



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca

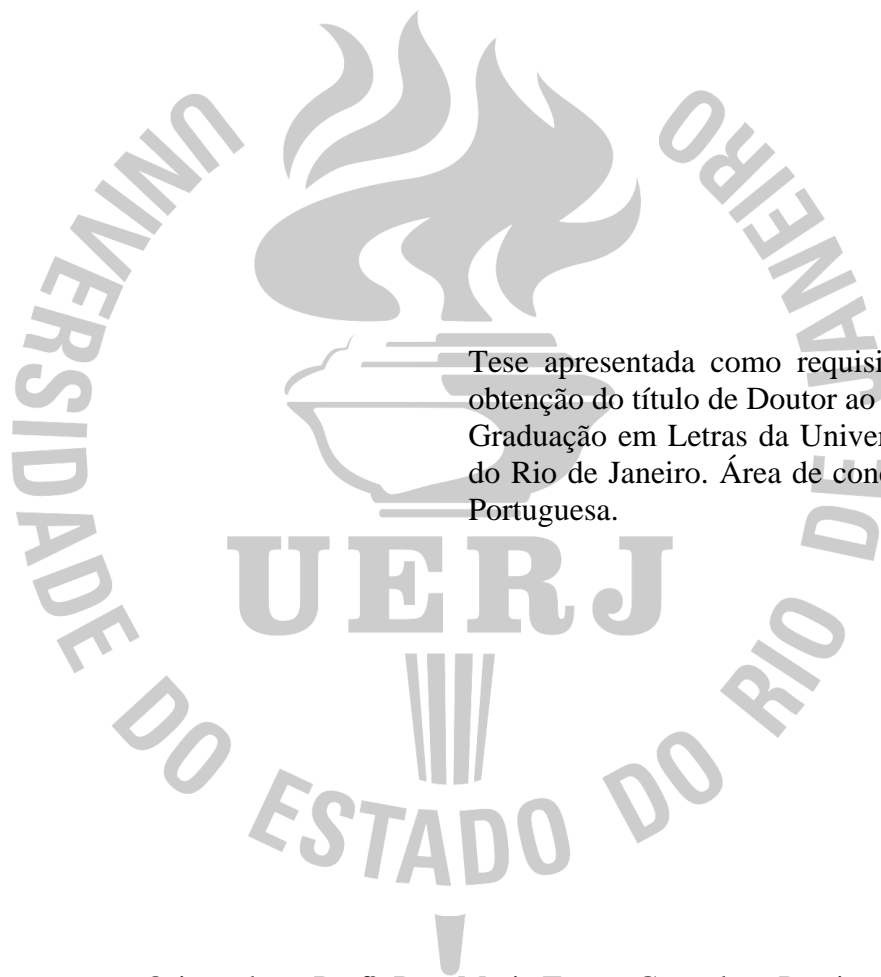
**Artigo de opinião como proposta de escrita estratégica e criativa na escola**

Rio de Janeiro

2017

Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca

**Artigo de opinião como proposta de escrita estratégica e criativa na escola**



Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Teresa Gonçalves Pereira

Rio de Janeiro

2017

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

F676 Fonseca, Aytel Marcelo Teixeira da.

Artigo de opinião como proposta de escrita estratégica e criativa na escola / Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca. - 2017.  
235f.

Orientadora: Maria Teresa Gonçalves Pereira.

Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Escrita – Estudo e ensino – Teses. 2. Língua portuguesa - Escrita – Teses. 3. Escrita criativa (Ensino fundamental) – Teses. 4. Jornalismo e educação – Teses. I. Pereira, Maria Teresa Gonçalves, 1948-. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90:003.2(07)

Bibliotecária: Mirna Lindenbaum CRB7/4916

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca

**Artigo de opinião como proposta de escrita estratégica e criativa na escola**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Língua Portuguesa.

Aprovada em 29 de novembro de 2017.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Teresa Gonçalves Pereira (Orientadora)  
Instituto de Letras - UERJ

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Tania Maria Nunes de Lima Camara  
Instituto de Letras - UERJ

---

Prof. Dr. José Carlos Santos de Azeredo  
Instituto de Letras - UERJ

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Lygia Maria Gonçalves Trouche  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Aparecida Lino Pauliukonis  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2017



## DEDICATÓRIA

Ao Max, meu companheiro.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela oportunidade.

À minha família, que sempre lutou para que eu tivesse a melhor educação possível, ainda que as condições fossem, muitas vezes, adversas.

À professora Maria Teresa, que se mostrou, em tantos anos de convívio (14 anos!), uma grande amiga, aconselhando-me com muito carinho e encorajando-me a nunca desistir.

Aos meus amigos de diferentes épocas: Anderson, André, Bel, Camila, Dani, Julianna, Priscila, Rossana, Sarah e Sérgio.

Aos professores com quem muito aprendi nessa longa trajetória na querida UERJ: Tania Camara, Maria Teresa Tedesco, Henriqueta, José Carlos de Azeredo e André Valente.

A todos os meus ex-alunos de tantas escolas e, principalmente, aos meus alunos do CEFET/Maracanã, que me fazem ver que vale a pena dedicar tanto esforço ao meu aprimoramento como professor.

A todos, **MUITO OBRIGADO!**

## RESUMO

FONSECA, Aytel Marcelo Teixeira da. *Artigo de opinião como proposta de escrita estratégica e criativa na escola*. 2017. 235f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

A presente pesquisa volta-se para o ensino da escrita na educação básica. Em um primeiro momento, desenvolve-se uma crítica a metodologias que supervalorizam o trabalho com a forma e a estrutura do texto. Em momento posterior, com base na concepção sociointeracional da linguagem, defende-se uma prática pedagógica de uma escrita estratégica e criativa. Estratégica, pois o enunciador realiza ações discursivas, recorrendo a diferentes recursos linguísticos, a fim de obter determinados efeitos de sentido. Criativa, porque, na elaboração do texto, o autor-aprendiz conta com a possibilidade de escolher as estratégias e os recursos mais ajustados aos seus propósitos. Elegeu-se o artigo de opinião como o principal instrumento para o desenvolvimento da metodologia, pois consiste em um gênero discursivo muito maleável e suscetível a decisões estratégicas dos seus autores, com fluidez composicional, estilística e temática. Com vistas a comprovar tal hipótese, analisaram-se trinta exemplares do gênero recolhidos em três periódicos (*O Globo*, *Folha de São Paulo* e *Época*) entre agosto de 2014 e janeiro de 2015 e divididos em cinco categorias, de acordo com a estratégia de construção textual predominante: ironizar, simular conversa, repetir palavras e estruturas, dialogar com textos e gêneros e comparar. Em sala de aula, os artigos, em consequência de seu caráter híbrido e heterogêneo, servem de modelos de escrita no árduo desafio de formar escritores competentes. Assim, defende-se a leitura atenta de textos modelares como uma das ações típicas do processo de compor textos mais criativos, ao lado de outras como pesquisar, planejar, textualizar e revisar.

Palavras-chave: Ensino. Escrita estratégica e criativa. Gênero do discurso. Artigo de opinião.

## RÉSUMÉ

FONSECA, Aytel Marcelo Teixeira da. *L'article d'opinion comme une proposition de production de texte stratégique et créative à l'école*. 2017. 235f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

Cette recherche porte sur l'enseignement de la production de texte dans l'éducation scolaire. Premièrement, il est développé une critique aux approches qui survalorisent la pratique avec la forme et la structure du texte. Postérieurement, fondé sur une approche socio-interactionnelle du langage, on soutient une pratique pédagogique d'une production stratégique et créative. Elle est *stratégique* car l'énonciateur met en pratique beaucoup d'actions discursives en cherchant de différents recours linguistiques afin d'obtenir déterminés effets de sens. Elle est aussi *créative* étant donné que, dans l'élaboration du texte, l'auteur-apprenti prend en compte les stratégies et les recours plus attachés à ses objectifs. Il a été choisi l'article d'opinion comme le principal outil pour le développement de la méthodologie car il est un genre discursif bien malléable et qui est en mesure de recevoir de décisions stratégiques de ses auteurs, avec une fluidité productive, stylistique et thématique. En ayant pour but de prouver cette hypothèse, il a été analysé trente exemples des genres obtenus dans trois journaux (*O Globo*, *Folha de São Paulo* et *Época*) entre août 2014 et janvier 2015. Ils ont été partagés en cinq catégories, en fonction de la stratégie de la construction qui prédominait : ironiser, simuler un dialogue, répéter des phrases et des structures, dialoguer avec des textes et des genres et comparer. En salle de classe les articles, en fonction de son caractère hybride et hétérogène, sont des modèles de la production dans le difficile défi de former des écrivains compétents. De cette façon on soutient une lecture attentive de textes qui sont utilisés de modèles comme une des actions typiques du processus de produire des textes plus créatifs liés à d'autres actions comme rechercher, planifier, produire et réviser.

Mots-clés : Enseignement. Production écrite stratégique et créative. Genre du Discours. Article d'opinion.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 –	Funcionamento estratégico da escrita .....	32
Figura 02 –	Componentes da escrita .....	34
Figura 03 –	Etapas da escrita .....	40
Figura 04 –	Operações da produção textual .....	41
Figura 05 –	Comportamentos típicos de um escritor proficiente .....	52
Figura 06 –	Noção ampliada de artigo de opinião .....	84
Figura 07 –	Esquema para estudo do <i>corpus</i> .....	87
Gráfico 01 –	Diferença gradual entre fala e escrita .....	102
Gráfico 02 –	Intergenericidade no ANEXO U .....	147
Gráfico 03 –	Intergenericidade no ANEXO V .....	147
Quadro 01 –	Comportamentos típicos de um escritor proficiente .....	165

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
1	<b>ESCRITA NA ESCOLA: PROBLEMAS</b> .....	14
1.1	<b>A abordagem escolar tradicional da escrita</b> .....	17
1.2	<b>Condições discursivas necessárias à produção textual</b> .....	20
2	<b>ESCRITA NA ESCOLA: POSSIBILIDADES</b> .....	28
2.1	<b>Escrita como ato estratégico</b> .....	29
2.2	<b>A complexidade da escrita e do seu ensino</b> .....	32
2.3	<b>Motivação para a escrita estratégica</b> .....	37
3	<b>PROCEDIMENTOS PARA UMA ESCRITA ESTRATÉGICA</b> .....	40
4	<b>GÊNEROS DISCURSIVOS: DIVERSIDADE A FAVOR DA ESCRITA ESTRATÉGICA E CRIATIVA</b> .....	53
4.1	<b>Definição e usos didáticos</b> .....	55
4.2	<b>Instabilidade expressiva</b> .....	61
4.3	<b>Criatividade na escrita</b> .....	64
5	<b>ARTIGO DE OPINIÃO COMO GÊNERO CRIATIVO E HÍBRIDO</b> .....	68
5.1	<b>Artigo de opinião no domínio argumentativo</b> .....	69
5.2	<b>Artigo de opinião como gênero criativo</b> .....	73
5.3	<b>Artigo de opinião como gênero híbrido</b> .....	77
6	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA E APRESENTAÇÃO DO <i>CORPUS</i></b> ..	86
6.1	<b>Metodologia da pesquisa</b> .....	86
6.2	<b>Apresentação do <i>corpus</i></b> .....	88
7	<b>IRONIZAR</b> .....	92
8	<b>SIMULAR CONVERSA</b> .....	101
9	<b>REPETIR PALAVRAS E ESTRUTURAS</b> .....	114
10	<b>DIALOGAR COM TEXTOS E GÊNEROS</b> .....	129
11	<b>COMPARAR</b> .....	149
12	<b>NA SALA DE AULA</b> .....	165
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	194
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	199
	<b>ANEXOS</b> .....	206

## INTRODUÇÃO

Com a presente pesquisa, lançamo-nos no desafio de ensinar a escrever na educação básica, engajando-nos na problemática revelada, com muita clareza, nas palavras de Geraldini (1997, p. 140): “É possível recuperar, no interior da própria escola, um espaço de interação, onde o sujeito se (des)vela, com uma produção de textos efetivamente assumidos pelos seus autores?”. A tarefa, ainda que iniciada há décadas e desenvolvida por tantos outros pesquisadores, continua premente. Não faltam evidências e razões para isso.

Na mídia, irrompem notícias sobre o baixo desempenho dos estudantes brasileiros em avaliações de larga escala, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com zeros em abundância e raríssimas notas máximas. Professores se queixam sempre da péssima qualidade dos textos dos alunos, “sem ideias”, “sem coerência”, “sem coesão”, “sem gramática”, “sem criatividade”, “sem graça”.

Como motivo para o fracasso, aponta-se a própria complexidade inerente à escrita e ao seu ensino. Por ser uma prática social, que acontece em uma totalidade, envolvendo operações subjetivas e privadas, a escrita apresenta características que prejudicam sua transformação em conteúdo escolar, quase sempre explícito, divisível e sequenciável. Além disso, redigir um texto exige não apenas conhecimentos linguísticos constantes nos currículos tradicionais (domínio de regras gramaticais, de mecanismos de articulação, de procedimentos argumentativos etc.), mas habilidades sociais, interacionais e cognitivas.

Outra causa, que nos interessa em especial, refere-se à adoção de metodologias de ensino com eficácia questionável. Talvez a mais evidente, praticada em muitas escolas, seja a que supervaloriza o trabalho com a forma e a estrutura do texto. Nesse caso, restringe-se toda a diversidade dos gêneros do discurso à imposição da afamada redação escolar, para a qual são importantes dados matemáticos, como número de linhas, tamanho dos parágrafos, quantidade de argumentos etc. Pululam “macetes” para “texto nota 1000”, criando verdadeiros dogmas, aos quais os estudantes são obrigados a se sujeitarem, como a proibição do emprego de figuras de linguagem ou de verbos e pronomes na primeira pessoa do singular.

Como resultado, quase sempre, temos redações “certinhas” quanto à estrutura, aparentemente com início, meio e fim, porém muito parecidas entre si, previsíveis, com baixo grau de informatividade e permeadas por clichês, porque redigidas, muitas vezes, às pressas, com pouca reflexão sobre o tema e sua materialidade linguística. Cria-se, então, uma versão

escolar para a escrita, muito distante dos usos “reais”, por meio dos quais os sujeitos interagem em prol da realização de variados e significativos propósitos comunicativos.

Em direção metodológica oposta, nosso esforço se concentrará na defesa da prática escolar de uma escrita *estratégica e criativa*, em detrimento da supervalorização do arcabouço estrutural do texto. Nessa perspectiva, o autor-aprendiz, com vistas à realização de um *projeto de dizer*, mobiliza variadas *estratégias de construção textual*, que se materializam na superfície do enunciado como *recursos linguísticos*, os quais, por sua vez, geram diferentes *efeitos de sentido* na perspectiva do leitor.

Almejamos, como resultado, textos criativos, em cuja elaboração o autor conta com a possibilidade de escolher as estratégias e os recursos mais ajustados aos seus propósitos, não se conformando com a lista de “macetes” para um texto “perfeito”. Assim, o fenômeno da criatividade, afastando-se do mito romântico da genialidade, encontra-se à disposição de todos, inclusive dos nossos alunos, e não apenas de poucos “iluminados”, bastando, para tanto, criarem-se opções linguísticas para se dizer o que se tem a dizer e do modo mais apropriado, segundo a ótica do enunciador.

Uma primeira decisão a ser tomada consiste na adoção dos gêneros do discurso como *megainstrumentos* de ação pedagógica – recorrendo a um termo de Schneuwly e Dolz (2004) –, já que falamos e escrevemos sempre por meio deles, nas mais variadas esferas de atuação social (familiar, profissional, religiosa, jurídica, jornalística etc.). Aprender uma língua, portanto, consiste em dominar os gêneros discursivos de que se servem seus falantes em suas rotinas comunicativas.

Como criticamos uma abordagem escolar que prioriza o aspecto formal das redações, nos afastaremos de uma visão igualmente formalista, reconhecendo os gêneros como “entidades plásticas”, altamente flexíveis e dinâmicas, inseridos em um fluxo sócio-interativo e histórico, não fazendo sentido tentar limitá-los a possíveis propriedades homogêneas, e muito menos traçar nítidas fronteiras entre eles. Voltaremos nossa atenção, portanto, aos *gêneros criativos*, com fluidez composicional, estilística e temática acentuada, em oposição aos mais estereotipados, com características rígidas e estáveis.

Com base em nossa experiência como professor de Língua Portuguesa em diferentes níveis de ensino, elegemos o *artigo de opinião* como o instrumento pedagógico no desenvolvimento da metodologia a que almejamos. Trata-se de um gênero de fácil acesso, disponível em veículos impressos e em mídias eletrônicas. Predominantemente argumentativo, está sempre envolvido com polêmicas sobre temas de muita relevância na atualidade: política, sexualidade, feminismo, aborto, liberação do uso recreativo da maconha,



privatização das universidades públicas etc., o que pode servir para atrair a atenção dos jovens, público-alvo da pesquisa.

Nesse ponto, deparamo-nos com as questões que nortearão a pesquisa: é produtor servir-se dos artigos de opinião para sustentar uma prática de escrita mais estratégica e criativa na escola? De que modo? Quais seriam os procedimentos metodológicos? O artigo de opinião se incluiria entre os gêneros criativos? Reconhecendo-se a dificuldade na delimitação das categorias textuais, principalmente na esfera jornalística, o que será considerado artigo de opinião na pesquisa?

Assumiremos, como primeira hipótese, a tese de que os artigos, tomados em uma noção ampla, haja vista sua similaridade com outros gêneros jornalísticos, mostram-se maleáveis e suscetíveis a decisões estratégicas dos seus autores, propiciando, nas aulas de língua materna, uma escrita mais criativa e significativa para o aluno. Quem se dispõe a escrevê-los consegue grande liberdade no delineamento e na execução de variados *projetos de dizer*. A hipótese será testada em um *corpus* de 30 artigos recolhidos entre agosto de 2014 e janeiro de 2015 (seis meses) em três periódicos impressos: os jornais *O Globo* e *Folha de São Paulo* e a revista *Época*.

Como segunda hipótese, defenderemos que determinados artigos, que exemplifiquem o uso bem sucedido e criativo de estratégias de construção textual, precisam ser levados para as aulas de Português como *modelos* de escrita aos escritores-aprendizes, em relação a aspectos *discursivos* (ajuste do enunciado a fatores contextuais), *temáticos* (como o autor aborda o tema, conduz a discussão e organiza as ideias) e, principalmente, *linguísticos* (manuseio estratégico dos recursos da língua para que o escritor consiga dizer o que pretende dizer).

Recorrer a modelos não consiste, porém, na imposição de apenas um único modo possível de se argumentar por escrito, apelando-se para estruturas formais pré-definidas e engessadas, que limitariam as opções linguísticas disponíveis e, conseqüentemente, o potencial criativo dos textos. Não significa também expor o estudante a um padrão que nunca alcançará, o que seria um empecilho ao processo de aprendizagem. Sustentaremos que os artigos selecionados funcionam como uma base, um horizonte, um ponto de partida para o iniciante, para que ele não comece a escrever do zero. O objetivo de tal prática pedagógica traduz-se na ampliação do acervo de conhecimentos linguísticos, textuais e interacionais dos jovens, que aprenderão novas estratégias de construção textual a serem usadas em produções futuras, não necessariamente artigos de opinião.

Como são incontáveis as estratégias de construção textual, focalizaremos as cinco mais frequentes no *corpus*: (a) *ironizar*, (b) *simular conversa*, (c) *repetir palavras e estruturas*, (d) *dialogar com textos e gêneros* e (e) *comparar* – cada uma delas mobilizando diferentes recursos linguísticos e gerando variados efeitos de sentido.

O estudo de modelos, no entanto, não figura como tarefa isolada, o que, certamente, diminuiria sua validade como ação pedagógica. Acreditamos que estudar composições exemplares seja somente uma das atitudes assumidas por autores competentes (mas quase nunca afamados) quando se põem a escrever.

Com base em pesquisa bibliográfica e em nossa própria experiência como professor e escritor, delinearemos os seguintes *comportamentos típicos de um escritor proficiente*: (a) motivar-se para a escrita, (b) pesquisar, (c) estudar modelos, (d) planejar, (e) textualizar e (f) revisar. Todas essas ações, que devem ser desenvolvidas entre os alunos, compõem a escrita, e não apenas o ato pontual de registrar palavras e frases no papel, como acredita o senso comum. Assim, pesquisar um tema sobre o qual se vai argumentar, por exemplo, já é escrever. O trabalho pedagógico que sustentaremos na pesquisa assume essa visão de escrita.

Com vistas a atribuir clareza e coerência à exposição de nossas ideias e da teoria que as embasa, dividiremos a tese em doze capítulos, além da introdução e das considerações finais. Ainda que devidamente articulados, cada um cumpre funções bem específicas. O primeiro expõe, sob o rótulo de “metodologias tradicionais”, práticas de escrita na escola que criam uma versão do ato de escrever muito distante dos usos “reais” e sociais que assume fora dos muros da escola. Tais explicações mostram-se relevantes na medida em que servirão de contraponto às ideias que defenderemos.

O segundo capítulo explicita por que consideramos a redação de qualquer texto como um ato estratégico, conceito indispensável tanto ao estudo do *corpus* quanto, principalmente, às sugestões didáticas. Além disso, destaca a complexidade intrínseca à escrita e ao seu ensino, o que nunca deve ser omitido ou disfarçado quando se pensam em metodologias pedagógicas. Por fim, apresenta a motivação como primeira etapa – essencial – à construção de textos.

O terceiro capítulo delinea os comportamentos típicos de um autor proficiente, defendendo-os como conteúdos a serem apresentados, sistematicamente, nos momentos das aulas de Língua Portuguesa destinados à escrita. Está permeado por sugestões de atitudes que podem ser adotadas pelos professores, considerados mediadores de todo o processo de formação do aprendiz. Com o presente capítulo, encerra-se o desenvolvimento da concepção de escrita criada e sustentada na tese.

O quarto capítulo debruça-se sobre as teorias do gênero do discurso, o megainstrumento essencial ao trabalho com a escrita na escola, segundo a perspectiva com a qual coadunamos. Com base nas ideias de Bakhtin (2010), Bazerman (2006) e Marcuschi (2010), mostra o lado instável, “plástico” e flexível dos gêneros, indo de encontro a visões que os tomam como formas linguísticas previsíveis, homogêneas e bem delimitadas. Tal instabilidade constitutiva dos gêneros abre espaço para a criatividade na escrita, o que ganha destaque na última seção.

O capítulo seguinte focaliza o gênero discurso eleito como central na pesquisa: o artigo de opinião. Assume como objetivos: justificar a escolha dessa categoria de textos, explicitar seu caráter argumentativo inegável, comprovar sua inclusão entre os gêneros criativos e, por fim, localizá-lo na esfera jornalística, alargando sua definição, de modo a construir uma noção ampliada para os artigos, o que tomaremos como parâmetro na seleção dos textos do *corpus*.

Do sexto ao décimo primeiro capítulo, detemo-nos no estudo do *corpus*. Após detalhamento da metodologia da pesquisa e da composição do *corpus*, focalizamos, em capítulos separados, cada uma das estratégias de construção textual, evidenciando diferentes *projetos de dizer* tomados como modelos de escrita. A diversidade de textos analisados, ainda que pertencentes ao mesmo gênero, reforça o caráter híbrido e flexível dos artigos.

Finalmente, no décimo segundo capítulo – voltado para o trabalho em sala de aula –, apresentamos diversas sugestões de exercícios para o estudo detalhado de artigos integrantes do *corpus*, sempre com base na teoria desenvolvida na tese. O principal público-alvo serão estudantes do ensino médio, mas sem excluir outras séries e níveis.

Resta dizer que, em relação à linha teórica que sustenta a tese, recorreremos, sobretudo, a obras vinculadas à Linguística Textual, nas quais se encontram as discussões sobre as estratégias linguísticas e textuais e sobre as múltiplas (e às vezes conflitantes) noções de gênero do discurso. Foram úteis também pressupostos da Estilística, da Teoria da Argumentação, além de textos de Comunicação Social.

Em meio a tanta diversidade, um ponto em comum: a preocupação de articular as ideias à concepção sociointeracional da língua, relacionada à chamada “guinada pragmática” dos estudos linguísticos a partir da segunda metade do século XX, observando-se mais os usos da língua em situações concretas, em detrimento de análises acentuadamente formais.

## 1 ESCRITA NA ESCOLA: PROBLEMAS

O ensino sistematizado da escrita, com uma configuração aproximada a que conhecemos hoje, é recente na história da educação brasileira (BUNZEN, 2006). Se atualmente a produção em massa das redações, chamadas também de dissertações, domina grande parte da atenção dos alunos e dos professores, e mesmo da mídia, graças às fortes influências de avaliações de larga escala, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>1</sup>, há aproximadamente três décadas tal categoria de texto era praticamente ausente nos manuais voltados para a formação básica dos alunos.

Ao consultar literatura específica (BUNZEN, 2006; FIORIN, 1999), constatamos que os antecedentes do ensino formal da escrita encontram-se no final do século XVIII, perpetuando-se até meados do século XX, porém, em vez de redações, falava-se em composições.

A concepção de ensino-aprendizagem vigente nesse período tem sido chamada de *Beletrista*. Uma de suas características mais proeminentes refere-se à íntima relação que estabeleceu com os pressupostos teóricos e as orientações metodológicas de disciplinas clássicas, como a Retórica, a Poética Tradicional e a Estilística. A preocupação maior dos mestres era com o ensino de regras gramaticais e com a leitura de textos considerados clássicos, integrantes do cânone. As atividades de escrita ficavam praticamente restritas aos últimos anos do ensino secundário, hoje médio.

Assumia-se como principal objetivo do fazer pedagógico a cópia (quanto mais fiel, melhor) de modelos extraídos da “alta literatura”, em um tipo de trabalho didático bem distinto daquele que defendemos na pesquisa, também baseado no contato dos estudantes com textos exemplares. O tom era nitidamente prescritivo, já que os manuais, ancorados na descrição inflexível dos gêneros literários, apregoavam as qualidades e os defeitos de uma composição, transmitindo aos alunos regras para conceber e organizar ideias, além de eliminar os temerosos “vícios de linguagem”.

---

<sup>1</sup> Desde que o ENEM ganhou maior importância nos processos de ingresso às universidades públicas, a mídia lançou-se em uma verdadeira campanha, de possível fundo político e ideológico, para denunciar as falhas do processo de correção das redações e, por tabela, atribuir a culpa ao Governo. Desde então, o vocábulo “redação” passou a ser muito frequente nas manchetes e nas chamadas dos telejornais. Sobre isso, pensamos que, mesmo essa pressão da mídia trazendo benefícios à avaliação dos textos dos alunos, como a menor tolerância a textos intencionalmente desconectados do tema (como a famosa “receita de miojo”), o saldo final é negativo, já que coloca sob ameaça um processo seletivo mais democrático que os anteriores em vários aspectos, além de disseminar entre a população leiga uma visão distorcida sobre como seria corrigir um texto, atribuindo forte apelo a aspectos meramente gramaticais.

Não é outra a conclusão a que chegamos com a leitura desta passagem de Fiorin (1999, p. 154) sobre o mesmo período: “*Aprende-se pela imitação dos bons autores. As regras linguísticas são os usos que eles consagram. Ao mesmo tempo, aprende-se a articular o texto seguindo o exemplo desses autores. Lê-se para fazer composições que imitem os textos lidos*” [grifos nossos].

Verificamos que, subjacente a tal tipo de trabalho escolar com a escrita, encontra-se determinada concepção de língua<sup>2</sup>, que reforça estereótipos limitadores como “boa linguagem” e “linguagem defeituosa” e a crença de que usar a língua significa subjugar-se cegamente a um conjunto de ditames preestabelecidos com base em critérios elitistas e com alto grau de subjetividade.

O cenário, no entanto, sofreu mudanças significativas nas décadas de 1960 e 1970 (BUNZEN, 2006). A primeira modificação foi o aumento considerável da produção de livros didáticos para o ensino médio, o que popularizou, em certo grau, o ensino de redação<sup>3</sup>. Outra novidade relaciona-se à aprovação da LDB nº5692/71, que alterou os objetivos e os procedimentos didáticos da disciplina Língua Portuguesa. O enfoque deixou de recair sobre aspectos gramaticais descritivos e normativos, voltando-se à compreensão e à aplicação dos códigos comunicacionais, com vistas a tornar o estudante um competente emissor e receptor de mensagens. Nessa perspectiva, concebem-se as redações como “atos de comunicação e expressão”.

Mais uma vez, notamos, sob uma orientação de ensino do idioma materno, determinada concepção de língua, que norteia ações dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Agora, a língua fica reduzida a um código ou mesmo a uma ferramenta, à qual o falante recorre para emitir e receber mensagens. Trata-se de uma espécie de instrumento externo aos sujeitos, sem historicidade.

A maior mudança, porém, verificada no período foi a aplicação do Decreto Federal nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977, obrigando todos os vestibulares públicos do país a incluir, em seus processos seletivos, uma prova de redação, preferencialmente de caráter dissertativo. A justificativa para o decreto resumiu-se no argumento de que as provas de múltipla-escolha não contribuíam para reduzir o mau desempenho dos alunos na produção escrita formal.

---

<sup>2</sup> Optamos por não levantar profundas discussões sobre as possíveis diferenças conceituais entre “língua” (sentido mais restrito) e “linguagem” (sentido mais amplo). Assim, tais termos serão usados como sinônimos, apenas com o cuidado de não deixar que essa escolha represente alguma limitação teórica.

<sup>3</sup> Bunzen (2006) menciona vários livros, dentre os quais se destacam: *Arquitetura da redação*, de J. F. Miranda (1975), *Teoria e Prática de redação*, de Z. Felizardo (1978) e *Técnicas de Redação – as articulações linguísticas como técnica de pensamento*, de M. Soares e E.N. Campos (1978).

Assim, as autoridades acreditavam que, com a determinação, as escolas iriam rever seus currículos e práticas pedagógicas, com vistas a preparar melhor os estudantes. A mudança partiu “de cima para baixo”, por meio de um decreto federal<sup>4</sup>. Visualizou-se um resultado imediato na organização curricular, com o surgimento de uma nova disciplina, Redação, quase sempre isolada de Gramática e de Literatura, como encontramos ainda hoje em muitas escolas.

Quanto ao esperado aperfeiçoamento da habilidade de escrever dos alunos, Bunzen (2006) e tantos outros estudiosos mostram-se céticos. Nós mesmos, como professor atuante, constatamos facilmente as dificuldades de os estudantes expressarem-se por escrito com eficácia, em diversos níveis escolares. A mídia também divulga o mesmo. Com uma reportagem intitulada “ENEM 2014: resultados na redação são ‘assustadores’, segundo especialistas”<sup>5</sup>, o portal de jornalismo G1 noticiou, em 14 de janeiro de 2015, que 8,5% dos candidatos, 529 mil, tiraram nota zero na prova, enquanto somente 250, de um universo de quase seis milhões, alcançaram a pontuação máxima. No geral, a média final caiu 9,7%, passando de 521,2 em 2013, para 470,8 em 2014.

Por outro lado, como consequência positiva, a obrigatoriedade da prova de produção textual, com a ascensão do gênero discursivo “redação”, fez multiplicarem-se, no contexto acadêmico, a partir do final da década de 1970, pesquisas com o propósito de levantar um “diagnóstico” da produção escrita dos estudantes que finalizavam o ensino médio, além de criticar os princípios teóricos subjacentes a tais práticas pedagógicas (SOARES, 1978). Ganhou destaque, por exemplo, a obra *Problemas de redação*, do professor Alcir Pécora (2002), com primeira edição em 1983, em que lemos o objetivo acima apontado logo nos primeiros capítulos:

este trabalho deverá ocupar-se, basicamente, de uma *apresentação de um diagnóstico* dos problemas mais recorrentes encontrados na produção escrita de vestibulandos e alunos de primeiro ano da universidade e de uma *análise desse diagnóstico*, à meia-luz do *abat-jour* das noções relativas ao *discurso* (op. cit., p. 19).

---

<sup>4</sup> Lamentamos que as mudanças tenham de partir de uma esfera exterior à escola, como acontece ainda hoje. Se aos sujeitos do domínio escolar, principalmente o professor, se dessem condições materiais e, sobretudo, intelectuais (formação adequada) desde a expansão do ensino público, décadas atrás, a escola teria hoje autonomia suficiente para ela própria decidir novas orientações teóricas e práticas para aperfeiçoar seu papel na formação de cidadãos, sem depender de decisões vindas “de cima”.

<sup>5</sup> Disponível em <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-2014-resultados-na-redacao-sao-assustadores-segundo-especialistas-15046714>. Acesso em 26 de janeiro de 2015.

Em movimento um pouco posterior, já na segunda metade dos anos de 1980, apareceram também estudos que ultrapassaram a denúncia da artificialidade das condições de produção de texto na escola e nos vestibulares e passaram a orientar práticas efetivas de escrita na educação básica. Costuma-se apontar como precursora do movimento a coletânea de artigos *O texto na sala de aula*, encabeçada pelo professor João Wanderley Geraldi (2006).

Localizamos os objetivos do presente capítulo a partir dessa etapa do histórico do ensino formal da escrita na educação básica. Assim, com base na leitura atenta de trabalhos acadêmicos publicados a partir do final dos anos de 1970, principalmente aqueles com o propósito de criticar as condições de produção da típica redação escolar, chegando a estudos publicados atualmente, vamos nos deter no exame cuidadoso de uma metodologia de ensino de escrita que pode ser chamada de “tradicional”<sup>6</sup>, em oposição à qual delinearemos, em capítulos adiante, a perspectiva de prática de escrita que direcionará as análises do *corpus* e as orientações pedagógicas.

Será necessário ainda associar a orientação tradicional para o trabalho com a escrita a determinada concepção de *língua*, de *texto* e de *sujeito*, como fizemos brevemente ao comentar a época Beletrista e o surgimento das “técnicas de comunicação e expressão”. Como explica Antunes (2009, p. 218), “ensinar línguas e avaliar ensino de línguas são atividades que refletem as concepções que temos acerca do que é uma língua”. Tal orientação recebe o mesmo grau de importância nas palavras de Travaglia (2005, p. 21):

questão importante para o ensino de língua materna é a maneira como o professor concebe a linguagem e a língua, pois o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação.

### 1.1 A abordagem escolar tradicional da escrita

A produção textual na escola mostra-se sempre artificial, ainda que em graus diferentes. Uma explicação para o fato encontra-se no fenômeno conhecido como *transposição didática*, comum às variadas disciplinas curriculares e analisado por Lerner (2002), com base nas ideias do educador e matemático francês Yves Chevallard. De acordo

---

<sup>6</sup> O termo “tradicional” funciona como um rótulo, sob o qual reuniremos abordagens escolares do texto escrito que, mesmo distintas em um ou outro aspecto, mantêm estreita relação quanto aos pressupostos teóricos que envolvem, sobretudo, a noção de língua. O adjetivo “tradicional” no trabalho, como se nota, carrega uma carga semântica negativa, caracterizando um fazer pedagógico distante dos nossos objetivos.

com o teórico, existe, para todos os objetos de ensino, uma versão “autêntica”, “real”, não escolarizada. Quando transferidos, porém, para as salas de aula, esses conteúdos ou práticas sociais sofrem, inevitavelmente, alterações, já que “a necessidade de comunicar o conhecimento leva a modificá-lo” (op. cit., p. 34).

O professor, em seu trabalho diário, seleciona determinados conteúdos, aborda-os sob uma ou outra perspectiva, divide-os em partes, as distribui em dias e aulas, além de hierarquizá-las em níveis de complexidade, facilitando sua assimilação pelo aluno. O resultado, contudo, é um objeto de ensino fragmentado e diferente de sua primeira versão. Desse modo, as atividades didáticas de produção de texto delineiam uma versão para a escrita distinta, em grau maior ou menor, da escrita como prática social, fora do âmbito escolar.

O problema surge quando se acentua excessivamente a distância entre o trabalho didático com a escrita e o seu uso efetivo em *ações de letramento*<sup>7</sup>, o que estamos chamando de abordagem tradicional. A escola, nessa perspectiva, segundo Pécora (2002, p. 51), faz com que a linguagem “tome os ares congelados de um museu, recanto privado onde as múmias passeiam comportadamente entre mil flores e pérolas sem par”. Em alguns casos, as atividades de sala de aula “envelhecem” a língua, limitando sua diversidade de usos e elasticidade de formas à produção insistente de redações, consideradas por Marcuschi (2005, p. 145) como uma “atividade de escrita controlada”.

Na perspectiva tradicional, quando se fala em redação, restringe-se sua abordagem, normalmente, a três tipologias textuais: a *narração*, a *descrição* e, principalmente, a *dissertação* (PILAR, 2002). Quanto a este último termo, por vezes usado como sinônimo para redação, mostra-se necessária uma subdivisão, como defende Garcia (2008, p. 380):

Nossos compêndios e manuais de língua portuguesa não costumam distinguir a *dissertação* da *argumentação*, considerando esta apenas “momentos” daquela. No entanto, uma e outra têm características próprias. Se a primeira tem como propósito principal *expor* ou *explicar*, *explicar* ou *interpretar* ideias, a segunda visa sobretudo a *convencer*, *persuadir* ou *influenciar* o leitor ou ouvinte [grifos nossos].

Caso consideremos que os tipos, ao contrário dos gêneros do discurso, não constituem nunca textos concretos e empíricos, já que são “uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição, como aspectos lexicais, sintáticos,

---

<sup>7</sup> De acordo com Soares (2010, p. 39), letramento, mais do que o aprendizado do código verbal, é a apropriação da escrita, o resultado da ação de aprender a ler e a escrever: “‘aprender a ler e escrever’ significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; ‘apropriar-se da escrita’ é tornar a escrita ‘própria’, ou seja, é assumi-la como sua ‘propriedade’”.



tempos verbais, relações lógicas” (MARCUSCHI, 2010, p. 23), deparamo-nos com a primeira limitação da prática de escrita de redações na escola, resultado de um equívoco teórico.

Em nosso dia a dia, não nos comunicamos com narrações, descrições e dissertações, como composições estanques e autônomas. Os inúmeros textos materializados que efetivamente lemos, ouvimos, falamos e escrevemos, tanto em ambientes mais familiares quanto em contextos formais, são todos – sem exceção – exemplos de gêneros do discurso, os quais deveriam ser os principais objetos de ensino das aulas de Língua Portuguesa, se a finalidade maior do processo for mesmo desenvolver a *competência comunicativa* dos alunos, isto é, “a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação” (TRAVAGLIA, 2005, p. 17).

Os gêneros se caracterizam, principalmente, por propriedades sociocomunicativas que assumem quando inseridos nas diversas esferas de ação humana, chamadas por Marcuschi (2010) de *domínios discursivos*. Nesses variados ambientes de interação entre os sujeitos (domínio familiar, jornalístico, religioso, jurídico etc.), surgem “práticas discursivas dentro das quais se identifica um conjunto de gêneros textuais que, às vezes, lhes são próprios (em certos casos, exclusivos), como práticas comunicativas institucionalizadas” (op. cit., p. 25). Assim, no domínio religioso, encontram-se a jaculatória, a novena, a ladainha, o cântico; no jurídico, a petição, o requerimento, o *habeas corpus*, a sentença; no pedagógico, a prova, o questionário, a aula expositiva etc.

Alguns estudiosos, como Pilar (2002) e Marcuschi (2005), com vistas a superar o vício teórico de se referir à redação apenas como narração, descrição ou dissertação, defendem a perspectiva de que se deve considerar esse tipo de composição escolar um gênero textual, como uma realização linguística que cumpre funções em situações comunicativas, a favor da interação humana<sup>8</sup>. Dutra (2007, p. 60), ainda que adote também tal posicionamento, não deixa de classificá-lo como paradoxal, pelo menos à primeira vista, pois lhe parece pouco provável que a redação escolar seja um autêntico ato comunicativo, como notamos no conteúdo da reflexão: “Há entre professor e aluno uma interação verbal ou o movimento do aluno não encontra ‘eco’ na figura do professor, seu interlocutor?”.

Como gênero do discurso, a redação precisa desempenhar um propósito comunicativo, evidentemente inserida em dado domínio discursivo. Nesse ponto, constatamos que a

---

<sup>8</sup> Com base na decisão de se conceber a redação escolar como um gênero do discurso, pensamos em possíveis subgêneros, desdobramentos do primeiro: “redação de vestibular” (o interlocutor do texto não é o professor, mas um corretor anônimo, mais distante ainda do aluno) e “redação do ENEM” (com uma peculiaridade estrutural: a obrigação de o candidato apresentar, na conclusão, uma proposta de intervenção para determinada problemática social, o que não é exigido em outros processos seletivos).

composição escolar se afasta dos outros gêneros externos à sala de aula, com finalidades bem práticas, pois não objetiva, por exemplo, orientar o leitor a manusear uma ferramenta, como um manual de instrução, ou informar dados concretos sobre um acontecimento, como a notícia. Seu propósito não é essencialmente “comunicativo”, mas avaliativo, já que, por meio dela, o aluno, em vez de se engajar em uma situação concreta de interação verbal, precisa *comprovar* sua competência discursiva, escrevendo para o professor um texto coerente e coeso, de acordo com as regras da gramática normativa, contando ainda com um vocabulário amplo e com uma tese central sustentada por argumentação incontestável (PILAR, 2002).

Quanto ao domínio discursivo, ou seja, à esfera de ação humana em que o gênero circula, verificamos que a redação é criada *pela e para* a escola, assumindo sentido e relevância quase somente nesse contexto. Mesmo quando extrapola a sala de aula, continua servindo a determinados propósitos pedagógicos, sobretudo quanto à avaliação de desempenho do estudante (MARCUSCHI, 2005).

Ao considerar a redação como um gênero discursivo inerente à esfera escolar, e não mais como um tipo específico de texto, Pilar (2002, p. 171) acredita que o professor, com apropriada orientação metodológica, poderá ensiná-la como verdadeiro instrumento de interação do indivíduo com o seu meio, “como um aspecto da linguagem, uma forma de prática social, manifestação decorrente dos desejos ou necessidades que os indivíduos têm de conquistar novos espaços na sociedade”. Não coadunamos, no entanto, com tamanho otimismo, pois, ainda que seja considerada um gênero discursivo, a composição escolar não cumpre (ou cumpre em partes) as cinco condições discursivas necessárias à produção de um texto apontadas por Geraldí (1997) e detalhadas a seguir.

## 1.2 Condições discursivas necessárias à produção textual

### *1ª condição: Se tenha o que dizer*

Bernardo (2000b, p. 50) diz que, “se ter opinião é coisa rara, defendê-la em público, oralmente ou por escrito, é mais difícil ainda”, já que, quando se disserta ou se argumenta sobre um tema, é imprescindível pesquisar muito a respeito, coletando informações e outros pontos de vista, cotejando-os, verificando sua veracidade para, então, esboçar uma opinião, que precisará ainda de adequada fundamentação. Por isso, um escritor competente necessita também ser um leitor capacitado, que domine habilidades de estudo e de pesquisa básicas,

desenvolvendo uma leitura que alimenta a escrita, para que “se tenha o que dizer”. Todo esse trabalho está alinhado, obviamente, a uma constante reflexão sobre o próprio processo de escrita.

Isso tudo demanda, porém, tempo e esforço, incompatíveis com uma prática pedagógica tradicional, que acredita ser possível redigir um texto de natureza tão complexa em apenas uma hora ou pouco mais, com somente os recursos disponíveis em sala de aula, quase sempre com pouco acesso às variadas fontes de informações.

Outro ponto que dificulta ainda mais o desafio de o estudante “ter o que dizer” é a imposição de um tema para o texto, indo de encontro ao que afirma Val (2004, p. 125): “quem escreve, por gosto ou profissão, *escolhe* seu assunto e sobre ele se informa, discute, pensa e repensa” [grifo nosso]. Como agravante, constatamos que, com muita frequência, o tema para a dissertação mostra-se pouco polêmico, impedindo o engajamento do aluno em um movimento argumentativo, em que se cobra a defesa entusiasmada de um ponto de vista.

O resultado de uma escrita apressada e irrefletida costuma ser uma redação com baixo grau de *informatividade*<sup>9</sup>, que diz respeito “à medida na qual as ocorrências de um texto são esperadas ou não, conhecidas ou não, no plano conceitual ou no formal” (op. cit., p. 14). Assim, um texto com grau insuficiente de informatividade mostra-se também previsível, limitando-se a repetir dados que quase nada acrescentam à experiência do leitor, que tende a se desinteressar pelo texto a ponto de abandoná-lo.

Verificamos também o que Pécora (2002) denomina *vácuo semântico*, advindo do emprego de expressões que, de tão arraigadas ao senso comum, dispensam do autor maiores explicações, mas que, por sua vagueza excessiva, reduzem significativamente o grau de informatividade e de imprevisibilidade do texto, como em alguns usos dos vocábulos “consciência”, “liberdade”, “justiça”, “democracia” etc. Por se referirem, a princípio, a conceitos falsamente óbvios, em torno dos quais comungaria toda a humanidade, o indivíduo dispensa-se da necessidade de comprovar tais termos, de torná-los concretos ao leitor.

Não podemos deixar de mencionar ainda a forte presença, nas redações, de *clichês* ou *lugares-comuns*, metaforicamente definidos por Pécora (op. cit., p. 106) como “lugar de ninguém, cidade fantasma”, que, quase sempre, são indícios de que o enunciador não refletiu suficientemente sobre o tema, recorrendo, portanto, a informações, às vezes, preconceituosas

---

<sup>9</sup> No capítulo, há algumas referências, ainda que indiretas, aos *fatores de textualidade*, “que fazem com que um texto seja um texto e não apenas uma sequência de frases” (VAL, 2004, p. 05): *coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade*. Tais aspectos são estudados pela Linguística Textual, à qual se ligam muitos dos autores que constam na bibliografia, com destaque para Koch, Val, Marcuschi, Pécora e Antunes.

ou estereotipadas, e que não resistiriam a qualquer análise um pouco mais detida sobre a realidade abordada.

Em síntese, como diagnóstico, mostra-se muito pertinente o depoimento de Val (2004, p. 118) extraído da conclusão de seu estudo a respeito do grau de textualidade de redações elaboradas por vestibulandos recém-egressos do ensino médio: “A impressão que se tem após sua leitura é que se trata de maus textos, pobres, simplistas, insípidos, quase todos iguais, muitos deles eivados de impropriedades. São textos que não agradam, não convencem, não entusiasmam”. Precisamos sempre nos lembrar, porém, de que a baixa qualidade das redações deve-se, principalmente, às suas falsas condições de produção (Pécora, 2002), com a intensificação do processo de transposição didática, e não a sérios problemas cognitivos ou demais *deficit* do estudante.

Outra causa para o fracasso dos textos refere-se ao predomínio de uma metodologia que supervaloriza a *forma* e a *estrutura* dos gêneros em geral, incluindo a redação escolar. Ignora-se, então, a dinâmica inerente aos gêneros do discurso, em prol da imposição de um modelo prévio, inflexível e impermeável à criatividade linguística do estudante. Para enfrentar tal postura didática, defenderemos a presença dos artigos de opinião nas aulas de Língua Portuguesa como um gênero extremamente dinâmico e variável, que permite ao produtor escolher diferentes modos de dizer, garantindo, assim, uma escrita mais criativa.

Na direção oposta à diversidade, encontra-se o modelo ortodoxo de redação, muitas vezes apontado pelo professor como o único válido para se construir uma argumentação formal por escrito. Dele fazem parte a *introdução* (a apresentação do tema e a tese central do texto), o *desenvolvimento* (com dois ou três parágrafos, aprofundando os argumentos que ampliam e sustentam a tese) e a *conclusão* (em que se retoma e se reafirma a tese exposta na introdução e, em alguns casos, revelam-se soluções para a problemática discutida). Não devemos, no entanto, nos posicionar contrários a tal arcabouço argumentativo. A crítica recai sobre a insistência no reconhecimento de apenas *um* modo de se organizar o texto.

Comprovamos a ineficácia da metodologia focada na estrutura, por exemplo, nas palavras de Pilar (2002, p. 171), para quem a memorização de modelos formais leva o aluno “a fazer cópias disfarçadas de textos dos outros e não lhe assegura a entrada no jogo que lhe permitiria exercer a função-autor”.

Além disso, Val (2004), em sua pesquisa sobre redações de vestibular, conclui que, enquanto apenas 7% dos textos analisados apresentavam graves problemas de adequação à estrutura canônica argumentativa, expressivos 73% falhavam na informatividade, o que permite concluir que se deparar com “redações certinhas”, ajustadas ao modelo de

composição estabelecido para dissertações, não é garantia de encontrar uma seleção e uma organização interessantes de ideias e argumentos, com maneiras inovadoras de se interpretar a realidade.

*2ª condição: Se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer*

Todo discurso é marcado por um querer-dizer. De fato, em condições habituais de interação pela linguagem, ninguém fala ou escreve sem um porquê, que interfere inclusive na configuração da materialidade linguística do texto, já que é com base nos propósitos comunicativos que o autor escolhe e agencia as estratégias linguísticas que considera pertinentes ao seu intento (GERALDI, 1997; KOCH, 2006).

A Linguística Textual aponta a *intencionalidade* como uma propriedade básica dos enunciados e a define como “o empenho do produtor em construir um discurso coerente, coeso e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente numa determinada situação comunicativa” (VAL, 2004, p. 10). O propósito, sempre atrelado às propriedades sociocomunicativas dos gêneros do discurso, pode ser informar, impressionar, alarmar, convencer, ofender etc.

No caso da redação escolar, entretanto, o que motiva sua produção é principalmente a necessidade de comprovar um conhecimento, para conseguir pontos para a prova ou ingressar no ensino superior. Escrever transforma-se, nessas situações, em exercício, em treino, em “ajuste de contas”, por meio do qual o estudante mostra ao professor que é capaz de discorrer, sem digressões, sobre um tema. O que leva o aluno a enfrentar o papel em branco não é “nenhuma crença de que ali esteja uma chance de dizer, mostrar, conhecer, divertir ou seja lá outra atividade a que possa atribuir um valor e um empenho pessoal” (PÉCORA, 2002, p. 85). Tudo se limita a “ocupar, a duras penas, o espaço que lhe foi reservado”.

*3ª condição: Se tenha para quem dizer o que se tem a dizer*

A linguagem é, essencialmente, dialógica, a serviço da interação entre os falantes. Em primeiro lugar, porque todo enunciado constrói-se a partir de outro, como postulado na teoria do filósofo russo Mikhail Bakhtin e reafirmado por Fiorin (2011). Assim, para se elaborar um discurso, sempre se levam em conta discursos alheios, ainda que não se marquem, por meio das estratégias de intertextualidade, as possíveis relações entre eles. Nenhuma enunciação surge no “vácuo”.

Em segundo lugar, porque qualquer uso da linguagem pressupõe um interlocutor, mesmo em um monólogo, cujo produtor elege a si mesmo como “ouvinte”. Ninguém fala ou escreve se não tiver como contraponto um destinatário. A presença do “outro”, longe de ser neutra, interfere diretamente na composição do enunciado (BRITTO, 2006).

A participação do interlocutor ocorre, entretanto, com intensidade distinta, a depender da modalidade de uso. Em uma conversa face a face, há uma interação concreta entre os participantes, uma vez que eles compartilham o mesmo espaço. Por isso, alguns autores, como Koch (2007), admitem que a força dialógica da linguagem atinge seu ápice apenas nos textos da realidade oral, em que há, na maioria das vezes, uma intensa troca de turno.

Em contrapartida, na escrita, o destinatário é virtual. Imagina-se, por exemplo, um leitor específico quando se escreve uma carta pessoal, um leitor genérico quando se redige uma notícia etc. Em todos os casos, o produtor constrói seu texto sem a presença física do interlocutor. Existe um lapso entre a elaboração e a recepção de um enunciado.

Segundo Pécora (2002, p. 82), tais condições de produção do texto escrito exigem muita maturidade do enunciador, já que ele, a sós com suas imagens e projeções sobre seu possível parceiro, precisa ler “o próprio texto como se fosse de outro: como se o produtor fosse, na verdade, o seu leitor”. Assim, “a primeira pessoa é obrigada a desdobrar-se na segunda, e nesse desdobramento está toda a viabilidade do processo de significação da escrita”.

Ainda que o interlocutor assumia tamanha importância, sobretudo na escrita, a abordagem pedagógica tradicional de produção textual costuma resumir sua existência na figura do *professor*, que representa, na verdade, a “escola e todas as relações próprias da instituição: a autoridade, o superior, o culto, aquele que diz o que e como deve ser feito” (BRITTO, 2006, p. 120).

A supervalorização do leitor dificulta excessivamente o desempenho do estudante na escrita. Em vez da interação pela linguagem, cria-se um falso diálogo privado com o professor (GUEDES, 2009), já que ele não se comporta verdadeiramente como um leitor, que se põe diante do texto com desejo e curiosidade, interessado no desafio à frente. O escritor-aprendiz, por sua vez, não recebe qualquer resposta satisfatória ao que escreveu. A tarefa limita-se a “enquadrar” o estudante, corrigindo, com muito esforço, suas redações, separando as boas das ruins ou das péssimas. A esse propósito, Bernardo (2000a, p. 18) denuncia: “Corrigindo redações em blocos de centenas, não há condições de lê-las de verdade. Nenhuma condição. Todas se tornam a mesma mancha difusa, com três cores confusas (os conceitos A, B, C)”.

*4ª condição: O locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz*

Para constituir-se sujeito<sup>10</sup> do seu discurso, o indivíduo precisa engajar-se no processo de interação, assumindo um caráter ativo na produção de sentidos para os textos que compõe, no entanto, quando não há propósitos comunicativos relevantes em jogo, quando inexistente um interlocutor empenhado na troca verbal e quando ainda se impõe apenas um modelo ortodoxo de estruturar uma argumentação, o enunciador anula-se como sujeito, tornando-se, na realidade, um “assujeitado”, marcado por uma espécie de “não consciência”, de “não vontade”, um sujeito “sem vez” (KOCH, 2006).

