estabelecidas relações entre o texto e o contexto, ou seja, as características temáticas e formais apresentadas pelo texto são explicadas e comentadas à luz das circunstâncias históricas, sociais e culturais do contexto.

Além disso, a metodologia adotada possibilita cruzamentos entre o contexto estudado e outros contextos, seja o contexto de outras épocas da literatura, seja o contexto cultural em que o aluno está inserido.

Em *gramática*, adota-se uma perspectiva enunciativa para a abordagem dos fatos linguísticos, o que pressupõe a existência de um texto e de um discurso (que implica sempre a contextualização). Ou seja, parte-se do princípio de que nenhum texto é produzido ao acaso, mas que existe sempre um conjunto de

elementos da situação ou do contexto – propósito comunicativo, enunciador e enunciatário, gênero textual e recursos linguísticos (pronomes, tempos verbais, concordância, regência, etc.) – que atuam de uma forma ou de outra, de acordo com as exigências dessa situação.

Assim, em vez de trabalhar com categorias como *certo* e *errado*, o aluno trabalha com a categoria de *adequado* ou *não adequado* ao contexto.

Em *produção de texto*, a perspectiva adotada, a dos gêneros do discurso, é, por si só, contextual. É uma concepção de ensino que está ligada às práticas sociais de linguagem, o que pressupõe que o aluno, quando estuda e se apropria de determinado gênero do discurso, não apenas aprende suas características quanto ao tema, ao modo composicional e ao uso da língua, mas também aprende e põe em prática sua função social. Assim, por exemplo, se aprende o que é e como fazer o *comentário* da Internet, coloca o que aprendeu em prática, postando textos desse tipo em *blogs* ou no Facebook; se aprende o *debate regrado*, participa de um evento desse gênero e observa seu papel social.

## INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

No ensino médio, a disciplina Língua Portuguesa tradicionalmente vem sendo desenvolvida em três vertentes ou desdobramentos: literatura, gramática e produção textual. Algumas escolas chegam, inclusive, a ter professores diferentes para cada uma dessas partes da disciplina.

Por essa distribuição, supunha-se que o desenvolvimento da competência leitora do aluno e de suas habilidades de leitura e interpretação ficasse sob responsabilidade principalmente do estudo da literatura e, secundariamente, dos estudos de língua e produção de texto. Não havia, porém, meios objetivos de avaliar até que ponto essa competência leitora era desenvolvida e se ela se aplicava também a textos não literários.

Nas últimas décadas, sobretudo no contexto das discussões em torno da “aprendizagem para a cidadania” ou do “aprender a aprender”, a leitura e a interpretação de textos passaram a ter grande importância nas avaliações em geral, seja nos exames vestibulares e nas provas do Enem, seja nas avaliações oficiais, nacionais e estrangeiras, como Enem, SAEB, PISA, etc. Em alguns casos, como nas provas do Enem e em alguns exames vestibulares, o desempenho na prova de leitura e interpretação de textos chega a ser determinante para o sucesso do estudante.

Na esfera escolar, o que se notava é que os estudos de literatura (principalmente quando

feitos pela perspectiva estrita da historiografia literária), de gramática e de produção textual, do modo como vinham sendo desenvolvidos até há pouco, embora pudessem ter resultados relativamente satisfatórios, na prática não eram suficientes para dar conta de algumas exigências da prova de interpretação de textos do Enem e de alguns vestibulares, principalmente se considerada a diversidade de textos e gêneros que integram essas provas, incluindo-se a leitura de gráficos, tabelas e dados estatísticos.

É justamente com a finalidade de preencher a lacuna existente no âmbito da leitura e da interpretação de textos no ensino médio que esta nova edição traz, em cada volume da coleção, quatro capítulos específicos de interpretação de textos. Em cada um deles, é abordado e desenvolvido um tema relacionado com competência leitora e com habilidades de leitura, tais como “Competência leitora e habilidades de leitura”, “A observação, a análise e a identificação”, “O Enem e os cinco eixos cognitivos”, “Competências e habilidades do Enem”, e assim por diante.

A publicação de importantes documentos pelo MEC/INEP e pelo Enem, tais como os *Eixos cognitivos do Enem* (MEC/INEP, 2007) e *Matriz de referências do Enem* (2009), contribuíram para orientar teoricamente esses estudos, que, seguramente, trarão melhor foco e maior consistência ao ensino de leitura e interpretação de textos no ensino médio.

## PRODUÇÃO DE TEXTO

Como na edição anterior, também esta edição adota a perspectiva de trabalho centrada nos gêneros do discurso, sem deixar de

lado alguns aspectos relacionados com a tipologia textual, tais como a descrição a serviço de vários gêneros, o ponto de vista narrativo

a serviço de gêneros narrativos ficcionais, as técnicas de argumentação e de contra-argumentação a serviço dos gêneros argumentativos, e assim por diante.

Também se manteve o interesse em abrir espaço para o trabalho com os gêneros orais públicos e o desenvolvimento de projetos. Quanto à primeira preocupação, o professor vai encontrar um trabalho sistematizado com o debate regrado, o seminário, a mesa-redonda, a entrevista falada e a produção e a encenação de textos teatrais. Além desses gêneros, tratados como objetos de ensino, os projetos de produção textual criam diversas situações em que o aluno se expressa oral e publicamente.

Esta edição apresenta duas subseções novas na parte de produção de texto: *Planejamento do texto* e *Revisão e reescrita*.