Nessas condições, típicas de uma abordagem tradicional da escrita na escola, “quem fala, de fato, é um sujeito anônimo, social, em relação ao qual o indivíduo, que em dado momento ocupa o papel de locutor, é *dependente, repetidor*” (op. cit., p. 14) [grifo nosso]. Na opinião de Pécora (2002, p. 86), atrás das corriqueiras redações, está presente não um sujeito do discurso, mas “um aluno e sua *carga escolar*: cada qual procurando empreender da forma menos comprometedora possível a pequena *via-crúcis* gráfica que lhe cabe por dever e por lição de casa”.

*5ª condição: Se escolham as estratégias para se dizer*

Em função tanto do que tem a dizer quanto das razões para lançar-se à interação, o enunciador, sujeito de seu discurso, escolhe e manipula, com graus diferentes de consciência, os variados recursos que a língua lhe oferece (GERALDI, 1997). Dessa forma, a organização da superfície textual, ou seja, do cotexto, aparece como resultado das inúmeras decisões tomadas pelo autor.

Submetidas, porém, a uma prática escolar tradicional, tais atividades de manuseio estratégico dos recursos linguísticos perdem força e mudam de objetivo, em decorrência da artificialização das condições de produção da escrita. Com a imposição de modelos preexistentes e de características pouco flexíveis dos gêneros do discurso, há raros espaços para o estudante escolher uma ou outra forma de dizer. Nega-se a diversidade de recursos e de efeitos de sentido obtidos.

Desse modo, com uma visão muito distorcida do ato de escrever, dirigido quase sempre à figura do professor-avaliador, o aluno recorre, então, a outro tipo de estratégia,

---

<sup>10</sup> Marcuschi (2008b, p. 68), aludindo a Possenti, explica que “tratar do sujeito é responder à questão da relação entre *quem fala e o que é falado*”.

denominado por Lemos (1988) de *estratégia de preenchimento*: em vez de refletir e operar sobre o tema e os mecanismos linguísticos para desenvolvê-lo com criatividade, o estudante elabora sua redação com base em ideia abstrata, um estereótipo de “redação exemplar” criado na sua experiência escolar. Segundo Lemos (op. cit., p. 72):

esse modelo, esquema ou arcabouço consistiria em uma articulação de posições vazias, a serem preenchidas mais ou menos aleatoriamente e constituídas a partir da presença de um determinado conjunto de termos relacionais, como conjunções, e de mecanismos relacionais, como a subordinação, de menor frequência no discurso oral informal.

Quando o escritor-aprendiz constrói, em seu texto, frases como “[...] o significado da palavra amor e solidariedade, *no qual* sempre foi perseguido pelo egoísmo e pela inversão de valores que a própria humanidade *criara*”<sup>11</sup>, com um verbo conjugado no pretérito-mais-que-perfeito e uma ocorrência equivocada de “no qual”, objetiva “encher” e “enfeitar” sua redação com formas linguísticas que considera “cultas”, com alto prestígio social, ainda que mal empregadas ou que não articulem sentido nenhum. Obviamente, quando, na presente tese, defendemos a prática de uma escrita estratégica na escola, não nos referimos a essa categoria.

Na tradição escolar de ensino da dissertação, o termo “estratégia” assume ainda outra significação, reportando-se às estratégias argumentativas para sustentação da tese. Os manuais da área, principalmente os que visam à preparação para o vestibular, apontam os seguintes expedientes persuasivos: enumeração, exemplificação, comparação e contraste, definição, alusão histórica, causa e consequência, citação ou testemunho, dado estatístico, contra-argumentação, discurso de autoridade (BELLINE, 2002; CEREJA e MAGALHÃES, 2005; GAGLIARDI e AMARAL, 2008).

Todas as estratégias listadas sugerem um contraponto linguístico, materializando-se por meio de determinadas expressões coesivas ou configurações sintáticas particulares, que as viabilizam; no entanto, é prática recorrente, como atesta Pécora (2002), trabalhar os procedimentos argumentativos dissociados dos recursos linguísticos, principalmente dos mecanismos de coesão sequencial. Na opinião do autor, deve-se sempre frisar que tais elementos de articulação possuem “um papel a cumprir na argumentação do texto”, o que nos permite afirmar que eles contribuem “para a aceitabilidade do texto, para a eficiência de sua atuação sobre seus possíveis interlocutores” (op. cit., 2002, p.61).

---

<sup>11</sup> Exemplo extraído de Britto (2006, p. 122).



Em resumo, constatamos que a versão escolar tradicional da escrita, segundo a bibliografia consultada, afasta-se excessivamente da escrita como prática social, devido à quase ausência das condições básicas para um autêntico evento comunicativo citadas por Geraldi (1997). Assim, o trabalho tende a ser limitado à produção de redações, enquadradas quase sempre na tipologia dissertativa ou argumentativa.

Ainda que tomada como gênero do discurso, a redação transforma-se em objeto de estudo restrito ao domínio pedagógico (como instrumento de avaliação), redigido às pressas, com pouca reflexão sobre o tema e sua materialidade linguística, o que resulta, muitas vezes, em texto previsível e com baixo grau de informatividade, permeado de clichês, mesmo obedecendo aos ditames de um modelo estrutural previamente definido.

Tal prática pedagógica reforça a concepção de *texto* como um produto, originário da “codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito” (KOCH, 2006, p. 16). Os modos de conceber e organizar o texto encontram-se, de antemão, determinados pelo sistema, cabendo ao autor somente acatá-los, submetendo-se a eles.

Sob tal enfoque, a *língua* é considerada uma entidade abstrata, homogênea, apartada dos usos reais que se possam fazer dela, indiferente às possíveis ações criativas dos seus falantes, “tomada, portanto, como código ou sistema de signos”, de modo que “sua análise desenvolva-se na imanência do objeto” (MARCUSCHI, 2008b, p. 59). Segundo Travaglia (2005), essa tomada de posição fez com que a ciência da linguagem ignorasse os interlocutores e a situação de uso como determinantes das unidades e regras que constituem a língua<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> A concepção de língua como *forma*, *sistema* ou *estrutura* surgiu no século XIX e se desenvolveu no decorrer do século XX, graças ao empenho intelectual de estudiosos como Ferdinand de Saussure e Noam Chomsky, que, guardadas as diferenças de pensamento, voltaram-se para os fenômenos sistemáticos e regulares da língua (KOCH 2006, 2007). Mesmo criticada hoje, tal noção de língua deve gozar de reconhecimento, já que contribuiu para a valorização da Linguística como campo científico.

## 2 ESCRITA NA ESCOLA: POSSIBILIDADES

No capítulo anterior, destacamos uma abordagem tradicional do texto argumentativo na escola, com alicerces na concepção de língua enquanto forma, sistema ou estrutura, que tende a restringir o ensino da escrita à obediência a modelos organizacionais inflexíveis e pré-concebidos, limitando as possibilidades de o aluno, escritor-aprendiz, firmar-se como sujeito do seu próprio discurso.

Um modo muito distinto de se entender a linguagem é considerá-la como o próprio lugar da interação, como atividade na qual os membros de uma sociedade alcançam distintos objetivos por meio da troca verbal. Tal perspectiva vem sendo desenvolvida por muitos pesquisadores (ANTUNES, 2003, 2009, 2010; GERALDI, 1997, 2006, 2009; MARCUSCHI, 2008b; TRAVAGLIA, 2005) sob variadas denominações: *sociointeracional*, *textual interativa*, *interacionista-funcional-discursiva*, entre outras<sup>13</sup>.

Na concepção sociointeracional, a língua sempre está em função dos usos concretos, em contextos delimitados, atualizando-se apenas “a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos” (ANTUNES, 2003, p. 42). Em outras palavras, a língua passa a um conjunto de práticas com o qual os falantes agem e expressam seus objetivos com ações apropriadas a cada circunstância. Geraldi (1997, p. 06) destaca o caráter inconcluso e indeterminado da língua, dizendo que ela

não está de antemão pronta, dada como um sistema de que o sujeito se apropria para usá-la segundo suas necessidades específicas do momento de interação; o próprio processo interlocutivo, na atividade de linguagem, a cada vez a (re)constrói.

Caso os atos de falar ou de escrever simplesmente se apropriassem de um sistema de expressões pronto ou, mais especificamente, de um conjunto de regras e de “macetes” para argumentar por escrito definido e imposto de modo arbitrário, não haveria interlocução e construção de sentidos, responsáveis pela dinâmica do trabalho linguístico.

---

<sup>13</sup> A concepção sociointeracional relaciona-se diretamente à chamada *guinada pragmática* ocorrida nos estudos linguísticos a partir dos anos 60 do século XX (RANGEL, 2005; WEEDWOOD, 2002). Nessa perspectiva, observam-se muito mais os usos da língua em situações concretas, em detrimento de análises excessivamente formais.

A partir da redefinição do conceito de língua, exige-se também a revisão dos conceitos de *sujeito* e de *texto*, muito distintos daqueles expostos na acepção anterior de linguagem. Na perspectiva sociointeracional, sublinha-se o caráter ativo dos sujeitos na produção de textos. Para Koch (2006, p. 15), esses sujeitos “(re)produzem o social na medida em que *participam ativamente* da definição da situação na qual se acham engajados” [grifo nosso]. Atinge-se, então, um equilíbrio entre sujeito, sistema e contexto. O primeiro assumindo propósitos comunicativos, mas levando em conta os dois últimos, sob o risco de não alcançar seus objetivos com êxito.

Quanto ao texto, passa-se a concebê-lo como o “próprio lugar da interação”, no qual “os interlocutores, dialogicamente, nele se constroem e são construídos” (op. cit., p. 17). A superfície, a estrutura e os sentidos do texto, em vez de determinados pelo sistema linguístico ou atrelados à obediência incondicional a ditames para uma “redação nota 10”, são construídos pelo produtor em parceria com o possível leitor, ambos detentores de uma série de saberes, acionados no momento da interação.

## 2.1 Escrita como ato estratégico

Com base em tais considerações teóricas, defenderemos a prática escolar de uma *escrita estratégica*. Justifica-se o protagonismo do adjetivo “estratégica” quando constatamos que, a partir do momento em que se concebe a língua como espaço de interação entre sujeitos, autor(es) e leitor(es) assumem atitude participativa na construção e na recepção dos textos, mobilizando variadas estratégias e recursos linguísticos para a execução satisfatória dos seus *projetos de dizer* (KOCH, 2006; GERALDI, 1997).

As estratégias, cuja origem liga-se às artes militares de conduzir o exército em campo de guerra, designam, em sentido mais amplo, toda e qualquer ação realizada de modo coordenado para atingir certo objetivo (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2004; SOLÉ, 1998). No âmbito das ações com a linguagem, as *estratégias de construção textual* dizem respeito às escolhas feitas pelo produtor do texto com base em seu acervo de saberes linguísticos, textuais e interacionais, com a intenção de realizar, com êxito, seu *projeto de dizer* e de orientar o leitor na construção dos sentidos. Este, por sua vez, também lança mão de suas estratégias, na escolha dos objetivos de leitura – ler para buscar informações, estudar

o texto, escrever outro texto, divertir-se etc. – ou na ativação de determinados saberes e procedimentos necessários ao entendimento do texto (GERALDI, 2006).

Podemos, então, considerar a escrita – e, conseqüentemente, a leitura – como um intenso processo interlocutivo ou, metaforicamente, como um “jogo”, e “neste jogo há objetivos a atingir: os parceiros que nele se constituem agem, a cada jogada, um sobre o outro” (GERALDI, 1997, p. 27). Dele fazem parte o *autor*, o *leitor* e, mediando a interação entre ambos, o *texto* (KOCH e ELIAS, 2007, 2010).

O autor mostra-se sempre detentor de um *projeto de dizer* ou *propósito comunicativo*, como expor fatos, explicar o significado de uma palavra, defender pontos de vista, persuadir interlocutores, propor ideias, apresentar pessoas, descrever objetos, dar notícias, relatar histórias, contar piadas, ensinar o manuseio de instrumentos, declarar sentimentos, divulgar resultados de pesquisa, solicitar ajuda etc. Esse propósito para o discurso é indispensável à interação pela linguagem, pois norteia o autor-estrategista em todas as decisões tomadas na configuração de seu texto, desde a seleção de um simples vocábulo até a escolha do gênero mais adequado aos seus intentos (KOCH, 1998, 2006).

Devemos fazer duas observações sobre a noção de *projeto de dizer*. Em primeiro lugar, os propósitos não são excludentes: é possível, por exemplo, relatar um fato ou contar uma história para defender um ponto de vista. Em segundo, a sua natureza é linguística, e não psicológica, manifestada no enunciado por meio de sinalizações, como explica Koch (2000, p. 22):

A noção de intenção não tem, aqui, nenhuma realidade psicológica: ela é *puramente linguística*, determinada pelo sentido do enunciado, portanto *linguisticamente construída*. Ela se deixa representar de uma certa forma no enunciado, por meio do qual se estabelece entre os interlocutores um jogo de representações, que pode corresponder ou não a uma realidade psicológica ou social [grifos nossos].

Assim, compreender um texto não consiste, de modo algum, em saber “o que o autor quis dizer”.

O texto, por sua vez, é organizado estrategicamente de determinada forma, a partir das escolhas do autor dentre os diversos recursos que a língua lhe oferece. Segundo Geraldi (1997), o enunciador, ao escolher uma configuração para seu texto, “desescolhe” outras e compromete-se com as estratégias selecionadas e com os *efeitos de sentido* oriundos do seu uso. As possibilidades descartadas, porém, também precisam ser consideradas nas atividades de interpretação do enunciado: “Estas são também chaves com que o lê” (op. cit., p. 184). Na superfície textual, as opções linguísticas do produtor, as explícitas na superfície e as não selecionadas, viram “pistas”, sinalizações para o leitor, que interpreta os efeitos de sentido

resultantes das ações do autor. Ainda que o texto não reproduza fielmente a situação comunicativa da qual se originou, o leitor depara-se com a possibilidade de reconstruí-la parcialmente por meio dos recursos linguísticos disponíveis no cotexto (BEREITER e SCARDAMALIA, 1983).

Os recursos linguísticos podem ser verbais e não verbais. Mostra-se inútil, contudo, qualquer tentativa de listá-los exaustivamente, de organizá-los em um inventário. Geraldi (1997, p. 09) chama de “ingênua” a crença de que exista, para tudo o que se tem a dizer, uma “expressão adequada, pronta e disponível”. Na verdade, o êxito de uma interação depende de “operações de construção de sentidos destas expressões no próprio momento de interlocução”, ou seja, remodelam-se e redefinem-se os recursos no fluxo do dizer.

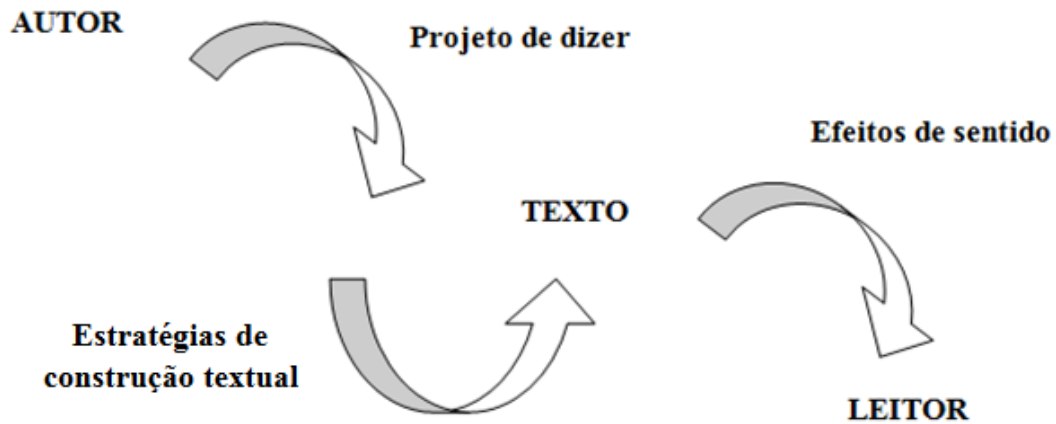
Ainda assim, podemos citar alguns exemplos de recursos. No grupo dos elementos verbais, destacam-se: seleção lexical, emprego de figuras de linguagem, colocação dos termos da oração, uso de sinais de pontuação, presença de modalizadores, de marcas de oralidade, recorrência de tempos e modos verbais, pressuposições, operadores argumentativos, intertextualidade etc. No grupo dos não verbais, encontram-se: ilustrações, disposição do texto no suporte, capitulação, uso de itálico, negrito e sublinhado, cor, tipo e tamanho da fonte.

A organização estratégica do texto depende do acúmulo de conhecimentos de diferentes naturezas por parte do autor: saberes linguísticos, textuais e interacionais (KOCH e ELIAS, 2007, 2010). Não há dúvidas de que a escola, principalmente (mas não apenas) nas aulas de Língua Portuguesa, precisa ampliar o conjunto de conhecimentos do estudante necessários à sua participação efetiva em eventos comunicativos dos mais variados.

Finalmente, na outra ponta da atividade de interlocução – mas desempenhando função não menos importante –, encontra-se o leitor, em cuja imagem o autor se baseia ao (re)elaborar seu discurso. Além disso, desempenha papel essencial no processo de construção de sentidos ao mobilizar seus saberes acumulados e ao interpretar a forma particular como o texto se organiza. Apresenta ainda uma postura cooperativa, já que tende a aceitar a manifestação linguística do seu interlocutor digna de apreço e de atenção. Por isso, ao se defrontar com passagens incoerentes, fará o possível para torná-las compreensíveis (KOCH, 2009; VAL, 2004).

Chegamos, então, à síntese do funcionamento estratégico da escrita, não apenas de textos da esfera argumentativa:

Figura 01 – Funcionamento estratégico da escrita



Fonte: O autor, 2015.

O autor, em prol da realização de um *projeto de dizer* ou *propósito comunicativo*, mobiliza variadas estratégias de construção textual, que se materializam na superfície do enunciado como recursos linguísticos, os quais, por sua vez, geram diferentes efeitos de sentido na perspectiva do leitor. A *performance* do autor, e também a do leitor, dependerá principalmente de seu repertório de conhecimentos linguísticos, textuais e interacionais.

## 2.2 A complexidade da escrita e do seu ensino

Após a definição do funcionamento estratégico da escrita, no qual se basearão o estudo do *corpus* e as sugestões didáticas, surge outro desafio: como concretizar, nas aulas de Língua Portuguesa, práticas de produção textual condizentes com a concepção sociointeracional de linguagem? Geraldi (1997, p. 140), como já citamos na introdução da tese, lança questão semelhante: “É possível recuperar, no interior da própria escola, um espaço de interação, onde o sujeito se (des)vela, com uma produção de textos efetivamente assumidos pelos seus autores?”. Lerner (2002, p. 21), com base nos efeitos do fenômeno da transposição didática, também questiona: “O que fazer para preservar na escola o sentido que a leitura e a escrita têm fora dela? Como evitar que se desvirtuem ao serem ensinadas e aprendidas?”. Bereiter e Scardamalia (1983) afirmam que é preciso ultrapassar o ensino apenas da superfície do texto, alcançando o domínio satisfatório da complexa *dinâmica* do escrever.

O desafio não se mostra pequeno, já que, por ser uma prática social, a escrita apresenta características que dificultam sua transformação em conteúdo escolar tradicional, normalmente explícito, divisível e sequenciável (LERNER, 2002). Aquela, ao contrário, ocorre em uma totalidade complexa e indissociável, com base em operações ou procedimentos subjetivos e, por isso mesmo, privados.

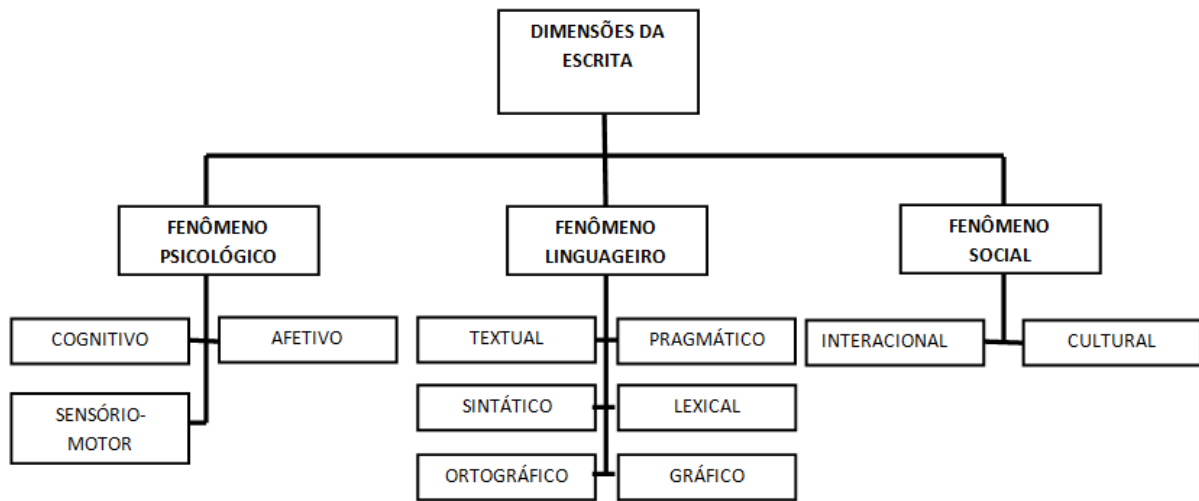
Na literatura consultada, *complexo* é o adjetivo mais frequente para caracterizar o processo de escrita. Pécora (2002) e Bereiter e Scardamalia (1983) veem como uma ação muito complexa a necessidade de o escritor desdobrar-se na figura dos seus possíveis leitores, antecipando e resolvendo os obstáculos à clareza dos enunciados: “ela [a escrita] exige que um faça as vezes do outro, sem que, jamais, esse um possa ser mais do que um” (PÉCORA, 2002, p. 84). Enquanto em uma típica situação comunicativa face a face há intensa cooperação entre os interlocutores, que dividem o mesmo espaço físico, em uma produção escrita, autor e leitor estão distantes temporal e espacialmente, sem a possibilidade de permutarem os papéis. A aproximação entre ambos é apenas virtual, por meio das imagens elaboradas pelo enunciador.

Ainda em prol de uma interação eficiente, em que os propósitos comunicativos sejam alcançados da melhor forma possível, a escrita exige dos indivíduos habilidades que lhe são exclusivas, como a capacidade de planejar grandes partes do texto (em vez de planejar apenas o que será dito logo em seguida) e a destreza de revisar cuidadosamente o enunciado durante e após a textualização, observando aspectos temáticos, linguísticos e discursivos.

A complexidade do ato de escrever também ganha relevo quando comparada com a do ato de ler. Afirma-se mesmo que *escrever um texto é mais difícil do que ler um* (BEREITER e SCARDAMALIA, 1983). De fato, o leitor pode debruçar-se sobre o texto de variados modos, inclusive levemente, ignorando as instruções linguísticas dadas pelo enunciador na superfície textual ou comportando-se de modo desatento em uma ou outra passagem. A favor, está a oportunidade de voltar aos trechos anteriores quantas vezes necessárias. Já o autor, em vez de uma postura descontraída, costuma encontrar-se sempre em estado de tensão, pois trabalha, a todo momento, com as imagens mentais dos possíveis leitores, ajustando-lhes a composição do seu discurso. Além disso, enquanto o leitor tem a possibilidade de concentrar-se apenas no léxico ou nos arranjos sintáticos, focando um ou outro parágrafo, o autor necessita de uma visão holística do que escreve, dando conta da composição como um todo.

Justificamos ainda a complexidade da escrita quando constatamos as diferentes dimensões que envolve, como mostra o esquema a seguir:

Figura 02 – Componentes da escrita



Fonte: DOLZ, 2010, p. 51.

A conclusão mais evidente é a de que a escrita não engloba apenas aspectos linguísticos, como o domínio de uma língua, de sua gramática normativa e de suas convenções ortográficas, ou o conhecimento de macroestruturas textuais típicas da argumentação ou da narração, por exemplo. Quem escreve insere-se em um fenômeno igualmente psicológico e social.

Em perspectiva psicológica, “o sujeito escritor mobiliza o *pensamento*, os *afetos* e implica seu *corpo* no gesto gráfico” (op. cit., p. 20) [grifos nossos]. A escrita requer as representações e os conhecimentos dos conteúdos abordados: “os saberes enciclopédicos sobre o mundo, sobre as situações de comunicação, sobre o escrito e até mesmo sobre a atividade de escrita desempenham um papel na busca de informações” (op. cit., p. 21). Assim, o indivíduo precisa mobilizar habilidades de selecionar as informações, hierarquizá-las e apontar as relações lógicas estabelecidas entre elas.

Além disso, a eficácia da produção de um texto depende da relação afetiva entre o sujeito e a escrita, a depender, sobretudo, do seu histórico escolar, do modo como foi construída, nas atividades em sala de aula, a noção sobre escrever um texto. Normalmente, a ideia transmitida na e pela escola gera bloqueios no escritor-aprendiz, que se mostra desmotivado e desencorajado a assumir esse desafio (PÉCORA, 2002).

Por fim, ainda no âmbito psicológico, a escrita envolve sempre um gesto gráfico, que solicita o sistema sensório-motor de diferentes modos: “a coordenação óculo-manual, a grafomotricidade, o alinhamento das palavras e a organização da página” (DOLZ, 2010, p.



21). Esses aspectos costumam importar apenas nas primeiras etapas de aquisição do sistema gráfico, nos primeiros anos de escolarização.

Já em perspectiva social, escrever leva o sujeito a integrar inúmeras esferas da vida pública, por meio do manuseio dos variados gêneros do discurso pertencentes aos domínios familiar, profissional, publicitário, jornalístico, religioso, político, científico, escolar etc. Tais inserções nos múltiplos domínios públicos são custosas, pois obrigam o indivíduo a ocupar diferentes papéis sociais a depender dos seus propósitos e das situações comunicativas em que se encontra, além de requisitarem o conhecimento de normas de comportamentos linguísticos e de outras convenções inerentes a cada domínio. Quanto ao ponto de vista cultural, a escrita conduz à descoberta de obras do patrimônio científico, literário e artístico de uma cultura e, o mais relevante, certifica o sujeito a também se tornar agente produtor de conhecimento.

Após a observação individual das dimensões da escrita e de suas outras peculiaridades, não restam dúvidas, portanto, quanto às *dificuldades* envolvidas na ação de escrever, que acompanharão o sujeito durante toda a sua vida de escritor. *Escrever nunca será simples* (BEREITER; SCARDAMALIA, 1983), porque um indivíduo, inserido em uma sociedade baseada na cultura letrada, continuará a enfrentar desafios linguísticos ao produzir gêneros discursivos novos e mais complexos ou ao encontrar-se em contextos discursivos nunca antes experimentados.

Constatamos, então, quanto ao ensino da escrita, a necessidade de pensá-lo em médio e em longo prazo, sem imediatismos, sem nos rendermos a metodologias que enfoquem apenas a dimensão linguística do texto, com base em aspectos gramaticais e estruturais do enunciado, ignorando as perspectivas cognitivas, afetivas, pragmáticas, interacionais e culturais, como no esquema proposto por Dolz (2010).

Assim, a nossa maior tarefa, como professores de língua materna, consiste em formar *praticantes* da leitura e da escrita, e não somente “sujeitos que possam ‘decifrar’ o sistema da escrita” (LERNER, 2002, p. 27). Trata-se de um esforço necessário para fazer com que a leitura e a escrita percam o *status* de “práticas aristocráticas”, abrindo “caminho para que este conhecimento deixe de ser patrimônio exclusivo de alguns privilegiados que têm a oportunidade de adquiri-lo fora da escola” (op. cit., p. 28).

Um primeiro caminho é articular os propósitos didáticos, mais pontuais, com propósitos comunicativos que apresentam maior grau de relevância para o estudante, por se basearem em objetivos semelhantes aos que os falantes assumem quando se põem a falar e a escrever fora da escola, em suas vidas “reais”.

A estratégia didática tomada como a mais relevante na presente pesquisa consiste em trabalhar sistematicamente, em sala de aula, os *comportamentos típicos de um escritor proficiente* (não necessariamente profissional e afamado) ou *os procedimentos e as operações comuns na prática desses escritores*, que se apresentam como referência para levar o estudante a atuar como um escritor igualmente capacitado, como afiança Lerner (2002, p. 63):

Os comportamentos do leitor e do escritor são *conteúdos* – e não tarefas, como se poderia acreditar – porque são aspectos do que se espera que os alunos aprendam, porque se fazem presentes na sala de aula precisamente para que os alunos se apropriem deles e possam pô-los em ação no futuro, como praticantes da leitura e da escrita.

Para que tais comportamentos sejam ensinados, torna-se indispensável, contudo, identificá-los e descrevê-los, o que não se mostra tarefa simples, como expõe Calil (2009, p.09): “Como destacar o processo de produção de um texto, se o ato de escrever é, geralmente, silencioso, individual e solitário?”.

Na tentativa de superar o desafio, tomaremos como ponto de partida os procedimentos de escrita apontados e explicados por pesquisadores interessados em produção textual na escola (ANTUNES, 2003; BERNARDO, 2000b; CALIL, 2009; DOLZ, 2010; GERALDI, 2006; GUEDES, 2009; LERNER, 2002). Além da pesquisa bibliográfica, assumiremos como parâmetro nossa própria experiência como professor de Língua Portuguesa em diferentes níveis de ensino e como escritor de textos inseridos em esferas formais de comunicação, às quais pertencem os artigos de opinião. A propósito, Guedes (2009, p. 76) destaca a importância de o professor revelar-se autor aos seus alunos: “A participação do professor escrevendo e dando a ler seus textos sobre os mesmos temas costuma acelerar e intensificar o processo de aprendizagem da escrita”. Adiante, questiona: “Por que o professor não se insere no mesmo projeto de aprender a escrever enquanto ensina seus alunos?”.

Mais do que isso: o professor, como escritor com mais experiência que os aprendizes, precisa desempenhar o papel de *tutor*, orientando-os na instigante tarefa de compor textos, tornando-os mais maduros no manuseio estratégico dos recursos linguísticos. Na opinião de Geraldi (1997, p. 164), em vez de apenas destinatário final das redações, o docente deve fazer-se *interlocutor* que, “questionando, sugerindo, testando o texto do aluno como leitor, constrói-se como ‘coautor’ que aponta caminhos possíveis para o aluno dizer o que quer dizer na forma que escolher”.

Além disso, o professor deve preparar-se para a desafiadora função de ser *um-para-muitos* (BEREITER; SCARDAMALIA, 1983), o que exige, inclusive, uma postura sensível

às dificuldades individuais dos alunos. Se a necessidade de atendimento particular aplica-se a qualquer disciplina do currículo, o que não dizer das chamadas aulas de Redação, que se propõem a ensinar a escrever, uma prática social, mas ao mesmo tempo particular. No caso, ainda que se recorra às exposições coletivas de conteúdos escolares (tipos de argumentos, recursos de coesão, fatores de coerência etc.) ou a discussões de temáticas polêmicas, acreditamos que a maior parte das tarefas deve consistir em momentos de *orientações individuais*, focando os obstáculos enfrentados em cada uma das operações envolvidas na construção de um texto.

Uma questão que se apresenta ao professor, logo ao início, é como *motivar* o aluno a engajar-se em um processo de interação pela escrita. Não se trata de uma tarefa fácil, pois, segundo Dolz (2010, p.16), “nada é tão complexo quanto conseguir suscitar a motivação para a escrita”.

### 2.3 Motivação para a escrita estratégica

Com quais finalidades os indivíduos letrados, em contextos extraescolares significativos, recorrem aos variados gêneros discursivos, principalmente aqueles inseridos em “um convívio cultural mais complexo e relativamente mais desenvolvido e organizado” (BAKHTIN, 2010, p. 263)? Em outros termos, por quais razões tais sujeitos fazem uso da escrita fora do ambiente escolar?

Uma primeira resposta relaciona-se com uma oposição bem nítida entre a fala e a escrita: *escreve-se para fixar e registrar uma ideia, para não esquecer-la*. Ainda que hoje se defenda uma abordagem não antagônica entre as duas modalidades, haja vista a existência de gêneros discursivos híbridos (MARCUSCHI, 2008c), não se pode negar uma diferença evidente entre as duas: enquanto a fala é volátil, a escrita deixa vestígios, materializa-se, permitindo consultas posteriores e retomadas, indispensáveis ao aprimoramento das ideias e à produção do conhecimento.

Embora válida, tal resposta à pergunta lançada não tira o protagonismo desta outra: *escreve-se para compreender* (GUEDES, 2009). De fato, a grande maioria dos gêneros discursivos existentes permite ao indivíduo organizar o pensamento, refletir sobre questões que o incomodam. A escrita apresenta-se, assim, como um “instrumento de reflexão sobre o próprio pensamento, como recurso insubstituível para organizar e reorganizar o próprio

conhecimento” (LERNER, 2002, p. 28). Bereiter e Scardamalia (1983) reforçam tal ponto de vista ao afirmarem que o ato de escrever desempenha um papel central no *desenvolvimento mental* do indivíduo. Segundo os autores, mesmo que as interações face a face sejam um poderoso gerador de conhecimentos, produzindo enunciados cujos sentidos são socialmente negociados, somente com a escrita temos a chance de negociar pensamentos e experiências com nós mesmos, em processo mais meticuloso e, conseqüentemente, mais profícuo.

Por meio dos textos, o autor pode entender, ainda que provisoriamente, sua *realidade interior*, em uma espécie de “psicanálise dos pobres”, como declara Carlos Drummond de Andrade, ao definir-se: “Sou uma pessoa que gosta de escrever, que conseguiu talvez exprimir algumas de suas inquietações, seus problemas íntimos, que os projetou no papel, fazendo uma espécie de psicanálise dos pobres, sem divã, sem nada” (BRITO, 2007a, p. 63). Cria-se uma possibilidade de dar forma às experiências para serem assimiladas mais facilmente.

Ao escrever, tenta-se ainda compreender a *realidade exterior próxima*. Trata-se de uma oportunidade de o sujeito construir opiniões, também provisórias, sobre temas polêmicos da contemporaneidade – uma tarefa que requer tempo, esforço, debates e reelaborações. Durante o processo, o autor realiza descobertas, atina com perspectivas antes ignoradas, amplia sua bagagem de saberes e muda até de opinião.

Na investigação da realidade interior e exterior próxima, o escritor, sem dúvida, produz conhecimentos de diferentes áreas do saber, mas, para tanto, necessita sentir-se *provocado* frente a um tema polêmico, que lhe desperte uma *questão*, como explica Guedes (2009, p. 46):

Do ponto de vista do escritor, é fundamental *provocá-lo* a escrever sobre algo que possa ser tratado como um *problema*, para que ele realmente tente produzir algum conhecimento do assunto e não se sinta tentado a apenas compilar opiniões médias [grifos nossos].

Alves Filho (2011, p. 40) nomeia de *evento deflagrador* o acontecimento real ou somente discursivo que desencadeia a produção de certo texto: “o evento deflagrador é a razão mais ou menos imediata que *impulsiona* alguém a tomar a palavra escrita ou oral e propor um ato de interação pela linguagem” [grifo nosso]. A construção de um texto, portanto, nunca é um novo começo, mas sempre uma *continuação* de um problema ou questão suscitados no contado com enunciados anteriores (DOLZ, 2010).

Em relação à escrita de textos argumentativos, Plantin (2008, p. 64) afirma que “só nos engajamos na argumentação pressionados pela resistência do outro à opinião que estamos

expondo”. Assim, a motivação para o ato de escrever parte da possibilidade de embate de pontos de vista, o que gera uma polêmica. Ninguém argumenta gratuitamente, “do nada”. Charaudeau (2009, p. 205) reforça essa tese, apontando como requisito para a argumentação a existência de “uma proposta sobre o mundo que provoque um questionamento em alguém quanto à sua legitimidade”. Tal proposta precisa ser suscetível a divergências, permitindo a coexistência de, pelo menos, dois pontos de vista, logo, dificilmente alguém levantaria um intenso debate sobre temas quase consensuais (raros), como “A importância da água”.

As repercussões dessas considerações teóricas para o ensino da escrita nas aulas de Português mostram-se evidentes: o trabalho, para ser interlocutivo e não apenas pedagógico, parte de uma motivação inserida na realidade do estudante, que assumirá a palavra para *investigar* um tema, que desponta como uma questão. O esforço é ainda intensificado com a existência de outros pontos de vista sobre o mesmo assunto, o que somente vem à tona quando propomos debates em sala de aula, quando efetivamente se tem o que dizer, para quem dizer e uma razão para isso. Seguindo tal orientação, o apelo à forma e à estrutura da composição perde, em um primeiro momento, o protagonismo na ação pedagógica.

Um modo de propiciar movimentos argumentativos entre os estudantes consiste em articular os conteúdos curriculares com os acontecimentos e discussões de repercussão no país e fora dele, compondo a chamada *agenda social* (ZUNCHETTA JUNIOR, 2007). Os artigos de opinião revelam-se excelente ferramenta para isso. Valem também temas locais que, mesmo ausentes na grande mídia, sejam interessantes para os alunos, como problemas urbanos no bairro em que residem, aumento exorbitante nos preços dos produtos da cantina da escola etc.

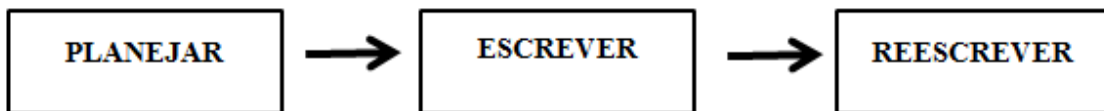
Acima de tudo, torna-se indispensável aguçar a curiosidade dos estudantes, criando uma postura de questionamento frente ao que leem ou a que assistem. Sem curiosidade, sem dúvidas, não há estudo, não há argumentação. Bernardo (2000b, p. 62) reforça: “Perguntas, sempre perguntas. Perguntas são sempre necessárias. Perguntar ao leitor, num primeiro momento, pode vir a criar a necessidade de ele mesmo se perguntar”. Tais reflexões servirão de combustível para as necessárias pesquisas realizadas pelo aluno com o intuito de garantir a escrita de um texto com adequado grau de persuasão e informatividade.

### 3 PROCEDIMENTOS PARA UMA ESCRITA ESTRATÉGICA

A motivação para a escrita, por meio de um evento deflagrador, como mostrado no capítulo anterior, leva o sujeito a elaborar, ainda que em linhas gerais, um *propósito comunicativo* ou um *projeto de dizer* para seu texto. Na opinião de Bernardo (2000b, p. 52), possuir um propósito comunicativo e partir de um desejo “são condições necessárias à produção escrita, de uma frase só, de uma redação de trinta linhas, ou de um ensaio sobre o argumento”.

Após a motivação, seguem-se outros procedimentos ou operações, no entanto, como explicado, torna-se uma tarefa difícil descrever em detalhes o processo de escrita, já que é individual e muito variado. Especialistas identificam e organizam as operações envolvidas no ato de escrever. Antunes (2003), por exemplo, aponta três momentos gerais e intercomplementares: *planejar*, *escrever* (ou *textualizar*) e *reescrever*:

Figura 03 – Etapas da escrita



Fonte: ANTUNES, 2003

De acordo com a autora, o sujeito

- *ao planejar*, amplia seu repertório sobre a questão discutida, delimita o tema e escolhe o ponto de vista a ser defendido, elege o objetivo com que vai escrever, escolhe os critérios de ordenação das ideias e dos argumentos, considera a situação comunicativa em que o texto circulará e decide as estratégias linguísticas de que lançará mão;

- *ao escrever*, põe no papel o que foi planejado, realiza a tarefa motora de escrever e cuida para que todos os itens planejados sejam cumpridos;

- *ao reescrever*, revê o que foi escrito, confirma se os objetivos foram alcançados, avalia a continuidade temática, observa a concatenação entre as diversas partes do texto, constata a clareza do que foi comunicado e revê aspectos gramaticais e ortográficos.

Dolz apresenta um esquema mais subdividido que o anterior, envolvendo cinco operações:

Figura 04 – Operações da produção textual



Fonte: DOLZ, 2010, p. 25.

Em um primeiro momento, na contextualização, o escritor interpreta a situação comunicativa de modo a produzir um texto coerente. Lança a si mesmo reflexões do tipo: Qual o papel social adotar para escrever? O que pretendo com o texto produzido? A quem se dirige? Quais as peculiaridades do meu leitor? Quais são as características da instituição social em que o texto vai circular? etc.

Em seguida, volta a atenção para o desenvolvimento dos conteúdos temáticos. O autor deve comprovar habilidades de selecionar as informações e os dados do seu texto, observando sempre a pertinência interna delas e sua adequação ao provável perfil dos leitores. Depois de selecionadas, as ideias são organizadas na etapa denominada de planificação, já que os conteúdos precisam seguir uma ordem e uma hierarquia particular. As três primeiras operações

propostas por Dolz aparecem incluídas no que Antunes chama, genericamente, de planejamento.

No momento da textualização (a escrita propriamente dita), executa-se “o processo de aplicação e de linearização do conjunto de marcas linguísticas que constituirão o texto” (*op. cit.*, p. 26). Essa operação envolve, por exemplo, os sinais de pontuação, os parágrafos e os organizadores textuais. Por fim, durante a etapa da releitura, da revisão e da reescrita, o produtor retorna ao seu enunciado para melhorá-lo. Aqui, há plena convergência entre os modelos propostos por Antunes e Dolz.

Considerando a pertinência dos dois esquemas apresentados, mas sugerindo modificações, defenderemos um conjunto de procedimentos para a escrita englobando, além da etapa da motivação, outras cinco operações: *pesquisar*, *estudar modelos*, *planejar*, *textualizar* e *revisar*. A maior diferença está no destaque atribuído ao momento em que o sujeito, com vistas a construir seu discurso, observa atentamente exemplos bem-sucedidos do gênero que pretende produzir. Acreditamos que a escola precisa ofertar sistematicamente ao aluno um conjunto organizado de modelos textuais seguidos parcialmente, sem, no entanto, fixar esquemas prontos e inflexíveis para o aprendiz apenas “preencher” com suas ideias. Os modelos prestam-se a *horizontes*, a *caminhos iniciais* no desafio da escrita.

Antes de detalhar cada um dos procedimentos, resta dizer que o seu conjunto não deve ser tomado, em sala de aula, como nova fórmula para se compor redações exemplares, o que transformaria um trabalho produtivo em simples tarefa escolar, com um fim em si mesma. O desafio posto é desenvolvê-los entre os estudantes de modo integrado – ou intercomplementar, como afirma Antunes (2003) –, com vistas à execução de um projeto maior: o cumprimento exitoso de determinado *projeto de dizer*, de modo que cada etapa tenha relevância e sentido dentro de um contexto mais amplo.

#### A) *Pesquisar*

Pesquisar permite a *imersão* do sujeito em temática de seu interesse no momento. Assim, a necessidade de estudo surge a partir de uma polêmica, da qual se originam questões para o autor, que investigará mais o assunto quanto menos conhecê-lo. Ainda que possível coletivamente, em grupos, o estudo mostra-se uma atividade essencialmente individual. Constatamos, portanto, que a leitura e a escrita subsequente funcionam como meios de aprendizagem, inclusive delas mesmas: *ler para aprender* e *escrever para aprender* (BERNARDO, 2000b, LERNER, 2002).



Por outro lado, a ausência da etapa de pesquisa, que precisa associar-se a momentos de reflexão sobre o que se lê e futuramente sobre o que se irá escrever, desponta como uma das principais razões para a existência, na esfera escolar, de textos com baixo grau de informatividade, marcados por lugares-comuns e ideias estereotipadas e previsíveis.

Assim, no processo de produção textual, as atividades de leitura acompanham as de escrita, pois um dos objetivos da primeira é justamente “alimentar” a segunda: *ler para escrever*. Bernardo (2000b, p. 56) destaca que a escola comumente trabalha com a falsa pressuposição de que os estudantes já dominam habilidades de estudo e de pesquisa básicas, isto é, “técnicas e estratégias utilizadas por aqueles que leem, escrevem e ouvem (aulas, palestras) com a finalidade de estudar e aprender de forma eficiente”.

As práticas pedagógicas tradicionais tendem a dissociar a leitura dos usos sociais, transformando-a em “uma atividade gratuita, cujo único objetivo é aprender a ler” (LERNER, 2002, p. 75). Ignora-se que vários podem ser os propósitos sociais da leitura: resolver um problema prático (utilizar um aparelho, construir um móvel), informar-se sobre um tema de interesse, buscar uma informação específica (o endereço de alguém, o significado de uma palavra), distrair-se etc. (LERNER, 2002; GERALDI, 2006). Cada um desses propósitos aponta para uma modalidade diferente de leitura: ler rapidamente, pulando parágrafos; detidamente, com retrocessos constantes; em voz alta, tomando notas nas margens da página etc. (PAULINO *et al*, 2001; SOLÉ, 1998).

Interessa-nos, de imediato, o movimento de leitura que permite estudar atentamente um tema para escrever sobre ele, defendendo determinado ponto de vista, com farta argumentação. Para tanto, devemos trabalhar com os alunos, por exemplo, as habilidades de utilizar mecanismos de busca, consultar material de referência, anotar pontos importantes, fichar, resumir e organizar as informações coletadas.

Ainda durante o momento da pesquisa – com duração variável, a depender do grau de profundidade no tratamento da questão –, o escritor depara-se com a possibilidade de “recortes” temáticos, partindo de noções muito amplas para aspectos mais pontuais e específicos, o que facilita a produção do texto. Aliás, um dos princípios básicos da metodologia científica – e conseqüente produção de conhecimento – é a capacidade de precisar uma discussão a princípio genérica (HENRIQUES e SIMÕES, 2010).

Em relação à escrita praticada no ambiente escolar, alguns autores (BELLINE, 2002; SOARES, CAMPOS, 2004; THEREZO, 2002) defendem a distinção entre *assunto* e *tema*, de modo que o segundo seja um aspecto particular do primeiro, muito abrangente. “Violência”, por exemplo, é um assunto frente aos temas “Violência contra as mulheres”, “As razões

históricas para a forte presença da violência na sociedade brasileira”, “Violência e ódio racial” etc. Tais recortes mostram-se, inclusive, indispensáveis à escrita de um texto argumentativo interessante e pertinente, constatada a quase inviabilidade de abordar a violência apenas em linhas gerais, superficialmente.

A esse propósito, consideramos muito produtivo indicar aos alunos, em um primeiro momento, somente assuntos genéricos, para que cada um deles, no processo particular de pesquisa e de reflexão, atine com um tema que mais lhe desperte o interesse. Como resultado, em uma sala com trinta estudantes, certamente obteremos textos com um bom grau de informatividade e muito distintos entre si, em vez de redações com argumentos repetitivos e pouco fundamentados.

### *B) Estudar modelos*

Durante o momento da pesquisa, o escritor toma contato com vários textos sobre o mesmo assunto, mas organizados segundo as convenções de diferentes gêneros do discurso, e não somente daquele que pretende produzir. Não há dúvida de que essa exposição ao gênero-alvo, somada às experiências comunicativas anteriores do sujeito, ajuda no aprendizado das suas características interacionais, temáticas, composicionais e estilísticas.

Ainda assim, defendemos a delimitação de um momento para a escrita voltado ao estudo minucioso e sistematizado de textos modelares do gênero-alvo, tendo o professor como mediador do processo e provocador de reflexões. Acreditamos também que tal etapa seja marcadamente escolar, já que escritores, em situações “reais” de comunicação, podem produzir textos eficazes com base apenas no aprendizado intuitivo e informal acumulado durante sua trajetória de leitor, em constante enriquecimento.

Com a proposição da presente etapa, pretendemos tornar mais explícito e consciente, para o escritor-aprendiz, um conjunto de conhecimentos linguísticos, textuais e interacionais antes pouco organizado e tomado como objeto de estudos e reflexões, potencializando as chances desse aluno, em sua vida extraescolar, comunicar-se satisfatoriamente por meio de uma escrita mais cuidada.

Para tanto, um procedimento didático produtivo consiste em selecionar exemplos do gênero-alvo e realizar com os alunos atividades de leitura individuais, mas principalmente coletivas, com diferentes enfoques. Bernardo (2000b, p. 61), recorrendo a uma metáfora por meio da qual *ler textos* é semelhante a *andar de avião*, descreve uma sequência de estudo: primeiro uma leitura panorâmica; depois, leituras mais focadas:

Com tempo bom, ao olharmos pela janela [do avião] conseguimos identificar se estamos sobrevoando o campo ou a cidade a partir da predominância do verde ou do cinza. É cinza, então estamos sobre a cidade. Estamos em manobra de aterrissagem. Descemos um pouco e já distinguimos os traçados das grandes avenidas. Mais um pouco, vemos os riscos das ruas. Mais, e percebemos a movimentação dos carros. Chegamos.

Em um primeiro momento, leem-se rapidamente os textos, focando, por vezes, apenas os títulos, os subtítulos e os primeiros parágrafos. Levantam-se hipóteses de leitura, buscando-se os primeiros indícios temáticos. Após o contato inicial, volta-se aos textos com um olhar um pouco mais detido, respondendo a perguntas que permitam uma compreensão global: a que gênero do discurso pertence? Quais suas características mais evidentes? Qual o enfoque temático abordado? Que objetivo comunicativo assume? Qual a opinião do autor? A quem se dirige?

Passa-se, a seguir, a um movimento de leitura mais detalhista, atentando para a “tessitura” argumentativa, ainda com ênfase no conteúdo. O enfoque recai sobre reflexões do tipo: quais argumentos sustentam a tese do autor? Os argumentos são válidos? Estão organizados adequadamente? Qual a ideia central de cada parágrafo? Que dados reforçam cada uma dessas ideias?

Tais questões costumam levar o leitor a mobilizar outras habilidades, como circular palavras-chave, transcrever passagens que considera importantes, produzir esquemas de síntese (diagramas, tabelas, listas de tópicos abordados, mapas das diferentes partes dos textos e suas relações). Além disso, ele pode criar notas, escrevendo seus próprios resumos por meio de paráfrases.

Por fim, o leitor “aterrissa” na superfície do texto, para esquadrihar a “costura” de seus mecanismos léxico-gramaticais. Observam-se, então, as minúcias linguísticas em todos os níveis: fonético, morfológico, sintático, semântico e pragmático. O destaque agora incide sobre as decisões estratégicas assumidas pelo autor na confecção do texto, as quais geram variados efeitos de sentido.

As inúmeras pistas linguísticas do cotexto estabelecem limites quanto às interpretações possíveis, servindo como índices comprobatórios. Se por um lado, é verdadeira a afirmação de que determinadas composições se abrem para uma pluralidade de leituras, por outro, devemos reconhecer a existência de critérios de validação, sendo talvez o principal a organização da superfície do texto. A recepção já se encontra, em parte, programada pelo próprio enunciado (JOUVE, 2004).

Todo esse trabalho de estudo dos textos selecionados contribui para a *conscientização* do escritor-aprendiz em relação aos vários aspectos do discurso escrito, ampliando seu acervo de conhecimentos linguísticos, textuais e interacionais a serem ativados durante suas futuras atividades como autor (KOCH e ELIAS, 2007, 2010). Tais textos servem-lhe de *modelos*, sob três diferentes enfoques:

- *discursivo*: reflexões sobre o funcionamento do texto em uma situação maior de produção e de circulação, observando seu ajuste aos propósitos do autor, ao perfil do provável público-alvo, ao tema discutido etc. Observam-se também as características sociocomunicativas, temáticas, composicionais e estilísticas do gênero, verificando em que grau o texto aproxima-se ou afasta-se delas, corroborando expectativas ou criando novas e expressivas possibilidades de organização;

- *temático*: reflexões sobre o modo como o autor aborda o tema, conduz a discussão proposta e organiza as ideias que embasam sua opinião. Em seu trabalho, o escritor pode lançar mão de formas frequentes e ordinárias de desenvolvimento do tema ou buscar outras mais inovadoras e atraentes;

- *linguístico*: reflexões sobre o manuseio estratégico dos recursos linguísticos para que o escritor consiga dizer o que pretende dizer, prevendo ainda os variados efeitos de sentidos na perspectiva dos leitores. Esse é justamente nosso enfoque na pesquisa, sem ignorar, porém, os outros dois.

Falar em *modelos textuais* não significa, contudo, impor apenas um modo possível de se organizar uma argumentação por escrito, recorrendo-se a estruturas formais pré-definidas e inflexíveis, às quais o aluno deve se submeter. Não significa também expor o aprendiz a um paradigma de escrita precioso e inacessível, ao qual nunca alcançará, como acredita Guedes (2009), para quem os textos exemplares servem apenas para dificultar o processo criativo do estudante, para cerceá-lo. Na visão do autor, caso necessário recorrer a modelos, deve-se fazê-lo somente ao final do processo, para que o aluno não se sinta “ameaçado”: “depois que ele estiver escrito sobre o que está lá dentro de si, tendo dado uma mínima organização àquele desorganizado presente lá dentro, aquilo pode ser confrontado com uma leitura que o ameace” (*op. cit.*, p. 85). Acreditamos, ao contrário, que a ação escolar com a escrita argumentativa precisa partir justamente do estudo de modelos encontrados nas pesquisas sobre o tema.

Bernardo (2000b, p. 67) defende mesma opinião: “O modelo lido não é uma camisa-de-força, e sim *um ponto de partida*. O texto lido cuidadosamente fornece ao futuro escritor uma *base*, para que ele não comece a escrever do zero” [grifos nossos].

Na opinião de Geraldi (1997, p. 165), a distância que separa a escrita real do aluno e os textos produzidos por autores ilustres não consiste em uma forma de silenciamento, como pensa Guedes (2009), mas em prova concreta de que o texto é o resultado de um trabalho penoso de construção, “que deveria funcionar para todos nós como *horizonte*”. Além disso, os exemplos exitosos em mente podem-nos ajudar a avaliar a pertinência dos nossos próprios textos.

Assim, os artigos de opinião estudados serão considerados exemplos de projetos de textos bem-sucedidos e que, portanto, precisam ser trabalhados sistematicamente nas aulas de Língua Portuguesa, para que o aluno conheça e incorpore diferentes maneiras de se argumentar por escrito.

### *C) Planejar*

Todo texto escrito predominantemente argumentativo passa pela etapa do planejamento, mas de modo distinto, com maior ou menor grau de apuro. Bernardo (2000b) identifica alguns tipos de atitude: há escritores que realizam o planejamento apenas mentalmente, pensando, em linhas gerais, no modo como organizará seu discurso; um segundo comportamento liga-se àqueles que tomam pequenas notas telegráficas no início da página ou no verso e passam a escrever a partir daí; e, finalmente, há um grupo de escritores que organizam uma espécie de *projeto de texto*, com um esquema mais ou menos detalhado da estrutura do enunciado e da distribuição das ideias em parágrafos.

Ainda que reconheçamos a validade dos três comportamentos, defenderemos a primazia do último, já que acreditamos que, quanto mais tempo dedicarmos ao planejamento do que vamos escrever, mais bem-sucedidos seremos na interação. Além disso, não desperdiçamos uma peculiaridade da escrita em comparação à fala. Enquanto na primeira modalidade o autor dispõe de tempo para planejar seu texto em todos os aspectos, com os pormenores necessários, de modo a apresentar ao leitor apenas o produto final; na segunda, devido à inexistência de lapso considerável entre projeção e textualização, torna-se praticamente inviável esboçar a composição do enunciado, embora seja possível esquematizar a escolha do tema inicial da conversação, mesmo que depois se tracem novos rumos (CASTILHO, 2000).

Os objetivos do planejamento da escrita ultrapassam a simples organização temática do texto, exigindo outras reflexões e apresentando elevado grau de complexidade, já que cobram considerável *investimento mental* do aprendiz, normalmente acostumado a “escrever dizendo” (BEREITER; SCARDAMALIA, 1983), com base apenas em um fluxo mental e sem maiores preocupações com a organização dos enunciados.

Tais constatações apontam para a necessidade de o professor dedicar grande parte de seus esforços no desenvolvimento da habilidade dos alunos de construir *projetos de texto*, assumindo as seguintes metas: estudar os elementos da situação comunicativa em que circulará o texto, com destaque para o perfil dos possíveis leitores, o que norteará todas as ações seguintes; delinear um objetivo claro para o texto; refletir sobre a difícil tomada de posição diante do tema polêmico em debate; estudar minuciosamente os dados a que recorrerá na sustentação do ponto de vista; estipular uma “linha de raciocínio”, um eixo para sua exposição, com início, meio e fim; prever a divisão do texto em parágrafos, com seu devido detalhamento; escolher os argumentos que sustentarão a tese; e, finalmente, antever, na medida do possível, as estratégias de construção textual e os recursos linguísticos de que lançará mão, com seus prováveis efeitos de sentido.

Como os objetivos acima são numerosos e bem distintos entre si, podemos, em sala de aula, focar uns e depois outros, ou ainda propor, inicialmente, a elaboração coletiva de diferentes planejamentos para um mesmo tema, sem, no entanto, excluir os momentos em que o estudante precisará tomar, individualmente, as devidas decisões para a elaboração de seus projetos particulares.

Tal projeto, porém, por mais bem elaborado e completo, não conseguirá antecipar plenamente o modo de organização do texto, como se fosse possível organizar o discurso na íntegra, para depois apenas representá-lo na escrita, sem erros, sem desvios. Assim, ganharia destaque uma concepção de linguagem incompatível com a opção teórica que fizemos. Na perspectiva sociointeracionista, a língua é *indeterminada* sintática e, sobretudo, semanticamente, o que permite afirmar que o texto somente se mostra acabado na interação efetiva com os leitores (KOCH, 2006).

Assim, os movimentos de textualização, mesmo planejados, não podem ser entendidos como lineares e plenamente previsíveis. Em vez, indicam uma “tensão entre o previsível e o imprevisível, o estável e o não estável” (CALIL, 2009, p. 79). Defendemos uma teoria da escrita na escola que abra espaço para a ruptura, para a falha e as necessárias mudanças de rota, mas sempre tendo como ponto de partida ou norte o planejamento detalhado do que e de como pretendemos dizer.

#### D) *Textualizar*

Enquanto os procedimentos anteriores (pesquisar, estudar modelos e planejar) podem propiciar atividades coletivas profícuas, com intervenção direta do professor e dos outros companheiros de classe, a etapa de textualização – ou escrita propriamente dita – exclui parcerias e apela para um momento individual, em que o escritor executa o “processo de aplicação e de linearização do conjunto de marcas linguísticas que constituirão o texto” (DOLZ, 2010, p. 26). O mais adequado talvez seja não solicitar a textualização em sala de aula, mas em ambientes de maior privacidade.

Durante a escrita propriamente dita, cobra-se mais intensamente do autor o domínio de diferentes conhecimentos:

- *enciclopédicos* ou *de mundo*: nas palavras de Koch e Elias (2007, p. 42), constituem os “conhecimentos gerais sobre o mundo – uma espécie de *thesaurus* mental” ou “alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados”, os quais permitem a construção de sentidos. Com base em seus saberes sobre o mundo, o autor precisa “calcular” o que virá explícito na superfície textual e o que deverá ser recobrado pelo leitor. Um erro pode gerar um texto pouco informativo e redundante ou, ao contrário, um texto hermético, de difícil compreensão, por conter muitas lacunas semânticas (VAL, 2004);

- *linguísticos*: abrangem os saberes sobre o léxico, a gramática, as variedades linguísticas (incluindo as de maior prestígio social) e os mecanismos coesivos para remissão ou sequenciação textual (KOCH e ELIAS, 2007). O termo *gramática* aqui é considerado em sentido amplo, como um conjunto de regras da língua que o falante efetivamente “aprendeu” e das quais lança mão ao falar.

- *textuais*: dividem-se em dois níveis – o *micro* e o *macroestrutural* (ANTUNES, 2007). Com relação ao microtextual, os saberes ligam-se às ações empreendidas pelo autor, que estrategicamente escolhe elementos verbais e não verbais que vão compondo a malha textual. Quanto ao macroestrutural, dizem respeito ao domínio dos modelos que padronizam as práticas comunicativas, que são de duas naturezas: as sequências textuais (narrativa, argumentativa, expositiva, descritiva e injuntiva) e os gêneros do discurso.

- *interacionais*: centrais na concepção sociointeracional da linguagem, perpassam todos os outros conhecimentos, colocando-os em função do uso efetivo da língua. Envolvem os questionamentos e as decisões que vêm à tona somente no momento da textualização, tendo em vista o *projeto de dizer* (ANTUNES, 2007).

Os conhecimentos exigidos na textualização, bem como todas as tomadas pelo escritor, não permitem caracterizar essa etapa como mais simples que as anteriores. Mais uma vez, reforçamos o adjetivo *complexo* normalmente atribuído ao processo da escrita cuidada.

#### E) Revisar

Calil (2009, p. 44) é contundente ao afirmar que “não há escrita sem rasuras”. Existem vários depoimentos de escritores consagrados que levam às últimas consequências o momento de correção, como se nota na fala de Chico Buarque:

Escrevo rascunhos, esboços, ideias esparsas no computador ou em qualquer papel ao alcance da mão. Quando o livro já está encaminhado, escrevo no computador, imprimo, leio, risco, rasuro, anoto, volto ao computador, imprimo, leio e assim sucessivamente (BRITO, 2007b, p. 84).

As operações textuais típicas da revisão funcionam como índices da *reflexão* linguística do autor sobre o próprio enunciado, atestando sua preocupação com a qualidade do texto, o que lhe impõe a difícil capacidade de desdobrar-se na figura do possível leitor para, na outra ponta do “circuito comunicativo”, atinar antecipadamente com diversas inadequações. A dinâmica da escrita, segundo Pécora (2002, p. 84), exige que o produtor “*leia o próprio texto como se fosse o texto de outro*: como se o produtor fosse, na verdade, o seu leitor”. Tal habilidade se desenvolve entre os alunos por meio de atividades tanto individuais (corrigindo o próprio texto ou o de outrem) quanto coletivas, com direcionamento do professor.

Nos momentos de revisão, muitas são as operações textuais: confirmar se os propósitos comunicativos foram cumpridos; avaliar a continuidade temática; observar a articulação entre os períodos, entre os parágrafos ou entre os blocos superparagráficos (introdução, desenvolvimento e conclusão, por exemplo); avaliar a clareza do que se comunica, dos argumentos, eliminando ambiguidades; verificar a adequação do registro linguístico à situação de produção; rever a fidelidade de sua formulação linguística às normas



da sintaxe da variedade padrão do idioma, caso tenha sido a escolhida pelo autor; atentar para aspectos da superfície do texto, como pontuação, ortografia e divisão do todo em parágrafos etc. (ANTUNES, 2003).

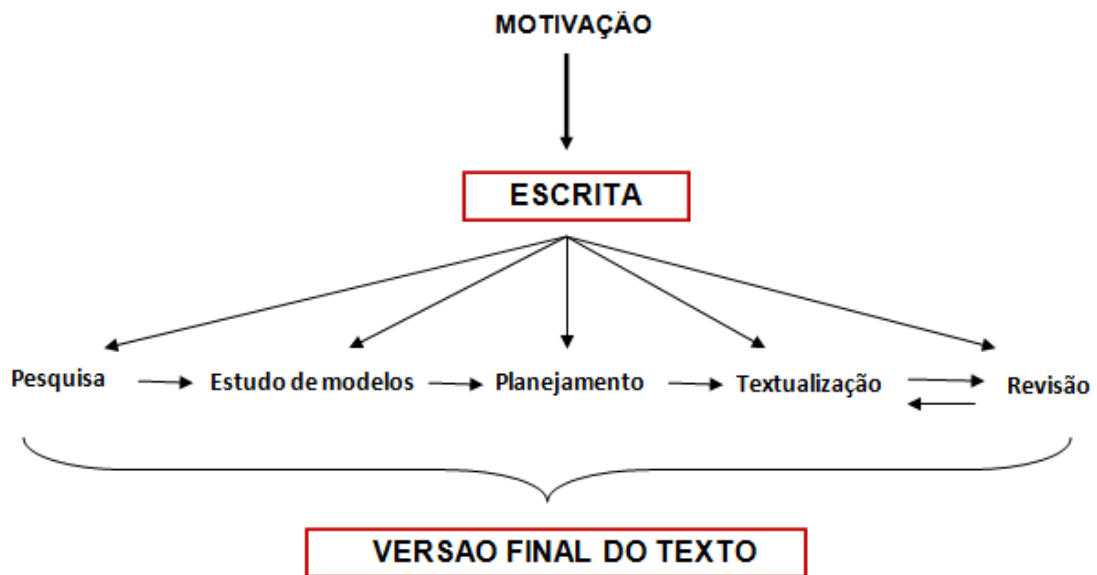
Concluimos que revisar um texto ultrapassa a simples correção gramatical ou formal, incluindo os âmbitos *semântico-conceitual*, com destaque para a coerência do enunciado, e o *pragmático*, “que tem a ver com o funcionamento do texto enquanto atuação informacional e comunicativa” (VAL, 2004, p. 05). No último caso, observa-se, por exemplo, a adequação do registro linguístico ao contexto de produção.

Por fim, devemos destacar que as ações de revisão não se limitam ao momento posterior à escrita. Verificamos movimentos de volta ao texto quase simultâneos ao instante exato em que se escreve. Em relação à produção de composições argumentativas em ambientes formais de interação, predomina uma postura de tensão e monitoramento por parte do enunciador, atento tanto ao conteúdo do que veicula quanto à forma de sua expressão, conferindo, durante o próprio processo de textualização, se o que se quer dizer está, de fato, sendo dito. Para Calil (2009, p. 75), o “estresse” da escrita não se encerra com o ponto final no parágrafo derradeiro, já que “as relações daquele que escreve com o seu texto parecem estar fundadas no ‘eterno’ movimento entre a leitura e a escrita”.

Com as sucessivas reescritas do texto, as rasuras desaparecem, de modo que o leitor não tome ciência dos embates entre aquele que constrói o discurso com aquilo que pretendia dizer. Assim, “produz-se uma ilusão de limpeza, de controle na/da/sobre a escrita” (*op. cit.*, p. 76).

Chegamos, portanto, à nossa proposta de descrição dos *comportamentos típicos de um escritor proficiente*:

Figura 05 – Comportamentos típicos de um escritor proficiente



Fonte: O autor, 2016.

O evento argumentativo inicia-se com a motivação, quando o enunciador defronta-se com determinado evento deflagrador, que o leva a assumir a palavra. Então, imbuído de um propósito comunicativo, ainda que vagamente definido, e imerso em uma questão polêmica, o autor pesquisa o tema de seu interesse, bem como estuda minuciosamente textos modelares do gênero do discurso que pretende produzir.

Após, com base nas reflexões oriundas de várias leituras, planeja seu discurso, criando um *projeto de dizer* mais ou menos detalhado. Considerando o esboço, porém não de modo ortodoxo, inicia a ação de textualizar o projeto, organizando a superfície linguística do enunciado. Concomitante a esse movimento, aparece a revisão (marcada, na figura, pelas duas setas), que se estende até o instante em que o autor acredita ter chegado à versão final de seu texto.

Tudo isso é *escrita*, e não apenas o ato pontual de textualizar, como apregoa o senso comum. Assim, pesquisar um tema sobre o qual se vai dissertar ou planejar as etapas de um texto, por exemplo, já são atividades de escrita. Devemos reconhecer, todavia, que transformar tal concepção em prática efetiva em sala de aula é um grande desafio, ao qual estamos engajados.

#### 4 GÊNEROS DISCURSIVOS: DIVERSIDADE A FAVOR DA ESCRITA ESTRATÉGICA E CRIATIVA

Criticamos práticas pedagógicas que compreendem o ensino da escrita como uma obediência acrítica a modelos formais pré-estabelecidos de textos, engessados sob o rótulo da redação escolar. Tal perspectiva coaduna-se com uma concepção teórica que reduz a língua a um sistema abstrato de signos, a um código homogêneo, imutável e, portanto, insensível às vontades dos falantes e a outros fatores contextuais. Toma-se o texto, então, como um *produto* da simples ação de codificar e decodificar.

Em oposição a tais práticas tradicionais, defendemos um trabalho escolar com a escrita que valorize o *processo* complexo e dinâmico da comunicação humana por meio de textos escritos. Em razão disso, entendemos a língua como o próprio lugar da interação, sempre em função dos seus usos concretos em contexto bem delimitados. Baseados nesse encaminhamento teórico, reconhecemos o *funcionamento estratégico* da escrita, já que o autor, em prol da realização do seu projeto de dizer, mobiliza diversas estratégias de construção textual, as quais, materializadas no texto por meio de recursos linguísticos, servem de “pistas” para o leitor na sua tarefa de construir sentidos. Ocorre que uma das mais relevantes decisões estratégicas – ou táticas – do autor, na execução do seu *projeto de dizer*, é a seleção de um gênero discursivo ajustado aos seus objetivos na interação, como assegura Marcuschi (2008a, p. 17):

Quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de ação sócio-discursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual. Em essência, os gêneros são formas de *ação tática*, ou seja, a ação com gêneros é sempre uma *seleção tática de ferramentas adequadas a um objetivo* [grifos nossos].

Com um entendimento semelhante, Schneuwly e Dolz (2004, p. 23) chamam os gêneros discursivos, em um primeiro momento, de *instrumentos mediadores*, que se encontram sempre entre “o indivíduo que age e o objeto sobre o qual ou a situação na qual ele age”, determinando seu comportamento, guiando-o e afinando sua percepção da situação em que atua por meio da linguagem. Em um segundo momento, refinando suas análises, os autores concebem os gêneros como *megainstrumentos*, com uma “configuração estabilizada de vários subsistemas semióticos (sobretudo linguístico, mas também paralinguísticos), permitindo agir eficazmente numa classe bem definida de situações de comunicação” (2004, p. 28). Em seguida, são categóricos ao afirmarem que os gêneros, como poderosas

ferramentas, precisam ser apropriados pelo sujeito – desafio atribuído, em grande parte, à educação formal, às escolas. Fiorin (2011, p. 25), de modo análogo, reconhece que se fala e se escreve sempre por gêneros e que, portanto, “aprender a falar e a escrever é, antes de mais nada, aprender gêneros”. Indo ao encontro de tais considerações, reforçamos a centralidade dos gêneros discursivos na prática pedagógica que defendemos.

Entramos também em consonância com as diretrizes pedagógicas contidas no *PCN+ (Ensino Médio): Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (2000), que destaca a relevância dos gêneros do discurso no trabalho com textos orais e escritos na escola. Nas páginas dedicadas ao módulo “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, o termo “gênero textual” e afins aparecem mais de trinta vezes, no intuito de se sustentar o abandono do tradicional esquema das estruturas textuais (narração, descrição e dissertação), para se adotar a tese de que “a escola deve incorporar em sua prática os gêneros, ficcionais e não-ficcionais, que circulam socialmente” (BRASIL, 2000, p. 77).

Se é praticamente inquestionável a pertinência dos gêneros do discurso no ensino de língua materna, mostra-se igualmente válida a necessidade de uma acuidade na definição do termo, buscando-se evitar contradições ou reducionismos teóricos. A propósito, Rodrigues (2005, p.181) destaca o cuidado no uso e na articulação das variadas noções acerca dos gêneros do discurso:

Até que ponto se pode ainda afirmar que se está trabalhando com a noção de gêneros desta ou daquela teoria, uma vez que essas teorias, por serem diferentes, podem estar trabalhando com concepções teóricas distintas? Se é viável, essa articulação requer cuidado com as terminologias e as definições, processo fundamental para o desenvolvimento da própria pesquisa e para a elaboração didática da noção de gêneros em documentos oficiais de ensino, livros didáticos etc. Na elaboração didática, a ausência desse cuidado pode provocar o efeito de *nonsense* para a noção de gêneros.

Para evitar o “efeito de *nonsense*” aludido, ancoraremos as reflexões sobre os gêneros discursivos e seu ensino nas concepções desenvolvidas por Bakhtin (2010) e por Bazerman (2006), perfeitamente compatíveis e complementares, bem como por outros autores que, de algum modo, dialogam com eles, principalmente com o primeiro, como Schneuwly e Dolz (2004), Rodrigues (2005), Marcuschi (2008a), Motta-Roth (2008), Alves Filho (2010, 2011), Fiorin (2011) e Rojo (2005).

Constatamos um ponto em comum entre tais autores no destaque dado às funções sócio-verbais dos gêneros, em seu real funcionamento nas diversas esferas de atividade humana, e não apenas às suas peculiaridades formais, consideradas, por vezes, rígidas, pouco

flexíveis e afeitas às mudanças decorrentes de forças da situação comunicativa. Aliás, será justamente o enfoque da discussão que desenvolveremos: o caráter *plástico, versátil, instável* e *dinâmico* dos gêneros discursivos. Sustentaremos que essa instabilidade mostra-se expressiva na medida em que permite ao enunciador realizar *escolhas*, em diversos âmbitos, buscando a forma e o tom mais ajustados aos seus intentos comunicativos.

#### 4.1 Definição e usos didáticos

O interesse do homem em classificar textos vem de muito tempo. Aristóteles, por exemplo, já distribuía os textos em categorias literárias bem delimitadas, com base em propriedades formais, fixas e imutáveis. Tal normatividade, porém, ao longo dos séculos, foi por vezes questionada, como na estética romântica, cujos adeptos, em busca de maior liberdade de criação, romperam as fronteiras entre os domínios do lírico, do épico e do dramático (MARCUSCHI, 2008a; RODRIGUES, 2005). Na opinião de Bakhtin (2010, p.62), no entanto, a discussão iniciada por Aristóteles, ainda que precursora e muito polêmica, mostrou-se limitada, pois se restringia ao domínio literário, muito apartado dos variados usos cotidianos da linguagem:

Da Antiguidade aos nossos dias eles [os gêneros] foram estudados num corte da sua especificidade artístico-literária, nas distinções diferenciais entre eles (no âmbito da literatura) e não como determinados tipos de enunciados, que são diferentes de outros tipos mas têm com estes uma natureza *verbal* (linguística) comum.

Na opinião do autor, atribuía-se pouco destaque aos gêneros discursivos enquanto artefatos verbais, com determinada materialidade linguística. Ainda na Antiguidade, os estudos retóricos passaram a dar maior atenção aos aspectos verbais dos gêneros, considerando, por exemplo, as interferências dos ouvintes na constituição dos enunciados, porém em escala insuficiente e com um repertório limitado de espécies de texto. Os numerosos gêneros do cotidiano somente ganham espaço nos estudos da linguagem com os trabalhos dos estruturalistas e dos behavioristas, já no século XX, mas ainda assim restritos à especificidade do discurso oral do dia a dia, sem grandes aprofundamentos.

Na perspectiva de Bakhtin, o motivo maior para a posição marginal dos gêneros discursivos foi sua grande heterogeneidade constitutiva, bem como a enorme diversidade de espécies, praticamente infinitas, o que ia de encontro com algumas correntes que prezavam

pela normatividade e padronização da linguagem, buscando o universal e o estável em suas pesquisas.

Atribui-se a Bakhtin o papel de precursor dos estudos dos gêneros discursivos em geral (e não apenas os restritos a uma ou outra esfera comunicativa) vigentes até os dias atuais e com grande aplicabilidade ao ensino de línguas (FIORIN, 2011). Acreditamos, como o autor, que as pesquisas sobre a natureza do enunciado e a multiplicidade de formas dos gêneros nos mais variados campos de atividade humana são de vultosa importância para todas as subáreas da linguística e da filologia:

Porque todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto – seja da história da língua, de gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionários ou de estilística da língua etc. – opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade de comunicação de onde os pesquisadores haurem os fatos linguísticos de que necessitam (BAKHTIN, 2010, p. 264).

Negar a diversidade das formas do enunciado pode representar um enfoque formalista exagerado e abstrato, um corte na relação entre a língua e a vida das pessoas que dela fazem uso, já que os indivíduos comunicam-se por meio dos gêneros do discurso, e não por meio de um sistema organizado e etéreo de regras, materializados em frases soltas e descontextualizadas. Comprovamos, então, que os gêneros são a “unidade real da comunicação humana”.

O ponto central da teoria bakhtiniana está na indissociável relação entre uso da língua e atuação dos falantes nas diversas situações da vida, pública e privada. Cada um desses campos ou esferas de atividade humana – cotidiana, do trabalho, científica, escolar, religiosa, jornalística –, com suas respectivas condições concretas (organização socioeconômica, relações sociais entre os sujeitos, desenvolvimento tecnológico etc.), cria e reproduz, historicamente, gêneros discursivos, orais e escritos, que suprem suas necessidades comunicativas e servem de modelos para futuras interações com características semelhantes. Surge, por conseguinte, um repertório, em constante modificação, de tipos de enunciados recorrentes e indispensáveis à vida humana.

Bazerman (2006), construindo raciocínio semelhante, acredita que, nas diferentes esferas de atividade, criam-se comportamentos rotineiros, aos quais se recorrem sempre que se desempenham as mesmas tarefas. Assim, existem regras e procedimentos típicos ao se querer, por exemplo, informar um grande número de pessoas sobre um fato atual (notícia oral ou impressa), ou ao se pretender lembrar alguém próximo de alguma tarefa (bilhete). Tais

rotinas, ao invés de negativas, mostram-se externamente necessárias, já que, seguindo determinados padrões comunicativos, conhecidos dos interlocutores, eles podem atinar mais facilmente com o que se quer dizer e com o que se pretende realizar com os enunciados. Desse modo, os gêneros cumprem a importante função de *tipificar* as interações por meio da linguagem.

Bakhtin (2010, p. 261) chega à conclusão análoga ao afirmar que “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados”. É apenas nas interações realizadas nessas esferas de atividades que podemos entender a real natureza e funcionamento dos gêneros, e não com base apenas em seus aspectos formais ou estruturais (RODRIGUES, 2005). Facilmente, compreendemos que a riqueza de formas e de espécies de gêneros existentes justifica-se pelo caráter inesgotável das possibilidades de atividades humana. Além disso, os tipos de enunciados alteram-se, fundem-se ou desaparecem em função da imprevisível e complexa dinâmica das relações entre os falantes em suas interações diárias (MARCUSCHI, 2010).

Mesmo com tamanha diversidade, Bakhtin (2010) reconhece a divisão dos gêneros discursivos em dois grandes grupos: *primários* e *secundários*. Os gêneros primários são aqueles ligados à vida prática, à interação espontânea do dia a dia, quase sempre orais, ainda com estreita relação com um contexto mais imediato, como o bate-papo, o telefonema, a piada. Já os gêneros secundários integram esferas comunicativas mais elaboradas, como a jornalística, a jurídica, a religiosa, a filosófica, incorporando e transformando os gêneros primários, na maioria das vezes por meio do código escrito. Como exemplos, mencionamos os artigos de opinião, as reportagens, as resenhas, os discursos oficiais etc.

Cada gênero discursivo, primário ou secundário, inserido em dada esfera de atuação, especializa-se em uma (ou em pouco mais de uma) função sociocomunicativa. No domínio escolar, por exemplo, praticam-se vários gêneros (chamada, aula expositiva, anotação de aula, ditado, conversa cotidiana, resenha, resumo, questão objetiva etc), cada qual cumprindo seu papel nas interações dos sujeitos. O mesmo nas esferas religiosa (prece, oração, canto, homilia, jaculatória etc.), familiar (telefonema, conversa cotidiana, bilhete, cumprimentos), jornalística (notícia, reportagem, artigo de opinião, carta do leitor) etc.

Além de uma (ou mais) função sociocomunicativa típica, os gêneros discursivos apresentam:

- um *conteúdo temático*: o domínio de assunto inerente ao gênero, e não a um texto em particular. As fábulas falam sobre lições de vida, editoriais abordam temas polêmicos e atuais, conversas espontâneas expõem temas triviais, cotidianos etc.;
- uma *construção composicional*: o modo de se estruturar um gênero, marcado por uma “silhueta” específica. As receitas culinárias dividem-se em dois blocos (ingredientes e modo de preparo), os poemas apresentam-se em estrofes, os dicionários dividem-se em verbetes etc.;
- e um *estilo*: as escolhas linguísticas típicas do gênero, referindo-se, basicamente, a meios lexicais, fraseológicos e gramaticais (FIORIN, 2011). Em uma ata, por exemplo, notamos frases cristalizadas; em uma bula, priorizamos termos técnicos; em um classificado, dispensamos preposições, conjunções e verbos.

Tais dimensões – tema, forma e estilo – devem ser tomadas em conjunto, como três pontas indissociáveis do gênero e sempre determinadas por parâmetros da *situação de produção* ou do *contexto* em que os enunciados são produzidos (ROJO, 2005). Alves Filho (2011, p. 51), ao defender a relação indestrutível entre gênero e contexto, assevera que, para se entender satisfatoriamente um gênero, é “necessário também compreender os contextos nos quais os textos são produzidos e postos em circulação”. Mota-Roth (2008, p. 146) demonstra mesma convicção ao afirmar que

a relação entre texto e contexto se evidencia de tal sorte, que a interpretação do texto (linguagem) depende da compreensão das condições do contexto (sociedade) e vice-versa – afinal, linguagem e sociedade constituem-se mutuamente.

A propósito, a noção de contexto ou situação de produção, a que recorreremos muitas vezes, precisa ser bem delimitada. Para tanto, serão incorporadas as ideias de Alves Filho (2011), que, ao explicar fatores que levam a mudanças temáticas, formais e estilísticas dos gêneros, aponta dois tipos de contexto, que atuam, porém, concomitantemente na configuração do enunciado: o *contexto de situação* e o *cultural*.

O primeiro refere-se à situação física imediata em que o texto é elaborado e posto em circulação social, incluindo aspectos como o tempo, o espaço físico, o suporte onde se materializa o enunciado, além dos interlocutores presentes ou presumidos (supostos), elementos centrais em um evento comunicativo. Já o contexto cultural, bem mais amplo que o



anterior, inclui conjuntos de valores, crenças e ideologias de comunidades discursivas que compartilham determinados gêneros.

Inserir os gêneros em quaisquer pesquisas sobre usos da linguagem pressupõe, portanto, considerar a língua em seu matiz heterogêneo, instável, inconstante, suscetível a mudanças influenciadas por diferentes elementos da situação de produção do enunciado.

Deparamo-nos, então, com a primeira – e mais relevante – vantagem no trabalho sistemático com os gêneros discursivos nas aulas de língua materna na educação básica: o predomínio da concepção sociointeracional da linguagem, em detrimento da perspectiva que considera a língua apenas como um sistema abstrato de regras, apartado das ações dos falantes (TRAVAGLIA, 2005).

O trabalho pedagógico com os gêneros discursivos assume também como ponto positivo central o destaque atribuído aos *textos*, que se mostram como o real objeto de estudo nas aulas de Português (GERALDI, 2006), já que nos comunicamos por meio de textos concretos e não por meio de frases estanques, artificiais, criadas apenas para atividades de classificação gramatical. Diante de textos retirados de situações de comunicação autênticas, professores e alunos podem discutir aspectos como progressão temática, propósito comunicativo, esquemas de composição (sequências textuais), cadeia referencial, seleção lexical, nexos lógico-coesivos, trama narrativa ou argumentativa, relações intertextuais etc. (ANTUNES, 2010).

Alves Filho (2011) organiza as atividades didáticas com os gêneros discursivos em dois grandes grupos, com enfoques distintos, mas complementares. O *enfoque linguístico* dá conta da realização léxico-gramatical do texto:

Seu principal objetivo é ensinar aos estudantes as qualidades formais e organizadas de gêneros de modo que eles possam reconhecer estas características nos textos que eles leem e usem nos textos que forem escrever. O enfoque linguístico olha para a situação para explicar as estruturas gramaticais (op. cit., 67).

As tarefas com enfoque não linguístico, chamado pelo autor de *retórico*, voltam-se para o contexto situacional, os propósitos comunicativos e funções dos gêneros. Objetivam esclarecer aos alunos quanto às funções sociais dos gêneros nos quais se encontram engajados. Assim, “o enfoque não linguístico olha para o texto para interpretar o contexto situacional” (op. cit., 67).

Nos dois tipos de atividade, o objetivo do fazer didático é o mesmo: tornar explícito um conhecimento que o aluno tem como habitual em suas práticas rotineiras de comunicação,

como afirma Bakhtin (2010, p. 283): “em termos práticos, nós os [gêneros discursivos] empregamos de forma segura e habilidosa, mas em termos teóricos podemos desconhecer inteiramente sua existência”. Fala-se por gêneros diversos sem suspeitar da sua existência. Acreditamos, no entanto, que quanto mais manifesto e objeto for esse conjunto de saber linguístico para o aprendiz, maior será sua desenvoltura no manuseio dos gêneros. Conforme afirma Bazerman (2006, p. 36), sempre há o que aprender sobre os gêneros:

Até mesmo aqueles sistemas de gêneros e de atividades com os quais estamos, até certo ponto, mais familiarizados, podem ser submetidos a análises adicionais, de modo que possamos agir de forma mais eficaz e precisa, com uma noção mais articulada do que está acontecendo.

Além disso, o professor precisa criar desafios aos estudantes, apresentando-lhes outros gêneros discursivos diferentes daqueles que já dominam em seu dia a dia. Trata-se de uma importante responsabilidade de construir conhecimentos sobre tipos de enunciados mais complexos e restritos a domínios mais formais, menos familiares. Tal processo de aprendizagem inicia-se com momentos de apreciação do gênero e termina com uma sistematização de saberes expansíveis para outros gêneros:

Trata-se de aprender a dominar um gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor sabê-lo compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferidos para outros gêneros próximos ou distantes (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 80).

Assim, o estudo dos artigos de opinião contribuirá para o domínio de outros gêneros pertencentes à esfera jornalística (editorial, carta do leitor, reportagem etc.) e ao universo argumentativo (redação escolar, debate público regrado, carta aberta etc.).

Uma consequência de um sistemático trabalho escolar com os gêneros discursivos é a criação de um *horizonte de expectativas de construção* para os aprendizes (RODRIGUES, 2005), que enriquecem seu repertório de saberes textuais e interacionais (KOCH e ELIAS, 2010). Os gêneros, com seu caráter relativamente estável e seu poder de tipificar relações sociocomunicativas, passam a balizar todo o processo discursivo do aluno, que, ao se propor à escrita de textos de qualquer espécie, consegue visualizar, de antemão, propriedades do seu enunciado ligadas tanto à forma quanto aos propósitos comunicativos. Para o falante, os gêneros constituem, portanto, “índices sociais para a construção dos enunciados” (RODRIGUES, 2005).

Já na perspectiva do leitor, os gêneros funcionam como *horizonte de expectativas de significação*, indicando previamente diferentes aspectos textuais, como extensão do enunciado, composição, universo temático, predominância tipológica, potencialidade expressiva, propósito comunicativo etc.

Uma condição básica para todos os benefícios do ensino dos gêneros, indo inclusive ao encontro dos princípios teóricos propostos por Bakhtin, é considerá-los não como *produtos* tomados em suas propriedades formais, mas como parte essencial de um *processo de interlocução* (MOTTA-ROTH, 2008). Definitivamente, o ensino dos gêneros não se restringe à memorização de suas características prototípicas, como um conteúdo curricular objetivo, isolado das ações que se fazem quando se comunica.

Sobre tal equívoco, Bazerman (2006, p. 31) defende que “a identificação de gêneros através de características é conhecimento muito útil para interpretarmos e atribuirmos sentidos a documentos, mas isso nos dá uma visão muito incompleta e enganadora de gênero”. Na verdade, quando ensinamos o estudante a ler e, sobretudo, a escrever gêneros discursivos, ensinamos também modos de agir sócio-discursivamente em cultura letrada, e não apenas uma simples estrutura textual (MARCUSCHI, 2008a).

Um conhecimento organizado dos gêneros discursivos garante ao aprendiz maior compreensão do funcionamento da sociedade como um todo, das variadas relações entre os indivíduos situados naquela cultura, observando, sobretudo, o que as pessoas fazem e como os textos as ajudam a fazer o que pretendem (BAZERMAN, 2006).

#### 4.2 Instabilidade expressiva

A teoria que embasa a prática pedagógica que defendemos reconhece os gêneros como “entidades plásticas”, altamente flexíveis e dinâmicas, inseridos em um “fluxo sócio-interativo e histórico” (MARCUSCHI, 2008a, p. 20), não fazendo sentido tentar limitá-los a possíveis propriedades imutáveis e homogêneas, e muito menos traçar fronteiras formais incorrigíveis entre eles.

Desse modo, é imprescindível, com base na conhecida definição de gênero do discurso proposta por Bakhtin (2008) – “tipos relativamente estáveis de enunciado” –, destacar o termo “relativamente”, que evidencia a imprecisão das características e das fronteiras dos gêneros (FIORIN, 2011), além de sublinhar seu caráter histórico. Para Marcuschi (2008a), tal encaminhamento teórico é extremamente necessário e vai de encontro à abordagem

predominante sobre o tema. Segundo ele, muitas pesquisas já realizadas, bem como muitas práticas em sala de aula, demonstram maior enfoque ao termo “estável”, relacionado a aspectos estritamente formais, esquecendo-se da dinâmica do real funcionamento dos enunciados.

Os gêneros, sem dúvida, são como os grupos sociais e seres humanos que os usam: “mutáveis, variáveis, dinâmicos, às vezes até mesmo contraditórios e irregulares” (ALVES FILHO, 2011, p. 20). Defenderemos, portanto, uma *concepção dinâmica* para os gêneros do discurso, que deixam de ser percebidos como uma estrutura formal determinada *a priori* e passam a estruturas altamente flexíveis, o que significa também dizer que são maleáveis e se ajustam sempre às situações comunicativas.

A propósito, Bakhtin (2008) sustenta sistematicamente que os diferentes tipos de enunciados envolvem tanto estabilidade e permanência, quanto (e sobretudo) instabilidade e mudança. Se, por um lado, há propriedades comuns em conjuntos de textos, por outro, essas propriedades alteram-se continuamente. Ambos os movimentos, todavia, são relevantes: a repetição e a estabilidade permitem entender as ações discursivas em determinadas situações comunicativas e, conseqüentemente, a agir com mais rapidez; já a mudança e a instabilidade levam à criatividade no uso, já que colocam o falante diante de possíveis escolhas, com vistas a ajustar os enunciados ao contexto em que se encontra.

Os gêneros do discurso são marcados, portanto, por duas forças opostas: a *força centrípeta*, que regula, normatiza, estabiliza, generaliza e cria recorrências; e a *força centrífuga*, que desestabiliza, relativiza, dinamiza, “plasticiza”, surpreende, abrindo espaço para rupturas e, conseqüentemente, para o fenômeno da criatividade (ALVES FILHO, 2010). Assim, “a variação genérica e a criatividade podem ser vistas como resultado da força centrífuga, ao passo que os padrões de regularização decorrem da força centrípeta” (op.cit., p. 17).

A nomenclatura das forças atuantes em eventos comunicativos foi introduzida por Bakhtin (2010), em um primeiro momento, para lançar reflexões sobre o sistema linguístico, considerado, ao mesmo tempo, homogêneo e heterogêneo, chegando à conclusão de que as formas de gênero são bem mais flexíveis, plásticas e livres que as da língua.

Frente à tamanha instabilidade, presumimos que estamos diante de um gênero discursivo específico apenas quando há equilíbrio, ainda que precário, entre as forças centrípeta e centrífuga. Desse modo, um gênero do discurso é reconhecido por traços constantes, mas também por características instáveis, as quais esfumaçam os limites entre algumas espécies de texto, como acontece entre o artigo de opinião e outros da esfera

jornalística, como veremos adiante. Segundo Alves Filho (op. cit., p. 17), se buscarmos apenas elementos recorrentes, não conseguiremos identificar verdadeiramente um gênero, dado que “o conjunto total de textos de um gênero é caracteristicamente também não recorrente em relação a uma ou a várias categorias”.

Os traços descontínuos podem ser observados na forma e no estilo dos gêneros, mas também no aspecto temático e, até mesmo, em seus propósitos comunicativos. Em relação ao primeiro âmbito, já insistimos, em passagens anteriores, na crítica a uma abordagem apenas formalista dos gêneros, que, quase sempre, leva a uma visão normativa e prescritiva quanto a características estruturais e estilísticas dos textos, criando um modelo seguido incondicionalmente.

Muito diferente seria reconhecer – e tirar proveitos pedagógicos – (d)a diversidade composicional e estilística dos gêneros discursivos. Alves Filho (op. cit.) sugere que a forma precisa ser vista como *funcional*, articulada a uma finalidade, a uma razão de existir, produzindo certo efeito de sentido. Assim, as formas passam a ser dotadas de significado, o que, em um processo de ensino-aprendizagem, pode motivar perguntas do tipo: “Sendo este gênero escrito deste modo, o que isso significa?”, “E se os textos de um determinado gênero passassem a ser escritos de outra maneira, que mudanças de significados ou valores se alcançariam?”. Consequentemente, aprender gêneros discursivos transforma-se em uma tarefa de “fazer escolhas responsáveis e deliberadas entre possibilidades existentes de combinação entre forma, conteúdo e valores neles expressos” (op. cit., p. 31).

Notamos também variações no tratamento do tema dentro de uma mesma família de textos. É inegável que cada gênero possui um *domínio de sentido*, já que tende a tratar preferencialmente de certos temas e de certo modo (FIORIN, 2011). Não faltam, no entanto, exemplos de textos que, fugindo à previsibilidade, apresentam inovadores modos de tratamento temático, abrindo espaço para a criatividade inerente à ação da força centrífuga, que aponta para a diversidade e fluidez na delimitação dos gêneros discursivos. Em um estudo produtivo de textos na educação básica, tais exemplos são imprescindíveis.

A mudança dos gêneros não incide apenas sobre a forma, o conteúdo e o estilo, decorrendo também de alterações nos propósitos comunicativos, nas suas funções sociais. De fato, ao observarmos variados exemplares de um mesmo gênero, veremos como não existe total estabilidade em seus intentos comunicativos, já que novos propósitos podem surgir, outros, desaparecer, havendo ainda oscilação na identificação do propósito central e mais evidente de dado gênero (ALVES FILHO, 2010). Devemos, portanto, no processo de ensino-aprendizagem, encorajar o aprendiz tanto no uso dos gêneros para cumprir o propósito

comunicativo mais recorrente, quanto a utilizar de um mesmo gênero para outros objetivos ainda não tão comuns. Acreditamos que os artigos de opinião possibilitem essa diversidade de propósitos.

Se a variabilidade genérica é inquestionável, mostra-se igualmente irrefutável a tese de que a instabilidade e imprevisibilidade não atingem todos os gêneros discursivos do mesmo modo (BAKHTIN 2010, FIORIN, 2011). Do lado oposto aos gêneros de fluidez composicional, estilística e temática acentuada, a que chamaremos, junto com Marcuschi (2008a), de *gêneros criativos*, existem grupos de texto de rigidez bastante proeminente, os *gêneros estereotipados*. Entre os dois extremos, encontram-se aqueles mais ou menos flexíveis, mais ou menos rígidos.

Segundo Bakhtin (2010), Fiorin (2011) e Marcuschi (2008a), os gêneros mais estereotipados são os da vida pública, de caráter elevado e oficial, incluindo os das esferas religiosa, jurídica e profissional: currículo, ofício, memorando, circular, homilia, petição, contestação, sentença etc. Abarcam ainda os chamados textos *minimalistas*:

Gêneros do ambiente doméstico, em sua maioria muito breves e em grande parte ritualizados, rígidos, pouco criativos e repetitivos em seus formatos, como as contas de luz, telefone e documentos em geral. Poucos são de formato mais extenso e, assim mesmo, bastante ritualizados e sem variações notáveis. (MARCUSCHI, 2008a, p. 26).

Já nos grupos dos gêneros criativos, figuram os da intimidade familiar ou da amizade (cartas ou *e-mails* pessoais, conversas cotidianas, mensagens em redes sociais etc.), bem como os do universo literário, em que o potencial criativo da língua alcança sua plenitude (COSERIU, 1987).

Como nas obras consultadas nada foi dito a respeito dos gêneros discursivos do domínio jornalístico, tentaremos, com base na articulação e confronto de opiniões de especialistas, chegar às nossas próprias conclusões, com vistas a comprovar a hipótese de que os artigos de opinião encontram-se no grupo de textos de maior maleabilidade e potencial criativo.

### 4.3 Criatividade na escrita

Nosso enfoque recai, justamente, sobre os gêneros do discurso que, devido à fluidez em suas características, permitem maiores possibilidades de escolhas por parte daqueles que os compõem – no caso, alunos da educação básica –, potencializando uma escrita mais criativa. Como se nota, o termo *criatividade* tem sido bastante utilizado, mas ainda pouco especificado. Tal conceito merece detalhamento, já que guarda alguns postulados que julgamos equivocados e que podem trazer malefícios ao trabalho do professor na formação de escritores proficientes.

O primeiro deles consiste em atrelar a criatividade na escrita ao mito romântico da genialidade ou à crença do talento inato, do “dom” (GUEDES, 2009). No caso, o escritor seria um ente singular com habilidades excepcionais, muito acima da média. Em sala de aula, tal postura abre espaço para uma “excludência elitista”, por meio da qual se escolhem os poucos estudantes “bons de redação”, em detrimento da grande maioria que não consegue (ou não pode) se expressar verbalmente. Bernardo (2000a, p. 18) coloca-se no lugar do aluno que não possuiria talento, e expressa suas angústias:

Se escrever é um dom, se ele não tem o dom, e não deve ter porque não baixa nenhuma inspiração na hora “h”, não adianta técnica. Se escrever é questão de técnica, por que uns pegam logo a tal técnica e ele não? Então ele, além de desinspirado e sem dom, é burro.

O segundo equívoco, associado ao anterior, é identificar a criatividade apenas em comportamentos originais, excêntricos e assistemáticos, o que põe em evidência um “espontaneísmo radical”, como se a criatividade apenas existisse em “campo virgem e não tocado, cada um consigo mesmo, ‘expressando-se livremente’” (FRANCHI, 2006, p.36). Assim, o professor estaria isento de trabalhar e fomentar a criatividade do estudante no manuseio da linguagem, já que o resultado surgiria não do método ou do esforço, mas do improvisado, do inesperado. O ofício do professor se resumiria, então, a “a uma colheita de flores: a louvação dos achados surpreendentes (talvez só para ele) do que foi saindo por se deixar sair” (op. cit., p. 36).

Outra ideia improcedente manifesta-se no exercício escolar de limitar o ato criativo a escassos fenômenos e manifestações da linguagem, como se todos os recursos linguísticos ou categorias de textos não fossem potencialmente expressivos. Por isso, como denuncia Martins (2003), costuma-se eleger as composições literárias e as figuras de linguagem como praticamente os únicos meios e procedimentos à disposição do estudante para expressar-se com distinção. Chegou-se mesmo ao absurdo de localizar a criatividade em outro lugar que não a linguagem verbal: nas manifestações gestuais, na expressão corporal, no desenho livre,

na música (FRANCHI, 2006). A língua, com seu sistema de regras, representaria um agente opressor à genialidade do artista.

Conceituaremos criatividade justamente desfazendo tal equívoco. Como acredita Coseriu (1987), *a língua é sempre uma atividade de criação*. A linguagem não reproduz a realidade, mas constrói inúmeras (e, muitas vezes, contraditórias) versões sobre o mundo, sobre o outro e sobre o próprio sujeito. Mesmo nos usos rotineiros, o manuseio dos recursos linguísticos também abre espaço para criações expressivas, para seleções e ajustes pouco frequentes ou mesmo inéditos, o que nos faz compreender melhor a afirmação de que “não aprendemos uma língua, mas aprendemos a *criar* numa língua” (op. cit., p. 57) [grifo nosso].

Não se pode reduzir uma língua viva a um “sistema tão sistemático, como pensaram os estruturalistas” (FRANCHI, 2009, p. 49). As línguas dispõem de inúmeros recursos expressivos, aos quais o falante, mesmo nas situações mais cotidianas, recorre durante a construção de seus enunciados, seguindo critérios de relevância que ele próprio estabelece ao analisar as condições de produção de discurso em que se encontra. A criatividade mostra-se justamente como um efeito de sentido resultante dessas operações de *escolhas* realizadas pelo autor frente ao feixe de possibilidades do sistema, como explica Monteiro (2009, p. 100): “de uma pluralidade de meios de expressão alguém de repente encontra a forma linguística que mais sintoniza com o contexto ou situação, que surpreende e encanta, que gera um acúmulo de evocações”.

Assim, o evento criativo encontra-se onde se dão oportunidades de *opções*, mesmo a de seguir as já testadas por outros, e não apenas em comportamentos totalmente originais, marcados por desvios, considerando-se, inclusive, que nem todos os desvios são expressivos e nem todas as ações criativas representam escapes a normas. Franchi (2006, p. 51) acredita que há criatividade na “loucura e na esquizofrenia”, mas que também se cria quando se obedecem a regras históricas e sociais, como as regras da linguagem:

Há uma atividade criativa mesmo quando a linguagem se sujeita a suas próprias regras e há criatividade na construção das expressões mais simples e diretas em cada um de nossos atos comunicativos. Há criatividade até quando nada falamos e nos servimos da linguagem no solilóquio e no silêncio da reflexão em que reorganizamos os construtos anteriores da experiência.

Além de se manifestar no nível da construção das expressões, no manuseio dos recursos linguísticos, a criatividade revela-se também no modo peculiar como cada sujeito coloca-se diante do tema em questão, na forma como impõe seu ponto de vista ou organiza as informações que irão sustentá-lo. Ao encaminhar a argumentação, o sujeito expõe aos leitores



suas crenças, atitudes, posturas ideológicas, um modo característico de recortar a realidade pela linguagem. Para Franchi (op. cit., p. 50), “é a própria experiência pessoal da realidade que o falante informa num desenho próprio em que ele mesmo controla as transparências e a opacidade, o que ilumina e o que sombreia”.

Quando defendemos, portanto, a prática escolar de uma escrita estratégica e criativa, referimo-nos à possibilidade de o professor, abandonando a crença da genialidade ou do talento nato, desenvolver com os alunos a habilidade de lidar com modos variados de abordagem do tema e, principalmente, com as inúmeras formas de dizer, escolhendo aquelas que mais se ajustem aos seus propósitos. Se o estudante conseguir relacionar-se com a linguagem com uma finalidade expressiva, manuseando satisfatoriamente os diversos recursos linguísticos, terá desenvolvido um *estilo* para seus textos, considerando a definição fornecida por Monteiro (2009, p. 45): “trata-se de um conjunto objetivo de características formais presentes num texto como resultado da adequação do instrumento linguístico aos propósitos específicos do ato em que foi produzido”.

Os artigos de opinião jornalísticos, graças às características fluidas, heterogêneas, variadas e flexíveis, oferecem aos autores múltiplas possibilidades de organização temática e formal, servindo como excelente recurso didático para despertar no escritor-aprendiz uma postura mais estratégica e criativa diante dos textos que produz.

## 5 ARTIGO DE OPINIÃO COMO GÊNERO CRIATIVO E HÍBRIDO

Após explanação sobre as teorias dos gêneros do discurso, investigaremos questões inerentes aos artigos de opinião: trata-se de um gênero mais estável ou mais dinâmico em suas propriedades formais, temáticas, estilísticas e discursivas? Existem fronteiras bem definidas entre os artigos e os outros gêneros argumentativos da esfera jornalística, como a crônica e a coluna? O que classificaremos como artigo de opinião na pesquisa? Será uma classificação assertiva ou trabalharemos com categorias mais fluidas?

De antemão, acreditamos na hipótese de que os artigos de opinião, de definição pouco precisa, mostram-se muito maleáveis e suscetíveis a decisões estratégicas dos seus autores, em prol de uma escrita mais criativa, o que gera repercussões evidentes para o trabalho nas aulas de língua materna. É justamente essa a principal justificativa para a centralidade que lhe atribuímos.

A tal razão, acrescentamos outras, de relevância variada. Os artigos, por exemplo, são textos de fácil acesso, disponíveis tanto em veículos impressos como, principalmente, em mídias eletrônicas. Ultrapassando as barreiras dos *sites* das agências de comunicação, alcançam as redes sociais, movimentando diferentes e conflitantes pontos de vista sobre temas bastante polêmicos que inundam a vida contemporânea. A propósito, o artigo de opinião mostra-se um gênero com marcante “espírito combatente”, por meio do qual indivíduos, com grande destaque para os jovens, público-alvo da pesquisa, envolvem-se em verdadeiras “guerras” ideológicas, confrontando visões sobre política, sexualidade, feminismo etc.

Dentro do seu domínio discursivo, o gênero jornalístico em questão é um dos poucos que costumam ser escritos por não profissionais de Comunicação – o que leva alguns estudiosos a identificarem-no como *democrático* (MELO, 1985). Por ser um texto assinado, facilita o engajamento desses sujeitos na escrita, não mais impelidos a escamotear seus pontos de vista em prol de uma aparente (e utópica) objetividade ou distanciamento crítico.

Há ainda duas justificativas para a centralidade assumida pelo artigo de opinião. A primeira refere-se às semelhanças que guarda com o gênero redação escolar – embora existam também muitas diferenças –, como a extensão, o caráter explicitamente argumentativo, com presença de tese central e fundamentação, e o uso frequente da variedade culta do português. Acreditamos, portanto, que o artigo é o gênero discursivo “real”, circulante fora do domínio

escolar, que possui maior correspondência com a redação, ainda que se mostre extremamente flexível e aberto a inovações<sup>14</sup>.

A última justificativa, de caráter bastante subjetivo, consiste em nossa afeição pelo gênero, que utilizamos sempre, desde o início da carreira profissional, em nossas aulas com alunos de todos os níveis de ensino e com variados objetivos didáticos, alcançando resultados bastante satisfatórios, a nosso ver.

Por fim, devemos precisar a noção de *artigo*, polissêmica na área de Comunicação (MELO, 1985). Em sentido lato, expressa qualquer matéria publicada em jornal ou revista, materializada em variados gêneros discursivos: notícia, reportagem, editorial etc. De modo mais específico, pode ser uma referência simplificada a um gênero que não nos interessa na pesquisa: o *artigo científico*, que objetiva informar o público sobre os avanços da ciência, compartilhando com os leitores novos conhecimentos, novos conceitos. Assim, em nosso texto, quando aparece apenas o vocábulo “artigo”, trata-se de uma referência direta a um gênero delimitado: o artigo de opinião, também chamado por Melo (*op. cit.*) de *artigo doutrinário* (em oposição ao termo “científico”).

As reflexões sobre artigo serão desenvolvidas com base em obras tanto da área de Comunicação (FOLHA DE SÃO PAULO, 2010; GOMES, 1992; MELO, 1985), quanto de Linguística Textual (ALVES FILHO, 2010; BONINI, 2003, 2008; BRÄKLING, 2000; COSTA, 2008; MAIESKI, 2005; RODRIGUES, 2000, 2005).

## 5.1 Artigo de opinião no domínio argumentativo

Ainda que objetivemos sustentar, junto aos autores consultados, a tese de que a principal marca dos artigos seja a marcante fluidez em suas propriedades, devemos tomar como ponto de partida um aspecto homogêneo e indiscutível indicado, unanimemente, pelos especialistas: sua inscrição no *universo argumentativo*, como afirmam Ohuschi e Barbosa (2011, p. 205):

O gênero artigo de opinião pertence à ordem do argumentar, pois está voltado ao domínio social da discussão de assuntos sociais, controversos, objetivando um posicionamento frente a eles, exigindo para tal, sustentação e tomadas de posição.