Em *Planejamento do texto*, são dadas ao aluno orientações sobre vários dos aspectos que envolvem a produção do texto: qual é o gênero a ser desenvolvido e seus elementos constitutivos essenciais, qual o perfil do público a que se destina o texto, em que suporte e veículo o texto vai ser divulgado, qual a variedade ou o registro linguístico mais adequado à situação, etc. Em *Revisão e reescrita*, são sugeridos alguns critérios para que o aluno faça a avaliação do próprio texto e reescreva-o, se necessário, antes de levá-lo ao suporte final.

Para os professores que ainda não trabalharam com esta coleção, voltamos a apresentar os fundamentos teóricos e os critérios de organização do trabalho com os gêneros.

### O que são gêneros do discurso?

A palavra *gêneros* sempre foi bastante utilizada pela retórica e pela teoria literária com um sentido especificamente literário, para identificar os gêneros clássicos – o líri-

co, o épico, o dramático – e os gêneros modernos, como o romance, a novela, o conto, o drama, etc.

Mikhail Bakhtin – pensador russo que, no início do século XX, se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura – foi o primeiro a empregar a palavra *gêneros* com um sentido mais amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação.

Segundo Bakhtin, todos os textos que produzimos, orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Essas características configuram diferentes textos ou *gêneros do discurso*, que podem ser caracterizados por três aspectos básicos coexistentes: o *tema*, o *modo composicional* (a estrutura) e o *estilo* (usos específicos da língua).

Quando estamos numa situação de interação verbal, a escolha do gênero não é completamente espontânea, pois leva em conta um conjunto de coerções dadas pela própria situação de comunicação: *quem fala, sobre o que fala, com quem fala, com qual finalidade*. Todos esses elementos condicionam as escolhas do locutor, que, tendo ou não consciência deles, acaba por fazer uso do gênero mais adequado àquela situação.

Por exemplo, se desejamos contar a alguém uma experiência pessoal que vivemos, podemos fazer uso de um *relato pessoal*; se um jornal pretende contar aos seus leitores os fatos mais importantes da política, faz uso da *notícia*; se um leitor está insatisfeito com a orientação de sua revista semanal, pode escrever ao editor da revista e reclamar, fazendo uso de uma *carta de leitor*; se desejamos fazer uma exposição oral a respeito de determinado conhecimento científico, fazemos uso do *seminário* ou da *conferência*; se desejamos

transmitir a outrem nosso conhecimento sobre como preparar um prato culinário, fazemos uso da *receita*; e assim por diante.

Os relatos de experiências de profissionais de ensino que se propuseram a ensinar produção textual a partir do enfoque de gêneros têm demonstrado que essa abordagem não só amplia, diversifica e enriquece a capacidade dos alunos de produzir textos orais e escritos, mas também aprimora sua capacidade de *recepção*, isto é, de leitura/audição, compreensão e interpretação dos textos.

O ensino de produção de texto feito por essa perspectiva não despreza os tipos textuais tradicionalmente trabalhados em cursos de redação – a narração, a descrição e a dissertação. Ao contrário, incorpora-os numa perspectiva mais ampla, a da variedade de gêneros. Por exemplo: Quais são os gêneros narrativos? Em que gêneros a descrição – tratada aqui como recurso ou técnica – é utilizada? Qual a diferença entre dissertar e argumentar? Quais são os gêneros argumentativos?

### O gênero como ferramenta

Bernard Schneuwly, junto com Joaquim Dolz, Jean-Paul Bronckart e Auguste Pasquier, entre outros, é um dos expoentes do grupo que, há quase duas décadas, vem desenvolvendo pesquisas na Universidade de Genebra sobre o ensino de língua a partir de gêneros.

Schneuwly compreende o gênero textual como uma *ferramenta*, isto é, como um instrumento que possibilita exercer uma *ação linguística* sobre a realidade. Para ele, o uso de uma ferramenta resulta em dois efeitos diferentes de aprendizagem: por um lado, amplia as capacidades individuais do usuário; por outro, amplia seu conhecimento a respeito do objeto sobre o qual a ferramenta é utilizada. Por exemplo, ao utilizarmos um

machado, nós não apenas aprendemos como usá-lo cada vez melhor, mas também passamos a saber mais sobre a dureza da madeira e dos troncos.

Assim, no plano da linguagem, o ensino dos diversos gêneros do discurso que socialmente circulam entre nós, além de ampliar sobremaneira a competência linguística e discursiva dos alunos, aponta-lhes inúmeras formas de participação social que eles, como cidadãos, podem ter fazendo uso da linguagem.

### O gênero a serviço da construção do sujeito e da cidadania

Schneuwly faz uma pergunta curiosa: um escritor, hoje, escreveria um poema ou um romance (na forma como os compreendemos) se esses gêneros não existissem? Transpondo essa pergunta para situações mais comuns do dia a dia, como uma pessoa faria para produzir um comunicado escrito dirigido a outra pessoa, caso não houvesse o *e-mail*, a carta, o bilhete, o telegrama e outros gêneros já criados historicamente e socialmente?

Com essa pergunta, o pesquisador explica que nossas ações linguísticas cotidianas são sempre orientadas por um conjunto de fatores que atuam no contexto situacional: quem produz o texto, qual é o interlocutor, qual é a finalidade do texto e *que gênero pode ser utilizado* para que a comunicação atinja plenamente seu objetivo.

Dessa forma, fazemos uso dos gêneros textuais que nos foram transmitidos sócio-historicamente, o que não quer dizer que não seja possível transformar esses gêneros, ou criar outros, de acordo com as novas necessidades de interação verbal que surgem.

No plano do ensino-aprendizagem de produção de texto, equivale a dizer que o conhecimento e o domínio dos diferentes tipos