---

<sup>14</sup> Não aparece, entre os objetivos da presente tese, o cotejo entre artigo de opinião e redação escolar. As semelhanças listadas decorrem de nossa própria experiência como leitor e professor. Também não conseguimos encontrar, na literatura existente, publicações que abordassem o tema, o que aponta, portanto, para a necessidade de pesquisas futuras com vistas a suprir tal lacuna.

Costa (2008, p. 33) mostra-se ainda mais categórico:

Esse tipo de texto varia bastante (não necessariamente terá uma estrutura canônica tradicionalmente ensinada na escola: tese inicial na introdução; argumentação / refutação no desenvolvimento e conclusão), mas *sempre* desenvolve, explícita ou implicitamente, uma opinião sobre o assunto, com um fecho conclusivo, a partir da exposição das ideias ou da argumentação/refutação construídas [grifo nosso].

A propósito dos textos argumentativos, afirma-se, desde o início da *Retórica* na Grécia, há séculos (PLANTIN, 2008), que todos buscam *persuadir* o público-alvo, isto é, “comunicar, explicar, legitimar e fazer compartilhar o ponto de vista que ali se exprime e as palavras que o dizem” (CHARAUDEAU, MAINGUENEAU, 2004, p. 376), ou ainda eliminar e invalidar pontos de vista contrários, para reforçar ainda mais a perspectiva do enunciador. Refutando uma visão que liga argumentar a um embate violento (argumentar, nessa perspectiva, seria vencer alguém, forçando-o a submeter-se à nossa vontade), Abreu (2005, p. 10), defende que saber argumentar é, em primeiro lugar, “saber integrar-se ao universo do outro. É também obter aquilo que queremos, mas de modo cooperativo e construtivo”.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 05), que, a partir da segunda metade do século XX, renovaram as pesquisas sobre os discursos persuasivos, quem pretende imergir no universo da argumentação precisa antes dominar “as técnicas discursivas que permitem provocar ou ampliar a adesão dos espíritos às teses que apresentam ao seu assentimento”. Na visão de Fiorin (2015), tal habilidade argumentativa marca uma etapa importante na evolução da humanidade, quando o indivíduo percebeu que não mais resolveria todos os seus problemas pela força física, mas pelo poder da palavra, do discurso.

Nesse jogo argumentativo, dois atores ganham destaque: o *orador*, chamado também de enunciador ou autor, e o *auditório*, público-alvo ou leitor, este último peça-chave da argumentação, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). O autor, para alcançar seus propósitos, precisa do apreço, da adesão, do consentimento e da participação mental dos interlocutores, o que não é tarefa fácil:

Não basta falar ou escrever, cumpre ainda ser ouvido, ser lido. Não é pouco ter a atenção de alguém, ter uma larga audiência, ser admitido a tomar a palavra em certas circunstâncias, em certas assembleias, em certos meios. Não esqueçamos que ouvir alguém é mostrar-se disposto a aceitar-lhe eventualmente o ponto de vista. (PERELMAN, OLBRECHTS-TYTECA, op. cit., p.19).

Com vistas a conquistar a adesão do público-alvo, um grande desafio, o autor cria para si uma imagem discursiva, chamada, desde a Retórica antiga, de *ethos*, cuja melhor tradução é “personagem” (ARISTÓTELES, 2004; CHARAUDEAU, MAINGUENEAU, 2004). Tal conceito, hodiernamente, foi reapropriado por correntes mais novas da Linguística, como a Análise do Discurso, mas, em todos os casos, refere-se sempre a uma entidade discursiva, e não à pessoa real que se dispõe a escrever um texto.

Por meio da construção do *ethos*, o enunciador legitima seu dizer, travestindo-se de características, para ele, desejáveis. A imagem projetada já se mostra, de certo modo, pré-determinada pelo gênero discursivo escolhido, o qual, historicamente, exige papéis sociais e “posturas de autor” mais ou menos delimitados, e também por estereótipos sociais, isto é, por “um arsenal de representações coletivas que determinam, parcialmente, a apresentação de si e sua eficácia em uma determinada cultura” (CHARAUDEAU, MAINGUENEAU, 2004, p.221). Assim, o *ethos* discursivo mantém forte relação com a imagem prévia que o auditório tem do orador, cuja tarefa passa a ser consolidá-la, retificá-la, retrabalhá-la ou atenuá-la.

No caso dos artigos de opinião, o espaço de autoria costuma ocupar-se por um colaborador (fixo ou eventual), convidado para compartilhar com os leitores seu ponto de vista sobre algum tema de sua área de atuação (RODRIGUES, 2005). Quase sempre, são articulistas pertencentes às esferas da política, indústria, comércio, administração, ocupando altos cargos, como presidentes ou mesmo proprietários. Constatamos ainda grande participação de cientistas e de professores universitários renomados de várias áreas do saber.

A presença de especialistas de campos tão distintos contribui, segundo Melo (1985, p. 95), para dinamizar a vida dos jornais e das revistas, pois, estando menos dependente dos ângulos de observação da realidade impostos pelo ambiente jornalístico, o articulista consegue introduzir “diferentes prismas para analisar a conjuntura e trazer novas informações e ideias para completar a crítica do cenário sociopolítico”.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Melo (op. cit.) considera também que o artigo democratiza a opinião no jornalismo, minimizando a onipotência das empresas de Comunicação e, conseqüentemente, abrindo espaço para lideranças emergentes na sociedade. Acreditamos, porém, junto com Rodrigues (2005), que tal abertura concedida pelos jornais para a exposição de opiniões externas é ainda muito restrita, já que muitos articulistas têm presença quase fixa em até mais de um jornal no mesmo dia, reduzindo o número de autores atuantes. Além disso, como o gênero discursivo em questão exige certo grau de notoriedade, excluem-se os indivíduos sem prestígio social, os “sem nome”.

Como imposição do próprio gênero, os articulistas reforçam o *ethos* da competência social e discursiva. Para tanto, apoiam-se no *status* ofertado pelo espaço profissional que ocupam, mostrando-se sempre como autoridades, além de recorrer, frequentemente, a outras vozes para a construção de seu ponto de vista (BOFF *et al.*, 2009). Podemos dizer ainda que os articulistas encontram-se em uma situação discursiva privilegiada, pois contam com o *ethos* já construído pela empresa jornalística para a qual publicam. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 20), tais instituições “fornecem um vínculo indispensável entre o orador e o seu auditório”.

Assim, tanto o *ethos* do autor quanto o da empresa garantem credibilidade ao discurso, revestindo de autoridade aquilo que é dito. Maieski (2005, p. 65) chega a conceber o jornal como uma espécie de *autor interposto* entre o articulista e os leitores: “Trata-se de um duplo argumento de autoridade: do articulista e do jornal. Do primeiro, por estar legitimado pela sua esfera de atuação; do segundo, por colocar-se como um autor interposto”.

Como exemplo, citamos as orientações divulgadas pela Folha de São Paulo (2010, p. 109), em seu *Manual de Redação*:

A Folha tem por princípio *editar* artigos que expressem pontos de vista diferentes sobre um mesmo tema. O jornal se reserva o direito de não publicar artigo que, na opinião de sua assessoria jurídica, veicule calúnia, difamação ou injúria ou possa, por qualquer outro motivo legal, dar margem a processo judicial com base na legislação em vigor. [...]. Decisão quanto à publicação ou não de artigo compete à Direção de Redação. [grifo nosso]

Como se evidencia, o jornal atribui-se a liberdade de editar os textos dos colaboradores, bem como de selecionar o que se publica ou não, o que reforça a tese de que o artigo de opinião constitui um gênero discursivo de autoria compartilhada, gozando, portanto, de duas fontes de legitimidade.

O autor, no entanto, não é soberano. A consideração prévia do público-alvo mostra-se essencial para o bom desenvolvimento da argumentação. Tendo em vista que o texto persuasivo pretende a adesão daqueles a quem dirige, ele é, absolutamente, relativo aos interlocutores que procura influenciar, como também acreditam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 23): “O conhecimento daqueles que se pretende conquistar é uma condição prévia de qualquer argumentação eficaz”.

Tal tarefa de criar uma imagem antecipada do público-alvo, porém, não se mostra fácil, sobretudo quando se trata de texto escrito, sem coincidência entre o momento da escrita e o da recepção. Todo esforço é válido, já que “uma imagem inadequada do auditório,

resultante da ignorância ou de um concurso imprevisto de circunstâncias, pode ter as mais desagradáveis consequências” (op. cit., p. 22).

Em relação aos artigos de opinião, constatamos um público-alvo homogêneo e privilegiado, uma vez que se destina a uma classe de leitores mais elitizada, com maior grau de escolaridade (ONUSCHI, BARBOSA, 2011). Uma evidência disso é o fato de jornais mais populares não trazerem artigos dentre seu repertório de textos. Na visão de Rodrigues (2005), estamos diante de uma forte carga ideológica na circulação dos gêneros discursivos, atrelada às condições sociais e culturais dos leitores e reforçada, principalmente, pela seleção dos conteúdos e temas veiculados. As instituições jornalísticas, ao abordarem predominantemente alguns temas, privilegiam certos núcleos da sociedade, rejeitando, contudo, vasto “fluxo noticioso” de interesse de grande parcela da população (MELO, 1985).

Além disso, o autor, ao planejar o enunciado, constrói uma imagem prévia de um público-alvo bem específico, formado por aqueles com bom domínio da “agenda social”, ou seja, dos fatos sócio-históricos e geográficos atuais abordados diariamente pelos jornais (MAIESKI, 2005). Os artigos são permeados por implícitos, exigidos, inclusive, pela reduzida dimensão física do gênero. Os leitores que não conseguem preencher as lacunas semânticas deixadas pelo autor, certamente, encontram maiores dificuldades na compreensão do texto.

A trama argumentativa dos artigos jornalísticos conta, portanto, com um *autor* que se apresenta como autoridade no assunto abordado, ocupante de espaços profissionais prestigiados socialmente, e com um *público-alvo* que se interessa por temas, na maioria das vezes, pouco presentes no universo da parcela da população com menor grau de escolaridade.

## 5.2 Artigo de opinião como gênero criativo

O caráter explicitamente argumentativo dos artigos leva a assinalar um propósito comunicativo básico e geral para o gênero, como confirmam vários autores consultados. Segundo Bräkling (2000, p. 227), o artigo de opinião é um gênero em que se busca “convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo de argumentação a favor de determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes”. Na visão de Costa (2008, p. 33), o artigo “traz a interpretação do autor sobre um fato ou tema variado (político, cultural, científico)”.

A tônica dessa espécie de texto jornalística é, portanto, *criar polêmicas*, já que sempre tem, em sua origem, uma questão controversa. A *Folha de São Paulo* (2010), por exemplo, reconhece, em sua linha editorial, recorrer aos artigos para estimular polêmicas e debates em suas páginas, desde que não se prolonguem a ponto de cansar o leitor ou descambem para ataques pessoais. Graças à pluralidade de ideias que divulgam, os artigos fornecem um panorama geral da realidade brasileira, com um “mosaico de opiniões” sobre aspectos políticos econômicos, sociais, culturais e filosóficos (MELO, 1992).

Identificar, contudo, apenas um propósito comunicativo, geral e homogêneo, não satisfaz nosso anseio em defender o artigo de opinião como um gênero criativo, com grande diversidade em suas características sociais e comunicativas, temáticas, formais e estilísticas, ofertando a seus autores um vasto repertório para escolhas estratégicas.

Como alerta Alves Filho (2011, p. 34), “é fundamental compreender que um mesmo gênero pode servir para atender a vários propósitos comunicativos e não para um único apenas”. Caso observemos exemplares de uma mesma família de textos, como fez o próprio autor, em suas pesquisas sobre o domínio discursivo jornalístico, constataremos uma estabilidade muito relativa das suas funções sociointeracionais, já que novos propósitos podem ser acrescentados ou postos de lado. Em outras palavras,

a mudança dos gêneros não se dá apenas sobre a forma, o conteúdo e o estilo, mas pode decorrer de alterações nos propósitos comunicativos, nas suas funções sociais. E não é raro que, havendo mudanças nos propósitos comunicativos, também surjam mudanças na forma e no estilo dos gêneros (op. cit., p. 35).

Durante a leitura e a composição do *corpus* da tese, encontramos, ao lado de um propósito comunicativo geral e recorrente dos artigos – analisar temas polêmicos da atualidade, expondo claramente a opinião do autor –, diversas finalidades mais específicas e igualmente válidas e relevantes: avaliar e comentar outros textos do jornal, reforçando-os ou discordando deles; defender a opinião do autor contra ataques de outros articulistas; reavaliar e atualizar opinião emitida em textos passados; definir e defender conceitos; dar dicas aos leitores, instruindo-lhes a cumprir determinadas tarefas; cobrar das autoridades soluções para problemas cotidianos das cidades, em prol do bem coletivo; prestar conta à sociedade sobre algum gasto envolvendo dinheiro público, comprovando prestação de serviços (nesses casos, o autor, normalmente, ocupa um cargo da administração pública); promover a figura do próprio articulista, como em campanhas políticas; servir de veículo para retratação, pedindo desculpas à sociedade por algum erro cometido; avaliar livros, filmes, exposições e jogos de



futebol; lamentar a morte de alguém considerado importante, fazendo um perfil elogioso do falecido, à semelhança de um obituário; entre outros.

Duas observações distinguem-se frente à multiplicidade de propósitos comunicativos comprovada acima. Em primeiro lugar, devemos reforçar a ideia de que, em uma prática pedagógica envolvendo gêneros discursivos, o aprendiz somente terá uma visão mais geral e autêntica da espécie de texto estudada se tal diversidade lhe for exposta. Por fim, o grande número de finalidades de uso leva a uma inevitável *fluides* na delimitação dos gêneros, considerados híbridos. Avaliar um livro, indicando ou não sua leitura, por exemplo, é um propósito familiar à resenha, mas nem por isso um articulista fica impedido de concretizá-lo.

O universo temático dos artigos também é diverso, mas sempre vincula os acontecimentos sociais, que desencadeiam a escrita, ao posicionamento do autor (MAIESKI, 2005). Entre os dois aspectos, destacamos a importância do segundo: “no gênero artigo, interessa menos a apresentação dos acontecimentos sociais em si, mas a sua análise, e interessa, junto com eles, a opinião do autor do artigo” (RODRIGUES, 2005, p.174).

Se é inegável a rica possibilidade de temas abordados, mostra-se igualmente verdadeira a obrigação de o texto girar sempre em torno de um fato ou ideia da *atualidade*. Sobre esse aspecto, Melo (1985, p. 93) afirma: “É claro que o sentido de atualidade não se restringe ao cotidiano, mas ao momento histórico vivido”. Assim, são frequentes tanto temas de uma pauta mais ampla, de repercussão nacional e internacional, como conflitos armados, política, migração, eleição norteamericana, políticas econômicas brasileiras, quanto temas de uma agenda mais restrita, envolvendo aspectos do cotidiano de uma dada cidade, expondo problemas que lhe são peculiares. Mas, em todos os casos, a pauta é sempre do dia a dia.

Na composição do *corpus*, chamou-nos a atenção, por exemplo, o artigo intitulado *A vencedora é a barata*, de Leão Serva, publicado na *Folha de São Paulo* no dia 27 de outubro de 2014. O texto discute a invasão de baratas na cidade de São Paulo, o que, segundo o autor, já desestabilizava a ordem pública. O tema, ainda que obedeça à incumbência de ser pertinente à atualidade, não deixa de revelar-se inusitado, provando o enorme leque de possibilidades de assuntos possíveis de abordagem pelos artigos jornalísticos: do “alfinete ao foguete”, de eleição nacional a baratas.

Não é difícil concluir que temas tão variados levem a também diversificadas formas de abordagem, com diferentes “tons”. Ora textos com uma postura de autoria mais sóbria, mais circunspecta, motivada, em parte, pela seriedade da própria temática. Ora artigos com um tom mais jocoso, beirando o cômico, adequando-se ao grau de leveza do conteúdo tratado. Ora

ainda textos que, de modo irreverente, abordem um tema de um jeito inesperado ou mesmo considerado, a princípio, equivocado e de “mau gosto”.

Em relação à estrutura e ao estilo dos artigos de opinião, os autores consultados, mais uma vez, explicitam a grande liberdade criadora oferecida ao articulista. Na visão de Gomes (1992, p. 18), o artigo, por ser uma colaboração eventual, “confere liberdade ao seu autor. Trata-se de uma liberdade em relação ao tema, ao juízo e à maneira de expressão verbal”. Melo (1985) mostra-se mais incisivo, afirmando que tal liberdade é completa e irrestrita. Alega ainda que, se for mesmo necessário apontar um estilo para o artigo, será certamente o estilo do autor, evidenciando a predominância de escolhas pessoais na composição do gênero. Em outra passagem, diz que o artigo, à semelhança da crônica, pode ser considerado verdadeira “produção literária”, já que

articulistas e cronistas são autênticos literatos, e, não tendo, como o profissional do dia a dia, de submeter-se à maior pressão do tempo reduzido da produção coercitiva diária, podem burilar suas matérias, não raro tornando-as antológicas e conferindo-lhes aquela perenidade que constitui exceção no exercício da atividade jornalística (op. cit, p. 96).

Tal declaração enfatiza, com grande força persuasiva, a visão que defendemos a respeito dos artigos de opinião, como um gênero que oferece condições à prática de escrita estratégica e criativa, principalmente na escola, onde deve ser grande o esforço no cumprimento da árdua tarefa de se formarem autores autônomos, proficientes e, se possível, satisfeitos com o que escrevem.

Ainda que predomine a diversidade formal e estilística, há tentativas para se identificarem alguns traços recorrentes dos artigos, o que, não sendo uma “camisa de força” ou uma regra a que todos precisem se enquadrar, mostra-se relevante, pois garante um horizonte de expectativas nos usuários, facilitando, em alguns casos, a identificação, a produção e o ensino desse gênero discursivo.

Uber (2008), por exemplo, mesmo reconhecendo várias maneiras de se organizar um artigo, diz que a maioria deles apresenta os seguintes elementos, em ordem variável: contextualização ou apresentação da questão que discute, explicitação do posicionamento assumido, utilização de argumentos para sustentar a tese, consideração de posição contrária e antecipação de possíveis argumentos contrários à ideia defendida, retomada do ponto de vista central e conclusão.

Boff *et al.* (2009), por sua vez, são mais sucintos na descrição da estrutura dos artigos, mas chegam à conclusão semelhante. Para eles, a função social e comunicativa do gênero

exige a presença de uma etapa de *apresentação da situação problema*, que busca contextualizar o assunto abordado, destacando também o objetivo da argumentação e a importância do tema. O segundo bloco corresponde à *discussão*, em que se expõem os argumentos e se constrói o ponto de vista a respeito da questão examinada. E, finalmente, a etapa chamada de *solução-avaliação*, que explicita a resposta à problemática, podendo haver uma reafirmação da posição assumida ou apenas uma apreciação do tema em debate. Ao fim de suas explicações, contudo, tanto Boff *et al.* (2009) quanto Uber (2008) enfatizam que as estruturas apresentadas não são rígidas.

Já as marcas estilísticas recorrentes nos artigos de opinião, segundo Bräkling (2000) e Boff *et al.* (2009), referem-se à organização do discurso quase sempre em terceira pessoa, ao uso do presente do indicativo ou do subjuntivo nos argumentos e contra-argumentos, à possibilidade de uso dos pretéritos em uma explicação ou apresentação de dados, à presença de citações de discursos alheios e à frequente articulação coesiva por meio de operadores argumentativos.

Torna-se, todavia, inviável considerar tais características como regra geral, pois a análise de apenas alguns exemplares do gênero artigo de opinião, como faremos detalhadamente no estudo do *corpus*, aponta várias ressalvas a essa listagem de marcas estilísticas, chegando mesmo a tornar impossível a enumeração de elementos predominantes, como o uso de verbos e pronomes na terceira pessoa, o que reforça, mais uma vez, o caráter “plástico”, “volátil” e, conseqüentemente, criativo do gênero em questão.

### 5.3 Artigo de opinião como gênero híbrido

Uma consequência evidente da instabilidade dos gêneros discursivos é a dificuldade em classificá-los, em rotulá-los, já que os limites entre eles ficam, por vezes, pouco delimitados. Por tal motivo, vários pesquisadores não avaliam como relevante uma abordagem taxonômica dos gêneros. Na visão de Bazerman (2006), por exemplo, trata-se de um “formalismo redutor”. Alves Filho (2010, p. 14) recorre ao adjetivo “enganador”: “O problema é que a rotulação dos gêneros realizada pelos próprios usuários da linguagem pode se apresentar enganadora na medida em que dá a entender uma classe universal e homogênea de textos”. Para ele, o uso real e efetivo dos gêneros é tão individual e potencialmente

criativo, que uma abordagem homogeneizante, em busca de características gerais, mostra-se ineficaz e empobrecedora.

Em se tratando do domínio jornalístico, a delimitação dos gêneros revela-se ainda mais complicada, como acredita Bonini (2003, p. 222): “Os gêneros são entidades vagas no meio jornalístico e, por isso mesmo, de difícil caracterização teórica e prática”. Primeiramente, porque, ainda que muito falemos sobre a importância do jornal na sala de aula, pouco conhecemos sobre os mecanismos linguísticos e sociais que caracterizam as espécies de textos nele veiculadas. Mesmo a distinção entre notícia e reportagem não é evidente. Além disso, verificamos um alto índice de imbricações intergenéricas, de modo que os rótulos, na maioria dos casos, não coincidem com os textos efetivamente produzidos, marcadamente híbridos.

Consideraremos tênues as fronteiras entre o artigo de opinião e outros gêneros da mesma esfera discursiva, em especial alguns deles. Acreditamos, juntamente com Bonini (op. cit.), que uma abordagem contrastiva facilite um pouco o trabalho, com vistas a precisar, ao máximo, pontos fronteiros – semelhante ao que propõe Bazerman (2006, p. 41): por meio da comparação, “podemos considerar os gêneros naquilo em que são o mesmo gênero e até onde se pode considerá-los diferentes”. De qualquer forma, porém, devido à imprecisão, a análise de textos jornalísticos dificilmente será levada às últimas consequências, com alto grau de assertividade.

Uma divisão inicial, bastante conhecida entre os estudiosos de Comunicação, consiste na delimitação de duas esferas jornalísticas: a *informativa* e a *opinativa* (Melo, 1985). As duas classes de textos surgiram no início do século XVIII, graças à decisão do editor inglês Samuel Buckley de separar as publicações do *Daily Courant* entre *news* e *coments*. Desde essa época, estabeleceu-se que os textos da esfera informativa suprem a necessidade dos cidadãos em *saber o que se passa*, já que apenas ele, sozinho, não apreende uma realidade muito ampla. Já a parte opinativa satisfaz a necessidade dos leitores em *saber o que se pensa sobre o que se passa*, evidenciando o importante papel de formador de opinião desenvolvido pelo universo midiático.

Melo (1985) inclui, no campo do jornalismo informativo, nota, notícia, reportagem e entrevista; e, no grupo das composições opinativas, editorial, comentário, artigo, resenha, coluna, crônica, charge e carta dos leitores. Tal proposta de classificação, contudo, ainda que válida para determinados fins didáticos, mostra-se suscetível a críticas. Em primeiro lugar, a listagem é incompleta, pois não contempla vários outros gêneros que aparecem no jornal,

como horóscopo, obituário, classificado, resumo de novela, sinopse de filme, previsão do tempo, etc. – quase todos ligados ao campo do entretenimento.

O próprio Melo (op. cit., p. 15) sinaliza outro ponto problemático: “até que ponto o jornalismo informativo efetivamente se limita a informar e até que ponto o jornalismo opinativo circunscreve-se ao âmbito da opinião?”. Notícia e, principalmente, reportagem e entrevista não possuem também pretensões persuasivas? Um caminho para atenuar o imbróglio consiste em não reduzir a expressão opinativa à segunda categoria, recusando, portanto, a falsa ideia de objetividade, responsável por um pretense discurso neutro, imparcial e asséptico. Para Bonini (2003, p. 214), “o fazer jornalístico está imerso em uma teia de processos e razões sociais, de modo que opinião e informação se imbricam e, evidentemente, os juízos de valor estão lá, implícitos, nas intencionalidades das estratégias autorais”.

O funcionamento da “engrenagem jornalística” pressupõe a existência de mecanismos de filtragem das informações, que as permeiam de pontos de vista (MELO, 1985). Todo jornal, por exemplo, expressa uma *linha editorial*, a principal ferramenta de que dispõe a instituição para expressar sua opinião. Por meio dela, pratica-se a seleção dos fatos e assuntos divulgados, concretizando, portanto, a *ótica* através da qual a empresa vê o mundo. Privilegiam-se certos assuntos, mas se omitem diversos.

Outra ação que impede a neutralidade nos jornais se dá por meio do mecanismo de projeção ou redução das unidades redacionais. Graças a ele, atribui-se maior poder de influência a uma matéria que apareça na primeira página do jornal ou conte com uma chamada de capa na revista. Escolhe-se, então, o que vai ou não merecer destaque. Por fim, podemos citar também o recurso da *angulagem*, ou seja, o prisma de observação da realidade, cuja apreensão ou descrição dependerá sempre da perspectiva de quem a observa. Desse modo, “toda notícia é angulada. Pode conter informações fidedignas, comprovadas, mas essa informação aparecerá de modo diferente em diversos jornais” (op. cit., p. 69).

Feitas as críticas, devemos, no entanto, admitir a relevância da clássica divisão dos textos jornalísticos em duas esferas – a informativa e a opinativa –, devido à sua tradição de uso e ao seu didatismo, mas sempre reconhecendo também suas limitações: tanto a abrangência insuficiente em relação aos diversos gêneros do jornal, quanto a pressuposição equivocada da existência de discursos neutros.

Ainda que válida, a separação dos textos jornalísticos em dois grandes grupos não ameniza muito a dificuldade na delimitação e na classificação dos gêneros. Quando saber, com exatidão, que estamos diante de um artigo de opinião, de uma crônica argumentativa ou de um editorial? Se um articulista pode resenhar livros e filmes, quais os limites entre artigo e

resenha? Um colunista, com presença *fixa* no jornal, também escreve artigos, que normalmente são redigidos por colaboradores *eventuais*? O profissional chamado de *ombudsman* também é considerado um articulista? Com o propósito de delimitar melhor o que consideramos artigo de opinião, faremos, a seguir, o cotejo do gênero em questão com outras espécies de texto incluídas também na esfera opinativa e com as quais estabelece limites tênues.

### *Artigo de opinião x editorial*

Depreendemos uma relação entre artigo e editorial muito intensa a partir da definição para o segundo termo dada por Costa (2008, p. 87) em seu dicionário de gêneros: “*Artigo de opinião* em que se discute uma questão ou assunto, apresentando-se o ponto de vista do jornal, da empresa jornalística ou do redator-chefe, da emissora de rádio ou televisão ou do responsável pelo programa” [grifo nosso]. Não haveria, então, necessidade de distinguir os dois gêneros?

Com base apenas na diferença mais difundida entre os textos de Comunicação – o artigo vem assinado e o editorial não – e com base ainda nas semelhanças entre os dois, como a inserção no universo argumentativo, seríamos levados a igualar ambas as espécies de texto. Analisando melhor, porém, as repercussões da não assinatura constatada nos editoriais, concluímos que tal diferença não é simples ou sutil, gerando várias consequências ideológicas.

Dizer, de fato, que o editorial representa a opinião do jornal significa muito. Trata-se, na verdade, de um gênero discursivo resultante de interesses, às vezes contraditórios. Inquestionavelmente, sua escrita envolve sempre conflitos. O consenso que se apreende na leitura da versão final decorre de vários embates, já que tais textos

não refletem apenas a opinião dos seus “proprietários nominais”, mas o consenso das opiniões que emanam dos diferentes núcleos que participam da propriedade da organização. Além dos acionistas majoritários, há financiadores que subsidiam a operação das empresas, existem anunciantes que carregam recursos regulares para os cofres da organização [...], além de braços do aparelho burocrático do Estado, que exercem grande influência sobre o processo jornalístico pelos controles que exercem no âmbito fiscal, previdenciário, financeiro (ARBEX JUNIOR, 1992, p.91).

Um dos principais objetivos do editorial é conciliar diferentes interesses que perpassam o funcionamento da empresa jornalística, o que não verificamos no artigo de opinião, cuja responsabilidade recai, em grande parte, somente sobre seu autor. A ausência e a

presença de assinatura ao final do texto não consistem, assim, em uma pequena diferença, significando relevantes divergências nas condições de produção de ambos os gêneros. Por tal razão, consideraremos artigo e editorial duas espécies de textos distintas.

O editorial, por expor a opinião oficial da instituição e mostrar à sociedade a imagem do jornal como um todo, tende a apresentar maior rigidez nas suas características composicionais e sobriedade em sua linguagem, em comparação ao artigo, um gênero de responsabilidade institucional menos acentuada e, conseqüentemente, com um estilo mais livre e criativo.

#### *Artigo de opinião x coluna*

A coluna, na definição de Melo (1985), é uma seção fixa e especializada do jornal, publicada com regularidade no mesmo espaço, na mesma página, criando uma relação de proximidade grande com o leitor. Costuma ser assinada e possuir estilo mais livre e pessoal em oposição a outras espécies de textos jornalísticos.

Como orienta Bonini (2003), podemos considerar a coluna não como gênero discursivo específico, mas como espaço em que se realizam vários deles, tanto da esfera informativa quanto da opinativa: notas, crônicas, artigos, textos-legendas, que podem aparecer lado a lado na mesma publicação. Por tal mistura, Melo (1985) a chama de “colcha-de-retalhos”, às vezes com textos mais longos, como o artigo ou a crônica, mas, frequentemente, com mini-informações, “pílulas”, flashes, dicas sobre situações emergentes ou personalidades do mundo noticioso, trazendo ainda “furos”, com notícias em primeira mão. Tudo com muita brevidade.

O rótulo *artigo de opinião*, portanto, pode incluir parcialmente, em algumas situações, a noção de *coluna*, ainda que os artigos nela veiculados apresentem algumas peculiaridades: a assinatura de um colaborador fixo do jornal, e não de um eventual, com presença esporádica no jornal; e uma maior dependência de temas da atualidade, já que a coluna tem a obrigação de se sincronizar ao emergir e ao repercutir dos acontecimentos, o mais próximo possível do momento em que ocorrem. Já a imposição do presente, no artigo, dá-se de modo mais brando, deixando, por vezes, a encargo do articulista decidir, sob a sua ótica, o que é ou não atual.

#### *Artigo de opinião x ombudsman*

O termo *ombudsman*, de origem sueca, significa “o ouvidor-geral”, “aquele que representa alguém”. Trata-se, a princípio, não de gênero discursivo, mas de função profissional e pública que, nos países escandinavos, responsabiliza-se por canalizar problemas gerais da população. No ambiente jornalístico, expressa, desde o final dos anos 60, o profissional que recebe críticas, sugestões e reclamações dos leitores.

No Brasil, a função surgiu somente em 1989 na *Folha de São Paulo*. Desde então, passou a nomear, além do profissional, a seção ou a coluna do jornal cujo responsável assume a tarefa de escrever artigos de opinião criticando os textos veiculados no próprio jornal e comentando, de maneira geral, todos os outros meios de comunicação. A *Folha*, para atribuir maior independência ao cargo, elege, anualmente, um jornalista para fazer sua autocrítica, renovado por mais dois anos<sup>15</sup>.

Nossa experiência de leitor, principalmente da *Folha de São Paulo*, leva-nos, à semelhança de Bonini (2003), a considerar a coluna *Ombudsman* como um tipo específico de artigo de opinião, com vários pontos em comum: predominância argumentativa, estilo mais livre, dimensão física limitada a alguns parágrafos e temática atual. A principal diferença, porém, refere-se ao vínculo profissional entre o autor e a empresa de Comunicação, uma vez que o articulista, na visão prototípica do gênero, não é jornalista fixo, como o *ombudsman*, mas colaborador esporádico.

#### *Artigo de opinião x resenha*

A resenha, no universo jornalístico, desempenha a função de orientar o público na seleção e consumo de produtos culturais à disposição no mercado (MELO, 1985). A apreciação é breve, objetiva e materializada em uma linguagem bem livre. O profissional que escreve a resenha, sobretudo nos cadernos culturais, desempenha, normalmente, a atividade sobre a qual disserta (cinema, teatro, música, artes plásticas), o que o torna um especialista no tema, um “crítico”.

Em comparação a momentos passados, as resenhas jornalísticas, atualmente, não se voltam mais para obras de arte, com padrões estéticos refinados e dirigidos à elite, mas para os novos produtos da indústria cultural: o cantor *pop* da moda, o diretor “sensação do momento”, a revelação da MPB, o teatro experimental que atrai pela curiosidade etc. Como afirma Melo (op. cit., p. 99),

---

<sup>15</sup> Informações obtidas no site <http://www1.folha.uol.com.br/colunas/paula-cesarino-costa-ombudsman/>. Acesso em 22 de jan. de 2017.



desaparece (ou se torna residual) a crítica estética, dedicada a apreender o sentido profundo das obras de arte e situá-las no contexto histórico, surgindo, em seu lugar, a resenha, uma atividade mais simplificada, culturalmente despojada, adquirindo um nítido contorno conjuntural.

A resenha, portanto, está imersa em temas da atualidade, tal como o artigo de opinião, apenas com a especificidade de serem tópicos da “agenda cultural”, restringindo um pouco seu repertório de assuntos. Além disso, os dois gêneros compartilham outras características: são redigidos por colaboradores especialistas (o crítico e o articulista), apresentam opinião clara e fundamentada por argumentos e com estilo muito solto, garantindo grande liberdade criativa aos seus autores. Na análise do *corpus*, encontramos muitos artigos de opinião que, à semelhança das resenhas, também avaliam livros e filmes.

Por todas essas razões, não insistiremos na delimitação clara entre resenha e artigo, considerando-os, para os fins da presente pesquisa, como um mesmo gênero discursivo.

#### *Artigo de opinião x crônica*

A crônica representa um espaço de mescla entre o poético e o jornalístico, como se “ela se equilibrasse entre o efêmero do cotidiano, do evento miúdo, e o imortal do fato literário” (GUARACIARA, 1992, p. 84). Guarda, desse modo, uma flagrante ambiguidade, que a transforma em uma espécie de texto difícil de ser produzida, classificada e estudada. De delimitação complexa, mostra-se um gênero quase-literário, quase-jornalístico.

Melo (1985) atribui à crônica duas características principais: ligação íntima com o cotidiano, já que costuma abordar temas do presente, do momento vivido pelo autor aqui e agora; e crítica social, que representa a visão de mundo do cronista, que investiga, analisa e comenta fatos e sentimentos da humanidade. Tudo quase sempre, com leveza, com um estilo despojado, tipo “conversa fiada”, uma vez que o autor, como afirma Cândido (1980, p. 12), assume o “ar despreocupado, de quem está falando coisas sem maior consequência”.

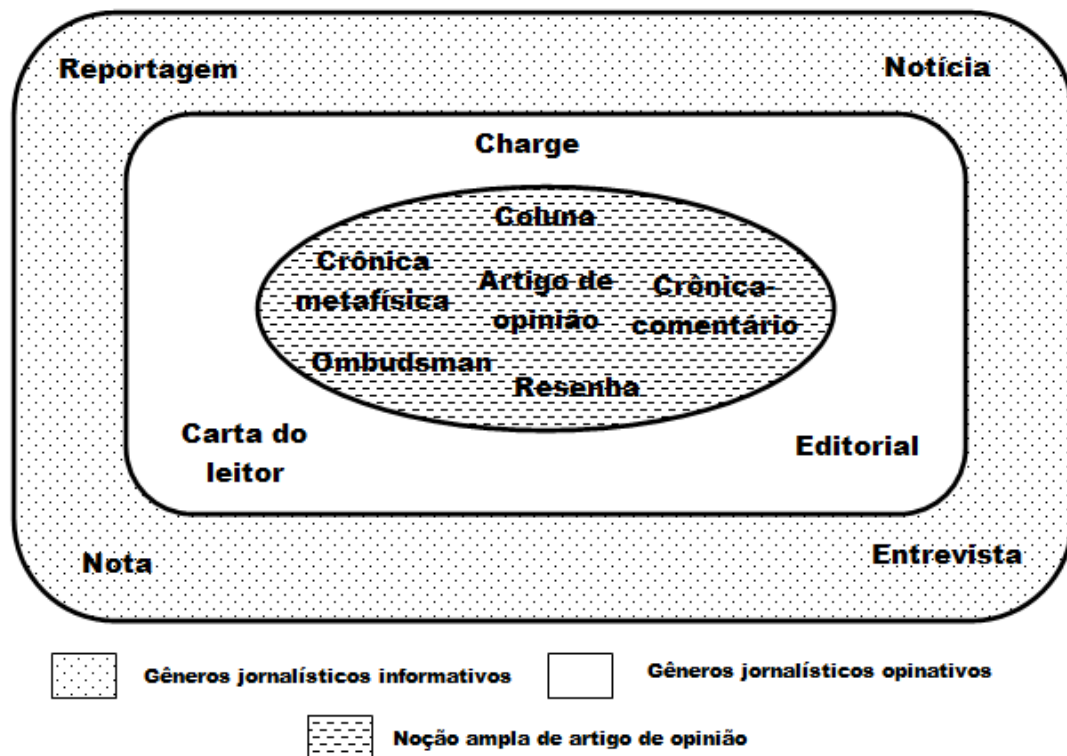
Uma característica da crônica que nos interessa particularmente refere-se ao seu potencial criativo, libertário e inovador, pouco asfixiado pelas técnicas jornalísticas (GUARACIARA, 1992) – o mesmo que se diz a respeito do estilo dos artigos de opinião. Melo (1985) coloca os artigos e as crônicas no mesmo patamar de qualidades artísticas, considerando-os verdadeiras peças literárias.

Uma explicação para essa especificidade é o fato de ambos os gêneros distanciarem-se do processo convencional de produção jornalística, marcado por pressões em relação ao tempo, ao espaço e às regras de composição. Diaféria, citado por Guaraciara (op. cit., p. 86), afirma que a crônica “é aquele pedaço da imprensa onde se cultiva a sensação de que o mundo continua livre como os pardais, as nuvens e os vagalumes”.

Uma consequência de tanta liberdade criadora traduz-se em uma espécie de texto com vários subtipos. Seguindo as orientações taxonômicas de Coutinho (1971), identificamos a *crônica narrativa*, voltada para o relato de uma história ou episódio, aproximando-se do conto contemporâneo; a *crônica-poema-em-prosa*, de conteúdo lírico e permeada por recursos típicos da poesia; a *crônica metafísica*, constituída de reflexões de caráter filosófico, com meditações sobre os acontecimentos e sobre os homens; e, finalmente, a *crônica-comentário*, claramente argumentativa, por se tratar de uma resenha sobre diferentes fatos da atualidade.

A nosso ver, a crônica, nas duas últimas vertentes (metafísica e, principalmente, comentário), compartilha tantas características com os artigos – desde as condições de produção menos “amarradas” até o estilo livre de composição, passando pela temática atual e pelo viés argumentativo, analítico –, que optamos por incluí-la na noção mais ampliada do gênero artigo de opinião que estamos construindo na tese, como mostra a figura a seguir:

Figura 06 – Noção ampliada de artigo de opinião



Em um plano mais geral, incluindo as três figuras geométricas (retângulo maior, retângulo menor e elipse), aparece a listagem dos gêneros jornalísticos de Melo (1985), apenas com a inserção da coluna de autocrítica (*ombudsman*), ignorada pelo autor. Os pontos em comum entre todos consistem em compartilharem um mesmo domínio discursivo.

Já em um plano mais específico – com a exclusão da reportagem, da notícia, da nota e da entrevista (retângulo maior) – aparecem apenas os gêneros da esfera opinativa, com tese explícita, desempenhando, portanto, o papel de formadores de opinião. Finalmente, no plano mais restrito, circunscrito à elipse, chegamos à noção de artigo que consideraremos na pesquisa. Excluimos três espécies de textos, seguindo razões distintas: excetuamos a charge, por se basear na linguagem não verbal; o editorial, por cumprir função institucional (sem autoria individual e declarada); e a carta do leitor, pela sua dimensão reduzida e por não ser redigida, obrigatoriamente, por um especialista.

Desse modo, definimos que, para os nossos objetivos, o artigo precisa cumprir algumas exigências: abordar tema atual, ser explicitamente argumentativo, ter como base a linguagem verbal, com autor declarado e detentor de certo *status* profissional. Além disso, o que consideramos mais relevante: mostrar-se maleável e suscetível a decisões estratégicas dos seus autores, propiciando uma escrita potencialmente mais criativa.

Da noção ampliada de artigo passam a fazer parte as vertentes argumentativas da crônica (metafísica e comentário), a coluna, a seção *ombudsman*, a resenha e o que, convencionalmente, já reconhecemos como artigo de opinião, segundo uma concepção homogênea e universal do gênero, criticada por nós. Na opinião de Alves Filho (2010), é enganadora qualquer tentativa de, principalmente no domínio jornalístico, delimitar precisamente uma espécie de texto.

Ao aumentar a abrangência do rótulo “artigo de opinião”, explicitando seu caráter híbrido, reduzimos os efeitos negativos de uma classificação inequívoca e artificial dos gêneros, aproximando-nos, ao máximo, da realidade, marcada por fronteiras tênues, imprecisões e imbricações intergenéricas, sem que isso represente um empecilho à pesquisa. Ao contrário, acreditamos que, quanto mais mesclado for o domínio de um gênero, mais possibilidades encontra o autor de tomar as decisões ajustadas aos seus propósitos comunicativos, realizando as escolhas linguísticas que julgar adequadas, em prol de uma escrita criativa.

## 6 METODOLOGIA DA PESQUISA E APRESENTAÇÃO DO *CORPUS*

### 6.1 Metodologia da pesquisa

O estudo detalhado do *corpus* visa a comprovar a hipótese incluída nos objetivos da pesquisa, segundo a qual os artigos de opinião, ainda que apresentem características recorrentes, mostram-se bastante flexíveis em suas propriedades sociodiscursivas, temáticas, composicionais e estilísticas, atribuindo ao autor considerável liberdade no delineamento e na execução do seu *projeto de dizer*. Por tais razões, incluímos os artigos entre os *gêneros criativos*, em oposição a categorias mais rígidas e estereotipadas.

Os artigos, em consequência de seu caráter híbrido, heterogêneo, fluido e “plástico”, prestam-se ainda a *modelos* de escrita estratégica e criativa no árduo desafio, assumido principalmente pelos professores de língua materna na educação básica, de formar escritores competentes. Defendemos, no âmbito pedagógico, a leitura atenta de textos modelares como uma das ações típicas do processo de compor textos, ao lado de outras como pesquisar, planejar, textualizar e revisar.

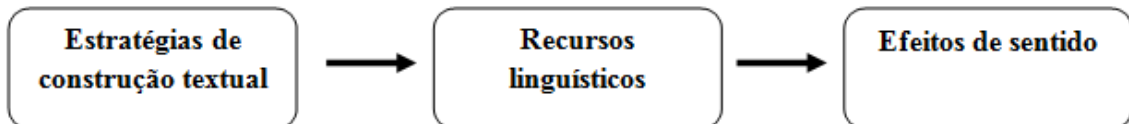
Trata-se de uma *escrita estratégica*, pois o enunciador realiza ações discursivas, recorrendo a diferentes recursos linguísticos, com vistas a obter determinados efeitos de sentido. Usamos também a expressão *escrita criativa*, porque o repertório tanto de estratégias quanto de recursos, a depender do acúmulo de conhecimentos linguísticos, textuais e interacionais do falante, é vasto, não se restringindo à imposição de “esquemas” pré-determinados de organização textual e conferindo ao autor o direito de fazer *escolhas*.

Ainda que o enfoque da pesquisa seja o ensino da escrita, o estudo dos artigos do *corpus* apresenta-se, a princípio, como minuciosa atividade de leitura, cujo principal propósito é justamente alimentar a escrita: *ler para escrever*. Cada artigo selecionado ilustrará um modo distinto, mais ou menos inusitado, de planejar e construir uma argumentação por escrito. Por meio do contato com esses textos, com a mediação do professor, o aprendiz amplia seu repertório de estratégias e recursos linguísticos, utilizando-os em seus próprios textos, não necessariamente artigos de opinião. Rejeitamos, assim, a redação escolar, em sua versão tradicional, como o modelo hegemônico de escrita.

Durante a leitura, a ênfase será dada aos aspectos *estilísticos* e *composicionais* dos artigos, já que o interesse recai sobre a diversidade de estratégias de construção textual e de

recursos linguísticos que as materializam. Não se trata, contudo, de uma abordagem apenas formalista, que ignorasse o âmbito sociodiscursivo dos gêneros, uma vez que a descrição das estratégias e dos recursos somente faz sentido quando se levam em conta os efeitos de sentidos oriundos do seu uso. Assim, o estudo seguirá o esquema proposto abaixo:

Figura 07 – Esquema para estudo do *corpus*



Fonte: O autor, 2017.

Destacar também os efeitos de sentidos, refutando a simples descrição das formas linguísticas, mantém coerência com a *concepção sociointeracional de língua*, segundo a qual a língua, mais que sistema organizado de regras, revela-se um conjunto de práticas com que os falantes agem e expressam seus objetivos com ações apropriadas a cada circunstância.

Os artigos serão divididos em cinco categorias, de acordo com a estratégia de construção textual predominante: (a) *ironizar*; (b) *simular conversa*; (c) *repetir palavras e estruturas*; (d) *dialogar com textos e gêneros*; (e) *comparar*. As estratégias são nomeadas com verbos no infinitivo, pois indicam *ações* tomadas pelo enunciador, evidenciando ainda a diferença entre estratégias (ações, decisões táticas) e recursos (meios linguísticos para alcançá-las).

Não partimos de uma lista pré-determinada de estratégias, para apenas buscarmos exemplos no *corpus*. A escolha das cinco categorias pautou-se, basicamente, por dois critérios: *extensão* e *recorrência*. Em relação ao primeiro, selecionamos estratégias desenvolvidas em toda a extensão do texto, e não apenas em parte dele, interferindo, por vezes, em sua organização formal, como na divisão em parágrafos; por isso, utilizamos expressões como estratégias de *construção* ou ainda *estruturantes*, remetendo a uma das definições do verbo “estruturar”: “elaborar, planejar (algo) cuidadosa e detalhadamente” (FERREIRA, 1999, p. 846). Frente a estratégias de grande abrangência, fica mais fácil defender, no ensino da escrita, a necessidade de o aprendiz criar um *projeto de texto*, em que se aponte um planejamento global do que deseja dizer, incluindo a seleção de estratégias.

Em relação ao segundo critério, optamos por estratégias que ganhavam destaque à medida que se tornavam recorrentes, o que alertava sobre a necessidade de estudá-las melhor.

Pautamo-nos na ideia de que, se a estratégia aparece com frequência, é porque, certamente, possui histórico de usos bem sucedidos e goza de prestígio entre autores profissionais. Transformá-las em objetos de ensino nas aulas de Português mostra-se, então, atitude relevante e útil. Como a pesquisa não apresenta preocupações quantitativas, não estabelecemos um número preciso para o considerado “recorrente”.

A opção metodológica de organizar os textos em cinco categorias não invalida uma das principais teses defendidas no trabalho, a de que os artigos de opinião são marcados pela *diversidade*. Os grupos de análise não são completamente homogêneos e uniformes. Isso porque, na seleção dos textos, priorizamos aqueles que, mesmo com igual estratégia predominante, manifestam propósitos comunicativos distintos, recorrendo a diferentes recursos linguísticos e alcançando efeitos de sentidos variados. Cada artigo de opinião exemplifica um *projeto de dizer* único. Além disso, um texto pode apresentar duas ou mais estratégias, mesmo que uma prepondere, o que contribui ainda mais para a diversidade. Nesses casos, a análise englobará todas, e não apenas a predominante.

Os capítulos de estudo do *corpus* – intitulados com os nomes das estratégias – seguirão estrutura semelhante. Iniciarão com comentários teóricos sobre a estratégia de construção textual. Em vez de estudo pormenorizado, será feita seleção apenas das informações pertinentes aos estudos dos textos selecionados, justamente o enfoque da pesquisa. Depois, ganhará destaque o estudo pormenorizado de cada artigo de opinião, envolvendo dois níveis de análise. Na *macroanálise*, será apontado, em linhas gerais, o tema do texto, localizando-o em relação ao contexto sócio-histórico em que foi produzido. Já no âmbito da *microanálise*, o esforço recairá na tentativa de reconstruir o *projeto de dizer* do artigo, detalhando, principalmente, a estratégia estruturante em evidência, bem como os recursos linguísticos que a realizam e os efeitos de sentidos decorrentes do seu emprego.

## 6.2 Apresentação do *corpus*

O *corpus inicial* conta com 1330 artigos, coletados durante seis meses – entre agosto de 2014 e janeiro de 2015 – em três periódicos: os jornais *O Globo* e *Folha de São Paulo* e a revista *Época* (todos na versão impressa), sem, no entanto, qualquer pretensão de realizar uma abordagem comparativa.

Escolhemos os dois primeiros por serem veículos de comunicação de larga tradição no Brasil e gozarem de prestígio entre seus leitores. Além disso, contam com colaboradores e colunistas de renome e trazem sempre, em seus diferentes cadernos, grande número de exemplares do gênero discursivo em estudo. Ambos noticiam e discutem temas da pauta nacional e internacional, mas enquanto *O Globo* focaliza temas ligados ao estado do Rio de Janeiro, a *Folha* põe em destaque o cotidiano de São Paulo.

Já com a presença de textos da *Época*, também de grande prestígio, buscamos enriquecer o *corpus* com traços diferentes em relação aos jornais: a periodicidade (já que se trata de publicação semanal) e a existência de colunistas exclusivos, o que ampliou o repertório de autores com estilos variados.

A coleta dos textos nos jornais passou por mudanças no decorrer dos meses. Até 24 de outubro, selecionávamos apenas artigos presentes no primeiro caderno (na seção *Opinião*) aos sábados e aos domingos (dias com maior número de artigos publicados). A partir de 25 de outubro, ampliamos bastante o número de textos, por dois motivos: consideração de outros cadernos e seções e inclusão das publicações de segunda-feira.

A primeira mudança ocorreu porque, à medida que avançávamos na leitura das teorias sobre artigos de opinião, mais difícil ficava limitar fronteiras precisas entre o gênero discursivo em questão e outros semelhantes, como a crônica, a resenha e a coluna. Assim, decidimos por delinear uma noção ampliada do gênero, como explicado no capítulo anterior, abarcando textos de outros cadernos e de características variadas. Com isso, foi possível também incluir novos colunistas, expandindo o leque de temas abordados. A segunda alteração surgiu com intuito semelhante: aumentar o repertório de assuntos e de autores, pois alguns publicam somente em dias específicos.

Além de colaboradores eventuais, o *corpus* passou a contar com colunistas fixos e com autores ligados a outros gêneros, como a crônica: Luiz Garcia, Hélio Schwartzman, Ruy Castro, Cacá Diegues, Luis Fernando Verissimo, Zuenir Ventura, Joaquim Ferreira dos Santos, Carlos Heitor Cony, Nelson Mota, Ruth de Aquino, Walcyr Carrasco, Eugenio Bucci, João Gabriel de Lima, André Singer, Aldir Blanc, Ana Maria Machado, Adriana Calcanhoto, Cristovam Buarque, Eliane Cantanhêde, José Castello, entre tantos outros.

Definido o *corpus inicial*, ao fim dos seis meses, realizamos a primeira seleção. Depois da leitura de todos os textos, separamos aqueles que, em toda sua extensão, manifestavam determinada estratégia de construção textual, aumentando seu potencial criativo. Chegamos ao total de 142 artigos. Após a triagem, realizamos leitura mais atenta, buscando identificar textos que, mesmo marcados por igual estratégia predominante,

ilustravam um *projeto de dizer* distinto. Descartamos artigos muito semelhantes. Delimitamos, portanto, o *corpus final* da pesquisa, com os 30 itens mais representativos, divididos em cinco categorias.

A quantidade de textos por categoria, porém, mostra-se desigual: *ironizar*, com três artigos; *simular conversa*, com cinco; *repetir palavras e estruturas*, com cinco; *dialogar com textos e gêneros*, com nove; *comparar*, com oito. Tal diferença – que acreditamos não comprometer a eficácia da metodologia de pesquisa – surgiu com a exclusão de repetições. Muitos artigos, por exemplo, usavam, com criatividade, a ironia, mas apenas três deles já seriam suficientes para relatar, no estudo, a pertinência dessa estratégia de construção textual. Já a quarta categoria, por trazer exemplos bem variados, conta com um número maior de itens.

Afora as diferenças, os 30 artigos guardam uma semelhança inevitável: estão imersos no mesmo contexto histórico-social de produção, que determinou o repertório de temas discutidos. Em pauta, problemáticas, infelizmente, atemporais no Brasil e no mundo: crise na saúde, na educação e na segurança pública, corrupção, poluição ambiental, desmatamento, terrorismo, conflitos armados, racismo, homofobia, intolerância religiosa, consumo de álcool na juventude, tabagismo, altas taxas de juros, pobreza, tabagismo. Questões ligadas às novas tecnologias também estão muito presentes: aplicativos, *selfies*, Marco Civil da Internet etc.

Alguns acontecimentos, nacionais e internacionais, ganharam destaque especial por parte dos articulistas devido à grande mobilização da opinião pública:

- *Eleições presidenciais de 2014*: no 1º turno, havia três principais candidatos: Dilma Rousseff (PT), Aécio Neves (PSDB) e Eduardo Campos (PSB). O cenário mudou radicalmente com o trágico acidente aéreo que matou Campos. Em seu lugar, representando o mesmo partido, entrou em cena Marina Silva, que acabou perdendo. Já no 2º turno, a disputa ficou bastante acirrada entre Dilma e Aécio. Houve uma verdadeira “guerra política” no país, aguçando o ânimo da população. A candidata do PT venceu com poucos votos de diferença.

- *Corrupção na Petrobrás*: a operação *Lava Jato*, comandada pelo Ministério Público Federal, é a maior investigação de corrupção e lavagem de dinheiro do Brasil. Calcula-se que o volume de recursos desviados dos cofres da Petrobras alcance a casa de bilhões de reais. No início do segundo semestre de 2014, iniciou-se o primeiro momento da investigação, envolvendo doleiros, renomadas construtoras (Camargo Correa, Galvão Engenharia, Odebrecht, entre outras), políticos e diretores da empresa. Com destaque internacional, o



esquema de corrupção abalou a credibilidade do governo petista, iniciando forte crise no partido.

- *Reaproximação entre Cuba e Estados Unidos*: em dezembro de 2014, os Estados Unidos, representados pelo presidente Barack Obama, e Cuba, liderada por Raúl Castro, tornaram públicas suas intenções de reaproximação diplomática, após mais de 50 anos de crise.

- *Atentado ao jornal Charlie Hebdo*: em sete de janeiro de 2015, em Paris, os irmãos Saïd e Chérif Kouachi invadiram a redação do jornal vestidos de preto e armados com fuzis, matando doze pessoas e deixando onze gravemente feridas. O ataque foi visto como uma vingança às publicações do jornal satirizando líderes islâmicos.

Feitos os comentários gerais sobre a elaboração do *corpus* e a metodologia da pesquisa, iniciamos o estudo dos artigos. Assumiremos, como interlocutores constantes, nossos pares: os professores de Língua Portuguesa, aos quais apresentamos os exemplares do *corpus* como potenciais recursos pedagógicos para seu trabalho, pois acreditamos que uma seleção de textos bem apurada cria, sem dúvida, ricas possibilidades de discussão sobre a língua e os seus usos sociais.

## 7 IRONIZAR

A estratégia em questão envolve, como principal recurso linguístico, uma figura retórica: a *ironia*. As figuras, desde a Antiguidade, são modos de expressão que extrapolam os considerados usos “comuns” da língua, às quais se recorre para intensificar ou mesmo atenuar os sentidos das formas que as materializam (PERELMAN, OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Existem diversos tipos de figuras, divididos, basicamente, em dois grupos. No primeiro, encontram-se aquelas que não acarretam alterações semânticas, incidindo mais sobre a materialidade linguística da palavra ou da frase, como a aliteração, a anáfora, o polissíndeto, o hipérbato etc. No segundo – no qual se aloca a ironia –, incluem-se os chamados *tropos*, figuras por meio das quais “se atribui a uma palavra uma significação que não é precisamente aquela própria dessa palavra” (CHARAUDEAU, MAINGUENEAU, 2004, p. 487). Como a ironia envolve, normalmente, alteração semântica de não apenas uma palavra, mas de várias ou mesmo de um texto inteiro, podemos considerá-la um “tropo impropriamente dito”, de maior abrangência.

Interessa-nos uma abordagem da ironia – e das figuras em geral – bem distinta da praticada em uma fase do desenvolvimento da retórica enquanto disciplina. A retórica surgiu por volta de 485 a.C. para suprir necessidades argumentativas dos homens, que começavam a conviver em uma sociedade cada vez mais democrática (FIORIN, 2014). Frente aos inúmeros embates inerentes à vida em coletividade, os indivíduos descobriram que mais importante que o enfrentamento físico seria a luta com as palavras, com o discurso, passando a recorrer aos poderes do convencimento e da persuasão.

Nesse contexto, a retórica – do grego *rhéseis*, que significa “ação da fala” – destacou-se como a arte da oratória, de convencer pelo discurso. Consistiu, portanto, em um conjunto de habilidades que visa a tornar o discurso eficaz, capaz de persuadir, com as figuras como principais objetos de estudo.

Após sua origem, foi compreendida como o domínio de recursos de ornamentação do discurso. Assim, à medida que perdia sua característica argumentativa e reduzia-se a um “catálogo de figuras”, perdia também suas funções práticas e seu valor social. Ironia, metáfora, metonímia, por exemplo, passaram a ser consideradas como enfeites sem muita utilidade, como “luxo discursivo”. O problema, segundo Fiorin (op. cit., p. 10), é que “a figura era apresentada como uma operação formal, sem que se mostrasse que sentido ela

criava”, negando a ideia, com a qual coadunamos, de que as formas da língua existem para produzir sentidos.

Ainda na atualidade, o estudo das figuras prende-se a essa tradição da retórica. Em muitos livros, após breves e superficiais definições, listam-se pequenos exemplos, com frases estanques e sem contexto. Pouco se fala sobre o valor que determinada figura assume na construção de todo o texto, argumentativo ou não, criando-se a ilusão de que seria apenas um recurso superficial para adorno, sem grandes repercussões discursivas. Entendemos a ironia de modo muito distinto, analisando-a sempre em razão do *projeto de dizer* assumido pelos autores dos artigos de opinião, manifestando nítida função estratégica a serviço da persuasão e da construção do texto.

Segundo a concepção que adotamos, a ironia (do grego *eirónéia*, “dissimulação”) ou antífrase (do grego *antíphrasis*, “expressão contrária”), consiste em uma inversão semântica, com alargamento de sentidos ou difusão sêmica (CHARAUDEAU, MAINGUENEAU, 2004, p. 291): “no eixo da extensão, um significado tem o seu valor invertido, abarcando assim o sentido ‘x’ e o seu oposto”. Não há dúvidas de que se trata de um caso particular de ambiguidade, entendida como estratégia, e não como deslize do escritor.

A ironia guarda ainda, em sua essência, uma natureza paradoxal, já que, por meio dela, o autor invalida sua própria enunciação no movimento pelo qual a enuncia. Além disso, desempenha, claramente, função modalizadora, pois manifesta sempre uma *atitude do enunciador*, desde um mero gracejo até um agressivo sarcasmo, passando pelo escárnio, pela zombaria, pelo desprezo.

Com seu uso, produz-se uma *tensão* entre dois pólos: o do sentido literal e o do sentido figurado de uma palavra, de uma frase ou de um texto inteiro (BENETTI, 2007). O sentido literal é aquele que, em uma construção histórica, foi conquistando lugar hegemônico em dada cultura, apagando ou atenuando os outros possíveis. Trata-se, por isso, do sentido mais esperado. Já o figurado rompe com as expectativas dos interlocutores, abrindo espaço para novas interpretações – no caso da ironia, opostas às expressas na superfície textual – e criando uma incongruência semântica, desfeita pelos leitores ou ouvintes, se (e somente se) eles dominarem a estranha habilidade de “compreender pelo avesso”. Assim, considerando o caráter nitidamente contextual da ironia, não existem, *a priori*, textos irônicos, mas enunciados *potencialmente* irônicos.

O sucesso de uma ironia, portanto, depende, parcialmente, das marcas linguísticas deixadas pelo enunciador. Tais “pistas” ajudam o interlocutor a perceber a “farsa” ou a “simulação” e a descartar um sentido-primeiro, absurdo, impertinente e sem nexos, lançando-

se em um esforço interpretativo, em busca de uma leitura figurada. No contexto oral de comunicação, com locutor e ouvinte em copresença, as marcas da ironia podem ser evidentes, graças à entonação particular e à mímica sugestiva.

Na escrita, contudo, como veremos no estudo dos artigos, as marcas linguísticas, quando existem, são mais sutis, aumentando o risco de leituras malsucedidas e exigindo do autor maior destreza e boa dose de coragem para assumir o risco de, intencionalmente, não ser claro – pelo menos no primeiro momento.

#### A) “*O choque de indigestão de Aécio*”

O artigo (ANEXO A, p. 206), escrito por Rogério Cezar de Cerqueira Leite, parte de um evento deflagrador específico e explicado sucintamente já no primeiro parágrafo, com vistas a transmitir ao leitor informações essenciais à compreensão do texto. Trata-se da divulgação, em janeiro de 2013, de um documento reverenciando os dez anos do “choque de gestão” realizado pelo PSDB em Minas Gerais, tendo Aécio Neves (candidato à Presidência do Brasil no período da escrita do artigo) como governador por sete anos, de 2004 a 2010.

Negando uma característica típica do gênero discursivo em questão, falar da atualidade, o evento deflagrador ocorreu um ano antes da publicação do artigo, o que prova que o tema sobre o qual se argumentará é outro: a própria figura política de Aécio Neves. Assim, deparamo-nos com o principal propósito comunicativo de Rogério Leite, que não é analisar o conteúdo do documento do PSDB, mas denunciar uma possível incompetência do candidato para governar, desqualificando-o. A opinião do articulista já se destaca no próprio título, muito sugestivo, em que se troca, graças a uma semelhança sonora, a palavra “gestão” por “indigestão”, de inegável valor depreciativo.

No primeiro parágrafo, mas principalmente no segundo, o autor transcreve o trecho do documento em que o partido afirma que, durante os dez anos, tomou como lema a frase “gastar menos com o governo e mais com o cidadão”, com destaque para áreas muito problemáticas, como saúde, educação e segurança. Essa passagem cumpre importante função no *projeto de dizer* assumido pelo autor, pois serve como ponto de partida para a contra-argumentação desenvolvida nos outros parágrafos. Contra-argumentar consiste em confrontar duas opiniões ou ideias distintas, de modo a invalidar aquela atribuída a terceiros, reforçando a defendida pelo enunciador.

O terceiro parágrafo inicia-se com uma frase nominal que resume seu tópico: saúde. Nele, encontramos a típica estrutura da contra-argumentação: em um primeiro momento,

expõe-se o fato a contestar (“[...] Aécio Neves [...] vem afirmando que deu prioridade à saúde.”); e, depois, invalida-o, mostrando seu descabimento, o que, linguisticamente, é marcado por um conectivo com valor semântico de oposição (todavia). Como comprovação, o autor, ainda que sem mencionar a fonte, denuncia que Minas foi o 22<sup>a</sup> dos 27 estados em percentual de receitas destinadas à saúde, atrás do Amazonas e do Maranhão, por exemplo. Ao final, aparece a frase que mais merece nossa atenção, pois sintetiza a postura irônica do autor, repetida outras três vezes no texto, à semelhança de um *refrão*: “Mas Aécio não mente jamais”.

Os dois parágrafos seguintes apresentam, em conjunto, organização muito parecida com a do anterior. O enfoque agora recai sobre a educação. Após dizer que Aécio sempre declarou investimento constante na área, Rogério Leite mostra, de novo, a incoerência da afirmação: Minas foi o penúltimo Estado em um *ranking* que avaliou o percentual do Orçamento de 2009 destinado à Educação. Como desfecho, mais uma vez, repete-se a frase: “Mas Aécio não mente jamais”.

O último tópico abordado, retomando o documento do PSDB, é a segurança pública, explicada em três parágrafos. Para provar a incompetência da gestão do PSDB, segundo a ótica do autor, recorre-se a dados estatísticos, expondo-se dois equívocos: (a) o baixo investimento em educação, saúde e segurança, em oposição à enorme quantidade de dinheiro destinado a obras “monumentais”, com maior visibilidade; e (b) o aumento da criminalidade em 69% em Minas, entre 2002 e 2008. Ao fim, pela terceira vez, o refrão “Mas Aécio Neves não mente jamais”.

Já caminhando para a conclusão, Rogério Leite destaca a herança do governo do PSDB: o aumento da dívida pública do Estado, tornando-se o terceiro mais endividado do país. Por fim, a última frase do texto retoma e amplia o refrão repetido em outros parágrafos.

A ironia, desenvolvida pelo autor em toda a extensão do artigo e reforçada por outros recursos (contra-argumentação e repetição), instaura um ambiente *polifônico*<sup>16</sup>, já que coloca em conflito, nitidamente, duas “vozes” distintas. Primeiro, a que traduz uma convicção compartilhada por aqueles que nutrem credibilidade por Aécio Neves, grupo do qual se distancia o enunciador. Atinamos com tal “voz” quando fazemos uma interpretação literal da frase apresentada como refrão. Segundo, a que destaca a real visão de Rogério Leite sobre os

---

<sup>16</sup> Apropriamo-nos da definição mais genérica do verbete *polifonia* apontada por Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 384): “Termo emprestado da música, que alude ao fato de que os textos veiculam, na maior parte dos casos, muitos pontos de vista diferentes: o autor pode fazer falar várias vozes ao longo do seu texto”.

fatos. Trata-se, no caso, de um sentido figurado, alcançado por meio da total inversão da primeira leitura.

É interessante observar que o próprio texto fornece, insistentemente, dados que expõem a improcedência do sentido literal, de que o candidato do PSDB estaria falando a verdade. Tal estratégia de construção de ironia facilita o esforço interpretativo do leitor, o qual, sem recorrer muito a saberes prévios externos ao texto, contando apenas com o repertório fornecido pelo autor, consegue atinar com a leitura, de fato, coerente com a argumentação construída.

Como efeito de sentido, Rogério Leite evidencia o quão absurdo é, frente à realidade mostrada por ele, reconhecer, em Aécio Neves, a figura de bom gestor. Assim, o articulista comprova a ligação entre ironia e ridicularização, como consta na obra de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Para os teóricos, a ironia abre espaço para o *ridículo* – que desperta, no auditório, o riso e o desprezo – na medida em que sublinha o contrassenso, o desatino da tese do oponente, face à versão do mundo incontestável e infalível construída discursivamente. O autor quer que o leitor conclua: como querer para a Presidência do Brasil um candidato que, governando somente um Estado, piorou o atendimento nos hospitais públicos, não melhorou o aprendizado dos estudantes, aumentou a criminalidade e, ainda por cima, gerou uma enorme dívida?

Ainda que Rogério Leite tenha sido exitoso na construção do seu *projeto de dizer*, elaborando um texto muito persuasivo, devemos, como professores, orientar nossos alunos a perceberem que o enunciador não expõe verdades absolutas e universais, sendo sempre possível contestar os fatos apresentados e sustentar opiniões diferentes. Um questionamento válido, por exemplo, refere-se à fonte não informada dos dados citados na contra-argumentação.

#### B) “Ofertas de campanha”

O artigo de Ruy Castro (ANEXO B, p. 207) inicia-se, de modo breve e categórico, com uma frase que mostra poucos indícios do tema e, principalmente, do real posicionamento do enunciador: “Uma coisa boa das eleições é que elas movimentam a economia”. A problemática discutida não se resume à relação entre eleição e economia, mas à infeliz e comum prática de compra de votos no Brasil. Outra função que esse primeiro período do texto não cumpre é alertar o leitor sobre o tom irônico adotado pelo articulista. Ao contrário, pensamos mesmo que se vai mostrar uma relação positiva entre pleito e crescimento

econômico. A ironia, assim, surge como um elemento surpresa, diferentemente do artigo anterior, em que dados citados já denunciavam a inversão de sentido.

Após a curta introdução, o autor já começa a desenvolver sua argumentação, citando, como exemplo, os lucros obtidos pelo ramo da odontologia, com o aumento das vendas de implantes, pontes, dentaduras e aparelhos ortodônticos. Faz, então, uma alusão muito indireta ao episódio envolvendo Dilma Rousseff, candidata do PT à Presidência em 2014. Na ocasião, Marinalva Gomes Filha, trabalhadora rural do sertão da Bahia, recebeu dentes novos um dia antes de gravar imagens com Dilma para a propaganda de sua campanha à reeleição. Ganhou ainda um fogão à lenha novo e duas cisternas. Após grande repercussão nacional, assessores petistas negaram benefícios, dizendo que “todo mundo bota a roupa bonita para receber a presidenta”.

Mesmo sem citar o nome de Dilma Rousseff, o articulista sugere o envolvimento dela ao destacar, com uso estratégico do travessão, o vocábulo “candidata”: “[...] declarando o voto neste ou naquele candidato – *ou candidata*” [grifo nosso]. Ganha também ares irônicos o uso do pronome de tratamento “Sua Excelência”, destinado a autoridades, a pessoas respeitadas por comportamentos honestos.

Somente com a leitura do primeiro parágrafo, acreditamos ainda possível algum leitor desatento não atinar com o propósito irônico do autor, afinal não existe, na superfície do texto, nenhuma sinalização explícita do tipo “aqui vai uma ironia”, o que tiraria todo o efeito discursivo da estratégia. Nesses casos, conta-se somente com a perspicácia e a inteligência do interlocutor para perceber o jogo de implícitos, completando as lacunas com informações e fatos necessários e comprovando habilidades para entender o texto “pelo avesso”, o que exige uma avaliação criteriosa do sentido global do enunciado.

Assim, notamos que uma condição básica para que a ironia se faça legível é que os dois sujeitos dominem semelhante escopo de informações, de conhecimento de mundo, estabelecendo, mesmo indiretamente, um “pacto”, um acordo. Benetti (2007, p. 41) afirma existir, em casos de ironia como a do artigo de Ruy Castro, um *campo de cumplicidade* entre os sujeitos, de mútuo reconhecimento e cooperação:

Eu, jornalista, me expresso de um modo determinado e você, leitor, é capaz de me compreender; nem todos seriam capazes de me compreender, mas você é meu parceiro. Eu, leitor, tenho as mesmas referências de mundo que você, jornalista; nem todos utilizam os mesmos mapas de significado, mas nós utilizamos os mesmos mapas e por isso somos parceiros.

Certamente, é com base nessa relação de confiança que um autor arrisca-se no emprego de ironias ancoradas em informações implícitas ativadas pelos leitores, sempre com chances de fracasso.

Nos parágrafos seguintes, porém, essas chances diminuem, já que o articulista lista uma série de produtos e serviços que também “aquecem” a economia no período eleitoral: remédios, cestas básicas, fraldas descartáveis, enxovais para bebês, tijolos, sacos de cimento, óculos, carteiras de motorista e até cirurgia de laqueadura de trompas. O destaque, sem dúvida, fica para a oferta de caixões. Com isso, torna-se cada vez mais improvável – e ridícula – a leitura que sustente uma relação positiva entre política e economia. A frase final do terceiro parágrafo enterra de vez uma interpretação literal para o artigo de Ruy Castro: “Às vezes, até os defuntos vêm votar no doador”.

O autor, no quarto parágrafo, fornece exemplos que ultrapassam o “grosseiro plano material”. Cita o caso de eleitores que passam a votar em determinado candidato que se declaram simpatizantes à sua religião. Mostra ainda que essa prática não envolve apenas as camadas mais pobres da população, já que grandes empresários cedem, às escondidas, jatinhos para determinados candidatos em troca de futuras isenções fiscais e favores políticos.

O ápice da ironia encontra-se no último parágrafo, quando o próprio Ruy Castro confessa que talvez aceitasse vender seu voto em troca de presentes sem muito valor comercial, mas envoltos por memórias afetivas, como a coleção dos gibis de “Mandrake”. Quem, com plena consciência, assumiria, em jornal de grande alcance, a troca do voto por bens materiais, sabendo tratar-se de ato condenável e, ainda por cima, criminoso? A ironia revela-se incontestável.

### C) “*Novos municípios*”

Eduardo Giannetti, em seu artigo (ANEXO C, p. 208), discute a aprovação, no Senado brasileiro, de um conjunto de regras que autorizam o surgimento de cerca de 200 novos municípios. No primeiro parágrafo, mas principalmente no quarto, o autor contextualiza os leitores com dados mais precisos sobre a medida, para que a argumentação desenvolvida faça sentido. Segundo o texto, as cidades serão criadas em regiões com menor densidade demográfica, com número mínimo de habitantes variando entre 20 mil (no Sul e no Sudeste) a apenas 6.000 (no Norte e Centro-Oeste).

Em relação ao emprego estratégico da ironia em toda a extensão do artigo, constatamos dois momentos distintos. Em uma parte inicial, que inclui os quatro primeiros



parágrafos, o leitor, certamente, mantém-se em constante dúvida a respeito do posicionamento de Giannetti, considerando a possibilidade de ironia, mas ainda com certa credibilidade em relação ao sentido literal do enunciado.

A razão da desconfiança, provavelmente, encontra-se no tom elogioso adotado pelo articulista para falar dos políticos brasileiros, o que se choca com uma visão negativa compartilhada por toda a população e construída historicamente por meio dos frequentes casos de corrupção que marcam nossa jovem democracia.

Logo no parágrafo de abertura, lemos: “Estão de parabéns os nossos senadores”. O autor também se refere à aprovação das novas regras de criação de municípios como uma “boa notícia”. Destaca ainda que, dessa vez, ao contrário do que era praticado até então, os senadores votaram “sem se prender a ideologias ou regionalismos”, agindo em nome do bem geral da nação. Já no final do terceiro parágrafo, assinala o empenho dos políticos que, mesmo após uma tentativa frustrada por veto presidencial, não esmoreceram até conseguir cumprir o objetivo. O leitor, a essa altura, pode se questionar: seria possível? Os senadores tomariam mesmo uma decisão benéfica para o Brasil? Por que não? Não existem também políticos honestos e bem-intencionados?

As dúvidas, contudo, começam a ruir e a ironia mostra-se cada vez mais nítida durante a leitura do segundo momento do artigo, a partir do quinto parágrafo, de deboche mais explícito, quando Giannetti passar a expor os possíveis e “positivos” impactos econômicos e sociais da medida.

O leitor depara-se, então, com “pistas” linguísticas da real intenção do enunciador, que, ao comentar a rápida e inexplicável criação de recursos financeiros e de novas vagas de trabalho (vereadores, assessores, funcionários públicos etc.) graças ao aparecimento dos 200 municípios, usa a expressão “como por mágica”, sublinhando o absurdo e o disparate da situação, também reforçado pela alusão à passagem bíblica do “milagre da multiplicação dos pães”.

Merece destaque também o uso do vocábulo “mesada” (quinto parágrafo), que assume, no contexto, valor pejorativo, fazendo referência à assistência dada por pais a filhos ainda sem independência financeira. Assim, fica claro que o autor reprova o fato de as novas cidades, à semelhança dos filhos ineptos, somente conseguirem se manter com ajuda constante do Governo Federal, já que sempre arrecadarão pouco em impostos, devido ao número reduzido de habitantes.

A ironia ganha novo impulso no sexto parágrafo, alcançando maior força expressiva. Na passagem, Giannetti contrapõe o alto custo das 5.570 Câmaras Municipais já existentes,

R\$ 15 bilhões anuais, ao pouco impacto na melhoria de vida dos eleitores, que continuam sofrendo as consequências da má gestão do dinheiro público, marcada pela falta de transparência e pela corrupção. Obviamente, o autor expõe sua opinião recorrendo à inversão semântica: “[...] vereadores têm contribuído valorosamente à melhoria de serviços de saúde, educação, segurança e coleta de lixo”. Outra vez, uma “pista” linguística que sinaliza a ironia: o advérbio “valorosamente”. No último parágrafo, para reforçar sua péssima impressão sobre a decisão do Senado, busca a cumplicidade de leitores que já viajaram muito pelas diferentes regiões do país. Eles, como o articulista, sabem que criar novos municípios foi “obra civilizatória de raro descortino”. É de se estranhar o emprego recorrente de palavras e expressões com carga semântica marcada pelo exagero, acentuando excessivamente as possíveis qualidades dos políticos. Trata-se, sem dúvida, de recursos lançados pelo articulista para evidenciar a falsidade e a improcedência das próprias declarações.

No desfecho da argumentação às avessas, Gianneti questiona a validade de se adotar, ao lidar com os vereadores, a forma de tratamento “Excelência”, criada na fase imperial do Brasil para se dirigir às autoridades respeitadas.

Ainda que haja pistas linguísticas do propósito irônico do autor, há sempre riscos de o público-alvo, por ausência de saberes prévios ou por falta de destreza na leitura, não entrar no jogo proposto. Com a falha, o articulista, além de não compreendido, periga perder credibilidade, tão necessária à prática jornalística. Há também a possibilidade de o interlocutor, mesmo percebendo o tom sarcástico, considerá-lo inadequado, de mau gosto, enxergando o autor como pessoa ignorante, preconceituosa ou prepotente.

A ironia é, portanto, um recurso ousado, o qual, ao mesmo tempo em que possibilita ao sujeito exercer poder – “poder de dizer, de qualificar, julgar” (BENETTI, 2007, p. 46) – e fazer brilhar seus argumentos, aponta também para efeitos de sentido não desejados.

Mesmo assim, como professores, não devemos desencorajar (menos ainda, impedir) os alunos de recorrerem a tal figura retórica caso a considerem adequada à realização do seu *projeto de dizer*. Nosso papel, como mediadores experientes, resume-se em mostrar-lhes os benefícios e os riscos de determinadas decisões estratégicas durante a composição de um texto. A escrita, como a própria vida, envolve tomar decisões, assumir os riscos e arcar com as consequências – positivas na maioria das vezes, felizmente.

## 8 SIMULAR CONVERSA

A língua portuguesa concretiza-se em duas modalidades: a fala e a escrita, que envolvem diferentes condições de produção (HILGERT, 2001). Focaremos as relacionadas às interações orais.

O texto falado, por ser construído quase sempre na presença do interlocutor, é marcado por um alto grau de privacidade, de envolvimento emocional, de cooperação e de espontaneidade entre os sujeitos. Alguns autores, como Koch (2007), admitem que a força dialógica da linguagem atinge seu ápice apenas nos enunciados da realidade oral, em que há, na maioria das vezes, um intensa troca de turno.

Além disso, afirma-se que a fala é relativamente planejada quanto ao tema, mas não quanto aos aspectos verbais (CASTILHO, 2000, MARCUSCHI, 2008c). As decisões linguísticas são tomadas “em cena”, passo a passo, à medida que a conversação transcorre. O texto oral emerge, portanto, no próprio momento da interação, exibindo traços de revisão, vestígios dos inúmeros processos de reconstrução. Ele é o seu próprio rascunho.

Sabendo disso, o autor de um artigo de opinião, ao concretizar seu *projeto de dizer*, pode simular, estrategicamente, uma conversa com possíveis interlocutores, recriando, na escrita, as condições de produção de um discurso tipicamente oral. Para tanto, lançará mão das variadas *marcas de oralidade*, que envolvem os níveis fonético, morfológico, sintático e semântico da língua.

As marcas da oralidade, portanto, consistem em um conjunto de recursos gráficos usados, na maioria das vezes, de modo intencional e criativo, para atribuir à escrita características típicas da conversação face a face, simulando uma “ambiência” inerente à fala e alcançando diferentes efeitos de sentido.

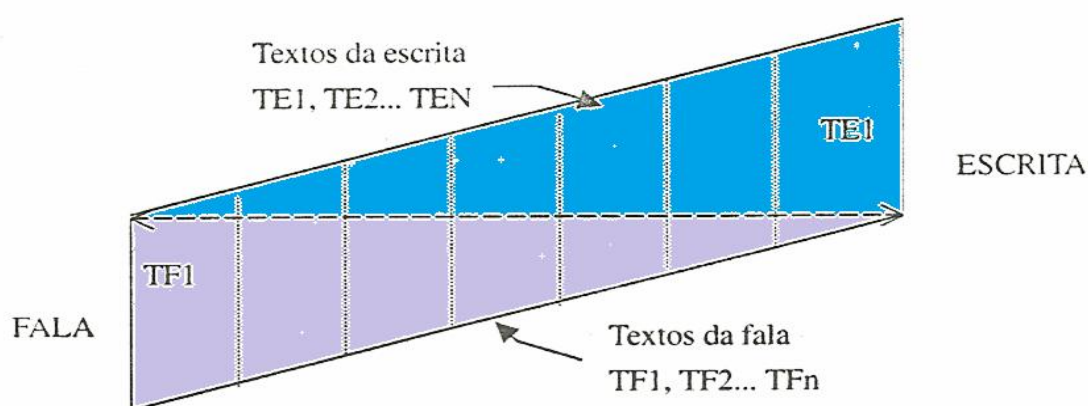
O reconhecimento das marcas de oralidade pressupõe a existência de *gêneros discursivos híbridos*, em que se constata uma “simbiose” entre as duas modalidades, refutando uma visão dicotômica entre elas. Segundo essa orientação, a fala seria sempre fragmentada, incompleta, pouco elaborada, informal, caótica, imprecisa e “rudimentar”. Já a escrita, no extremo oposto e gozando de grande prestígio social, seria completa, não fragmentada, bem elaborada, formal, organizada, precisa e desenvolvida (KOCH, 2007).

Atualmente, critica-se bastante tal princípio teórico, por reforçar uma visão idealizada da língua, apartada dos usos reais, em que a mescla das duas modalidades mostra-se inquestionável, principalmente com o surgimento dos gêneros digitais, de comunicação

instantânea (MARCUSCHI, 2008c). Um gênero oral, como o debate regrado, por exemplo, pode assumir, devido ao contexto de produção, propriedades atribuídas, de modo equivocado, exclusivamente à escrita. Por outro lado, uma conversa em um aplicativo de mensagens, materializada por recursos gráficos, detém, quase sempre, propriedades típicas de uma interação face a face.

Marcuschi (op. cit., p. 38), com o propósito de se esquivar da visão dicotômica, defende uma diferença *gradual* entre a fala e a escrita, incluindo e valorizando a existência dos gêneros discursivos híbridos, como vemos no gráfico a seguir:

Gráfico 01 – Diferença gradual entre fala e escrita



Fonte: MARCUSCHI, 2008c, p. 38

No gráfico, notamos a presença de dois planos:

- *o superior*, em que aparecem os gêneros discursivos que utilizam recursos gráficos, sendo TE1 o texto escrito prototípico, com concepção peculiar à escrita. À medida que se aproximam da extremidade esquerda, todavia, os textos vão assumindo, *gradativamente*, características da concepção oral, ainda que concretizados na escrita. Nesse grupo, localizamos os artigos de opinião estudados no capítulo, já que se apropriam de marcas de oralidade para recriar, estrategicamente, uma ambiência oral;

- *e o inferior*, que contém os gêneros que se materializam no meio sonoro, sendo o TF1 o texto falado prototípico, com concepção marcadamente oral. No entanto, quanto mais os gêneros da fala se acercam da extremidade direita, maior o número de características da escrita neles presentes.

Comprova-se que, em vez de características dicotômicas definidas de antemão entre fala e escrita, o que existe são “deslizamentos” entre as modalidades, com diferenciações *graduais*. Além disso, define-se que, ao lado dos gêneros discursivos prototípicos, há, em número muito maior, os *mistos* ou *híbridos*, assim denominados por demonstrarem propriedades de ambas as modalidades.

Apenas com tal panorama teórico, concebemos as marcas de oralidade como um recurso linguístico inerente aos gêneros escritos híbridos e não como elementos “intrusos” que desvirtuam os gêneros de uma “pureza” idealizada. Afastamo-nos também de uma visão que as reduzem a um problema textual (“eiva”) a ser eliminado durante a aquisição da escrita, como se observa nas palavras de Koch e Elias (2010, p. 18):

Ora, a criança, quando chega à escola, já domina a língua falada. Ao entrar em contato com a escrita, precisa adequar-se às exigências desta, o que não é tarefa fácil. É por essa razão que seus textos se apresentam *eivados* de marcas da oralidade, que, aos poucos, *deverão ser eliminadas*.

Em direção oposta, os autores dos artigos de opinião estudados a seguir usam produtivamente as marcas de oralidade, alcançando maior grau de interação com seus leitores e tornando o texto mais criativo e persuasivo.

#### A) “*Dígitos natalinos*”

O texto escrito pelo professor Roberto Zentgraf (ANEXO D, p. 209) assume como propósito comunicativo orientar o leitor nas compras natalinas. O autor, frente ao aumento do dólar, pede cautela no consumo tanto de produtos importados quanto de mercadorias produzidas no próprio Brasil. No decorrer do artigo, lista diferentes itens com seus respectivos preços nada atraentes: panetone, roupas e acessórios masculinos e brinquedos – todos com valores elevados. Como solução, sugere que as pessoas, em época de crise, reinvetem-se, buscando presentes mais econômicos.

O texto, na verdade, insere-se em uma coluna semanal presente na seção de economia, contando, portanto, com contexto de produção um pouco distinto do normalmente atribuído aos artigos. A principal diferença é o histórico de publicação, que gera uma frequência, um contato contínuo entre enunciador e leitores. Com vistas a tirar maior proveito dessa peculiaridade das colunas jornalísticas, Zentgraf recorre a variadas marcas de oralidade, criando um clima de conversa despojada com os leitores, tomados como pessoas muito próximas.

Assim, já na passagem inicial do artigo, o autor convida seus interlocutores, amigos de longa data (oito anos), para um brinde: “Com o fim do ano se aproximando, não poderia deixar de brindar com *meus queridos leitores* por mais um Natal – o oitavo! – que passaremos juntos aqui neste espaço” [grifo nosso]. Em seguida, aparecem mais marcas de interlocução com a segunda pessoa do discurso, como o pronome de tratamento “você” e o vocativo “meu caro amigo”: “Claro que se o que você, meu caro amigo, tinha pretensão de adquirir era algo importado, a alta virá toda ao seu bolso” (2º parágrafo).

Outro recurso para garantir uma interação mais próxima com o público-alvo são os *marcadores conversacionais*, presentes em dois momentos: “Somando-se às despesas da ceia, a brincadeira de uma noite pode chegar a cinco dígitos à esquerda da vírgula, *que tal?*” (5º parágrafo) e “Afinal, Natal é religião e não promoção, *não é?*” (6º parágrafo) [grifos nossos].

Segundo Marcuschi (1991) e Urbano (2000), os marcadores conversacionais são vocábulos ou expressões sem função sintática, pobres de valor semântico, aparentemente desnecessários, mas muito importantes na articulação de uma conversa, ajudando a construir e a dar coesão às partes constituintes do texto falado, bem como aos próprios sujeitos, que ficam mais envolvidos no processamento da fala. Cumprem ainda diferentes funções discursivas, como preencher pausas, dar tempo à organização do pensamento, explicitar dúvida, indicar necessidade de ajuda, reorganizar o discurso etc. Nas passagens transcritas, servem para solicitar apreciação do leitor (1º exemplo) e para buscar sua anuência (2º exemplo).

Todos esses recursos linguísticos comuns da realidade oral, quando transpostos para o artigo de Zentgraf, evocam a figura do interlocutor, simulando a possibilidade de se dirigir a ele, como acontece em uma conversação “real”, em que falante e ouvinte interpelam-se mutuamente.

O enunciador, além de construir uma imagem dos leitores como pessoas de sua esfera pessoal, elabora para si mesmo uma figura de alguém em que o interlocutor pode confiar. Por isso, vale-se de formas linguísticas da primeira pessoa do singular no decorrer de todo o texto: “*Confesso* que tenho andado meio perplexo [...]” (2º parágrafo), “Não *consigo* ver justificativas [...]” (2º parágrafo), “[...] diante desse quadro, *minha* sugestão é...” (6º parágrafo) [grifos nossos]. Assim, em vez de se esconder por trás de recursos gramaticais responsáveis por efeitos de impessoalidade, de distanciamento, Zentgraf expõe-se no texto, mostrando-se mais engajado na interação que estabelece, como alguém que está, de fato, junto dos leitores para, com sinceridade, dar-lhes dicas valiosas.

Os sinais de pontuação também ajudam no processo de revelação do enunciador no texto, evocando, embora parcialmente, impressões da conversação face a face dificilmente recriadas na escrita. Apresentam inflexões e valores diversificados, depreendidos apenas em contexto específico.

O sinal de exclamação presente na passagem “o oitavo!” (1º parágrafo), por exemplo, manifesta a felicidade do autor, transpondo para a escrita uma reação anímica acessível, a princípio, somente numa interação presencial. As aspas, em “camisas sociais por ‘apenas’ R\$ 200 e pouco[...]” (3º parágrafo), reconstroem uma entoação irônica. Além disso, as reticências (“E eu que já nem era muito chegado a esse produto [panetone], não tenho a menor dúvida do que farei: uma bela rabanada nesse pão doce metido...” – 2º parágrafo) assinalam determinada inflexão de causa emocional, certamente de insatisfação, já que, na passagem, o autor comenta a alta do preço do panetone.

No final do texto, Roberto Zentgraf despede-se do leitor como quem se despede de um amigo, sinalizando também a data do próximo encontro: “Um abraço e até a próxima semana!”.

#### *B) Dois artigos de Eliane Cantanhêde*

Os artigos comentados a seguir são de Eliane Cantanhêde, que, ainda tratando de um tema considerado “sério” (política), recorre a um registro muito coloquial, típico de uma conversa cotidiana sobre assuntos banais. No primeiro texto, “O problema é depois” (ANEXO E, p. 211), a autora discute a promissora, mas complicada candidatura de Marina Silva à Presidência da República, após a morte de Eduardo Campos (PSB). Já no segundo, “O preço da vitória” (ANEXO F, p. 211), escrito depois do resultado das eleições, aborda os grandes desafios que a presidente Dilma Rousseff (PT) terá de enfrentar no segundo mandato. Em seu discurso, Cantanhêde demonstra, claramente, sua insatisfação com a vitória e a forma de governar da candidata petista. Em relação à tessitura linguística dos enunciados, notamos, em ambos os textos, o uso sistemático e estratégico de diversas marcas de oralidade:

- *Início abrupto e lacuna semântica*: o primeiro texto inicia-se de modo pouco convencional, quando se toma como parâmetro as formas mais comuns de se introduzir um tema em composições escritas formais: “Surpresa não foi, mas a crise da candidatura de Marina Silva começou bem antes [...]”. Nesse caso, a autora não expõe fatos e informações sobre os quais vai argumentar, com vistas a contextualizar o leitor sobre o assunto discutido.

Com as lacunas, apela, então, para saberes prévios do público-alvo, que deverá preencher os “vazios” semânticos, típicos de uma interação face a face.

Na fala, com a copresença dos interlocutores, o sujeito se permite omitir dados, sem, no entanto, comprometer a clareza do texto, já que conta com elementos situacionais. Assim, a impressão que temos é a de que o enunciado de Cantanhêde, remetendo-nos à técnica do *in media res*, surge como resposta ao pronunciamento de outrem, como uma tomada de turno em uma conversa já em andamento sobre a eleição para a Presidência da República.

- *Gírias e frases feitas*: ambas integram um vocabulário essencialmente oral. As gírias surgem como uma linguagem restrita, um “código” acessível a somente os integrantes da comunidade a que pertencem, mas, com o tempo e com o uso indiscriminado, vulgarizam-se, expandindo-se para um grupo maior de falantes (PRETI, 2004). Já as frases feitas, também chamadas de expressões idiomáticas, grupos fraseológicos ou conglomerados verbais, são expressões cristalizadas na língua que apresentam certa rigidez formal, tendendo a permanecerem estáveis sintaticamente através dos tempos (MACEDO, 1991).

A presença das gírias e das frases feitas na escrita ocorre sempre por motivações estéticas, com fim premeditado: aproximar o escritor dos seus leitores, atribuindo maior realidade aos enunciados (PRETI, 2004), como notamos nos muitos exemplos retirados dos artigos: “[...] Carlos Siqueira saiu *chutando a porta* [...]” (2º parágrafo – texto 1), “A coisa não está boa, como *estava na cara* que não iria ficar.” ( 4º parágrafo – texto 1), “Quero ver quantos vão sair *dando canelada* [...]” (6º parágrafo – texto 1), “[...] Dilma já está num *mato sem cachorro*.” (1º parágrafo – texto 2), “[...] porque em eleições *faz-se o diabo* [...]” (2º parágrafo – texto 2), “[...] a arrecadação estagnada, por causa do crescimento *devagar, quase parando*[...]” (2º parágrafo – texto 2) [grifos nossos].

- *Frases curtas e elípticas*: quando presente na escrita, esse tipo de estrutura oracional influencia no ritmo do texto, que ganha maior velocidade, aproximando-se da fala cotidiana. O texto beneficia-se da rapidez, com o enfoque sucessivo das ideias e argumentos mais significativos (MARTINS, 2003). Observamos esses efeitos na seguinte passagem do primeiro artigo, com períodos simples, em que se verificam estruturas repetidas, com elipse de verbos: “O primeiro momento vai ser de festa. O segundo, de perplexidade. O terceiro, de confusão e incertezas. Ganhar eleições tem lá seus truques. Governar é muito mais complicado” (8º parágrafo).



- *Marcas de atividades de refazimento*: devido à quase ausência de planejamento do texto oral, o falante, na construção de seus enunciados na presença do interlocutor, tende a realizar procedimentos de reconstrução, visando a uma comunicação mais eficaz. Tais atividades de refazimento costumam deixar marcas linguísticas.

No segundo artigo, a autora simula duas dessas ações típicas da fala: a *correção* e a *adjunção*. A correção ocorre quando o falante suspende a progressão temática e estrutural do seu texto para reelaborar alguma passagem que não tenha ficado clara, provando ao ouvinte uma preocupação de garantir a intercompreensão (FÁVERO, 2007). A adjunção, por sua vez, acontece quando o locutor, na formulação textual, acrescenta algum dado importante que deixou de dizer, completa uma ideia preterida ou ainda retoma determinado aspecto relevante para a compreensão do enunciado (op. cit.).

Assim, Cantanhêde, nas passagens “Todas ruins, *ou melhor*, péssimas” (1º parágrafo) e “*Ah!* E ele é um dos cotados para substituir Mantega” (4º parágrafo) [grifos nossos], simula, na escrita, ações que somente aconteceriam na fala: correção e adjunção, respectivamente, encenando, de modo estratégico, uma interação face a face.

- *Perguntas retóricas*: no segundo parágrafo do artigo “O preço da vitória”, a autora manifesta, por meio de perguntas retóricas, sua indignação frente a uma possível ação contraditória da presidente eleita (cortar gastos e investimentos – o contrário do que prometeu em campanha): “Como assim? A candidata Dilma não martelou durante todo o segundo turno que só Aécio Neves e Armínio Fraga assassinarão os gastos?”. O mesmo acontece no terceiro parágrafo, mas em relação à provável medida de aumento da arrecadação com impostos: “Como assim? Será que Dilma, Guido Mantega, de aviso prévio, ou o novo ministro da Fazenda teriam coragem de aumentar impostos?”. Nos dois casos, vemos, claramente, uma tentativa de evocar, na escrita, uma reação anímica da enunciativa.

- *Reticências*: ao expor, no segundo artigo, uma última medida a ser tomada por Dilma Rousseff para retomar o crescimento do Brasil, Cantanhêde incorpora ironicamente à escrita uma entonação de suspense, de mistério, típica em situações orais nas quais, logo após a pausa, revela-se informação impactante: “E a terceira opção seria... não fazer nada...” (4º parágrafo). Nesse caso, porém, tal informação frustra o leitor, já que a ação resume-se em “não fazer nada, aprofundar os erros e continuar insistindo na versão eleitoral [...]”.

- *Marcas de interlocução com a segunda pessoa do discurso*: por meio de vocativos, de verbos no imperativo e de perguntas, a autora dirige-se a possíveis leitores: “*Responda rápido: o que vai ser menos pior? Cortar programas, aumentando impostos ou lavar as mãos?*” (5º parágrafo – texto 2), “*Melhor para quem, cara pálida?*” (5º parágrafo – texto 2), “*Agora, aguenta.*” (7º parágrafo – texto 2) [grifos nossos]. Nos dois últimos exemplos, a interlocução soa de modo agressivo, uma vez que, nessas passagens, a enunciadora dirige-se a pessoas que pensam diferente dela, que apoiam a presidente petista.

A escolha de Eliane Cantanhêde de discutir questões ligadas à política encenando situações informais de interação oral vai de encontro a um dos princípios da adequação linguística, que atrela a escolha do registro ao tema abordado. Constata-se, portanto, uma quebra de expectativa (estratégica e talvez inerente ao próprio estilo da autora), que, se, por um lado, pode não agradar a um público mais conservador, por outro, potencializa a força persuasiva e expressiva dos artigos, até mesmo facilitando a disseminação e o entendimento, entre leitores de jornal, de temas, às vezes, pouco palatáveis.

### C) “*O futuro é hoje!*”

O descompasso entre tema e escolha de registro linguístico não se confirma no artigo de Paulo Vinícius Coelho (ANEXO G, p. 212). O texto fala, com tom muito coloquial, sobre uma questão do mundo do futebol, de grande apelo popular: a imprevisível escolha do técnico do Corinthians e do Santos no início de 2015. Imprevisível, porque tal decisão depende de muitos fatores, com destaque para o desempenho dos times nos últimos jogos.

Notamos, em todo o texto, que o autor constrói seu discurso focando um público específico: leitores que gostam de futebol e que acompanham as partidas dos campeonatos. Assim, um leigo no assunto, durante a leitura, pode-se perguntar, por exemplo, quem seriam Mário Gobbi (1º parágrafo) e Sylvinho (13º parágrafo), citados, mas não apresentados. Tais lacunas semânticas, nesses casos, certamente dificultam a compreensão do artigo, porém não se apresentam como problema a se eliminar, já que marcam a existência de uma proximidade muito grande entre enunciador e seu público-alvo idealizado: ambos entendedores de futebol.

Desse modo, Paulo Vinícius Coelho, ao se dirigir aos seus pares, a pessoas com quem compartilha preferências e afinidades, recria estrategicamente, na tessitura do artigo, um clima de despojamento, de intimidade, recorrendo, para tanto, a recursos linguísticos ligados a interações tipicamente orais, como nas passagens a seguir:

- “Daí que se Mano Menezes ajudar o Corinthians a ganhar o clássico de hoje contra o Santos [...]” (6º parágrafo); “E pode jogar a Libertadores!” (11º parágrafo): nas duas passagens, vemos períodos iniciados com sequenciadores comuns na fala (“daí”, “e”), que atribuem à escrita um caráter coloquial evidente (KOCH, ELIAS, 2010).

- “Como no futebol tudo é planejamento (!?), vencer o clássico de hoje aumenta sua chance de ficar – vai que o candidato gosta do desempenho...” (13º parágrafo) : os sinais de exclamação e de interrogação entre parênteses não servem para atribuir à frase entonação particular, como consagrou o uso. Sua função é outra: representar na escrita, embora com muitas limitações, uma “expressão do corpo e do espírito” do enunciador (CUNHA E CINTRA, 2007). No caso, constatamos uma postura irônica de Paulo Vinícius Coelho, simulando espanto diante da ideia de que, no futebol, todas as decisões seriam planejadas.

Na mesma passagem, deparamo-nos também com a gíria “vai que”, acompanhada de reticências, expressando que o autor considera provável o candidato à presidência do Santos gostar do desempenho do técnico Enderson Moreira. Em outro trecho, recorre-se também ao emprego de gíria: “Bastou o ti-ti-ti voltar [...]” (10º parágrafo), intensificando a ambiência oral construída no texto.

- “Se terminar o Brasileirão em sétimo lugar, o atual presidente e o próximo poderão até ter Sylvinho no comando. Ser vice-campeão é pior – acredita?” (14º parágrafo): o termo sublinhado, mais que marcar interlocução com o leitor, manifesta uma postura de contrariedade do enunciador, que considera absurdo o fato de um vice-campeonato valer menos que a sétima colocação. Assim, o leitor, ainda que não diante do autor, consegue, com o auxílio de recursos desse tipo, supor as reações anímicas do outro, imaginando até mesmo expressões faciais e corporais, como numa conversa face a face.

- “Mas terminar em quarto lugar.... Uhn... Isso é uma tragédia! Vai ter de manter o Mano Menezes – e só se ele topar!” (15º parágrafo): mais uma vez, encontramos sinais de pontuação (!, ...) como recursos para acentuar as reações anímicas do enunciador. Merece destaque também a palavra onomatopáica “Uhn”. Na verdade, os dicionários registram a grafia “Hum”, com sentido pouco preciso, manifestando dúvida, desconfiança, impaciência ou contentamento, a depender do contexto.

Além das marcas de oralidade identificadas pontualmente, notamos ainda, em todo o texto, uma sintaxe inerente a enunciados orais prototípicos, com predomínio de frases curtas e maior frequência de orações coordenadas. Há mesmo parágrafos de apenas uma frase, em alguns casos com estruturas incompletas, como em “A não ser que...”, o que justifica, em parte, a grande quantidade de parágrafos (dezoito) em um texto relativamente curto.

#### D) “*Cartas falsas*”

Em uma conversa cotidiana – considerada o gênero oral prototípico –, os falantes dificilmente seguem um planejamento temático, ainda que, quase sempre, partam de um tópico específico. O que se nota ou é uma fluidez, de modo que um assunto leva a outro naturalmente, ou ainda uma mudança abrupta, devido a alguma alteração no contexto físico da interação, como a chegada de novo interlocutor, por exemplo (FAVERO, 2007). Aldir Blanc, em seu artigo (ANEXO H, p. 213), simula o primeiro movimento, o de fluidez, comentando, com tom muito coloquial, diferentes tópicos, ainda que relacionados.

O texto inicia-se com o relato do encontro entre o autor e um homem chamado Raimundsson Notatborg, para quem a maior contribuição do candidato Aécio Neves (PSDB) para o país, caso eleito, seria sua esposa, a ex-modelo Leticia Weber, “um mulheraço de sorriso sereno” – declaração com a qual o enunciador concordou: “Tá certo” (2º parágrafo). Como leitor, consideramos a assertiva, em certo grau, machista, pois, para se criticar uma possível inabilidade política de Aécio, coloca-se em primeiro plano a beleza física feminina. Tentamos, então, compreender como irônica a anuência do autor, mas não encontramos indícios textuais suficientes.

No terceiro parágrafo, porém, Aldir Blanc não discute nenhum dos temas mais prováveis quando se toma como base a fala do homem que encontrou no bar, como a persistência do machismo na sociedade, a beleza da esposa de Aécio, o papel desempenhado pela primeira-dama em um mandato, a vida amorosa do candidato tucano ou sua (falta de) habilidade política etc. Com a frase “Bom, parabéns à presidente Dilma”, o autor passa a destacar os méritos de Dilma Rousseff, segundo seu ponto de vista: conseguiu derrotar não apenas Aécio Neves, como também “semanários golpistas”, partidos de “duas ou mais caras” e ainda grande impopularidade, enfatizada por vaia em eventos da Copa da FIFA sediada no Brasil em 2014.

Nesse ponto, o enunciador fala rapidamente e emite sua opinião sobre outro assunto, em nada relacionado ao que deu início ao artigo: a derrota da Seleção Brasileira para a

Alemanha por 7 x 1. Para ele, os culpados do vexame não foram os governantes, mas os “Três Patetas”: Marin (José Maria Marin, na época presidente da CBF), Felipão (técnico) e Parreira (preparador físico).

No quarto parágrafo, outra mudança de tópico: a escolha do novo ministro do MinC (Ministério da Cultura). Aldir Blanc adota a estratégia de simular uma interação direta com a presidente Dilma, recorrendo a vocativos e a verbos e pronomes que apontam para a segunda pessoa no discurso (“Então, *faça* um favor a *si mesma* [...]”). Em sua fala, o autor, sem citar nomes, dirige severas críticas aos antigos ocupantes do cargo, pedindo à candidata reeleita muita cautela na escolha.

No momento seguinte, deparamo-nos com o desvio temático mais instigante do texto: o crescimento do neofascismo. O enunciador, por meio da expressão “*Outro fenômeno* que chama atenção [...]” (5º parágrafo), ainda tenta forçar uma articulação com os parágrafos anteriores, mas escolhe um termo muito vago (“fenômeno”). Quais os primeiros “fenômenos” comentados por ele: a vitória de Dilma? A derrota para a Alemanha? A escolha do novo ministro? Além disso, qual a relação entre o novo assunto e os outros discutidos? Encontramos também poucos detalhes em relação à ascensão neofascista: seria no Brasil?

Em vez de responder a tais indagações, Aldir Blanc comenta, como exemplo, um documentário do canal por assinatura HBO: “O ato de matar”, em que “cafetões decadentes, de óculos escuros e roupas espalhafatosas” relatam como mataram, a pedido do Exército indonésio, mais de um milhão de simpatizantes do comunismo, contando com apoio de países ocidentais.

Após a breve descrição do programa de televisão, o autor abre o sexto parágrafo com a declaração “As eleições foram ótimas”, deixando talvez muitos leitores desconcertados com a ausência de uma articulação formal e temática entre essa parte do artigo e a anterior. Na opinião dele, o pleito foi positivo, pois revelou “verdades” sobre alguns partidos: Rede (“[...] a Rede de Marina tem mais furos que a touca de Alberto Roberto”), Partido Verde (“[...] os Verdes são biliosos e só estão preocupados com seu quintalzinho de erva”), Partido Socialista Brasileiro (“[...] Partido Sobrevoa e BUM!”) e Partido Popular Socialista (“[...] significa Partido Paleolítico Senil [...]).

Ao criticar o último partido – “[...] que marcha, garboso, ao lado dos *neofascistas* contra os trabalhadores [...]” [grifo nosso], o autor fornece-nos indícios textuais para reconstruir a coerência do artigo, estabelecendo relação semântica entre neofascismo e eleições. Certamente, Aldir Blanc critica o crescimento, entre nós, de um discurso conservador e ultranacionalista, que, entre outras bandeiras, defende a intervenção militar,

com a presença de um líder forte e autoritário no Governo. Os adeptos de tal ideologia chegaram a organizar marchas em várias capitais para propagar seus pontos de vista. Segundo o autor, alguns partidos, como o PPS, apoiaram o movimento.

O encerramento do texto, em vez de articular ou retomar os pontos discutidos, lança um novo, também ligado à política: o “indiciamento e/ou julgamento pelas roubalheiras que os tucanos praticaram desde o mensalão do Azeredo ao assalto dos trens metropolitanos de São Paulo”.

Além da flagrante dispersão tópica, o artigo apresenta outras semelhanças com um conversa cotidiana:

- *Formas no aumentativo*: são de larga recorrência na fala determinados itens lexicais nos quais se constatam formações sufixais de valor expressivo que, geralmente, servem para exprimir atitudes emocionais dos falantes (carinho, apreço, desprezo, desdém) (MARTINS, 2003). Em “Depois de um *tempão*, passei pelo Bar K e fui apresentado a um *figuraço* [...]” (1º parágrafo), por exemplo, as palavras em itálico manifestam, mais sintética e intensamente, o juízo de valor que o enunciador atribui ao homem que encontrou no bar e ao tempo em que ficou sem visitar o local, o que não seria alcançado caso se optasse pela construção “muito tempo” ou “grande figura”. O mesmo se diz sobre o termo em destaque na passagem “[...] a primeira-dama, *mulheraço* de sorriso sereno [...]” (1º parágrafo).

Presentes na escrita, os vocábulos dessa espécie desfazem as tentativas de se escamotear a subjetividade do enunciador, além de apontar para elementos extralinguísticos, como expressões faciais, gestos, olhares, comuns durante os processos de interação face a face.

- *Marcador conversacional*: “*Bom*, parabéns à presidente Dilma.” (3º parágrafo). A palavra em evidência serve, em uma conversa, para introduzir um turno.

- *Diferentes marcas fonéticas*: onomatopeia enfatizada pelo uso da caixa alta para marcar tom de voz mais elevado (“[...] o PSB é o Partido Sobrevoa e *BUM!*” – 6º parágrafo) e redução aferética (“*Tá certo*” – 2º parágrafo). Na fala e na escrita (em imitação à primeira), é muito comum a presença dos metaplasmos – desvios ou alterações que incidem na forma dos vocábulos, em sua composição sonora (MONTEIRO, 2009). Entre eles, ganha destaque a *aférese*: supressão de fonema ou sílaba no início de palavras.

Não há dúvida, portanto, de que todos os autores dos artigos comentados simulam escrever como se estivessem falando, tanto em relação à organização tópica do texto (visto, principalmente, no último exemplo), quanto à tessitura formal do enunciado, recorrendo às variadas marcas da oralidade. Como professores, podemos questionar a relevância em trabalhar, com os alunos, textos híbridos, que mesclam fala e escrita. Afinal, os estudantes de hoje já não escrevem bastante desse jeito fora da escola, nas redes sociais e nos aplicativos de mensagem instantânea? Então, por que incentivar tal prática também em sala de aula?

Acreditamos, porém, que devemos mostrar aos aprendizes que, em textos de autores experientes, os traços característicos da fala não figuram como erro, como índice de desleixo. Trata-se, na verdade, de um meticuloso trabalho linguístico, com vistas a criar impressão de simplicidade, de leveza, gerando efeitos de sentido de maior realismo ou ainda de proximidade com o público-alvo, o que não se restringe apenas ao domínio jornalístico. Muitos escritos de obras literárias, principalmente contemporâneas, apropriam-se artisticamente das marcas da oralidade na caracterização das personagens ou na construção da verossimilhança narrativa. Hudinilson Urbano (2000), por exemplo, desenvolveu extensa pesquisa sobre os textos de Rubem Fonseca.

Assim, por meio de leituras atentas de artigos modelares como os analisados, o aluno pode refletir sobre as características de cada modalidade, dominar melhor o código escrito e obter mais segurança nas escolhas das configurações dos seus textos: se repletos, estrategicamente, de traços da oralidade ou se mais próximos aos gêneros prototípicos. O resultado, em sua formação, consistirá, certamente, no aumento do grau de consciência linguística (MARCUSCHI, 2008c), responsável pela maior autonomia do estudante na construção de textos bem-sucedidos em seus propósitos comunicativos.

## 9 REPETIR PALAVRAS E ESTRUTURAS

A repetição, recurso fartamente presente em textos orais e escritos, formais e informais, consiste na ação de voltar ao já foi dito, por meio da reiteração de uma palavra, de uma sequência de palavras ou mesmo de uma frase inteira (ANTUNES, 2005). Quando, porém, há a presença insistente de estruturas frasais e não somente de vocábulos, estamos diante de um tipo particular de repetição: o *paralelismo*.

Com base na leitura de autores interessados no tema (FÁVERO, 2009; GARCIA, 2008; KOCH, 1991), optamos por analisar o paralelismo em dois âmbitos distintos, apontando, em ambos, para uma inegável simetria de construções:

- *no plano intrafrasal*, corresponde à diretriz de que, dentro de uma frase, quaisquer termos coordenados, isto é, que desempenham a mesma função sintática, precisam aparecer em estruturas gramaticais idênticas ou parecidas. Assim, em um enunciado, “as ideias similares deve corresponder forma verbal similar” (GARCIA, 2008, p. 53).

- *no plano extrafrasal*, por sua vez, o paralelismo extrapola os limites da frase, abarcando partes maiores do texto. Em algumas ocorrências, notam-se parágrafos inteiros marcados pela simetria de construção. Nesses casos, utilizam-se as mesmas estruturas sintáticas, preenchidas com itens lexicais diferentes, para expressar conteúdos que, embora em sentenças separadas, mantêm estreitas relações entre si.

O paralelismo não segue regras rígidas e sua ausência não constitui desvio da norma gramatical culta. Trata-se, como sugere Garcia (op. cit., p. 53), de uma questão de estilo, figurando como “uma diretriz extremamente eficaz, que muitas vezes saneia a frase, evitando construções incorretas, algumas, inadequadas, outras”. Na verdade, a repetição de estruturas e de palavras, como veremos no estudo dos artigos, cumpre diferentes propósitos; todos, de certo modo, ligados à função de marcar a *ênfase* que se pretende atribuir a determinada ideia ou segmento do enunciado, potencializando também sua força persuasiva.

A consequência mais evidente das reiterações consiste no reforço do encadeamento formal e temático das partes do texto, isto é, no reforço da *coesão* – propriedade pela qual “se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço, que dá ao texto unidade de sentido ou unidade temática”. (ANTUNES, 2005, p. 47). Instaura-se a coesão por meio de mecanismos



lexicais (dentre os quais se encontra a repetição de palavras) e gramaticais (em que se aloca o paralelismo), sempre em prol da construção de sentido (AZEREDO, 2008).

A recorrência de uma palavra diretamente ligada ao assunto de um texto, por exemplo, mostra-se um fato previsível e bem-vindo – e não um problema a eliminar –, já que contribui para a manutenção temática do discurso, como também acredita Antunes (2005, p. 74): “se estamos falando do mesmo tema – e isso é uma das condições da coesão – é natural que voltemos a usar a palavra que marca essa continuidade temática”.

O paralelismo, de modo semelhante, coopera para o encadeamento das partes de um enunciado, levando, certamente, o leitor a desenvolver o seguinte raciocínio: se diferentes frases ou passagens do texto, ainda que distantes entre si, possuem estruturas parecidas ou iguais, isso pode significar que os conteúdos que veiculam estão associados. Dessa forma, o recurso em questão promove a continuidade do texto, a conexão de suas partes, para que não se perca o fio da unidade que assegura sua interpretabilidade.

Obviamente, nem todas as ocorrências de repetição lexical e estrutural são funcionais, respondendo a uma finalidade discursiva e gerando efeitos de sentido variados. Podem surgir, por vezes, do acaso, da desatenção ou desleixo do autor. Tal fato, no entanto, não deve servir de argumento para que não trabalhem esses recursos expressivos com nossos alunos, incentivando-os, inclusive, a fazerem uso deles caso os considerem ajustados aos seus *projetos de dizer*, tal como os autores dos artigos a seguir, muito exitosos em seus propósitos comunicativos.

#### A) *Dois artigos de Gregorio Duvivier*

O primeiro artigo de Gregório Duvivier, “Perdemos” (ANEXO I, p. 214), assume como tema as eleições de 2014. Inicia-se com uma reflexão metalinguística do autor sobre o paradoxo temporal em que se encontra: escreve um dia antes do pleito eleitoral para pessoas que lerão o texto um dia depois da divulgação dos escolhidos pelo povo. Ganham sentido, portanto, frases bem-humoradas e aparentemente ilógicas, como “Não sei exatamente se tenho que prever o passado ou lembrar do futuro” e “Minha previsão sobre o que aconteceu ontem é a seguinte: perdemos”.

O título resume, de antemão, a opinião de Duvivier, que, ao fundamentá-la, também expõe suas preferências políticas. Sob sua ótica, o saldo, independentemente do resultado oficial, foi negativo: os brasileiros perderam mais do que ganharam, pois se envolveram excessivamente em polêmicas e discussões pouco produtivas a respeito de quem seriam os

melhores candidatos. Brigaram, “bateram boca”, principalmente nas redes sociais, criando uma polarização política nada democrática, já que poucos se interessavam em ouvir, de fato, o que o outro tinha a dizer.

No desenvolvimento do tema, ganha destaque o recurso da *repetição*. Somente no segundo parágrafo, por exemplo, repete-se nove vezes o vocábulo *perdemos*, central no texto. Notamos também, a partir do terceiro período, a reiteração de estruturas, envolvendo um verbo transitivo direto (“perdemos”) mais complemento verbal (“tempo, muito tempo”, “amigos”, “a linha”, “a compostura”, “a razão”, “a paciência”, “a dignidade”, “a mão”), acompanhado ou não de termos acessórios, constituindo, assim, uma notável sequência de paralelismo no plano extrafrasal.

Merece comentário detalhado a passagem “Perdemos a linha. Perdemos a compostura. Perdemos a razão. Perdemos a paciência. Perdemos a mão [...]”, pois, além de instaurar o efeito mais óbvio e esperado da simetria de construções – reforço na coesão textual, na articulação formal das partes do enunciado –, enriquece o plano sonoro do artigo, consistindo num bom exemplo do que Garcia (2008) chama de *isocronismo*, que ocorre quando segmentos frasais ou mesmo frases inteiras possuem extensão igual ou semelhante, contendo mais ou menos o mesmo número de sílabas. Por consequência, a duração da leitura também é similar ou idêntica – por isso o nome isocronismo (mesmo tempo). Na passagem transcrita, os períodos apresentam seis, oito, seis, oito e cinco sílabas, respectivamente.

O efeito imediato desse recurso recai sobre o *ritmo*, a *cadência* na leitura, evidenciando que, nos gêneros argumentativos, e não apenas nos literários, importa também o trabalho meticuloso com a realidade sonora do enunciado. Vale destacar ainda a presença de rima entre os vocábulos “razão” e “mão”, que atraem mais nossa atenção para a ênfase lançada pelo autor sobre o conteúdo veiculado no trecho, dando-lhe especial relevo. Considerando toda a atenção que normalmente, nas atividades escolares de escrita, atribui-se à correção gramatical do texto ou à pertinência lógica dos argumentos, concluímos que pouco tempo sobra para uma análise dos recursos expressivos fônicos que, sem dúvida, fortalecem o potencial persuasivo das composições.

Continuando o estudo do artigo, vemos que o terceiro parágrafo traz, já na primeira frase, o item lexical mais relevante no artigo (“Quem mora no Rio *perdeu*, ponto” – grifo nosso). Nele, o enfoque recai sobre a eleição para governador no estado fluminense, decidida em segundo turno entre os candidatos Marcelo Crivela (PRB) e Luiz Fernando Pezão (PMDB), reeleito. Na opinião do autor, a população levou a pior, independentemente do resultado. Duvivier, contando muito com a capacidade dos leitores de dominar fatos

exteriores ao texto e de inferir informações, insinua que ambos os candidatos irão governar não em prol da população, mas da igreja – no caso da vitória de Marcelo Crivela, ligado à Igreja Universal do Reino de Deus – ou das milícias – no caso da vitória de Pezão, acusado por Lindbergh Faria (candidato do PT) e Anthony Garotinho (candidato do PR) de envolvimento com milícias da zona oeste da cidade.

O enfoque temático muda novamente no quarto parágrafo. Agora, a crítica volta-se para a eleição do governador em São Paulo, vencida em primeiro turno por Geraldo Alckmin (PSDB). Para tanto, o autor intensifica a expressividade do paralelismo ao recorrer à ironia e ao jogo com oposições, afirmando que “No Estado do PSDB, São Paulo perdeu. Digo: no Estado de São Paulo, o PSDB ganhou”. Satiriza, na primeira frase, o poder que o PSDB exerce no estado mais rico do Brasil, além de manifestar que a reeleição do candidato tucano, na sua perspectiva, representa uma derrota para a população, que “abre mão da água, mas não abre mão do carro”.

Mais uma vez, Duvivier deixa implícitos fatos que precisam ser resgatados para uma compreensão plena da passagem, uma característica muito típica do gênero discursivo artigo de opinião. O leitor precisa saber que o governo de Alckmin, em 2013, vivenciou a maior crise hídrica de São Paulo, o que expôs a limitada competência das autoridades para lidar com o problema e os poucos investimentos voltados para o setor. Paralelamente, em maio do mesmo ano, o prefeito da capital paulista, Fernando Haddad (PT), ganhava notoriedade na melhoria da mobilidade urbana, oferecendo incentivos a quem utilizasse carros elétricos e vetando o projeto de lei 15/06, que propunha a revogação do rodízio municipal de veículo na cidade. Ao eleger um político do PSDB, principal opositor do PT, a população, indiretamente, marca, segundo o autor, sua pouca satisfação com o Partido dos Trabalhadores.

O quarto parágrafo, que destaca veículos midiáticos, compõe-se de três fatos independentes, mas ligados pela repetição estrutural: “O ‘Estadão’ perdeu o dono na passeata” (na época, Fernão Mesquita, um dos proprietários do jornal, causou polêmica ao portar um cartaz com uma crítica agressiva à Venezuela durante um ato pró-Aécio Neves); “A Folha perdeu Xico Sá” (o jornalista pediu demissão ao ser censurado por apoiar Dilma Rousseff); e “A ‘Veja’ se perdeu por completo”, que, com a presença da partícula reflexiva “se”, desfaz parcialmente a simetria sintática das frases anteriores. Nesse trecho, Duvivier manifesta seu descontentamento com a cobertura feita pela revista do Grupo Abril, declaradamente a favor do PSDB e, portanto, contrário ao PT.

Após focar a perda econômica e social durante as campanhas eleitorais (R\$ 74 bilhões), o autor, sem abandonar a repetição como recurso expressivo, troca o verbo “perder”

pelo verbo “ganhar” – novo item lexical em destaque –, criando um aparente jogo antitético a partir do sexto parágrafo. Trata-se de uma falsa oposição semântica, porque, na verdade, percebemos que, na opinião de Duvivier, o ganhar significa, ironicamente, perder: “[...] ganha o PMDB. A bancada da bala e a bancada evangélica também ganham força. Ganha o eleitor conservador, de lavada”.

Interessante observar a oposição marcada também na flexão verbal: enquanto “perder” é conjugado, na maioria das vezes, na primeira pessoa do plural, marcando que todos nós (leitores, o autor e os brasileiros em geral) saímos no prejuízo, o verbo “ganhar” aparece na terceira pessoa, indicando que as vantagens, os louros da vitória ficaram limitados a uma minoria, a um grupo ao qual não queremos ou não podemos pertencer (a bancada evangélica, a das milícias, o PMDB, os eleitores conservadores). Cria-se, nitidamente, um contraste entre *nós*, perdedores, e *eles(s)*, ganhador(es).

Duvivier encerra seu artigo com o mesmo recurso com que o iniciou: o paradoxo, como se nota a seguir: “[...] a única maneira de não perder tempo brigando por política daqui a quatro anos é passar os próximos quatro anos perdendo tempo com política”, mostrando que o tema, mesmo controverso, é extremamente necessário.

No segundo artigo, com o título “Somos todos pinguins” (ANEXO J, p. 215), que remete à frase repetida no mundo todo após o atentado ao jornal francês Charlie Hebdo, o autor realiza uma espécie de *retrospectiva* com os fatos marcantes de 2014, mas todos negativos, indicando um período difícil. Na tentativa de traduzir o quão absurdo, brutal e massacrante foi o ano que se encerrava, Duvivier selecionou uma imagem principal: a cena de um pinguim estuprado por uma foca. Trata-se de um fato verídico, ocorrido na costa do Atlântico Sul, como noticiaram os jornais da época. Os pesquisadores tentavam entender, buscar respostas para o absurdo de animais dóceis passarem a praticar ações tão covardes, considerando a diferença de tamanho e de força entre eles. Assim, para o autor do artigo, em 2014, fomos todos pinguins, vítimas fáceis da brutalidade dos acontecimentos.

No desenvolvimento da argumentação, o recurso da repetição, principalmente no plano intrafrasal, ganha destaque em praticamente todos os parágrafos. Aparece, no entanto, com o propósito maior de enfatizar, salientar uma série de *comparações*, que figuram como importante instrumento didático, à semelhança do que explica Garcia (2008, p.106). Para ele, o ato de comparar “supre, até certo ponto, a insuficiência de palavras, a indigência verbal para exprimir com exatidão e clareza todos os possíveis matizes de ideias ou sentimentos”. Com tal

recurso, portanto, traduzimos ideias gerais, abstratas e novas por meio de elementos da realidade concretos, específicos e já conhecidos do público-alvo.

É evidente, no segundo parágrafo, o esforço do enunciador em tentar materializar a tese de que 2014 foi avassalador, cruel, num ritmo surpreendente. A primeira série de comparações aparece na passagem “Esse ano passou rápido que nem uma facada no baço, uma topada no dedão, uma voadora, um pescotapa”. Todos os elementos coordenados são antecidos por artigo indefinido. Os dois primeiros, além disso, são acompanhados por um adjunto, que especifica ainda mais a referência do substantivo. Em comum, a ideia de dor aguda que causam, ainda que não letal.

Já na segunda sequência (“Esse ano passou rápido que nem um aneurisma, um AVC, um infarto no miocárdio, o ebola”), que também conta com quatro itens, reforçando a simetria, há uma intensificação na gravidade: agora, são episódios ou doenças que levam à morte em pouco tempo. Interessante observar que três deles geram hemorragias gravíssimas (o ebola causa intensos sangramentos internos e externos), sugerindo, metaforicamente, que o ano derradeiro fez os brasileiros sangrarem, sofrerem.

No cotejo entre os dois períodos iniciais do segundo parágrafo, portanto, notamos claramente uma *gradação*, uma intensificação dos malefícios vividos pela população. Ainda nessa parte do texto, Duvivier, reiterando palavras e estruturas, compara a rapidez violenta da passagem de 2014 com o excesso de velocidade do carro de Thor Batista, filho do empresário Eike Batista – em passado recente, dono de grandes empresas. No episódio, o jovem atropelou, no acostamento (o que torna a situação ainda mais absurda), um ciclista, que acabou morrendo.

O terceiro parágrafo inicia-se com nova comparação, dessa vez, marcada pelo verbo “parece” no lugar de “que nem”: “Alguns anos parecem que são pessoas péssimas: sádicas, mórbidas, carniceiras”. Em seguida, uma série de frases curtas, com estrutura paralelística, com os termos sintáticos na ordem inversa: verbo (“Morreu”) mais sujeito, cujo núcleo encontra-se sempre determinado por artigo. O autor, de fato, consegue provar a tese de que, em 2014, morreram muitas pessoas com destaque dentro e fora do Brasil: Hugo Carvana (ator), José Wilker (ator, diretor, crítico de cinema), João Ubaldo Ribeiro (escritor), Fausto Fanti (humorista), Robin Williams (ator) e outras sete personalidades, a grande maioria ligada à cultura.

A sequência lógica é quebrada, ao final, com a referência à morte (figurada) da rede social *Orkut* e da seleção brasileira de futebol, que perdeu, dentro do seu próprio território, a semifinal da copa do mundo para a Alemanha por 7 a 1, uma derrota acachapante. O

parágrafo encerra-se com uma interessante aproximação entre o ano que chegava ao fim com a série “Game of Thrones”, que terminou de forma decepcionante para muitos fãs: “morreu todo mundo que prestava”.

O parágrafo seguinte, também repleto de reiteraões, divide-se em duas partes, ambas ilustrando a ideia de que “Esse ano foi um 7x1 moral”. Na primeira, Duvivier traz termos genéricos para comentar a ideia de que perdemos mais que ganhamos: “[...] perdemos amigos, ídolos, tempo e casamento (nunca vi tanto casamento terminar)”. Já na segunda parte, consegue maior grau de objetividade ao citar imagens pontuais e concretas que ilustram bem o tom lúgubre que marcou 2014. As duas últimas ganham destaque especial por apresentarem uma similaridade na composição em grau maior: “[...] Bolsonaro-filho pedindo intervenção militar com uma arma na cintura – e o pessoal aplaudindo. A água em São Paulo acabando – e o pessoal aplaudindo”. O ato de aplaudir atos deploráveis, na visão do autor, foi posto em relevo por meio da repetição e do emprego do hífen.

Ao término do artigo, o autor prevê que o novo ano também passará rápido, mas deseja que a agilidade não seja marcada por acontecimentos negativos, como ocorreu em 2014: “Resta torcer para que passe rápido e bonito. Rápido e estratosférico. E não rápido e rasteiro [...]”. Ao fim, uma última sequência de termos coordenados e expressos em estruturas idênticas: “[...] mas rápido feito uma andorinha, um cometa, um barato de lança-perfume”. Em comum, a sensação agradável e libertadora que despertam, ainda que momentânea.

### B) Dois artigos de Ruth de Aquino

Ruth de Aquino, no artigo “Sarney, o maior cabo eleitoral de Marina” (ANEXO K, p. 216), parece assumir, como principal propósito comunicativo, comentar e mesmo lançar projeções sobre o processo de escolha do novo presidente do país. Notamos, entretanto, no decorrer da leitura, que a maior intenção consiste em destacar, segundo seu ponto de vista, a decepção geral dos brasileiros com o projeto petista para um novo Brasil que não se realizou, marcado pela ineficiência administrativa, pela intensificação da pobreza e pela corrupção generalizada.

O paralelismo e a repetição lexical mostram-se importantes recursos na concretização desse *projeto de dizer*. Além do efeito de sempre enfatizar os conteúdos veiculados pelas formas em que aparece, a reiteração, principalmente de estruturas, cumpre uma função que não constatamos nos dois artigos anteriores: a de *organizar*, de *estruturar* o enunciado, servindo de facilitador na compreensão do texto, o que muito ajuda o leitor na tarefa de

construir sentidos. Assim, sobretudo por meio do paralelismo, Aquino divide sua argumentação em duas grandes partes, em dois blocos, os quais, mesmo com enfoques temáticos distintos, articulam-se, garantindo a unidade temática, tão necessária à coerência.

O primeiro momento, que se estende até o quarto parágrafo, ganha relevo pela repetição, nem sempre na íntegra, da estrutura frasal “Não será(ão) [...] que elegerá(ão) [...]”, com os termos sintáticos sujeito e objeto direto variando constantemente de item lexical. Por meio dessa sequência de enunciados com valor de negação, a autora constrói um discurso que *contra-argumenta* a ideia de que a escolha do novo representante do país pode ser definida somente pelo apoio de alguns intelectuais (Chico Buarque, Gilberto Gil), de poderosos ou influentes setores da sociedade (banqueiros, jornalistas) ou de grupos minoritários (gays, mulheres) ou opostos ideologicamente (defensores e críticos do aborto, os ambientalistas e os devastadores de florestas).

No seu ponto de vista, a questão, além de pouco previsível, conta ainda com a forte influência (indesejada) de políticos de pouco prestígio, como o senador José Sarney, que fez a seguinte declaração sobre a candidata Marina Silva: “Dona Marina, com essa cara de santinha, mas (não tem) ninguém mais radical, mais raivosa, mais com vontade de ódio do que ela. Quando ela fala em diálogo, o que ela chama de diálogo é converter você” (8º parágrafo). A partir dessa passagem, compreendemos o título do artigo, com marcado traço irônico, já que o apoio de Sarney a Marina surge justamente de uma crítica. Seguindo a lógica construída por Ruth de Aquino, se ele não a aprova, não a apoia e, com a sua péssima reputação, é sinal de que se mostra uma promissora candidata, com grandes chances de vencer o pleito.

O segundo momento do artigo, por sua vez, pretende, a partir do quinto parágrafo, destacar que mais evidente que a dúvida sobre quem pode ou não influenciar no resultado das eleições é, segundo a autora, a decepção do povo brasileiro com os governos de Lula e de Dilma. Se, num primeiro momento, Lula “encarnava uma imensa esperança de o Brasil se tornar mais ético, com uma ‘nova política’, ancorada na ética e na honestidade” (5º parágrafo), depois, no decorrer dos anos, “a palavra ética desapareceu para sempre dos programas e das bandeiras do PT”.

Nessa altura do texto, Aquino usa uma construção sintática central no desenvolvimento de sua argumentação: “O eleitor, com fé e razão, *esperava* com o PT *um Brasil que* investisse pesado em educação [...]” (6º parágrafo) [grifos nossos]. Assim, em muitas frases seguintes, ao apresentar novos sonhos frustrados dos brasileiros, a autora retoma parcialmente tal estrutura frasal, com ênfase para o verbo “esperar”, sempre no pretérito

imperfeito do indicativo, trazendo a ideia de irrealização das ações que expressa, e para o termo “um Brasil”, acompanhado de uma oração subordinada adjetiva, que restringe sua referência sempre com atributos negativos: “Um Brasil cujo governo não escondesse dólares na cueca, na bolsa, no banco do carro.”, “Um Brasil em que a roubalheira não se tornasse institucionalizada, e os desvios de verba pública não se tornassem tão corriqueiros, enlameando até a Petrobrás.” (6º parágrafo). Interessante observar também que os verbos de todas as orações adjetivas aparecem no pretérito imperfeito do subjuntivo, sublinhando ainda mais a noção de um plano de nação que, infelizmente, não se concretizou.

Ruth de Aquino potencializa o efeito persuasivo da repetição com outros recursos linguísticos, como a sequência de frases interrogativas no oitavo parágrafo – algumas delas retóricas, que, em vez de questões e dúvidas, trazem pontos de vista: “Num governo de esquerda, [o aumento da concentração de renda e da pobreza] é uma contradição. Ou alguém acredita que não houve tempo suficiente? Será que, como diz Dilma, se Marina for eleita, ‘banqueiros’ farão desaparecer a comida da mesa dos brasileiros? Dilma apoiou a autonomia do Banco central em 2010 e já percebeu que exagerou ao transformar Marina na ‘exterminadora do futuro’. Onde está a Comissão da Verdade?”.

O artigo se encerra reforçando a dúvida quanto ao resultado da eleição presidencial e, principalmente, a decepção e o cansaço da população com a “velha política”, modo como se refere ao governo petista. Não importando quem vença, o que deve prevalecer, para ela, é a honestidade: “Ninguém sabe direito a cara da nova política, mas todo mundo conhece a cara da velha. O mínimo que se pede ao novo presidente é honestidade” (10º parágrafo).

A escolha do novo presidente e o futuro do Brasil também é o tema desenvolvido em “Meu Brasil, Minha Vida” (ANEXO L, p. 217). Nele, Ruth de Aquino declara, como objetivo, provar ao leitor que de pouco vale para o futuro do país o clima belicoso presente na maioria dos debates sobre política. Como sabemos, as eleições de 2014 foram marcadas por grande polaridade, que dividiu a população entre petistas e tucanos (simpatizantes do PSDB), de uma forma que não se via há muito tempo. Assim, já no primeiro parágrafo, deparamo-nos com a tese central sustentada pela autora: “Nós e eles estamos irremediavelmente ligados por um amor comum. O destino do país. E o país são as pessoas”.

A reiteração de palavras e de estruturas, no texto em análise, cumpre justamente o necessário papel de enfatizar tal ponto de vista. Do terceiro ao nono parágrafo, Aquino repete a frase introdutória “Nós e eles votamos em Dilma ou Aécio para [...]”, apenas intercalando, de modo sistemático, a ordem dos nomes dos candidatos: ora o tucano na primeira posição,



ora a petista. Acreditando ser um recurso empregado intencionalmente, observamos um efeito de sentido: como o primeiro item em uma coordenação ganha mais relevo, consegue-se equilibrar a ênfase, a importância atribuída aos candidatos, agradando ambos os lados do eleitorado, sem qualquer hierarquia ou juízo de valor – o que reforça ainda mais a intenção comunicativa proposta.

Outra decisão estratégica de Aquino, com relevante consequência discursiva, foi empregar o pronome pessoal “nós”, colocando-se ao lado dos leitores. Mesmo que pretenda desfazer a polaridade “nós” x “eles” (os outros, os que pensam diferente), torna-se mais persuasivo mostrar-se igual ao seu público-alvo, o que cria a impressão, nem sempre verdadeira, de que escreve para semelhantes, para seus pares, facilitando, em grande medida, o desafio do convencimento.

Se o início dos parágrafos é marcado pela repetição, não podemos dizer o mesmo em relação ao enfoque temático de cada um dos que compõem o desenvolvimento do artigo (a partir do terceiro parágrafo), o que muito contribui para a progressão e a continuidade da argumentação da autora. O primeiro deles volta-se para a necessidade do novo governante – Dilma Rousseff ou Aécio Neves – reduzir as diferenças entre ricos e pobres, alcançando uma sociedade mais justa: “Que o combate à desigualdade se qualifique por oportunidade real de ascensão, e todos tenham direito a saneamento e a moradia digna”.

A educação, com a necessidade de mais creches e de turnos integrais para os alunos, ganha destaque no quarto parágrafo. Um dos principais problemas enfrentados no país – a corrupção – aparece como discussão central do quinto e do sexto parágrafo, com ênfase no escândalo envolvendo a Petrobras e o superfaturamento da grande maioria das obras públicas, que garantiram propinas vultosas a políticos de variados partidos. A violência – outro infortúnio que se transformou numa das mais evidentes marcas do Brasil aos olhos do mundo – figura no foco do sétimo parágrafo, no qual a autora recorre a dados estatísticos para provar que, em nosso país, há índices de homicídios típicos de nações em guerra, com maior letalidade entre jovens de quinze a dezenove anos. Continuando essa discussão, o oitavo parágrafo põe em evidência o descrédito da Polícia Militar, “uma chaga”, frente à sociedade, devido aos inúmeros casos de desvio de conduta dos seus integrantes. Em vez de focar apenas um aspecto crítico, o nono parágrafo passa por vários deles, como a inflação crescente, o caos nos transportes públicos e a calamidade dos hospitais administrados pelo governo.

Todos esses problemas que afastam a população brasileira de uma vida digna são apresentados como desafios que o novo líder do país terá de enfrentar e – mais do que isso – superar. A autora consegue atribuir-lhes especial relevo por meio do emprego de um recurso

sintático além do paralelismo: as chamadas *frases fragmentárias* (MARTINS, 2003), cuja interpretação depende da leitura do período do qual fariam parte caso se optasse pela estrutura canônica, como prescrito nos livros de gramática normativa. Consistem, na verdade, em fragmentos, em partes de uma estrutura sintática anterior.

Como exemplo, observemos o quarto parágrafo. Em seu começo, lemos “[Nós e eles votamos em Aécio ou Dilma] [para que não se adie mais a construção maciça de creches em todo o território nacional]”. Ligada à oração principal (primeira parte entre colchetes) aparece a subordinada adverbial final (segunda parte). Os dois períodos seguintes, porém, iniciados por “Para que [...]”, são também orações subordinadas adverbiais em relação a “Nós e eles votamos em Aécio ou Dilma”. O parágrafo, em síntese, revela-se uma enumeração de propósitos para a ação de votar em determinado candidato. Para materializar linguisticamente essa listagem, a autora recorreu, portanto, a orações subordinadas adverbiais finais que, por desempenharem mesma função ainda que em períodos separados, apresentam estruturas paralelísticas. Como se nota, a existência das frases fragmentárias, com claras motivações expressivas, questiona o tradicional conceito de período: frase constituída de uma ou mais orações, formando um todo, com sentido completo.

Os três parágrafos finais, entretanto, rompem parcialmente o padrão estrutural seguido desde o início. Como numa espécie de *clímax* do artigo, aproximando-se do desfecho, Ruth de Aquino intensifica a ênfase a “Nós e eles” (que evidencia a tese de que deve prevalecer a união nos debates políticos), agora repetido no começo de cada período: “Nós e eles achamos terrível quando um governo tenta calar ou manietar quem revela os malfeitos. Nós e eles somos a favor da liberdade de expressão” (10º parágrafo). Parece-nos que, a cada reiteração, desde a primeira ocorrência, a carga semântica da expressão torna-se mais forte, mais apelativa, havendo, portanto, um acúmulo semântico, com alto potencial argumentativo.

Enquanto o texto anterior se encerra clamando por honestidade, o presente grita por esperança. Suas palavras derradeiras retomam e ampliam a abrangência do título: em vez de apenas “Meu Brasil, Minha Vida” (com explícita referência ao famoso programa “Minha Casa, Minha Vida”, que, desde 2009, facilita o acesso a imóveis para famílias de baixa renda), a autora escreve “nossa terra, nossa vida”, explicando, mais uma vez, que a construção de um futuro melhor para o país não é fruto da ação de um ou outro indivíduo, candidato ou partido político isolado, mas de todos, coletivamente, em franca união.

### C) “*Terrorismo lógico*”

O artigo de Antonio Prata (ANEXO M, p. 218) chama atenção pela estrutura inusitada, pelo modo como o autor organizou, dividiu e articulou os dezoito parágrafos que o compõem. Não encontramos as três partes comuns à grande maioria das composições argumentativas: a *introdução*, com a apresentação do tema e do ponto de vista do enunciador; o *desenvolvimento*, com os argumentos que fundamentam e ampliam a tese; e a *conclusão*, que traz a síntese do texto.

Em vez disso, deparamo-nos com uma repetição insistente de esquemas lógicos, com os arcabouços típicos dos diferentes métodos de raciocínio: a *indução*, a *dedução* (materializada nos silogismos) e a *analogia* (BERNARDO, 2000a, FIORIN, 2015, GARCIA, 2008). Não se contextualiza, por exemplo, o leitor sobre o assunto tratado. A primeira linha inicia-se com os nomes dos irmãos argelinos Saïd e Chérif Kouachi, sem, no entanto, apresentá-los como os responsáveis pelo atentado terrorista ao jornal francês Charlie Hebdo, em janeiro de 2015, com a morte de doze pessoas. Cabe ao leitor estar a par dos acontecimentos em destaque na época.

O texto em análise, portanto, corrobora – talvez de modo mais enfático que os anteriores – a tese que defendemos no presente trabalho, a de que os artigos de opinião consistem em um gênero discursivo com características muito fluidas e heterogêneas, ampliando as chances de uma escrita mais estratégica e criativa.

O estabelecimento da coesão textual também se afasta bastante do que se tem como padrão no universo jornalístico, com a quase ausência dos conectivos sequenciais, que articulam formalmente as partes do enunciado, manifestando diferentes relações lógicas (explicação, conclusão, adição, contraste etc.). Mais uma vez, o recurso da repetição assume o protagonismo. A reiteração de itens lexicais – às vezes, de frases inteiras – idênticos ou pertencentes a um mesmo universo semântico mostra-se como o principal mecanismo de ligação. Notamos, por exemplo, a estreita relação entre o segundo e o terceiro parágrafos a partir da presença insistente dos nomes dos irmãos terroristas e do ex-jogador de futebol argelino Zinedine Zidane. O vocábulo “mulçumanos”, usado pela primeira vez no quarto parágrafo, retoma os anteriores, que citam a Argélia (país africano cuja religião predominante é o islã), e funciona como um elo em relação aos seguintes, que falam em imigrantes e em minorias religiosas.

Além da repetição lexical, o paralelismo muito contribui para a coesão do artigo, com a recorrência de estruturas sintáticas. Os parágrafos, com exceção do penúltimo, contêm três períodos, constituindo-se de duas proposições ou premissas, das quais se tira sempre uma conclusão. Além disso, os termos sintáticos, em todas as frases, seguem a ordem direta de colocação, com o sujeito anteposto ao predicado – umas das características marcantes nos tês esquemas lógicos empregados por Antonio Prata.

O primeiro deles, o indutivo, aparece em todo o parágrafo de abertura. Nesse tipo de raciocínio, “parte-se de fatos singulares conhecidos pela experiência sensível e estabelece-se uma conexão entre esses fatos singulares e um conceito universal” (FIORIN, 2015, p. 61). As duas proposições – “Saïd e Chérif Kouachi eram descendentes de imigrantes” e “Saïd e Chérif Kouachi são suspeitos do ataque ao jornal ‘Charlie Hebdo’, na França” – apresentam abrangência limitada e particular, já que trazem informações verdadeiras sobre apenas dois indivíduos. A partir delas, no entanto, chega-se a uma conclusão de caráter universal, pois se inclui a totalidade de imigrantes em território francês: “Se não houvesse imigrantes na França, não teria havido ataque ao ‘Charlie Hebdo’”.

Ainda que verdadeiras as duas premissas, não podemos deixar de observar a falha na generalização final. A motivação principal para os irmãos argelinos cometerem o atentado terrorista não se liga ao fato de serem imigrantes. Certamente, havia motivos de cunho ideológico e, principalmente, religioso para praticarem o ato. Além disso, a esmagadora maioria de imigrantes na França (e em qualquer lugar do mundo) não representa uma ameaça à segurança coletiva.

Estamos diante de uma *falácia*, de um *sofisma*, que se origina do grego *sophisma*, traduzido como “só pensamento”. Assim, trata-se de “uma ideia ‘pura’, sem fatos, sem cheiro do real” (BERNARDO, 2000a, p. 104), com clara intenção de enganar o leitor. O caso em destaque é um exemplo do raciocínio falacioso que Garcia (2008) chama de *erro de acidente*, por meio do qual se toma o acidental como um atributo essencial e constante, o que leva a uma conclusão impertinente e preconceituosa. A ação de dois imigrantes não pode servir de base para uma generalização apressada e infundada que englobe a sua totalidade.

O raciocínio por *analogia* também ganha a atenção de Antonio Prata. O seu funcionamento assim se resume: “de uma proposição particular se conclui uma proposição particular somente pela semelhança dos casos referidos” (FIORIN, 2015, p. 64). Trabalhar com analogia envolverá sempre um risco, pois se pauta apenas em *semelhanças* (e não em igualdades, em evidências), que permitem inferências prováveis, mas nunca irrefutáveis. Obviamente, quanto maior o número de similitudes, maior a chance de se evitar um

pensamento falacioso. Não é isso, no entanto, o que constatamos no segundo parágrafo e no terceiro. Nessas duas passagens do artigo, aproximam-se Saïd e Chérif Kouachi do ex-jogador Zidane, com base no fato de os três serem argelinos. A partir de um – e somente um – ponto em comum, chega-se a duas conclusões sofismáticas: Zidane é terrorista e os irmãos, exímios jogadores. Além de insuficiente, a semelhança apontada não se mostra pertinente e significativa, já que o fato de ser ou não argelino nada tem a ver com uma possível habilidade com a bola ou uma inclinação para práticas terroristas.

A essa altura, o leitor certamente já percebeu que a presença insistente de sofismas aponta para algum propósito comunicativo por parte do enunciador. Parece-nos também que a falta de sentido vai ficando mais intensa à medida que o artigo avança, numa espécie de gradação que chega a um “clímax do absurdo”, como um recurso extra para sinalizar a um leitor distraído os intentos do autor. No décimo quinto parágrafo, por exemplo, depois da declaração de que os terroristas argelinos usavam gorros pretos, lemos uma frase estapafúrdia – “Drones não usam gorros pretos” –, da qual se tira a conclusão de que “Ataques com drones não são terroristas”. Já no décimo sétimo parágrafo, destaca-se uma coincidência sem a menor relevância para uma discussão sobre terrorismo: o ataque ao jornal francês ocorreu no dia 7/1, que lembra numericamente a derrota por 7 x 1 da seleção brasileira para a Alemanha em 2014. Qual a relação, no entanto, entre os dois fatos? Antonio Prata conclui, então, com ar de galhofa, que “o 7 e o 1 devem ser imediatamente presos e submetidos a ‘técnicas reforçadas de interrogatório’”.

O ápice do absurdo aparece sob a forma de um silogismo no final do artigo. Tal método de raciocínio caminha do geral para o particular, “da generalização para a especificação, do desconhecido para o conhecido” (GARCIA, 2008, p. 309). Sua premissa inicial é chamada de “maior”, por conter um termo de grande abrangência, com uma ideia de totalidade. No caso do texto em estudo, “Todo abacate é verde”. Nosso conhecimento empírico do mundo permite-nos reconhecer a veracidade dessa declaração. Identificamos a outra premissa como “menor”, por trazer o termo mais específico: “O Incrível Hulk é verde”. Logo, atinamos com a conclusão absurda de que “o Incrível Hulk é um abacate”. Mais uma vez, uma falácia, agora em tom maior. Ainda que o silogismo esteja bem armado, com uma fórmula válida, seu desfecho não se mostra verdadeiro, pois apenas a cor verde não é suficiente para transformar algo em abacate, muito menos uma entidade fictícia como o Hulk. Vários seres, objetos e artefatos da realidade sensível têm a tonalidade esverdeada, mas nem por isso são abacate.

Fica evidente, portanto, a *ironia* desenvolvida por Antonio Prata: quer defender uma tese válida e pertinente por meio de argumentos falaciosos e im procedentes. Mas com qual finalidade? Parece-nos que seu propósito é debochar do senso comum, do pensamento “rasteiro”, pautado em falsa lógica, em aparente racionalidade. Com isso, critica todos aqueles que reagem a acontecimentos trágicos e complexos, como o atentado ao Charlie Hebdo, com raciocínios apressados e preconceituosos, propalando, por exemplo, a xenofobia – um dos graves problemas atuais da Europa –, que fomenta ódio a imigrantes e a outras culturas. Vislumbramos tal ponto de vista de modo mais explícito no destaque do artigo, posto em negrito – “O terrorismo é duplamente obscurantista: primeiro no atentado, depois nas reações que desencadeia” – e no título, que, curiosamente, apresenta sua versão em linguagem não verbal, com uma desconstrução do famoso “pêndulo de Newton”, representando a ciência, a razão e a lógica – ameaçadas, na imagem, pelas granadas.

Antonio Prata, sem dúvida, por meio de valiosos recursos linguísticos, com destaque para a repetição e para a ironia, consegue atribuir ao texto grande força expressiva e persuasiva, transformando sua leitura numa experiência enriquecedora para o público-alvo, independentemente de o fato histórico que aborda continuar ou não atual. Seu artigo, em suma, é alçado à condição de exemplo, de modelo, que pode inspirar novos textos que, certamente, materializarão *projetos de dizer* distintos.

Constatamos a grande produtividade discursiva da reiteração de palavras e de estruturas, tanto no âmbito intrafrasal quanto no extrafrasal, alcançando variados efeitos de sentido, ligados sempre ao reforço da articulação formal das partes do enunciado e à capacidade de atribuir maior relevo e ênfase às ideias veiculadas pelas estruturas em paralelismo. Seu uso, todavia, requer certo grau de moderação e de sensibilidade, para que não ultrapasse a linha tênue do bom senso, revelando-se um defeito, uma grave falha que deixe a leitura repetitiva, monótona, cansativa.

Mais uma vez, o emprego de recursos linguísticos aponta para um *risco*, que transforma a escrita em uma experiência autêntica, e, em grande parte, imprevisível; em uma experiência na qual o erro cumpre importante papel didático. Assim, furtar de nossos alunos a oportunidade de se aventurarem no manuseio estratégico e criativo de tais recursos, oferecendo-lhes, em vez disso, estruturas rígidas de organização textual, contribui, em grande medida, para falsear o processo de produção textual, que tende a se tornar, então, uma tarefa escolar desinteressante e pouco desafiadora.

## 10 DIALOGAR COM TEXTOS E GÊNEROS

Em uma abordagem ampla, incluindo todas as linguagens além da verbal, a ação de um texto dialogar com outros, o que se manifesta pelo recurso da *intertextualidade*, mostra-se muito mais comum do que podemos pensar, já que quaisquer produções humanas, ainda que aparentemente desconexas, estão em constante inter-relação. Assim, as transformações culturais, os progressos científicos, as criações artísticas não são descobertas totalmente novas, inéditas, pois somente se concretizam com a apropriação de conhecimentos anteriores. Devemos, portanto, conceber a cultura como “um processo intertextual, em que cada produção humana dialoga necessariamente com as outras” (PAULINO et al., 2005, p. 13).

Desse modo, notamos que a noção de intertextualidade varia em grau de abrangência: em uma análise geral, engloba todos os objetos e processos culturais; já sob um enfoque mais restrito, que nos interessa particularmente, contempla apenas as produções orais e escritas, sendo um dos grandes temas de pesquisa de diferentes perspectivas teóricas entre as subáreas da ciência da linguagem, com destaque para a Linguística Textual e para a Teoria Literária (KOCH et al., 2012).

A crítica literária francesa Julia Kristeva foi a responsável pela introdução do termo na década de 1960. Para tanto, baseou-se na noção de *dialogismo* desenvolvida por Bakhtin e seus discípulos, para quem um dizer sempre é perpassado por outros, diante dos quais assume diferentes posturas responsivas:

Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo: ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentendendos como conhecidos, de certo modo os leva em conta. (BAKHTIN, 2010, p. 297).

Chegamos, assim, ao conceito de intertextualidade *lato sensu*, que nos permite afirmar que qualquer texto se constrói como um “mosaico de citações”, absorvendo e transformando outros enunciados (KOCH et al., 2012), aos quais responde de alguma forma; semelhante ao que afirma Val (2004, p. 15): “um discurso não vem ao mundo numa inocente solitude, mas constrói-se através de um já-dito em relação ao qual ele toma posição”. Com base em tais declarações, concluímos que a escrita sempre envolverá diálogos, ainda que não recorra explicitamente a um texto identificado e conhecido dos leitores. A intertextualidade revela-se como condição básica para o evento comunicativo, como explicam Koch et al. (2012, p. 16):

“O texto só ganha vida em contato com outro texto. Somente neste ponto de contato é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como o anterior, juntando dado texto a um diálogo”.

A Linguística Textual, por sua vez, sem desconsiderar a definição *lato sensu* para o termo, destacou uma concepção mais restrita, a qual priorizaremos no estudo dos artigos. Nesse caso, há intertextualidade apenas quando, em um texto, insere-se outro (chamado de *intertexto*) anteriormente produzido e claramente identificado pelos interlocutores, pois pertencente a uma memória coletiva, a um repertório compartilhado de dizeres. A relação entre os enunciados figura, em tal perspectiva, de modo mais explícito, ainda que em graus diferentes, desde uma sutil alusão até uma referência direta, por meio de citação.

Na escrita dos artigos, o emprego da intertextualidade *stricto sensu* mostra-se muito frequente (considerado, às vezes, uma característica permanente do gênero), gerando efeitos de sentido claramente *argumentativos*, pois, por meio do chamamento de vozes alheias que penetram e se incorporam ao seu discurso, o articulista deixa de cumprir sozinho a árdua tarefa de sustentar um ponto de vista (MAIESKI, 2005).

Na relação com o enunciado de outrem, o autor ou o avalia positivamente e o usa como reforço à defesa de sua tese, funcionando como argumento de autoridade (*movimento dialógico de assimilação* ou *intertextualidade das semelhanças*) ou o desqualifica, distanciando-se dele por meio de uma contra-argumentação (*movimento dialógico de distanciamento* ou *intertextualidade das diferenças*) (KOCH et al, 2012; RODRIGUES, 2005). O autor pode ainda revelar a fonte do intertexto, que aparecerá marcado por aspas ou recurso gráfico equivalente (*intertextualidade explícita*) ou, ao contrário, não fazer qualquer menção à autoria, diluindo também o intertexto, sem definir nitidamente seus limites, o que será uma tarefa desafiadora para os leitores (*intertextualidade implícita*).

Os artigos que integram o *corpus* também ilustram, com frequência, um tipo bem específico de intertextualidade, a *intergenérica*, de natureza muito distinta (KOCH et al., 2012; MARCUSCHI, 2008b). Nessas situações, em vez de enunciados que se interpenetram, vemos gêneros discursivos em estreita relação, de modo que um assume a função ou a forma do outro. Um artigo pode, por exemplo, apresentar as principais marcas estilísticas e composicionais de uma carta pessoal sem, porém, perder de vista seu propósito comunicativo, sempre vinculado a uma atitude crítica diante de algum fato atual da realidade. Longe de ser um complicador à interpretabilidade do texto, a *intergenericidade* (termo de nossa preferência), *hibridização* ou *mescla de gêneros*, na opinião de Marcuschi (2008b, p. 168), consiste em valioso recurso para chamar mais a atenção do leitor e motivar seu engajamento



no processo de construção de sentidos: “De algum modo, parece que essa estratégia tem o *poder quase mágico* de levar as pessoas a interpretarem muito mais e com mais intensidade o que está ali” [grifo nosso].

Em todos os casos, como veremos nos estudos dos artigos a seguir, tanto a intertextualidade *stricto sensu* (doravante, apenas intertextualidade) quanto a intergenericidade contribuem muito para a eficácia argumentativa dos textos, já que auxiliam o articulista na sustentação do seu ponto de vista, e ampliam seu potencial expressivo, funcionando como estratégia para atrair o interesse do público-alvo. Além disso, reconhecer a mescla de enunciados e, principalmente, de gêneros discursivos reforça ainda mais a tese de que os artigos são tipos de enunciado marcadamente heterogêneos, abertos e dinâmicos, favorecendo a criatividade.

#### A) “*Somente para otários*”

O autor do texto (ANEXO N, p. 219), Ruy Castro, pretende alertar os seus leitores sobre o risco de golpes iniciados por *e-mails* mal-intencionados, mas com aparência de mensagens de interesse do destinatário. Os riscos vão desde uma contaminação do computador do usuário com algum vírus até a quebra do sigilo de informações pessoais e dados bancários. Ainda que o propósito comunicativo mostre-se muito relevante, o que mais atrai nossa atenção é o modo selecionado para alcançá-lo. Dentre os recursos linguísticos escolhidos para esse fim, merece destaque a *intertextualidade*, presente em mais da metade da extensão do enunciado.

O artigo não se inicia com uma introdução, em que atinaríamos com uma apresentação sumária do tema e do ponto de vista a se desenvolver. Em vez disso, encontramos a transcrição, marcada pelo emprego de aspas duplas, das mensagens certamente recebidas pelo autor, o que configura um caso de *intertextualidade explícita*. Não há como afirmar que seja uma reprodução fiel dos textos ou que Ruy Castro, de fato, os tenha recebido. Somos, contudo, levados a crer nos fatos, já que o autor, ancorado na credibilidade que goza como colunista tradicional de um jornal também com boa reputação, “encena” a verdade e convence os leitores, transcrevendo ou criando *e-mails* plausíveis, verossímeis, contando, inclusive, com os *hiperlinks* característicos (“confirme os seus dados aqui”, “Clique aqui”, “Clique no link”, “Abra o anexo”), marcados pelo recurso gráfico conhecido como sublinhado e que vinculam uma página ou arquivo virtual a outros – no caso, pouco confiáveis.

Nos quatro parágrafos em que a intertextualidade se faz marcante, notamos uma estrutura paralelística. Primeiro, a mensagem dos desconhecidos; depois, um comentário do enunciador, sempre desqualificando e invalidando o conteúdo da passagem anterior, de modo a denunciar que se trata de um golpe: “Nesta, se deram mal – preciso tanto de um fantástico Leitor MP5 multimídia quanto de um lumbago” (1º parágrafo) ou “Parece uma notificação simpática – exceto pelo fato de que não sou e nunca fui cliente do Banco do Brasil” (2º parágrafo). Um efeito imediato dessa alternância de falas é que nos vemos diante de muitas “vozes”: de um lado a do enunciador, valorada positivamente, mostrando-se digna de nossa confiança; de outro, as dos golpistas, apresentadas como indefinidas e suspeitas, diante das quais devemos ter muito cuidado.

Constatamos, portanto, que o diálogo entre textos cumpre, no artigo em estudo, uma função argumentativa muito específica: servir como *exemplos* cabais para, indutivamente, chegarmos à conclusão de que, no ambiente virtual, tal como na realidade, há grande risco de sermos enganados. Com a transcrição insistente, o poder persuasivo do discurso, sem dúvida, intensifica-se, pois, em vez de o enunciador comentar ou mencionar brevemente a existência de *e-mails* duvidosos, ele nos mostra concretamente, coloca-nos diante deles, criando um efeito de “realismo”, muito adequado a um discurso que visa ao convencimento.

Como resultado, ao fim do texto, o articulista, além de concretizar seu *projeto de dizer* de nos alertar dos perigos que rondam a troca de mensagens pela internet, constrói para si um *ethos*, uma imagem discursiva bastante positiva, pois nos prova estar fora do grupo dos “otários” (sinalizado no título), que seriam aqueles que, eivados de muita ingenuidade, clicariam nos *links*, acreditando no conteúdo dos *e-mails* fraudulentos. O leitor que aceitar a argumentação proposta também se encontrará ao seu lado no grupo dos mais atentos.

### B) “Dar cabo”

Um dos movimentos dialógicos possíveis ao se incorporar a voz do outro em um enunciado consiste, como visto, em opor-se a ele para mostrar sua improcedência ou, no mínimo, colocá-lo em questão, iniciando um processo de *contra-argumentação*, tal como observamos em todo o artigo em estudo (ANEXO O, p. 220), de Antonio Prata. O autor, no entanto, não se dirige a um adversário definido, com nome e sobrenome. Em vez disso, reproduz falas anônimas e genéricas que representam uma opinião, difundida nos dias atuais, que tenta justificar ou atenuar os males vividos por muitos brasileiros em um momento

sombrio da nossa história: a ditadura militar, deflagrada em 1964 e enfraquecida no decorrer da década de 1980.

O mote para a escrita do artigo foi a publicação, em dezembro de 2014, do relatório final da Comissão Nacional da Verdade (CNV), que, com a atuação de membros nomeados pela então presidente Dilma Rousseff, voltou-se para a investigação meticulosa das graves violações dos direitos humanos praticadas por agentes públicos até outubro de 1988. Identificaram-se 434 casos de mortes e desaparecimentos de pessoas contrárias aos ditames daqueles que, com intolerância e violência, governavam o país. Com a leitura pública do documento, originou-se o discurso, contra o qual o articulista se levanta, que considera um exagero retomar, em pleno 2014, um fato muito antigo e, na visão deles, superado.

Antonio Prata principia o artigo com um relato pessoal, expondo a marcante descoberta dos horrores da ditadura segundo a ótica de uma criança: “Aos oito anos de idade, descobri que o ser humano não prestava” (1º parágrafo). Em um curto espaço de tempo, após perguntar ao pai o que significava o dizer de um cartaz (“Abaixo a ditadura!”), o menino toma ciência do DOI-Codi (Departamento de Operações de Informação – Centro de Operações de Defesa Interna, órgão de repressão do governo subordinado ao Exército) e do sofrimento de militantes dissidentes, dentre eles sua prima Julieta, de 20 anos, nas mãos de algozes, que usavam variados instrumentos de tortura – alguns citados no texto, como o *pau de arara* (barra de ferro atravessada entre os punhos amarrados e a dobra do joelho e posta entre duas mesas, de modo que o corpo do torturado ficasse de cabeça para baixo e a poucos centímetros do chão) e a *coroa de cristo* (peça de metal com parafusos colocada em torno da cabeça, causando o afundamento do crânio com a pressão à medida que se apertam os parafusos).

Após tal introdução de cunho bastante pessoal e apelativo, o autor explicita seu ponto de vista, evidenciado pelo modalizador “Felizmente” – “O relatório da Comissão Nacional da Verdade [...] traz o assunto novamente à tona. *Felizmente*, pois apesar de essas histórias serem há muito conhecidas e documentadas, [...] há quem ache que o melhor é deixar tudo pra trás” (2º parágrafo) – e inicia, no terceiro parágrafo, sua contra-argumentação, que parte de duas falas atribuídas, genericamente, àqueles que “querem minimizar cabos de vassouras com fios desencapados”: “Eram outros tempos” e “O mundo estava polarizado”. Em seguida, encontramos uma estrutura sintática típica de um texto com pretensões de invalidar a fala do outro: em um primeiro momento, finge-se compactuar com a opinião alheia (“Verdade, o mundo estava polarizado, e o Brasil também”) para, logo depois, quase sempre por meio de um conectivo com valor de oposição, desconstruir os argumentos que a sustentam: “Mas o

embate ocorria dentro do campo democrático” [grifo nosso], sem agressões físicas e psicológicas.

Antônio Prata, para sustentar com mais ênfase a tese de que o enfrentamento político perdeu os ares democráticos tornando-se violento e opressor, menciona, com vistas a estabelecer uma comparação, exemplos de ditadores que assombravam populações de outros países do continente, à semelhança do que começava a ocorrer no Brasil: Anastasio Somoza García, que, por duas décadas, governou a Nicarágua, consolidando seu poder através da repressão violenta e da perseguição política; François Duvalier (Papa), que, em 1957, implantou um regime de terror à frente do Haiti, continuado por seu filho, Baby Doc, cujo exército – os *tonton-macoutes* (“bichos-papões”) – exterminou dezenas de milhares de haitianos; e Rafael Trujillo, que acumulou grande fortuna, entre 1930 e 1961, à custa da miséria dos cidadãos da República Dominicana.

O quarto parágrafo, com organização muito parecida com à do anterior e marcado por uma sequência de paralelismo entre as suas frases, inicia-se com mais falas anônimas compartilhadas entre aqueles que “acham compreensível deixar um ser humano pendurado a noite inteira de cabeça para baixo, nu”: “Ninguém ali era santo”, “A luta armada não queria restituir a democracia, mas instalar uma ditadura de esquerda”. O autor invalida tais opiniões alegando que muitos dos mortos e torturados não participavam de qualquer luta armada, e reconhecendo que, em meio a um ambiente hostil típico de um golpe militar, é normal que a postura política dos opositores mostre-se mais radical que o esperado. Antonio Prata continua, então, seu raciocínio levantando duas hipóteses para demonstrar ainda mais a improcedência da visão que critica: “Apenas aceitemos, hipoteticamente, que todos os torturados e mortos quisessem, de fato, instituir uma ditadura” e, com tom de deboche, “Mais ainda: aceitemos, hipoteticamente, que eles quisessem matar todas as criancinhas e comê-las com farofinha”. Chega, enfim, a uma conclusão: “Ainda assim, o Estado que os torturasse ou os matasse estaria cometendo um crime”.

No quinto parágrafo, a contra-argumentação assume como alvo apenas uma palavra, mas muito significativa: “Revanchismo”, termo depreciativo empregado contra os que desejam a punição dos responsáveis pelas violações dos direitos humanos no período do governo militar. Ao uso desse rótulo de mau-gosto, o autor responde com duas *perguntas retóricas*, que tentam fazer com que o opositor, frente a exemplos atuais de violência, coloque-se no lugar dos que foram agredidos nas perseguições políticas ou perderam amigos e parentes: “Ora, se você é assaltado e quer ver o bandido na cadeia, está sendo ‘revanchista’? Se você tem um pai, uma filha ou um irmão morto e quer ver os assassinos na cadeia, está

sendo ‘revanchista’?”. Conclui, então, que, por vinte e um anos, o “Estado brasileiro assaltou, assassinou e violou os direitos de seus cidadãos [...]” e que, por isso, precisa, representado pelos agentes públicos criminosos ainda vivos, reconhecer os erros, pedir desculpas à sociedade e, o mais importante, ser punido judicialmente pelos seus atos. Caso isso não ocorra, estimulará a perpetuação das torturas e assassinatos cometidos atualmente por outros integrantes do poder público: os policiais, que, segundo o autor, agem com brutalidade em vez de proteger a população.

No parágrafo derradeiro, deparamo-nos com um expressivo exemplo do que Koch et al (2012, p. 46), baseadas em Grésillon e Maingueneau, chamam de *détournement*, um tipo de intertextualidade por meio do qual “ocorre algum tipo de alteração – ou adulteração – de um texto-fonte, visando à produção de sentido”. No caso, Antonio Prata, visando a sublinhar a necessidade de relembrarmos as truculências da ditadura militar, nega e contra-argumenta o famoso ditado popular “Águas passadas não movem moinhos”, cujo ensinamento é o de que precisamos esquecer problemas antigos para seguirmos com nossas vidas. Na nova versão, porém, lemos: “Os anos de chumbo *não são águas passadas*: continuam a mover nossos moinhos de moer gente” [grifo nosso].

### C) “Ciência e fé”

Se no artigo anterior ganhou destaque o movimento dialógico de distanciamento, por meio do qual o articulista construiu uma eficiente contra-argumentação, no texto em questão (ANEXO P, p. 221), de Eduardo Giannetti, notamos o contrário: o predomínio, como principal estratégia argumentativa, do *movimento dialógico de assimilação* ou a *intertextualidade das semelhanças*, já que os autores das frases citadas servem, em sua maioria, de *argumento de autoridade* na sustentação do ponto de vista do enunciador, focado na defesa da candidata do PSB à presidência do Brasil nas eleições de 2014, Marina Silva, dos frequentes ataques de opositores políticos, que tentavam lhe inculcar a pecha de religiosa fanática e defensora do criacionismo – crença anticientífica segundo a qual a humanidade, a vida, a Terra e o universo foram criados por Deus. Tais características mostram-se negativas quando atribuídas a um presidente de um Estado que se declara laico.

Já no início do artigo, Giannetti enfatiza máximas de dois ícones da literatura mundial (Rilke, alemão) e nacional (Nelson Rodrigues): “A fama é a quintessência dos mal-entendidos que se juntam a um nome”, do primeiro; e “A nossa reputação é a soma dos palavrões que inspiramos nas esquinas, salas e boteco”, do segundo. Em comum, a ideia, com a qual o autor

concorda, de que construímos uma imagem pública menos por nossas ações conscientes e bem-intencionadas do que pelo que dizem de nós, muitas vezes por meio de declarações depreciativas e falsas. Os agressores de Marina Silva, segundo o texto, seriam “uma brigada de colunistas, blogueiros e francos atiradores”, que a bombardeavam na mídia e na “cracolândia da internet”. Na opinião do enunciador, tais atitudes expressam ignorância, preconceito e rancor de rivais.

A situação, como vemos no terceiro parágrafo e no quarto, agrava-se quando as inverdades são proferidas por “guardiões da ciência e da racionalidade”, nas palavras do autor, referindo-se ao filósofo Hélio Schwartsman, que publicou um texto na seção “Opinião” criticando a postura religiosa da candidata do PSB, e ao físico Rogério Cezar de Cerqueira Leite, que, em artigo divulgado no mesmo jornal, denunciou uma “perversão intelectual” de Marina, fruto de uma “desordem do desenvolvimento neural”. Giannetti, com o objetivo de depreciar a imagem dos intelectuais citados, faz uma breve *alusão* – “tipo de intertextualidade fraca, uma vez que se nota apenas uma leve menção a outro texto ou a um componente seu” (PAULINO et al., 2005, p. 29) – a Simão Bacamarte, de “O alienista”, de Machado de Assis. O personagem, vítima das suas próprias teorias fracassadas sobre a mente humana, representa a caricatura do tiranismo científico do século XIX. As declarações de Schwartsman e de Cerqueira Leite, novos Simão Bacamarte, não deveriam, portanto, serem levadas a sério.

O articulista passa, então, a enfatizar a imagem de Marina Silva que deseja transmitir aos seus leitores. No sexto parágrafo, por exemplo, busca comprovar que ela, mesmo assumindo-se evangélica, respeita a laicidade do Estado, ao contrário de Dilma Rousseff (PT) e Aécio Neves (PSDB), que “foram beijar a mão do bispo [Edir Macedo] na inauguração do Templo de Salomão [da Igreja Universal do Reino de Deus, em São Paulo]”. Além disso, a representante do PSB, sem deixar de crer em Deus, entende que “ciência” e “fé” – talvez devêssemos ler “política” e “fé” – “habitam espaços conceituais distintos e respondem a diferentes anseios humanos” (7º parágrafo), isto é, “não se misturam”. Por fim, tenta provar que o fato de Marina ser religiosa não significa que defenda o criacionismo, assim como “o apreço pela ciência não implica o cientificismo” (7º parágrafo).

O autor encerra sua argumentação sustentando que a religiosidade revela-se uma grande e desejada qualidade, já que nos conforta diante dos limites da ciência frente a questões éticas existenciais sem respostas: “A ciência ilumina, mas não sacia” (8º parágrafo). Para tanto, recorre mais uma vez à citação de uma personalidade, o filósofo austríaco Wittgensteins: “Mesmo que todas as questões científicas possíveis sejam respondidas, os problemas da vida não terão sido sequer tocados”.

O artigo de Eduardo Giannetti permite-nos reconhecer que o recurso da *citação* (intertextualidade explícita), além de contribuir para o poder argumentativo do texto, servindo como discurso de autoridade, garante outro efeito de sentido também muito bem-vindo: auxilia na construção de uma imagem discursiva positiva para o enunciador, que se mostra um sujeito erudito, detentor de amplo repertório cultural. Para que se alcance o efeito desejado, entretanto, torna-se indispensável que o sujeito domine a habilidade de *selecionar* apenas os intertextos adequados aos seus propósitos comunicativos e de *articulá-los* adequadamente ao seu discurso, costurando, com naturalidade, suas palavras às de outrem.

#### D) “A fábula petista”

O articulista Frei Betto, para construir em seu texto (ANEXO Q, p. 222) uma leitura crítica da história do Partido dos Trabalhadores (PT), desde seu passado glorioso, nas décadas de 80 e 90, até os desafios enfrentados na época da escrita do artigo, após a vitória de Dilma Rousseff em 2014, estabelece um intenso *diálogo* com a famosa fábula “A cigarra e a formiga”, de Esopo, explorada desde o título até o último parágrafo. Na narrativa, opõem-se a displicência e a irresponsabilidade da cigarra ao esforço e à previdência das formigas. Enquanto aquela, durante o verão, queria apenas curtir a vida sem pensar no futuro, estas trabalhavam arduamente para não enfrentar dificuldades durante o inverno. Quando a penúria chega, a cigarra pede abrigo às formigas, que a acolhem com uma condição: que cante para elas, para que o exílio fique menos triste. Segundo o autor, o PT, em sua trajetória, teve duas fases: primeiro, como formiga; depois, como cigarra.

No segundo parágrafo e no terceiro, conhecemos o primeiro estágio. Durante os anos 1980 e 90, antes de chegar ao poder, o partido atuou bastante em parceria com Comunidades Eclesiais de Base (comunidades inclusivas ligadas à Igreja Católica que tentam articular os estudos bíblicos com as dificuldades sociais cotidianas enfrentadas por seus membros), sindicatos e movimentos sociais, alcançando apoio de esquerdistas antitadura e de intelectuais de destaque. Encontravam-se nele “formação política, princípios ideológicos e metas pragmáticas”, o que o destacava como o defensor da ética e dos pobres.

Após a chegada ao poder, no entanto, o PT, segundo Frei Betto, “deixou de valorizar o trabalho de formiga e passou a entoar o canto presunçoso da cigarra” (4º parágrafo). Assim, em vez de pensar em um projeto de Brasil em prol da justiça social, voltou-se para a conquista de um poder cada vez maior, envolvendo-se em “maracutaias” e estabelecendo alianças partidárias duvidosas, em detrimento de laços que o aproximavam dos movimentos sociais,

como no início. Questões relevantes, como a reforma agrária, passaram a figurar em segundo plano, já que a preocupação maior voltou-se para a necessidade de agradar empreiteiras e o setor privado em geral. Como consequência, os avanços socioeconômicos, de acordo com o texto, cederam espaço para um retrocesso político, com evidente enfraquecimento do partido, que acabou perdendo força no Congresso, com um número menor de representantes.

Na opinião do articulista, em relação ao movimento histórico em que escreveu o texto, o Partido dos Trabalhadores encontrava-se apreensivo, devido à perda de credibilidade frente aos eleitores: “Agora, a cigarra está assustada” (5º parágrafo). O desafio de reerguer a legenda política recaía sobre a presidente reeleita Dilma Rousseff. Cabia a ela reaproximar-se das suas origens, reestabelecendo um “diálogo permanente com a juventude, os sem-terra e os sem-teto, os povos indígenas e os quilombolas” (8º parágrafo).

O texto, sem abandonar o recurso da intertextualidade, encerra-se sinalizando que a “fábula petista” não chegava ao final, pois ainda existia uma solução: “Se o PT pretende se refundar, terá que abandonar a postura altiva de cigarra e voltar a pisar no chão duro do povo brasileiro” (11º parágrafo).

#### E) “Os alienados”

O artigo em estudo (ANEXO R, p. 223), de Alexandre de Oliveira Kappaun, apropria-se do recurso intertextual de modo peculiar, a começar pela presença de uma *epígrafe*, pouco comum no gênero em questão. Do grego *epigrafe* (“escrita em posição superior”), o termo nomeia o ato de pôr um enunciado como elemento introdutor de um segundo, implicando sempre um “recorte de outro texto que é presentificado e, conseqüentemente, modificado em seu contato com o novo texto, sobre o qual lança novos sentidos” (PAULINO et al., 2005, p.25). No exemplo, encontramos um verso de Carlos Drummond de Andrade extraído do poema “A um bruxo, com amor”, em homenagem a Machado de Assis: “Outros leram da vida um capítulo, tu leste o livro inteiro”. O articulista transcreve a passagem para admitir sua pertinência, isto é, para reforçar o conteúdo que veicula. Kappaun, em seu discurso, enaltece as qualidades literárias do escritor brasileiro, que demonstrou, nas obras, grande conhecimento da alma humana.

Nos dois primeiros parágrafos (o correspondente à metade do texto), o autor, sem nenhuma referência a qualquer temática contemporânea (uma das principais características dos artigos) ou pista de quem seriam “os alienados”, concentra-se apenas em destacar a grandeza de Machado, principalmente em relação a dois de seus livros (*Papéis avulsos*, o qual



ênfatiza, e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*), além de relacioná-lo ao contexto histórico-cultural em que viveu, apontando-o, ao lado de Aluísio Azevedo, como o precursor do movimento realista na literatura brasileira. Em seguida, elabora um resumo (paráfrase) do enredo da novela “O alienista”, cujo protagonista, o Doutor Simão Bacamarte, ao investigar os limites entre a sanidade e a loucura, interna todos os habitantes de Itaguaí, onde se passa a história, por considerá-los, sem exceção, desequilibrados mentalmente, chegando à conclusão de que é ele quem está realmente louco, o que o leva a se trancar no seu próprio hospício.

Somente quando chegamos ao terceiro parágrafo e lemos o tópico frasal (“A história do Doutor Simão Bacamarte serve como uma excelente metáfora para analisarmos o cenário político brasileiro”), é que atinamos com o verdadeiro *projeto de dizer* do articulista, que não consiste em evidenciar os talentos literários de Machado de Assis ou dissertar sobre o realismo no Brasil, mas sim em criticar os integrantes e entusiastas do governo de Dilma Rousseff e do Partido dos Trabalhadores, que, em 2014, acusavam a mídia de perseguição, tachando-a de fantasiosa, de criadora de uma crise política imaginária: “Primeiro foi na revista ‘Veja’, acusada de mentirosa e de golpista. Depois as Organizações Globo, a ‘Folha de S. Paulo’, o ‘Estadão’ e a revista ‘Isto É’” (3º parágrafo).

Na visão de Kappaun, as dificuldades enfrentadas pelo PT são resultado de um sério processo de investigação do Ministério Público Federal envolvendo fatos verídicos – posicionamento destacado com o uso de perguntas retóricas, as quais externam sua revolta frente a uma acusação infundada contra a mídia: “Será possível que toda a mídia, nacional e estrangeira, e o Judiciário, não apenas brasileiro, estejam errados e o governo e os seus partidários estejam totalmente corretos e isentos de culpa?” (4º parágrafo). Logo, percebemos que a cúpula petista e seus seguidores, de acordo com o texto, agem como o Doutor Bacamarte, vendo o erro, a loucura, a sandice apenas nos outros (jornais, revistas e televisão). Na verdade, são eles, os governistas, os “alienados”, a que faz referência o título.

Kappaun termina seu artigo com certo tom de empáfia, indicando a todos – principalmente os “lulopetistas” – a leitura da novela de Machado de Assis, que no distante século XIX conseguiu, segundo ele, antever e condenar um vício comportamental comum na atualidade: “A todos, eu gostaria de recomendar que leiam ‘O alienista’ e reflitam sobre a história do Doutor Simão Bacamarte. Machado de Assis foi mais do que bruxo, foi um verdadeiro profeta”.

F) “*Céus!*”

A leitura do texto de Luis Fernando Verissimo (ANEXO S, p. 224) permite-nos estabelecer uma interessante comparação com o anterior, no que diz respeito ao uso da intertextualidade, comprovando a diversidade no aproveitamento desse recurso linguístico.

A maior diferença refere-se ao modo como o intertexto mostra-se presente. No artigo de Alexandre de Oliveira Kappaun, a trajetória do personagem Doutor Simão Bacamarte é parafraseada pelo autor, que, a partir de determinado momento, põe a obra de Machado de Assis em segundo plano e volta-se para a discussão de um tema atual, seu foco. Assim, a narrativa aparece de modo indireto e parcial, já que Kappaun, com suas próprias palavras, faz um resumo apenas dos pontos relevantes para o seu *projeto de dizer*, ignorando partes do enredo que não lhe interessavam. No artigo de Verissimo, entretanto, a narrativa presentifica-se na íntegra, como um texto, em grande medida, autônomo, contando inclusive com a figura de um narrador-observador, o qual, não se envolvendo efetivamente no relato, transmite-nos e comenta as ações do enredo, além de nos manter em contato, por meio do discurso direto, com as falas dos personagens.

Na história, um marido, que voltou de viagem antes do previsto, surpreende sua esposa, acompanhada por um amante no quarto do casal. Pouco antes da sua chegada, porém, o amante esconde-se no armário, mas rapidamente é descoberto. De forma surpreendente, consegue convencer o esposo, a princípio muito nervoso, a não tomar nenhuma atitude violenta: “Você pode machucar suas mãos. Ou eu posso reagir e bater em você também. Aí seria uma briga feia e nós dois nos machucariamos” (15º parágrafo). Para dissidiá-lo, menciona o constrangimento de uma exposição pública e os gastos com o divórcio: “Pensa na incomodação. Nos custos. Advogados etc. E na repercussão. Vão acabar descobrindo que a separação se deu porque você foi corneado” (17º parágrafo). Chega ainda a incriminá-lo, dizendo que a culpa era sua por chegar cedo da viagem. No final, além de sair ileso, o amante ainda ouve o marido dizer: “-Brigadão, hein?”.

Devido ao final surpreendente e ao tom humorístico, podemos classificar tal relato como uma *piada*<sup>17</sup>. Assim, para sustentar um ponto de vista diante de um tema polêmico

---

<sup>17</sup> Ao classificarmos a narrativa transcrita por Luis Fernando Verissimo, hesitamos entre “piada” e “relato”. Pelos motivos expostos, extraídos de Costa (2008), optamos pelo primeiro termo, mas reconhecemos que, por razões pouco precisas, talvez pela extensão considerável, algum leitor possa não reconhecer o “caso do amante do armário” como uma piada. Nesse caso, julgaremos adequado chamá-lo de “relato”, mesmo que tal gênero não tenha como característica a presença de um final obrigatoriamente inesperado. A dificuldade na classificação dos gêneros discursivos é constante, como acredita também Bazerman (2006), para quem a existência de taxonomias inflexíveis para as espécies de enunciados é um “formalismo redutor” de difícil sustentação.

atual, o enunciador incorpora, em seu artigo, outro gênero discursivo, exemplificando um caso de *intergenericidade*. O resultado é uma *composição híbrida*, que põe o leitor diante de um gênero que, para alcançar seu propósito comunicativo, assume, na maior parte de sua extensão, a forma de outra espécie de texto. Tal recurso potencializa o processo de engajamento do interlocutor na construção de sentidos (RODRIGUES, 2005), já que se vê desafiado pela forma pouco usual assumida pelo artigo, tentando achar perguntas para questões do tipo: que função desempenha a piada na argumentação? Quais os pontos de contato entre a história contada e o assunto discutido?

Desse modo, identificamos uma segunda diferença entre o artigo de Kappaun e o de Verissimo: enquanto o primeiro esclarece a relação entre o enredo de “O alienista” e o tema da agenda social debatido, facilitando bastante o trabalho do leitor, o segundo, apenas no parágrafo de abertura, faz referência ao tema da atualidade: “Essa lembrança da Petrobrás e suas possíveis últimas consequências na economia e na própria história do país me lembram o caso do amante no armário”. A partir daí, insere o relato e delega ao leitor a árdua tarefa de traçar paralelos entre a corrupção na maior estatal brasileira e o caso do marido traído que prefere fingir que nada ocorreu de errado na sua casa, para evitar escândalos e transtornos.

No período da escrita do texto, em novembro de 2014, a operação *Lava Jato*, comandada pelo Ministério Público Federal, entrava em sua sétima fase, cujo enfoque voltava-se para a relação entre a presidência da empresa e executivos de alto escalão de grandes empreiteiras do país, como Odebrecht, Camargo Correa, Mendes Junior, OAS e Queiroz Galvão. O crime praticado teria sido a formação de um cartel entre elas para ganhar as licitações para as obras da estatal. Nessas concorrências, as empresas cobravam o preço máximo previsto em edital e depois distribuíam propinas em valores correspondentes a 2% ou 3% do estipulado nos contratos. Além de executivos e presidentes das empreiteiras, foi preso, na ocasião, o ex-diretor de serviços da Petrobras, Renato Duque.

Desde o início das investigações, autoridades responsáveis por acompanhar e fiscalizar as operações comerciais da empresa, incluindo o ex-presidente Lula e a líder do país na época, Dilma Rousseff, negavam saber do esquema de cobrança de propina, mas, segundo depoimentos de envolvidos, como o doleiro Alberto Youssef, eles não só tinham conhecimento, como também se beneficiavam financeiramente dos atos de corrupção. Assim, tais autoridades, se, de fato, soubessem das propinas cobradas nas licitações e se mantivessem caladas, agiriam de forma análoga ao marido traído: preferiam fingir que nada estava acontecendo para não verem seus nomes envolvidos naquele que se tornou um dos maiores esquemas de corrupção na história do Brasil, e para não darem as devidas explicações e

encarar todos os transtornos decorrentes, inclusive jurídicos, já que seriam cúmplices do crime.

Não é possível, entretanto, fechar apenas uma interpretação para o artigo de Verissimo. Como a defesa do seu ponto de vista ocorre de modo subentendido, com uma argumentação nas entrelinhas, os leitores, com base em saberes prévios e em habilidades de inferência, contam com grande liberdade para tirar as suas próprias conclusões.

### G) “O Velho e o Novo”

Carlos Heitor Cony, no artigo em estudo (ANEXO T, p. 225), concretiza, de forma bastante criativa, seu *projeto de dizer*: defender a tese de que o ano 2014, que se encerrava, fora marcado por vários fatos negativos no Brasil e no mundo, e de que, no próximo ano, não devêssemos ser muito otimistas. Em vez de sustentar explicitamente sua opinião por meio de comentários e exposição de argumentos, o autor humaniza 2014 (o Velho) e 2015 (o Novo), que travam, em todo o texto, uma conversa marcada por embates, já que apresentam personalidades e visões de mundo totalmente distintas. Estamos, por conseguinte, diante de outro exemplo de *intergenericidade*. O gênero discursivo intercalado, dessa vez, é o *diálogo*: “ato de fala em que há interação entre dois ou mais indivíduos num intercâmbio discursivo em que ora um ora outro age como protagonista” (COSTA, 2008, p. 79).

O Velho mostra-se cansado e lastimoso devido às “inúmeras desgraças sem fim” que enfrentou durante seus 365 dias. Em 2014, de fato, parece ter havido mais tragédias que em anos passados: dois acidentes aéreos com muitos mortos (em março, um avião da Malaysia Airlines desapareceu misteriosamente com 239 pessoas a bordo; um Boeing da mesma companhia foi abatido, em julho, por um míssil quando sobrevoava a Ucrânia, matando quase 300 passageiros e tripulantes); derrota histórica da seleção brasileira de futebol, em plena semifinal da Copa do Mundo no Brasil, para a Alemanha, de goleada; descoberta do grande esquema de corrupção na Petrobras; etc. Além disso, 2014 assume uma postura pessimista e muito crítica diante da realidade nacional: chama nossa República de “avacalhada”, rotula os brasileiros de desinformados e desacredita qualquer crescimento da economia, concluindo: “Olha, pensando bem, eu estou indo embora de saco cheio...” (15º parágrafo).

O Novo, em oposição, revela-se muito otimista, preparado e empolgado pela tarefa que tem pela frente: “Não vou repetir o erro de você e seus antecessores, todo mundo está dizendo que eu sou próspero...” (7º parágrafo), “Só ouço falar em dinheiro no bolso e saúde para dar e vender” (8º parágrafo). Em determinada altura da conversa, na sua quinta fala,

afirma: “Ouvi dizer que haverá paz na terra aos homens de boa vontade” (referência bíblica), ao que o Velho responde com marcante tom de deboche: “Eu pensava que boa vontade fosse uma boazuda...”. Após seu interlocutor dizer que conta com o apoio de pessoas renomadas de todas as partes (Papa, Dalai Lama, Faustão), 2014 aconselha-o a não confiar “nessa gente”, que o enganara no início da sua existência. Também com tom sarcástico, encerra a conversa orientando o Novo a confiar apenas no “bispo Macedo”, que, prometendo milagres e conforto espiritual, atrai um número exorbitante de fiéis aos templos da Igreja Universal do Reino de Deus. Insinua, assim, que, só com uma intervenção sobrenatural, 2015 alcançará êxito em seus planos.

Nós, os leitores, frente a esse diálogo, não nos devemos esquecer de que, mesmo com o gênero interposto presente em toda a extensão do artigo, de modo que a “voz” do enunciador pareça ausente, estamos diante de um artigo de opinião, de caráter marcadamente argumentativo, sendo todas as falas do Novo e do Velho criações do autor, que, por meio delas, sustenta pontos de vista sobre temas polêmicos da atualidade.

#### H) *Dois artigos de Joaquim Ferreira dos Santos*

No primeiro artigo, “De: tom@arpoador / Para: Zózimo@leblon” (ANEXO U, p. 226), Joaquim Ferreira dos Santos tem como *projeto de dizer* criticar a inauguração, em dezembro de 2014 (próximo à data em que escreve), de uma estátua, no Arpoador, em homenagem ao ilustre músico e compositor Tom Jobim, falecido em 1994. Percebemos também que, a partir desse caso específico, desaprova, na verdade, o exagero da prefeitura do Rio de Janeiro, que já instalou 312 bustos e 98 estátuas na cidade. O autor, porém, expõe sua opinião de forma bastante inusitada: quem faz a crítica é a própria estátua de Tom Jobim, que, muito insatisfeita com a situação, redige um *e-mail* (gênero interposto ao artigo) a uma outra, a do jornalista Zózimo Barroso do Amaral (prestigiado jornalista de *O Globo*, morto em 1997), instalada de frente para o mar do Lebon, no Posto 12.

O *e-mail*, marcado por uma linguagem bastante informal e despojada, expressando um clima de intimidade entre os interlocutores, apresenta os principais traços linguísticos do gênero: vocativos (“Meu caro Zózimo”, “meu bom Zózimo”, “querido Zózimo”) e pronomes e verbos que apontam para a segunda pessoa do discurso (“Você, que é jornalista, me diga [...]”). Nele, a estátua de Tom confessa ao amigo os motivos da sua infelicidade.

O primeiro refere-se ao fato de ter sido fincada no meio do caminho, junto à “muvuca”, em um local de grande movimento: “[...] me colocaram no meio de uma cena

infernais, na esquina dos arrastões e dos turistas internacionais. Eu virei aquela pedra no meio do caminho de que falava o Drummond, outra vítima, coitado, dessa mania de fazerem estátua para todo mundo” (2º parágrafo). Crítica presente em outra passagem: “[...] me botaram num lugar cheio de fradinhos, antenas de operadora de celular, latões de lixo, aqueles bancos desconfortáveis para mendigo não sentar, enfim, uma confusão de obstáculos” (4º parágrafo).

Além disso, ao contrário do amigo, que se encontra virado para o oceano, quase com os pés na areia, a estátua de Tom foi instalada de costas para o mar, impedida de ver o pôr do sol, “[...] um deslumbramento de cores que agora está nas minhas costas, e eu para sempre fiquei condenado a nunca mais ver” (7º parágrafo), e as lindas banhistas, que, “a cada safra, a cada geração, se apresentam para o banho de mar com uma arte final mais espetacular o que nunca” (9º parágrafo).

Na sua concepção, em vez de homenageá-lo, a criação do monumento supriu uma necessidade estúpida: apenas servir de cenário para turistas baterem fotos e mostrarem aos amigos distantes nas redes sociais. O melhor, que realmente lhe agradaria, seriam ações mais significativas e simbólicas, como conservar melhor as praias cariocas, sua paixão em vida, evitando estátuas na frente dos pedestres e quiosques que dificultam a visão das belezas naturais, ou cuidar da sua árvore favorita no Jardim Botânico, a sumaúma – planta imponente da Amazônia que pode chegar a 40 metros de altura.

O *e-mail*, sem frases de despedida, encerra-se com o reforço da crítica à impertinente posição em que a estátua se encontra. Para tanto, cria-se, com humor flagrante, uma nova versão da música *Águas de março*, do próprio Tom Jobim: “é pau, é pedra, é o Tom no caminho”.

No segundo texto, “Só Sebastião salva” (ANEXO V, p. 227), Joaquim Ferreira dos Santos prossegue com uma escrita marcada pelo bom humor, mas sempre como reforço de uma postura bastante crítica. Dessa vez, transforma seu artigo em oração (gênero interposto) a São Sebastião, padroeiro da cidade do Rio de Janeiro. O propósito da sua conversa com o santo – em tom prosaico – é agradecer-lhe pelo feriado prolongado (o dia do padroeiro, 20 de janeiro, caiu, em 2015, na terça-feira, o que levou a maioria dos cariocas a “enforçar” a segunda) e, principalmente, pedir-lhe intervenção divina para minimizar os tantos problemas enfrentados pelos moradores.

Encontramos, no artigo, as principais marcas estilísticas da oração: itens lexicais inerentes ao universo religioso (“obrigado”, “bendito”, “salve”, “clamor”, “perdão”, “desculpe”, “cura”, “feridas”, “absolvição”, “pecado” etc.); verbos conjugados no imperativo,

reforçando a atitude discursiva do enunciador de rogar, suplicar (“*Olhe* com carinho pela cidade tão castigada, *socorra-a* das pequenas monstruosidades” – 5º parágrafo); adjetivos no grau superlativo absoluto, intensificando a atitude de reverência diante do santo (“boníssimo santo”); e estruturas sintáticas peculiares, expressando pedidos e agradecimentos (“Que sua bênção salve, conforte e, em pleno dia útil, perdoe esse texto pontuado com havaianas” – 3º parágrafo; “Bendito seja o seu dia!” – 5º parágrafo).

No início da prece, o autor desculpa-se, insistentemente, por tratar, em texto tão sagrado, de temas “mundanos”, como a felicidade de aproveitar um feriadão em um dia que deveria ser útil: “Que sua bênção salve, conforte e, em pleno dia útil, perdoe este texto pontuado com havaianas” (3º parágrafo). A partir do quarto parágrafo, passa ao seu objetivo central: insistir ao santo para “ficar de olho sereno no amparo de nossas misérias sempre atualizadas” (4º parágrafo), nos protegendo das “pequenas monstruosidades do dia a dia”, que deixam o Rio de Janeiro cada vez mais distante da imagem do “paraíso bíblico”.

A ajuda celestial, de acordo com o texto, faz-se necessária porque as forças terrenas que temos para combater o mal ainda são insuficientes. Cita, por exemplo, o então secretário estadual de Segurança Pública, José Mariano Beltrame, que, apesar dos esforços, como a criação das UPPs (Unidades de Polícia Pacificadora), não conseguiu reduzir os índices de violência. No âmbito nacional, menciona Joaquim Barbosa, reconhecido pela sua enérgica atuação como ministro do Supremo Tribunal Federal, e Sérgio Moro, juiz federal à frente da operação Lava Jato no combate à corrupção. Mesmo muito atuantes, as duas autoridades ainda são um “exército pequeno”. O autor argumenta também que, não obstante vários dos bairros cariocas terem alguma referência religiosa no nome (“[...] São Conrado, Santa Teresa, Santíssimo, Todos os Santos e Guadalupe, além da imagem do Cristo Redentor lá em cima” – 8º parágrafo), falta-nos santo protetor para suprir as nossas numerosas demandas. Por isso, a importância da atuação de São Sebastião.

Vários são, segundo a visão de Joaquim Ferreira dos Santos, os inimigos que precisamos combater: desde infortúnios menores, “mixarias” (medo da balconista mal-humorada, longas filas nos bancos, flanelinhas) até graves questões, de grande impacto social, como a violência urbana, que afeta também os próprios policiais: “Ajude a PM a ligar o giroscópio da viatura para que ninguém confunda seus soldados com marginais” (8º parágrafo).

O autor destaca as ações dos ciclistas que desrespeitam as regras de trânsito, os “novos bárbaros das calçadas”, perigosíssimos: “Eles adotaram as calçadas como sua via normal de circulação. Surgiram para substituir as balas perdidas” (7º parágrafo). Compara o Rio de

Janeiro com o resto do mundo: enquanto lá fora o uso disseminado das bicicletas significou uma “nova etapa civilizatória”, com a redução de carros nas ruas, a favor da “fluidez romântica, econômica e pacífica sobre duas rodas”, aqui foi totalmente o contrário, funcionando como mais uma forma de se praticar a violência. Diante dos ciclistas pecadores, o enunciador clama a São Sebastião castigos “sem dó nem piedade”, “justiça dura”: “[...] dê-lhes um tombo de leve, um pneu furado, talvez. Qualquer coisa que não quebre ossos, não machuque ninguém” (7º parágrafo).

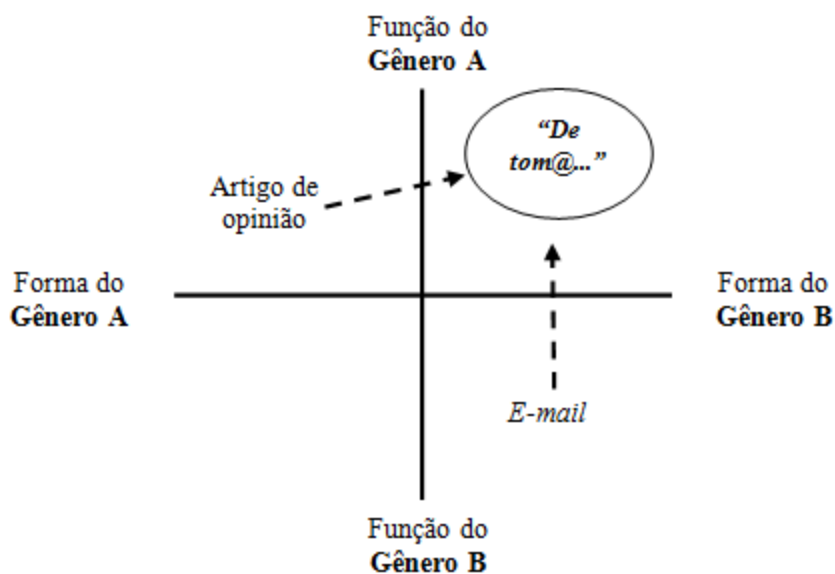
No final da oração, o autor menciona os cariocas egoístas que ainda não entenderam o preceito religioso de que todos somos iguais. Refere-se, então, a alguns moradores da orla da zona sul que, liderados pela jornalista Hildegard Angel, defenderam publicamente, no verão de 2015, a absurda ideia de cobrar entrada nas praias, por meio da instalação de roletas, como uma forma de tentar impedir a superlotação e os crimes praticados em dias de grande movimento, como roubos e os temidos e frequentes arrastões. Mais uma vez, a necessidade de um castigo enérgico: “Dê-lhes o susto, meu santo, de tomar um caldo, de levar um castigo” (9º parágrafo). Uma resposta eficaz dada por São Sebastião a essa postura mesquinha foi transformar, no mesmo dia em que a opinião da jornalista veio a público, as águas do Arpoador em um “mar de transparência caribenha”, compondo uma imagem paradisíaca – e o melhor: acessível a todos, de graça.

Frente a tal façanha do santo, o autor conclui sua prece com o mesmo tom informal que predominou em todo o texto, contrastando com a sobriedade e circunspeção típicas do discurso religioso: “Esculachou geral – e que para sempre assim seja, meu bom Sebastião, amém!” (10º parágrafo).

Os dois artigos ilustram, sem dúvida, novos casos de *intergenericidade*, já que, para cumprir a função típica do artigo de opinião (gênero em primeiro plano), que se resume a sustentar pontos de vista sobre questões polêmicas e atuais, o enunciador opta por estruturar seu texto com o predomínio de marcas estilísticas e estruturais de um gênero interposto. Os gráficos a seguir, inspirados em Marcuschi (2008b), expõem de modo mais claro essa relação entre espécies de textos:

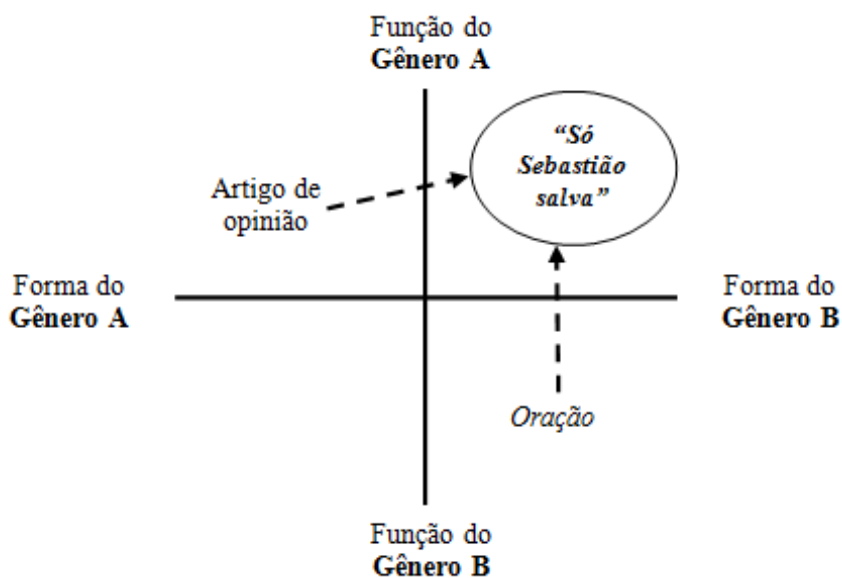


Gráfico 02 – Intergenericidade no ANEXO U



Fonte: O autor, 2017.

Gráfico 03 – Intergenericidade no ANEXO V



Fonte: O autor, 2017.

Como podemos notar, os artigos “De: tom@arpoador / Para: Zózimo@leblon” e “Só Sebastião salva” assumem uma *configuração híbrida*, pois realizam a função do gênero A (artigo de opinião) incorporando a forma de um gênero B (*e-mail* e *oração*, respectivamente).

Ainda que apresentem elementos estilísticos e estruturais atípicos, não deixam de ser, porém, aos olhos do leitor, exemplares de artigo jornalístico, o que nos evidencia, portanto, o predomínio da *função* sobre a *forma* na determinação interpretativa dos gêneros (op. cit.). Sobre os dois casos, podemos identificar também o fenômeno do *interdomínio discursivo*, já que duas esferas sociocomunicativas aparecem sobrepostas (jornalística e familiar; jornalística e religiosa).

A presença, nas aulas de Língua Portuguesa, de textos que recorrem à intergenericidade como principal recurso de construção mostra ao escritor-aprendiz que os contornos dos gêneros não são tão delimitados e muito menos definitivos, possibilitando mesclas entre eles em prol de uma escrita mais criativa e flexível aos diferentes *projetos de dizer*. Já os artigos em que figura como protagonista a estratégia de dialogar com outros textos criam, quando tomados como modelos, oportunidades para ajudarmos o aluno a, efetivamente, dominar o uso da intertextualidade, indo além da sua mera identificação nos enunciados dos outros. Nesse caso, nosso esforço concentra-se na tarefa de levar o estudante a *selecionar* apenas as informações pertinentes ao seu propósito comunicativo, a *reelaborá-las*, a *perspectivizá-las*, a *ressemantizá-las* para, então, produzir seu próprio discurso – uma habilidade muito difícil, mas extremamente necessária.

## 11 COMPARAR

O ato de comparar ou de estabelecer analogias, segundo Garcia (2008), supre uma necessidade humana de compreender a realidade por meio da busca de semelhanças entre coisas, seres e ideias, superando uma concepção de mundo pautada apenas em contrastes e oposições. Marcamos, linguisticamente, as comparações por meio de nexos gramaticais (*como, tal qual, tal como, que nem*) ou de certos verbos (*parecer, parecer, assemelhar-se, sugerir, dar a impressão de* ou equivalentes).

Alguns autores distinguem a comparação propriamente dita, estritamente gramatical, do *símile*, de caráter mais artístico e metafórico (MARTINS, 2003; MONTEIRO 2009). No primeiro tipo, os objetos e seres aproximados integram um mesmo nível de referência, um mesmo universo semântico. Já na segunda categoria, não somente os termos comparados pertencem a níveis de referência distintos, como também o segundo deles é o representante por excelência da característica que se quer ressaltar no primeiro. Assim, numa frase como “Fulano é forte feito um touro”, estamos diante de um *símile*, pois, além de se comparar um homem a um animal, “touro” contém, em excesso, o atributo posto em destaque: a força física.

Em ambos os casos, as motivações do uso e os efeitos de sentido decorrentes são parecidos: “tornar mais clara, mais compreensível uma ideia nova, desconhecida do receptor, mediante o cotejo ou confronto com outra mais conhecida” (GARCIA, 2008, p. 160). Comparar traz, portanto, consequências *didáticas* na leitura do que escrevemos, ajudando-nos a traduzir noções ou conceitos abstratos por meio de elementos mais concretos, inseridos em nossa realidade sensível. As consequências argumentativas também se mostram evidentes, já que, ao facilitar a compreensão das nossas ideias, aumentam-se as chances de o público-alvo se engajar no processo persuasivo, acatando as teses que pretendemos defender.

A comparação e o *símile*, contudo, não são os únicos recursos linguísticos empregados para se buscarmos semelhanças. Na verdade, representam apenas o passo inicial de uma sequência de esquemas associativos que produzem a *metáfora* propriamente dita (MARTINS, 2003). Em outras palavras, a metáfora consiste num *símile* ou comparação em grau mais elevado, podendo ser definida como uma figura de significação (tropo), por meio da qual se diz que uma coisa A é outra B, em virtude de alguma semelhança entre elas ressaltada pelo falante / escritor (FIORIN, 2014; GARCIA, 2008). A metáfora pode ocorrer com adjetivos (“palavras *ocas*”, “inteligência *aguda*”) e mesmo com verbos (“o dia *nasce*”, “a tarde

*morria*”, “as artes *florescem*”), mas é mais comum com substantivos, possibilitando diferentes tipos de formulações a depender da criatividade do enunciador, envolvendo desde uma palavra até um texto inteiro (MARTINS, 2003).

Desse modo, retomando o exemplo citado antes, se em “Fulano é forte feito um touro” há um caso explícito de símile, em “Fulano é um touro” já entramos no campo metafórico. Enquanto na primeira versão os elementos comparados apresentam maior grau de independência, cada um com sua significação preservada; na segunda, com a omissão do nexo gramatical (“feito”) e da característica em comum (“forte”), aparecem estritamente relacionados, acarretando um nivelamento semântico (“*um é o outro*”). Há, nesse caso, um exemplo de metáfora *in presentia*. Caso ocorra a total fusão entre os termos, omitindo-se também o elemento originalmente comparado (“Fulano”), estaremos diante de uma metáfora *in absentia* ou *pura*, que, por ser muito dependente do contexto, certamente exigirá do interlocutor mais desenvoltura para ser compreendida na íntegra.

Ainda no exemplo “Fulano é um touro”, constatamos um interessante efeito argumentativo da metáfora, segundo Fiorin (2014, p. 34). Trata-se da *concentração semântica*: “no eixo da extensão, ela despreza uma série de traços e leva em conta apenas alguns traços comuns a dois significados que coexistem”. No caso, joga-se muita ênfase no adjetivo “forte”, ignorando-se todas as outras características do “Fulano” e do “touro”. Podemos dizer que o sentido de tal vocábulo torna-se mais *tônico*, mais acentuado, destacando o ponto de vista do enunciador sobre o “Fulano”. Resgata-se, assim, a essência etimológica do vocábulo “argumento”, do latim *argumentum*, cujo tema *argu* tem como primeiro sentido “fazer brilhar”, “iluminar” (FIORIN e SAVIOLI, 2002), tal como figura em “argênteo” (da cor da prata), “argúcia” (perspicácia de raciocínio) e “arguto” (sagaz).

Outro efeito argumentativo da metáfora relaciona-se à capacidade que possui de relacionar o *mental*, o *racional* ao *sensível* e ao *afetivo* (MARTINS, 2003, p. 96). De fato, ao recorrermos a uma metáfora, podemos não somente deixar mais clara e concreta uma ideia a princípio desconhecida e abstrata (valor “mental”, “racional”), como também atrair a atenção do leitor pela originalidade e sutileza na construção do enunciado (valor “sensível”, “afetivo”). Para que isso ocorra, porém, “deve ter algo de surpreendente e inesperado; deve produzir certo efeito de assombro, pela revelação de algo comum entre duas experiências aparentemente díspares” (op. cit., p. 95). Quanto mais afastados forem os objetos da associação, maior a riqueza conotativa e, conseqüentemente, argumentativa da metáfora.

Nos artigos que se seguem, observaremos esses efeitos de sentido oriundos do manuseio estratégico tanto da comparação ou do símile quanto da metáfora, mas sempre

considerando sua presença em *todo* o texto, sistematicamente, e não de forma isolada, figurando somente em uma ou outra passagem. Acreditamos, com isso, que seu valor expressivo e argumentativo aparecerá de modo muito mais intenso e evidente.

#### A) “Itamarina”

Eliane Cantanhêde, em seu artigo (ANEXO W, p. 228), estabelece uma detalhada comparação entre dois políticos de destaque nacional, mas inseridos em períodos históricos bem distintos: Marina Silva, candidata à presidência do Brasil pelo PSB, em 2014, e Itamar Franco, presidente interino do país, de dezembro de 1992 a janeiro de 1995.

Tal *projeto de dizer*, centrado na descoberta de semelhanças entre as duas personalidades, já se revela ao leitor desde o título, composto por um neologismo (“Itamarina”), um caso exemplar de *amálgama lexical*, “tipo de composição em que se misturam de forma arbitrária e imprevisível dois ou mais lexemas” (AZEREDO, 2010, p. 103), assumindo, muitas vezes, marcante finalidade expressiva. Como resultado, temos um antropônimo que evidencia a fusão das características de Itamar e de Marina. A autora reproduz, em seu texto, um recurso bastante frequente no Brasil: a criação de nomes por meio da combinação de outros, quase sempre de membros da família, como “Francineide” (Francisco + Neide), “Vanilson” (Vânia + Nilson) etc.

No desenvolvimento do artigo, duas semelhanças entre os políticos ganham destaque. A primeira delas, explicada no segundo parágrafo e no terceiro, refere-se ao fato de ambos, mesmo sem grande apoio popular no início, terem conseguido a maior chance de suas vidas devido a “um golpe do destino”: Marina Silva tornou-se candidata após a morte de Eduardo Campos, de quem era vice, em um acidente aéreo durante a campanha; e Itamar Franco virou líder da nação após o *impeachment* de Fernando Collor de Melo, acusado de receber propinas de grandes empresários. Marina, em entrevista, declarou que o ocorrido “foi fruto da providência divina”, o que gerou críticas de seus opositores, que a viram como arrogante ao se mostrar uma “iluminada por Deus”, uma “predestinada”, o oposto da imagem de pessoa humilde que sempre tentou construir.

A outra semelhança liga-se ao fato de Marina, segundo a enunciadora, ter sido a única candidata, no pleito de 2014, “em condições de convocar um pacto nacional com as principais forças políticas do país” (6º parágrafo), caso chegasse ao segundo turno, disputando o cargo com Dilma Rousseff. Itamar Franco, após a saída do Collor, conseguiu, de acordo com o texto, um grande feito em prol do futuro do país: conciliou graves divergências entre os

partidos e criou um convincente discurso de governabilidade, tornando seu governo possível mesmo em ambiente tão hostil e tumultuado – competência que Marina teria de comprovar, conquistando, inclusive, o apoio do PSDB.

As similitudes entre os dois políticos, na perspectiva da autora, são bem-vindas, o que sugere seu apoio à candidata do PSB, já que, do mesmo modo que Itamar “se tonou o homem certo na hora certa” (1º parágrafo), Marina Silva, de acordo com a argumentação construída, seria a pessoa ideal para assumir o governo do país em momento de ânimos tão exaltados, marcado também por forte crise econômica e política. Eliane Cantanhêde consegue, portanto, graças ao recurso da comparação, tanto organizar de forma bem clara seu discurso, quanto enfatizar e fundamentar satisfatoriamente seu ponto de vista.

*B) “O que a bula de remédio ensina sobre investimentos”*

O artigo de Marcia Dessen (ANEXO X, p. 229) revela-se um excelente exemplo do poder didático e argumentativo assumido pela estratégia de comparar. O tema discutido – investimento financeiro – é, certamente, um dos mais complicados de se explicar, mantendo-se, por isso, distante, ainda hoje, da grande massa dos leitores, que, em um primeiro momento, tendem a achá-lo fastidioso e bastante obscuro. Devido a essas dificuldades, muitos, sem pesquisar e se informar o suficiente, acabam comprometendo suas economias em operações financeiras que podem ser arriscadas, como lemos no início do artigo: “Eu me atrevo a dizer que poucos investidores se dão ao trabalho de ler o prospecto de um fundo de investimento antes de aderir” (1º parágrafo); “[...] o investidor deposita seu dinheiro em um fundo cuja política de investimento desconhece” (2º parágrafo). Muitas vezes, o que os leva a agirem dessa forma é o interesse cego por uma rentabilidade alta ou a insistência de bancos e corretores, que veem nessas transações uma forma de aumentarem seus lucros.

A enunciadora, como autoridade na área, propõe-se a ajudar seus leitores a não agirem por impulso, a não comprometerem suas economias em operações desconhecidas e arriscadas. Para tanto, constrói uma analogia em todo o artigo, envolvendo uma prática já muito conhecida de todos – o ato de se medicar: “Você já teve a curiosidade de ler a bula de um medicamento que você consome regularmente por indicação médica?” (3º parágrafo). Durante a leitura, descobrimos a composição do remédio, as precauções e as advertências, a dose a ingerir, as restrições de uso e, o mais importante, os efeitos colaterais que podem surgir. Caso estejamos nos automedicando, sem a supervisão de um médico, certamente, após tomarmos

ciências dos possíveis perigos, desistiremos e buscaremos orientações corretas de um especialista.

A mesma precaução diante de uma questão tão séria – saúde – deve também estar presente, segundo o texto, quando alguém se dispõe a investir no mercado financeiro. Se assim o fizer, duas podem ser as decisões: “Quem lê o prospecto talvez não compre porque se dá conta de que não está disposto a correr os riscos para tentar alcançar o objetivo proposto (6º parágrafo) ou “Quem decide comprar o faz ciente dos riscos aos quais está exposto e saberá que a rentabilidade futura do investimento passa longe do que o passado proporcionou” (6º parágrafo).

Marcia Dessen, após lançar a analogia e sensibilizar seus leitores, estrutura o restante do artigo em quatro blocos, intitulados com tópicos presentes em uma bula. No primeiro deles (*Composição*), destaca que o investidor precisa conhecer detalhadamente os ativos que irão compor sua carteira, bem como o percentual mínimo e máximo do patrimônio alocado em cada tipo. Além disso, nessa etapa do processo, o interessado deve tomar ciência da política de rendimento do seu dinheiro, se mais arrojada ou mais conservadora. Por fim, aconselha: “Verifique se a política do fundo é compatível com o seu objetivo de investimento” (9º parágrafo).

No segundo bloco (*Posologia*), a autora alerta sobre a necessidade de o leitor pensar bem na *dose* exata de cada tipo de aplicação, optando sempre pela diversidade, o que reduzirá as chances de se deparar com surpresas desagradáveis, com prejuízos: “Procure uma diversificação adequada, doses menores de dois ou três tipos de fundos, para reduzir o risco e atingir objetivos diferentes” (12º parágrafo). Desse modo, o dinheiro da viagem ao exterior fica melhor em um “fundo cambial”, o da aposentadoria, em um “fundo de inflação”, e assim por diante.

No tópico denominado *Riscos*, ganham destaque os “efeitos colaterais” inerentes a qualquer tipo de investimento. No décimo quinto parágrafo, vemos um exemplo: “Títulos privados indicam que o investidor estará exposto ao risco de crédito, possibilidade de o emissor não pagar juros ou deixar de resgatar o título de vencimento”. Quanto mais a par dos perigos estiver o leitor, maior a probabilidade de tomar a decisão mais acertada.

Na última parte do artigo, *A escolha*, Dessen afirma: “Não existe o ‘melhor remédio’. Cada um é adequado para curar ou prevenir determinado mal. No mundo das aplicações financeiras, não é diferente” (19º parágrafo). Finaliza, então, seu texto com uma sequência de conselhos aos interessados, reforçando a necessidade de se informarem suficientemente antes de qualquer decisão: “Os riscos, que trazem ganhos e perdas, são exclusivamente seus [...]”.

Faça uma leitura atenta antes de aderir, evitando surpresas desagradáveis e ter que admitir que ‘não sabia’” (21º parágrafo).

Não restam dúvidas, portanto, de que o recurso da comparação, aproximando o ato de investir no mercado financeiro ao de se medicar, foi uma decisão bastante positiva, facilitando a compreensão de um tema complicado para muitos. Tal estratégia, todavia, não elimina outros obstáculos à leitura enfrentados por aqueles que nada sabem a respeito, já que nos deparamos, no texto, com vários termos técnicos sem as devidas explicações (“ativos”, “carteiras”, “taxa prefixada”, “fundo cambial”, “fundo de inflação”, “fundo DI”, “liquidez”, “FGC” etc.), o que reduz, mas não elimina a eficácia didática da analogia.

### *C) Dois artigos de João Gabriel de Lima*

Em “Eu vos declaro eleitor e deputado” (ANEXO Y, p. 230), inferimos pelo próprio título que o articulista pretende estabelecer uma comparação entre a escolha de quem votar para deputado federal com o casamento. Em época de eleição, muito se discute sobre os que almejam ocupar a presidência do país, papel considerado mais importante, em detrimento de outros cargos igualmente relevantes. A decisão, por isso, não é tarefa fácil: “A escolha de um deputado federal é extremamente pessoal, além de trabalhosa e importantíssima” (1º parágrafo). “Afinidade” figura, assim, como a palavra-chave, à semelhança do que ocorre quando buscamos um(a) cônjuge, um(a) parceiro(a) amoroso(a): “Você e seu deputado devem ter uma tremenda afinidade de pensamento” (1º parágrafo). Afinal, será alguém que, caso vitorioso, acompanhará o eleitor “na alegria e na tristeza” por, no mínimo, quatro anos.

O primeiro passo, de acordo com o texto, para se chegar a um candidato com que se tenha afinidade consiste em, antes de tudo, saber com clareza o modo como o próprio eleitor pensa, conhecendo suas convicções, suas visões políticas etc., o que também se mostra um desafio. Se muitos anos atrás era possível definir-se como “de direita” ou “de esquerda”, mais recentemente, com as tantas crises e reviravoltas, os limites entre esses grupos ficaram pouco precisos: “Hoje, o mundo é mais complicado, e os principais partidos brasileiros também não ajudam. São todos meio parecidos, meio conservadores nos costumes, meio de esquerda na economia” (2º parágrafo). Ainda que haja dificuldades, entender-se primeiro, posicionar-se frente às questões políticas torna-se um imperativo.

No terceiro parágrafo, João Gabriel de Lima aponta algumas ferramentas disponíveis para ajudar o leitor no desafio de decidir em quem votar. Pode-se, por exemplo, consultar as plataformas dos candidatos na internet, em que se encontram suas propostas de ação. Além



disso, consegue-se acompanhar a atuação dos parlamentares por meio do *site* da própria Câmara, verificando quais deles merecem a chance de um novo mandato. O autor recomenda também tomar ciência dos vários *rankings* criados por internautas, indicando os deputados mais eficientes, os mais mentirosos, os mais ausentes etc. Lemos outra dica na seguinte passagem: “Eleger um deputado que encampe uma bandeira que você considera importante é sempre uma boa escolha”.

Mesmo sustentando a tese de que a decisão do eleitor deve se pautar no grau de afinidade, o articulista reconhece uma limitação: “A afinidade é importantíssima no amor. Mas, no amor, é impossível encontrar alguém 100% igual a nós. O mesmo se aplica à escolha do deputado” (4º parágrafo). A solução consiste em refletir sobre os pontos em que a afinidade mostra-se mais importante: “Num casamento, não é tão importante que ela (ou ele) tenha o mesmo time que a gente, mas é importante que ela (ou ele) tenha a mesma opinião sobre ter ou não filhos”. Leva, então, o leitor a tirar a mesma conclusão em relação à política: “Fortalecer, no Congresso, a discussão sobre a liberalização dos costumes? Colocar em pauta uma agenda econômica liberal, num país tradicionalmente avesso a ela? Ou garantir a continuidade dos programas sociais que ele tanto admira?”.

João Gabriel de Lima conclui seu artigo sistematizando o passo a passo da escolha do deputado “perfeito”, retomando o que foi comentado nos parágrafos anteriores: em primeiro lugar, o eleitor deve ter clareza sobre suas convicções a respeito de política, economia e costumes; depois, escolher os temas cuja presença considera mais relevante nas futuras discussões no Congresso (segurança pública, mobilidade urbana etc.); e, por último, focar parte da sua análise no partido a que pertence o candidato, pois “só se fortalece a democracia ao fortalecer os partidos” (5º parágrafo). Nas linhas finais, um chiste com a semelhança entre a escolha de um deputado e a de um(a) companheiro(a): “Feito o exame de consciência, vá para a internet em busca do cônjuge – ops, candidato – ideal. Aquele que merecerá seu voto na urna eletrônica” (5º parágrafo).

As eleições de 2014 continuam no centro temático do segundo artigo, “Muito tempo atrás, numa eleição distante...” (ANEXO Z, p. 231), mas com um enfoque diferente. Em vez da escolha do candidato a deputado federal perfeito, ganha destaque o clima de extrema rivalidade, sobretudo entre os eleitores dos mais populares aspirantes ao cargo de presidente do país, o que gerou improdutivas discussões de caráter maniqueísta, visando a apontar o “herói”, que salvaria o Brasil do caos, e o “bandido”, o qual, caso chegasse ao poder, destruiria a nação em apenas quatro anos. Com o propósito de marcar seu posicionamento

contrário a esse clima belicoso, João Gabriel de Lima estabelece uma comparação com base em uma extensa sequência intertextual, tendo como intertexto a saga *Guerra nas estrelas*.

Nos três parágrafos iniciais, com tom bastante pessoal, o autor rememora a época em que tinha apenas 12 anos e era aficionado pelo filme, em cuja frase de abertura se baseou ao escolher o título do seu artigo: “Tinha 12 anos quando vi *Guerra nas estrelas* pela primeira vez. O filme que deu origem à saga mudou minha vida de muitas maneiras. [...] Começa com uma frase famosa: ‘Muito tempo atrás, numa galáxia muito, muito distante’” (1º parágrafo). Passa, a seguir, a contextualizar o leitor sem muita familiaridade com a história. Explica que, no enredo, havia dois lados antagônicos: de um lado, os cavaleiros Jedi, que “se portavam um pouco como heróis de filmes antigos, um pouco como hippies dos anos 1970” (2º parágrafo) e obedeciam ao sábio e ponderado mestre Obi-Wan; de outro, o Império Galáctico, cujos guerreiros, organizados e militarizados, seguiam um planejamento rigoroso e escondiam o rosto com uma máscara. Seu líder era o vilão Darth Vader, “sinistro e implacável”.

Na visão de uma criança de 12 anos, os papéis eram muito claros, não havendo dúvidas a respeito de quem era do bem e de quem provocava o mal. Crença que, segundo o próprio enunciador, durou até a vida adulta, mais precisamente até uma conversa com um amigo de infância, também fanático pela saga, que o confundiu com o questionamento: “Como você sabe que Darth Vader era mesmo o vilão?”. Frente à descrença do interlocutor, o amigo provou que, em nenhum dos episódios, há qualquer informação objetiva que ligasse o Império Galáctico à prática do mal. A história foi contada pela perspectiva de Obi-Wan. Mas “e se Obi-Wan estivesse mentindo? Talvez Darth Vader fosse um governante justo, e os cavaleiros Jedi apenas um bando de hippies enlouquecidos?” (3º parágrafo). A conclusão mostra-se óbvia: heróis e vilões são conceitos relativos.

O autor desenvolve essa tese com base em outra história famosa, a de *Hamlet*, de Shakespeare. No enredo, um príncipe da Dinamarca, após assassinar o pai, suspeita de que seu próprio tio fora o responsável pelo crime, objetivando roubar-lhe o reino e a mulher. Cabem, porém, as reflexões: “E se o rei não tivesse sido um bom rei? E se o rei não tivesse sido um bom marido? E se Cláudio – o tio – amasse Gertrudes – a rainha – de verdade? E se, no trono, ele se tornasse um governante mais competitivo e sábio que o irmão?” (4º parágrafo). Relativiza-se, portanto, o valor assumido por cada um dos personagens, desfazendo, em parte, uma visão maniqueísta da história.

A mesma lógica poderia ser aplicada às eleições de 2014, uma verdadeira batalha travada entre rivais políticos. Segundo o texto, em vez de nos engajarmos em debates democráticos, “brigamos por nossos candidatos como se eles fossem cavaleiros Jedi contra

guerreiros Galácticos” (5º parágrafo). Política, em tal perspectiva, seria uma falsa e ingênua luta do “bem” contra o “mal”. Mas será que o candidato X representa apenas o perigo? Irá mesmo entregar o Brasil, “de mão beijada”, à iniciativa privada, acabando com todos os projetos de assistência aos mais pobres? E o seu opositor é mesmo o “redentor” dos mais necessitados? Não guarda outros interesses obtusos?

Nessa altura da argumentação, João Gabriel de Lima explicita seu ponto de vista. Para ele, as divergências e os embates ideológicos são inerentes à democracia, revelando-se sempre uma prática saudável, desde que se respeite o “limite do bom-senso”. O problema aparece quando se elimina o lado fascinante da política, que é sua natureza “complexa, nuançada, movediça”, consistindo em um lugar onde “Obi-Wan de repente se torna Darth Vader – e vice-versa” (5º parágrafo). Concebê-la como uma arena de conflito entre forças antagônicas é reavivar uma visão infantil do mundo, “em que achávamos que a vida era *Guerra nas estrelas* e éramos Obi-Wan combatendo Darth Vader” (6º parágrafo), sem a sensatez necessária para perceber que os rótulos de “herói” e “vilão” são, quase sempre, enganosos.

#### D) “Abolição e adoção”

Associamos a comparação, até esse ponto do estudo, sempre à busca de semelhanças entre coisas, seres e ideias, o que permitiu considerá-la equivalente ao termo *analogia*. Tal recurso, no entanto, figura no artigo de Cristovam Buarque (ANEXO AA, p. 232) cumprindo propósitos comunicativos bem distintos, já que o autor constrói um interessante exemplo de *comparação contrastiva*, na qual baseia todo o seu percurso argumentativo, voltado para o levantamento de diferenças e de oposições, ao invés de igualdades. Comprova-se ainda um valor *histórico*, já que, para desenvolver um ponto de vista sobre as políticas públicas para a educação por parte da gestão de Dilma Rousseff, retoma o ano de 1888, quando a Princesa Isabel assinou a Lei Áurea, pondo fim à escravidão em terras brasileiras.

Nos primeiros parágrafos, informa-nos que, para que a mudança ocorresse de fato, foi necessário muito mais do que um simples discurso contrário à comercialização do negro como mão de obra. Tornaram-se imprescindíveis ações concretas e articulações políticas para a criação e aprovação do projeto: “Se a princesa tivesse dito que seu lema seria ‘Brasil: pátria sem escravidão’, sem o governo apresentar o projeto da Lei Áurea, sua mensagem atenderia a crescente consciência nacional da necessidade de abolir a escravidão, mas sem transformar o lema em um ato realizador” (3º parágrafo). O deputado Joaquim Nabuco foi quem mais agiu

em prol da realização do plano, conseguindo até mesmo o apoio do governo da época, liderado por um partido diferente do seu.

O autor, a partir do quarto parágrafo, contrapõe a eficácia da aprovação da Lei Áurea ao discurso, ainda vazio, do governo que assumiu, em 2014, o lema “Brasil: pátria educadora”, declarado pela própria Dilma Rousseff durante a posse do seu segundo mandato. Se, por um lado, tal frase sinaliza o reconhecimento de que a educação ocupa espaço central no progresso do país, por outro, não se mostra, por si só, suficiente para transformar o sistema de ensino brasileiro: “[...] sem um conjunto de leis, a definição dos recursos e a articulação de uma base de apoio, a ideia ficará apenas como lema” (4º parágrafo).

Cristovam Buarque, na fundamentação do seu ponto de vista, critica a principal medida anunciada para transformar o Brasil em uma “pátria educadora”: financiar os projetos da área com os *royalties* do pré-sal. Como fartamente noticiado, em 2007, foi descoberta, entre Santa Catarina e Espírito Santo, uma extensa camada de petróleo em grande profundidade oceânica, capaz de fornecer 800 barris por dia. As empresas com tecnologia adequada para a exploração dessa riqueza natural foram obrigadas a repassar parte do seu lucro (os *royalties*) para a União, os estados e os municípios produtores.

Cético em relação ao êxito do plano, o enunciador, em um movimento de contra-argumentação, enumera, no quinto parágrafo, uma série de condições que precisariam ser cumpridas para se alcançar parte do valor necessário: “[...] se a Petrobras superar suas dificuldades financeiras, se a engenharia for eficaz para extrair o petróleo daquela profundidade, se o preço do petróleo voltar para o patamar de US\$ 100 por barril, se a crise ambiental não forçar a substituição do combustível fóssil por outras fontes, mesmo assim, em 2034, o pré-sal só conseguirá fornecer R\$ 35 bilhões [...]” [grifos nossos]. Segundo o texto, tal valor, alcançado após muitos anos, compõe apenas 5,5% do montante necessário para financiar as melhorias na educação pública brasileira, tão prementes.

Para destacar a inaplicabilidade da proposta, encerra o parágrafo recorrendo, mais uma vez, à comparação entre as ações da presidente Dilma e as da Princesa Isabel: “Prometer que a nação educadora será financiada pelo pré-sal é menos seguro do que se a princesa tivesse dito que os escravos seriam alforriados graças a *royalties* obtidos pela exploração de café em novas áreas a serem abertas em regiões ainda não desbravadas”.

Cristovam Buarque menciona ainda a decisão de o governo aumentar o piso salarial do professor em 13,01%, elevando-o para R\$ 1.917,78. Outra vez, manifesta sua insatisfação. Primeiro, porque o valor ainda é irrisório, levando os docentes a assumirem, por vezes, tripla jornada de trabalho para conseguirem viver com mais dignidade. Depois, porque, com tal

medida, a União projeta a responsabilidade “sobre os ombros de pobres e desiguais prefeituras e estados” (6º parágrafo). Aponta, por fim, duas ações a serem executadas pela gestão de Dilma Rousseff: a *adoção* de escolas por parte do governo federal nos próximos anos (por isso o título “Abolição e adoção”), e a concretização da PEC 32/2013, idealizada pelo próprio Cristovam Buarque, senador pelo PDT do Distrito Federal, com o objetivo de obrigar a União a assumir o financiamento da educação básica. Além disso, não somente os políticos como também os cidadãos precisariam participar ativamente da mudança: “Se fizer isso, todos devem seguir o exemplo de Nabuco e dar o apoio necessário” (8º parágrafo).

Constatamos, portanto, que, por meio da comparação de caráter contrastivo com base em fatos históricos, o articulista conseguiu, de modo bastante criativo e enfático, opor a postura enérgica na promulgação da Lei Áurea à inação que, a seu ver, marcava a postura de Dilma Rousseff frente ao desafio de transformar, efetivamente, o Brasil em uma “pátria educadora”.

*E) “Entre mortos, feridos e eleitos”*

Eugênio Bucci constrói, no artigo (ANEXO AB, p. 233), uma argumentação toda baseada em uma única metáfora: *a campanha eleitoral brasileira de 2014 para a Presidência da República foi uma guerra muito violenta*. O parágrafo de abertura mostra-se bem enfático na sustentação da metáfora: “O Brasil merece os pêsames. Saiu da campanha de 2014 pior do que entrou. Perdeu mais do que ganhou. As feridas, ainda abertas, sangrarão e doerão por algum tempo. As baixas cobrarão seu preço, com juros”. O quadro, pintado com bastante dramaticidade, é de terra arrasada: “É chegada a hora de recolher os cadáveres das reputações arruinadas, que ameaçam a saúde pública se permanecerem ao sol e ao relento, apodrecendo sem sepultura. O cenário é mórbido, azedo, fétido” (2º parágrafo).

Uma das razões para um pleito tão problemático é que os debates entre os dois principais candidatos foram pouco esclarecedores, predominando as ofensas pessoais: “Aécio Neves xingou Dilma Rousseff de leviana. Foi deselegante. Ele mesmo perdeu pontos. Lula xingou Aécio de ‘filhinho de papai’. Disse que Aécio ‘não é homem sério e de respeito’. Foi mais deselegante ainda” (3º parágrafo). Na visão de Bucci, as duas partes em confronto torciam os fatos e inventavam dados com o único objetivo de atacar e injuriar o oponente. Os insultos foram tão evidentes que o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) precisou intervir nas campanhas divulgadas nas tevês e tirar do ar mensagens que julgava ofensivas, gerando, contudo, muita crítica da mídia, que viu, na ação, um caso inquestionável de censura.

Pesou ainda, segundo o texto, a prepotência dos candidatos, os quais, esquivando-se de perguntas e questionamentos que expusessem suas fragilidades, dificultaram o trabalho dos jornalistas na cobertura das eleições: “Numa prova contumaz de autoritarismo e ojeriza a qualquer divergência de ideias, as duas candidaturas firmaram entre si um acordo subterrâneo para expulsar os jornalistas dos debates da TV” (5º parágrafo). Seus maiores desejos eram ver “a imprensa longe do duelo”. Os eleitores também se envolveram na “batalha”, principalmente por meio de discussões nas redes sociais, em que, ao invés de predominarem a apreciação apurada da opinião divergente e o franco diálogo, via-se um barulhento bate-boca, que impedia qualquer possibilidade de entendimento.

Além do evidente efeito argumentativo, já que garantiu enorme destaque ao ponto de vista do autor, a metáfora contribuiu bastante para a chamada *coesão lexical* do texto, alcançada por meio das relações semânticas que se estabelecem entre as unidades do léxico (substantivos, adjetivos e verbos). Como sabemos, todo texto é marcado por um *eixo temático* – condição básica da coerência –, o qual, por sua vez, determina uma verdadeira rede de relações, uma convergência de sentido entre os vocábulos que o compõem. Assim, “quanto mais uma palavra se insere no núcleo temático do texto, isto é, no eixo de seu sentido principal, mais essa palavra entra em cadeia com outras e é, neste texto, uma *ocorrência relevante*” (ANTUNES, 2005, p. 126).

O artigo de Eugênio Bucci, porém, constrói-se em cima de dois eixos temáticos. O primeiro deles - *a campanha eleitoral de 2014 para a Presidência da República* – figura como o principal, pois diz respeito à questão atual da realidade sobre a qual o autor deseja, de fato, argumentar. O segundo – o da *guerra* – aparece numa perspectiva metafórica (o texto, definitivamente, não disserta sobre guerra, no seu valor literal), assumindo um caráter auxiliar e instrumental, uma vez que atua como elemento enfático em relação à problemática central. Ambos os eixos temáticos, de igual modo, servem como critério para a seleção lexical.

No eixo relativo à *guerra*, enquadram-se os seguintes vocábulos e expressões: *mortos, feridos, pêsames, perdeu, ganhou, feridas, sangrarão, baixas, luto, cadáveres, arruinadas, sepultura, mórbido, fétido, confrontos armados, batalhas, campos opostos, discórdias, brigas, atacar, agressor, estragos, autoritarismo, sobreviveu, vale-tudo, intolerância*. Já no eixo vinculado à *campanha eleitoral*, temos: *eleitos, horário eleitoral, partidarismo, debates, candidaturas, candidatos, Aécio Neves, Dilma Rousseff, Lula, partidos, PSDB, PT, Tribunal Superior Eleitoral*.

Não há dúvidas, portanto, de que tal seleção lexical encontra-se diretamente relacionada à aproximação, à metáfora que o autor estabeleceu entre os itens de um e de outro

eixo. Entendemos claramente que o *confronto*, a *batalha* foi a *campanha eleitoral*, que os *mortos* e *feridos* se referem àqueles *políticos* e *eleitores* que saíram derrotados ou enfraquecidos do pleito, etc., o que destaca a plena interação entre os eixos temáticos. O próprio título evidencia esse diálogo: *mortos* e *feridos* apontando para a guerra e *eleitos*, para o campo semântico da política.

Mais do que contribuir para a coesão textual, tal estratégia de construção, que toma a metáfora como recurso, empresta ao discurso de Eugênio Bucci criatividade e interessante valor expressivo, que funcionam como uma espécie de “isca” para “fisgar” ainda mais a atenção dos leitores.

#### F) Dois artigos de André Singer

André Singer constrói seus artigos com base na mesma estratégia desenvolvida por Eugênio Bucci. No primeiro, “Muito barulho por nada” (ANEXO AC, p. 234), para dissertar sobre um aspecto atual da política brasileira (*eixo temático central*), recorre a uma metáfora envolvendo o teatro (*eixo temático auxiliar*), como já notamos desde a primeira frase do texto: “Depois da tragédia, a farsa”. Para tanto, os três principais elementos cênicos se fazem presente:

- *o palco*: o “espetáculo” aconteceu no Congresso Nacional: “Mas nesta semana, para compensar, fomos brindados com lances engraçados no *palco* bem mais animado do Congresso” (2º parágrafo).

- *o enredo*: “O *entrecho* girou ao redor do projeto de lei número 36, que altera a meta fiscal de 2014” (2º parágrafo). Durante a noite e toda a madrugada do dia 04 de dezembro de 2014, os deputados federais, após sessão de 19 horas ininterruptas, aprovaram o Projeto de Lei 36/14, proposto pelo governo como uma tentativa de modificar a meta fiscal do ano que se encerrava. Como se sabe, a meta fiscal refere-se à economia que a União promete fazer para manter a dívida pública controlada e efetuar seu pagamento. Tal meta, definida pela Lei de Diretrizes Orçamentárias, que também precisa ser votada no Congresso, resulta da diferença entre tudo o que se ganha e o que se gasta em um ano. Caso o cálculo dê um número positivo, fala-se em *superávit*; caso contrário, em *déficit*. Assim, com a aprovação do PL 36/14, o governo conseguiria autorização para usar mais dinheiro que o limite previsto inicialmente, aumentando sua dívida.

O destino da receita extra seria incrementar o orçamento do PAC (Programa de Aceleração do Crescimento), uma das principais bandeiras do PT, que prometia um novo modelo de planejamento, gestão e execução do investimento público, visando à melhoria da qualidade de vida de toda a população. André Singer, contudo, aponta uma grande contradição nas ações do “enredo”, pondo em xeque a credibilidade dos propósitos do governo, como vemos na passagem a seguir “Enquanto isso, o público todo, num truque típico de peça infantil, avisava que numa sala do terceiro andar do Planalto *mãos de tesoura afiavam as lâminas para decapitar o PAC*” (3º parágrafo) [grifo nosso].

Outro lance risível da história, que “seria trágica, não fosse cômica”, consiste nas ameaças enfrentadas pela presidente Dilma Rousseff, acusada por opositores de praticar crime de responsabilidade fiscal, cujo desfecho poderia culminar com seu *impeachment*. Segundo a denúncia, independente da aprovação do PL 36/14, a líder do Executivo já estaria gastando bem mais do que permitia a Lei de Diretrizes Orçamentárias em vigor, o que se caracterizaria como uma falha gravíssima.

No desfecho da “pantomima”, um resultado previsível, na avaliação do articulista: “a emenda foi aprovada em torno das 4h” (7º parágrafo). No entanto, por falta de um número suficiente de deputados, faltou analisar e votar todos os destaques da oposição, com vistas a alterar vários pontos do texto principal. Com tal informação, entendemos a escolha do título do artigo (“Muito barulho por nada”), já que, não obstante toda a confusão que marcou a sessão, a situação não fora plenamente resolvida ainda por falta de quórum.

- *e os personagens*: os protagonistas eram os deputados, contando ainda com coadjuvantes que, por um instante e sem motivo justo, foram elevados à condição de personagens principais: “Mulheres de classe média se fizeram arrancar à força das galerias do Parlamento, na tentativa de criar clima de revolta popular. Um roqueiro de tempos idos assumiu a liderança da Nova Banda de Música da UDN, buscando dar tom jovem ao protesto” (6º parágrafo).

Ao estabelecer, em toda a extensão do seu artigo, uma aproximação entre o ocorrido durante a votação do PL 36/14 e o universo do teatro, André Singer enfatiza sua opinião de que, por vezes, os fatos da realidade são tão inacreditáveis e irreais (sessão no Congresso Nacional que dura 19 horas, mas não chega a um ponto definitivo, justificativa incoerente para a aprovação do PL, presidente da República envolvida em um provável caso de crime de responsabilidade fiscal), que mais parecem ficção, invenção fantasiosa. Podemos pensar



também em outra leitura, segundo a qual alguns parlamentares e outras autoridades públicas estariam “fingindo” cumprir seu papel de defensor dos interesses coletivos, agindo, na verdade, a favor apenas em benefício próprio. Seriam, de fato, “personagens”, escondidos sob a “máscara” de legítimos representantes do povo. Nesse caso, o termo “teatro” e todos os itens lexicais associados assumem, claramente, valor semântico pejorativo, apontando para a ideia de farsa, fraude, mentira, embuste.

No segundo artigo, “As ondas” (ANEXO AD, p. 235), o vocábulo “vaivéns”, já no primeiro parágrafo, além do próprio título, aciona o gatilho de uma leitura metafórica: “Os *vaivéns* da eleição presidencial entraram em ritmo previsível depois do solavanco causado pela morte de Eduardo Campos”. Concluímos, de imediato, que o eixo temático principal refere-se à eleição presidencial de 2014, discutido em estreita relação com outro universo semântico, associado aos movimentos das marés, como comprova a escolha de determinados itens lexicais em toda a extensão do enunciado: *onda*, *tsunami*, *vaga*, *nadar de braçada*, *fluir*, *marola*. O próprio nome da candidata mais comentada no texto, Marina, associa-se a essa cadeia de sentido.

André Singer escolhe tal estratégia de construção textual para concretizar de modo mais criativo e menos enfadonho seu *projeto de dizer*, que consiste em comentar o processo de escolha do novo presidente, constatando que, se o início da campanha foi marcado por grandes acontecimentos, verdadeiros *tsunamis*, como a morte de Eduardo Campos (PSB) e a consequente candidatura de Marina Silva, que alcançou expressivos 34% das intenções de voto (a “onda verde”), a reta final do primeiro turno mostrou-se, porém, mais tranquila e previsível, com a “vaga refluindo devagar”.

O articulista explica tal mudança da “maré” por meio de dois fenômenos. Para se referir ao primeiro, incorpora a expressão de língua inglesa *bandwagon effect*, explicada logo em seguida: “Trata-se da tendência que existe em parcela do eleitorado de se agregar ao ganhador” (2º parágrafo). O indivíduo segue a maioria não porque se julga melhor, mas simplesmente porque os outros o fazem. Segundo o autor, o surgimento inesperado de Marina Silva na disputa atraiu, de imediato, a atenção dos eleitores que, em busca de uma “nova política”, não se identificavam nem com Dilma Rousseff (PT) nem com Aécio Neves (PSDB). Com isso, a parcela da população pouco interessada no assunto e sem condições de formar opinião própria acabou seguindo a tendência da maioria, acompanhando a nova *onda*, o que fez a candidata do PSB se destacar bastante.

Na análise de Singer, no entanto, passado o *frisson* inicial, a tendência era de que os afetados pelo *bandwagon* voltassem a apoiar a Dilma, e não Aécio, já que “sendo eleitores de menor interesse por política, tendem a ter menor escolaridade e renda, segmento no qual o lulismo *nada de braçada*” (4º parágrafo) [grifo nosso]. Um fato que comprova essa tendência foi, às vésperas da votação, a queda de três pontos percentuais de Marina entre aqueles com renda de até cinco salários mínimos.

O segundo fenômeno recai no extremo oposto: a parcela da população com maior renda e grau de escolaridade. De acordo com o autor, “ali o eleitor tem mais informação, o que o leva a fazer cálculos improváveis em outras camadas” (6º parágrafo). Nesse caso, os votos que, em um primeiro momento, *fluíam* para Marina Silva, dirigiram-se depois a Aécio Neves, “o que explica sua melhora nos últimos dias, no qual se aproxima, também, da intenção de voto que tinha antes do acidente com Campos” (6º parágrafo). Por tudo isso, André Singer, sem abandonar o tom metafórico, encerra sua análise reforçando a previsibilidade do resultado do primeiro, o que veio defendendo desde o início do artigo: “A menos que ocorra alguma *marola* inesperada, o quadro do primeiro turno está mais ou menos fixado e cabe esperar a próxima *onda*, que deve ocorrer logo depois de 5 de outubro” (6º parágrafo) [grifo nosso].

Tanto os dois artigos de André Singer quanto os outros estudados no capítulo comprovam que a comparação e a metáfora são muito mais do que recursos de linguagem para embelezar o enunciado. Revelam-se, na verdade, valiosos instrumentos por meio dos quais o articulista pode estruturar todo o seu texto, aumentando, com isso, as chances de discutir qualquer tema de modo criativo e acessível aos seus leitores, que tendem a se engajar mais no processo de construção de sentido.

Textos como esses criam, nas aulas de Língua Portuguesa, oportunidades de desenvolver com os alunos habilidades de leitura e de escrita muito mais complexas e produtivas do que apenas identificar, nos discursos dos outros, casos de comparação e de metáforas, como também sugere Monteiro (2009, p. 83): “A comprovação pura e simples de que estamos em presença de uma metáfora nos diz muito pouco. Temos que verificar até onde nos quer levar o escritor através dela, que funções ela exerce em cada caso [...]”. Além disso, baseando-se em exemplos bem-sucedidos, os escritores-aprendizes podem lançar mão da mesma estratégia, alcançando diferentes efeitos de sentido, a depender das suas intenções.

## 12 NA SALA DE AULA

Defendemos, principalmente no terceiro capítulo, que a escrita, longe de limitar-se apenas à tarefa motora de grafar as palavras, preenchendo linha a linha a folha em branco, envolve um conjunto de *operações* ou *procedimentos* – motivar-se, pesquisar, estudar modelos, planejar, textualizar e revisar – que, articulados, contribuem para a plena realização de determinado *projeto de dizer* assumido pelo autor. Sustentamos também, sobretudo com base nas ideias de Lerner (2002), que tais procedimentos precisam ser apresentados aos estudantes como referência de atitudes ou comportamentos a se tomar quando o desafio for escrever com proficiência. A tabela a seguir resgata e sintetiza cada uma dessas operações, bem como as estratégias didáticas que sugerimos com vistas a desenvolvê-las entre os iniciantes na escrita:

Quadro 01 – Comportamentos típicos de um escritor proficiente

<b>Comportamentos típicos de um escritor proficiente</b>			
<b>Operações da escrita</b>	<b>Características gerais</b>	<b>Ações do autor</b>	<b>Procedimentos pedagógicos</b>
<i>1-Motivar(-se)</i>	- Ponto de partida, com um <i>evento deflagrador</i> , que desencadeia a produção de um texto	- <i>Incomodar-se</i> com um aspecto ou fato da realidade interior ou exterior - <i>Envolver-se</i> em uma questão polêmica - <i>Querer</i> escrever	- Trabalhar com temas da agenda social ou da realidade próxima ao aluno - Desenvolver postura reflexiva
<i>2-Pesquisar</i>	- Imersão na temática a ser desenvolvida - Leitura que alimenta a escrita, contribuindo para maior informatividade do texto	- <i>Ler</i> para escrever - <i>Estudar</i> o assunto do texto - <i>Especificar</i> o assunto, definindo um tema	- Desenvolver estratégias de pesquisa, de leitura, de síntese e de organização de dados - Partir do assunto para se chegar ao tema
<i>3- Estudar modelos</i>	- Estudo orientado de textos modelares do gênero a ser produzido, enriquecendo os conhecimentos do aprendiz	- <i>Selecionar</i> textos modelares - <i>Estudar</i> o funcionamento discursivo, a organização temática e a composição linguística do texto	- Ler textos modelares, focando-se aspectos discursivos, temáticos e linguísticos

4- <i>Planejar</i>	- Organização temática e linguística prévia do enunciado, criando-se um <i>projeto de texto</i>	- <i>Estudar</i> o contexto em que o texto circulará - <i>Definir</i> objetivo e linha de raciocínio para o texto - <i>Prever</i> a organização dos parágrafos - <i>Escolher</i> estratégias argumentativas e de construção textual	- Criar, coletivamente, <i>projetos de textos</i> com os alunos - Orientar, individualmente, a delimitação de um projeto de texto
5- <i>Textualizar</i>	- Escrita propriamente dita - Execução do <i>projeto de texto</i>	- <i>Executar o projeto de texto</i> - <i>Aplicar e linearizar</i> os recursos linguísticos que constituirão o texto	- Permitir momentos individuais de escrita
6- <i>Revisar</i>	- Reflexão do autor sobre o próprio enunciado - Concomitante e posterior à escrita	- <i>Colocar-se</i> no lugar dos possíveis leitores - <i>Antever</i> obstáculos à clareza - <i>Corrigir</i> erros semântico-conceituais, pragmáticos e linguísticos do texto. - <i>Reescrever</i> o texto	- Propor atividades coletivas e individuais de revisão do próprio texto e dos colegas

Fonte: O autor, 2017.

Nas páginas seguintes, sem desconsiderar a relevância de cada uma das seis etapas, damos atenção àquela voltada para o *estudo de textos modelares* – nosso foco na tese. Para tanto, selecionamos cinco artigos do *corpus*, de forma a contemplar todas as estratégias de criação textual que consideramos no trabalho: ironizar, simular conversa, repetir palavras e estruturas, dialogar com textos e gêneros e comparar.

O nosso objetivo maior consiste em sugerir exercícios que possam ajudar o professor a despertar, em sala de aula, oportunidades para levar os alunos a refletirem sobre a construção de textos bem-sucedidos em seus propósitos comunicativos, ampliando o acervo de conhecimentos linguísticos, textuais e interacionais, o que potencializará as chances de escreverem de maneira mais estratégica e criativa. O principal público-alvo são estudantes do ensino médio, o que não exclui, contudo, adaptações para atingir outras séries e níveis.

As questões para o estudo dos artigos buscam analisá-los sob três diferentes enfoques: *discursivo*, com ênfase na relação entre a composição do enunciado e os fatores ligados à sua situação de produção e de circulação (propósitos do autor, perfil do provável público-alvo, relação com outros gêneros da esfera jornalística); *temático*, voltado para o modo como o autor aborda o tema, conduz a discussão e organiza os argumentos que sustentam seu ponto de vista; e *linguístico*, ao qual damos maior realce, uma vez que destaca o manuseio estratégico dos recursos linguísticos para que o enunciador consiga dizer o que pretende dizer, prevendo também os variados efeitos de sentido decorrentes do seu uso.

Vale ressaltar – como fizemos em muitas passagens da tese – que os artigos tomados como referência não se apresentam como instrumento de cerceamento da criatividade do aluno, funcionando como um novo modelo de estruturas pré-definidas e inflexíveis para se argumentar por escrito. Nossa proposta consiste em, por meio do estudo metuculoso, fornecer ao escritor em formação uma base, um horizonte, com diferentes possibilidades de *projetos de dizer*, envolvendo variadas estratégias de construção de textos.

As cinco sequências de questões organizam-se segundo critérios diferentes: ora partindo de uma análise mais global, com ênfase no tema abordado ou no propósito comunicativo materializado no texto, ora percorrendo um movimento contrário, comentando primeiro os recursos linguísticos para, então, destacar aspectos mais gerais, como os efeitos de sentido (positivos ou negativos) advindos do seu emprego. Em todos os casos, todavia, obedecem sempre a um critério de disposição, revelando, no conjunto, uma linha de raciocínio completa, com uma proposta de interpretação coerente para os textos, investigados em seus aspectos discursivos, temáticos, estruturais e estilísticos.

Resta dizer que todas as questões são acompanhadas das respostas, o que pode ajudar ainda mais um futuro trabalho em sala de aula. Além disso, quando julgamos necessário, comentamos a maioria delas, com a intenção de sublinhar o papel que desempenham no projeto maior de revelar as estratégias e os mecanismos por trás da construção dos artigos, oferecendo ao escritor-aprendiz caminhos possíveis para comporem seus próprios textos.

A) *Ironizar: “Novos municípios”, de Eduardo Giannetti (ANEXO C, p. 208)*

#### *Questão 01*

Chamamos de *evento deflagrador* todo acontecimento que desencadeia a produção de um texto, impulsionando alguém a tomar a palavra para interagir por meio da linguagem.

Qual o evento deflagrador da escrita de *Novos municípios*?

*O texto toma como ponto de partida a aprovação, no Senado brasileiro, de um projeto de lei que autoriza a criação de 200 novos municípios, fato que ocorreu muito próximo à data da escrita do artigo.*

Com a presente questão, levamos o aluno a perceber que a escrita de um texto, principalmente argumentativo, nunca é desmotivada, sem relação com fatos anteriores. Na verdade, mostra-se sempre como uma continuação de um problema ou questão suscitados no contato com enunciados prévios. Além disso, destacamos uma das principais características do gênero discursivo artigo de opinião: discutir uma temática contemporânea, presente na pauta de discussões, na “agenda social” em voga.

### Questão 02

O texto de Eduardo Giannetti, um exemplo de *artigo de opinião*, aborda o mesmo tema que o texto a seguir, uma *notícia*, gênero discursivo também presente no domínio jornalístico:

#### **Senado aprova projeto que permite a criação de novos municípios**

*Líder do governo no Senado foi a favor da aprovação da proposta, que agora vai à sanção presidencial*

BRASÍLIA: Numa maratona de votações, o Senado aprovou nesta terça-feira projeto de lei complementar que abre caminho para a criação de, pelo menos, 200 novos municípios. O projeto vai à sanção da presidente Dilma Rousseff, que havia vetado outra lei facilitando a criação de novos municípios. Os governistas votaram a favor da proposta, alegando que as regras são mais rígidas do que aquelas previstas no texto vetado pela presidente Dilma. O líder do governo no Senado, Eduardo Braga (PMDB-AM), encaminhou a favor da aprovação do projeto.

A proposta foi aprovada sob aplausos de defensores da criação de municípios que estavam nas galerias. Pelo texto aprovado nesta terça-feira, o projeto traça regras um pouco mais rígidas para a criação das novas cidades. E também estabelece regras para a fusão, incorporação e desmembramentos. O formato final foi o aprovado pela Câmara. A proposta original é do senador Mozarildo Cavalcanti (PTB-RR) e foi alterada na Câmara. Os senadores decidiram manter as mudanças feitas pelos deputados [...].

(Disponível em <https://oglobo.globo.com/brasil/senado-aprova-projeto-que-permite-criacao-de-novos-municipios-13503440>. Acesso em 30 de set. de 2017).

Ainda que tratem do mesmo tema, os dois textos apresentam *projetos de dizer* muito diferentes. Por quê?

*A notícia, frente ao fato da atualidade, pretende informá-lo, transmiti-lo aos leitores, dando detalhes do ocorrido: quando ocorreu a votação do projeto de lei, quais alterações foram feitas no texto original etc. Assim, o autor de uma notícia, nem sempre declarado, não assume um ponto de vista explícito, ainda que, nas entrelinhas, tenda a expressar juízos de valor, já que não existe um texto neutro, imparcial.*

*O artigo de opinião, por sua vez, assume uma finalidade argumentativa, pois seu autor, sempre declarado, em vez de esmiuçar os fatos, parte para a defesa de um ponto de vista, fundamentado por argumentos variados. Desse modo, o artigo de Giannetti busca avaliar se a criação de novos municípios é, de fato, benéfica para o país e por quê.*

Valorizamos, nesse exercício, uma abordagem comparativa dos gêneros, tal como procedemos no quinto capítulo, o que, a nosso ver, facilita a delimitação entre os gêneros do discurso, muitas vezes imbricados e de difícil delimitação, ainda mais no domínio jornalístico. Como se nota, dentre as propriedades usadas na identificação das espécies de texto (função sociocomunicativa, estrutura, tema e estilo), priorizamos aquela considerada pelos autores consultados como a mais relevante: o papel que o gênero cumpre nas relações sociais pela linguagem.

### *Questão 03*

Cada um dos parágrafos do artigo desempenha um papel específico na realização do *projeto de dizer* do autor. Explique a relevância do quarto parágrafo na argumentação elaborada por Giannetti.

*O quarto parágrafo, com propósitos claramente informativos, é importante para os leitores que pouco ou nada sabem sobre o tema discutido, pois traz detalhes a respeito do projeto de lei: o número de municípios criados e os critérios que precisam ser cumpridos para isso. Sem tais informações, a argumentação do autor poderia não ter o mesmo alcance e eficácia.*

Trata-se de uma excelente oportunidade de destacarmos para os escritores-aprendizes a importância de sempre levarmos em conta, na construção de nossos textos, a imagem do público que pretendemos alcançar. Somente com base nessa projeção, conseguiremos selecionar quais informações devem ou não ser explicitadas, quais são mais ou menos relevantes. Com isso, realçamos também o papel essencial desempenhado pelas sequências informativas na tessitura de um enunciado com finalidades argumentativas.

#### *Questão 04*

Na realização do seu *projeto de dizer*, o enunciador adota, em todo o artigo, uma estratégia de construção textual muito produtiva: *ironizar*, que consiste em se dizer o contrário do que se quer dar a entender. Trata-se de uma inversão semântica, de sentido.

Para construir sua ironia, o autor conta com um saber prévio dos leitores a respeito da história da política brasileira. Que saber prévio é esse?

*Para a ironia se concretizar, o leitor precisa compartilhar com o autor a informação de que a política brasileira é muito marcada por casos de corrupção em todos os níveis, o que o leva a desconfiar de uma afirmação logo no início do artigo, que se apresenta, então, como uma primeira pista da ironia: “Estão de parabéns os nossos senadores”.*

#### *Questão 05*

O sucesso de uma ironia depende também de *marcas linguísticas* deixadas intencionalmente no enunciado, servindo como “pistas” que ajudam o leitor a perceber a inversão de sentido proposta pelo autor.

Dentre essas marcas linguísticas, ganha destaque o emprego de adjetivos e substantivos com valor apreciativo exagerado. Comprove tal afirmação com base em exemplos retirados do último parágrafo.

*Notamos tal marca linguística nas passagens: “foi obra civilizatória de raro descortino” e “O zelo dos senadores e a excelência da iniciativa”.*



Durante a resposta das duas questões anteriores, o aluno toma ciência do caráter nitidamente contextual da ironia, sempre dependente da postura cooperativa dos leitores, tanto na ativação de conhecimentos prévios quanto na habilidade de compreender adequadamente as marcas linguísticas deixadas pelo enunciador na superfície textual. Assim, uma conclusão a ser enfatizada é a de que não existem, *a priori*, textos irônicos, mas enunciados *potencialmente* irônicos.

#### Questão 06

Sabendo, então, que precisamos compreender o artigo de Giannetti “pelo avesso”, explique o ponto de vista central defendido por ele, bem como os principais argumentos que o sustentam.

*O autor é contrário à aprovação do projeto de lei, porque, na sua opinião, em vez de impactos sociais e econômicos positivos para a população, o surgimento de novos municípios irá gerar ainda mais gastos para a União, já que terão arrecadação limitada, considerando o inexpressivo número de moradores. Além disso, poderá haver aumento de casos de corrupção, pois as Câmaras Municipais são a instância pública com menor transparência em relação à conduta dos políticos.*

#### Questão 07

Qualquer estratégia de construção textual gera como consequência, aos olhos do leitor, um ou mais *efeito de sentido*. De que modo a presença marcante da ironia ajudou na escrita do artigo *Novos municípios*?

*A ironia enfatizou uma atitude do enunciador de deboche e de reprovação frente à aceitação do projeto de lei, destacando o quão absurda foi a decisão dos senadores.*

Podemos explicitar, na resposta, a *função modalizadora* da ironia, que sempre manifesta uma atitude discursiva do enunciador, assumindo diferentes tonalidades, desde um simples gracejo até um agressivo sarcasmo. Além disso, é essencial sublinhar a relação entre a

ironia e a noção de *ridículo*, na medida em que enfatiza o contrassenso, o desatino da tese do oponente, despertando o riso e, por vezes, o desprezo do auditório.

*Questão 08*

A ironia revela-se um recurso muito ousado, já que pode levar a efeitos de sentido não desejados ou não esperados. Na sua opinião, quais os riscos que Eduardo Giannetti correu ao ironizar a aprovação do projeto que cria novos municípios?

*O leitor, por não dominar determinados saberes prévios ou por não possuir a habilidade de “decifrar” adequadamente as “pistas” deixadas pelo autor, pode não perceber a ironia, não alcançando o sentido figurado do texto. É possível ainda que, mesmo notando a inversão semântica, julgue-a de mau gosto, tomando o autor como ignorante, preconceituoso ou prepotente.*

A escrita sempre envolve riscos, por isso o estudante precisa refletir sobre a possibilidade de fracasso ao se empregar a estratégia de ironizar, o que, certamente, o levará a uma produção de texto mais consciente e com maior chance de sucesso. Destacar apenas os efeitos de sentido positivos no manuseio das estratégias de construção textual é, de certo modo, reproduzir uma concepção falsa do ato de escrever.

*B) Simular conversa: “O preço da vitória”, de Eliane Cantanhêde (ANEXO F, p. 211)*

*Questão 01*

O artigo de Eliane Cantanhêde, de 2014, discute um tema muito atual na época: os desafios econômicos a serem enfrentados pela então presidente Dilma Rousseff em seu segundo mandato. Ganha destaque a estratégia empregada na abordagem temática: *escrever como se estivesse em uma conversa*.

Transcreva palavras ou expressões selecionadas pela autora com vistas a criar esse clima de conversa informal.

*“A reeleição completa uma semana hoje e Dilma 2 já está num mato sem cachorro. Com a economia destrambelhada [...] ela tem três alternativas [...]” (1º parágrafo).*

*“[...] a arrecadação estagnada, por causa do crescimento devagar quase parando [...]” (2º parágrafo).*

*“A candidata Dilma não martelou durante todo o segundo turno [...]” (2º parágrafo).*

*“Melhor para quem, cara pálida?” (5º parágrafo).*

A presente questão tem como ponto de partida características gerais do artigo em estudo – tema, propósito comunicativo e estratégia de construção textual – para focar, no entanto, um aspecto microlinguístico: a presença significativa de marcas de oralidade no plano semântico. Com isso, levamos o aluno a concluir que o êxito de uma estratégia (em âmbito mais global) depende do manuseio eficiente de recursos lexicais e gramaticais da língua (em âmbito mais específico).

### *Questão 02*

Em sua conversa simulada, a enunciadora dirige-se a diferentes interlocutores, como podemos ver nos trechos a seguir:

*“Responda rápido: o que vai ser menos pior?” (5º parágrafo)*

*“Engana-se quem pensa que deixar tudo como está, ampliando mês a mês o primeiro déficit desde o Plano Real (1994), será ‘melhor para o país’. Melhor para quem, cara pálida?” (5º parágrafo)*

*“Era a história de um desastre anunciado e só não sabiam os menos escolarizados e quem ficou cego e surdo diante da realidade. Agora, aguenta”. (7º parágrafo).*

a) A que público a autora se dirige em cada uma das passagens?

*Na primeira passagem, a enunciadora dirige-se a um leitor geral. No segundo trecho, com um tom bem menos cortês, interpela um leitor mais específico: aquele que defende um ponto de vista diferente do seu, acreditando que “deixar tudo como está” seria o melhor para a economia do Brasil. Por fim, no último fragmento, o foco recai sobre o eleitor que votou em Dilma, ato lamentável, segundo o texto.*

b) Indique os recursos gramaticais que marcam a interlocução com esses diferentes públicos.

*As marcas de interlocução são os verbos no imperativo “responda” e “aguenta”, e o vocativo “cara pálida”.*

O objetivo da questão consiste em provar ao escritor-aprendiz a liberdade que existe na seleção dos interlocutores imaginados para uma escrita com ares de conversa: o interlocutor, por exemplo, pode ser apenas um em todo o texto ou variados no decorrer do enunciado, pode ser geral, indefinido, ou bem específico, com nome identificado, pode ainda ser tratado com cordialidade, com ironia, com hostilidade, a depender dos propósitos do autor.

### Questão 03

Em uma situação oral de interação, não há tempo de o enunciador planejar ou elaborar rascunhos muito detalhados para o seu discurso, como na escrita, já que a construção do texto ocorre, normalmente, diante do ouvinte. Por isso, é comum encontrarmos, em textos orais, marcas linguísticas de *correção*, comprovando a preocupação do falante de ser o mais claro possível. Na escrita, tais marcas são eliminadas antes da versão final.

Retire do artigo a passagem em que Eliane Cantanhêde simula essa característica da fala de se fazer correção no processo de elaboração do texto.

*“Todas ruins, ou melhor, péssimas” (1º parágrafo).*

### Questão 04

Explique como a passagem “Ah! E ele é um dos cotados para substituir Mantega” (4º parágrafo) contribui para a recriação de uma ambiência oral no artigo.

*A passagem simula uma atitude muito presente na construção de enunciados orais, quando o autor, no fluxo textual, lembra-se de acrescentar algum dado importante que deixou de dizer, complementando uma ideia, o que ocorre devido às limitações que o falante possui de planejar, em detalhes, seu discurso.*

As reflexões propostas nas questões 03 e 04 propiciam uma discussão sobre as duas principais diferenças nas *condições de produção* do texto oral em comparação às da escrita: em primeiro lugar, o fato de falante e ouvinte compartilharem o mesmo espaço físico, de modo que haja uma interação concreta entre eles no fluxo da elaboração textual; em segundo, a inexistência de tempo considerável entre o planejamento e a textualização, fazendo com que as decisões linguísticas sejam tomadas “em cena”, passo a passo, à medida que a conversação transcorre. O texto falado emerge, portanto, no próprio momento da interação, exibindo traços de revisão, vestígios dos inúmeros processos de reconstrução.

Duas dessas atividades de refazimento são a *correção*, cobrada na questão 03, e a *adjunção* (acréscimo de uma informação relevante, mas esquecida em um primeiro momento), trabalhada na 04. Ao comentarmos o emprego de “ou melhor” e “Ah!...”, podemos apontar expressões equivalentes, ampliando o repertório dos alunos: “perdão”, “quer dizer”, “aliás”, “em outras palavras”, “digamos” (substitutas do primeiro termo); “já ia me esquecendo...”, “aliás...”, “faltou dizer que...” (substitutas do segundo). Tais conhecimentos, sem dúvida, auxiliam bastante quem pretende recorrer à estratégia de simular conversa em um enunciado escrito.

#### Questão 05

A presença das reticências, na escrita, serve, por vezes, para reproduzir uma entonação de suspense, de mistério, típica em situações orais, nas quais o falante, logo após a pausa, revela uma informação impactante.

Na passagem “E a terceira opção seria... não fazer nada, aprofundar os erros e continuar insistindo na versão eleitoral...” (4º parágrafo), as reticências cumprem essa função? Por quê?

*As reticências empregadas por Cantanhêde, ainda que marquem uma pausa criadora de um suspense, pretendem gerar certa frustração nos leitores, pois não trazem uma informação impactante. Isso porque a terceira opção, que deveria ser a mais contundente por encerrar uma enumeração, resume-se em “não fazer nada”.*

#### Questão 06

As frases interrogativas, em uma argumentação, vão muito além do seu uso básico: solicitar uma resposta do interlocutor para se desfazer uma dúvida. Qual o papel desempenhado pelas perguntas lançadas por Cantanhêde no segundo parágrafo?

*A enunciativa, por meio das perguntas presentes em “Como assim? A candidata Dilma não martelou durante todo o segundo turno que só Aécio Neves e Armínio Fraga assassinariam os gastos?”, manifesta indignação, perplexidade frente à contradição de uma possível atitude de Dilma Rousseff: cortar gastos e investimentos, indo de encontro ao que dizia durante sua campanha eleitoral. Assim, as frases interrogativas, ao invés de solicitar uma resposta pontual do interlocutor, servem, na verdade, para expressar determinado estado psicológico ou reação da autora.*

#### Questão 07

Quais os efeitos de sentido positivos alcançados por Eliane Cantanhêde ao adotar a estratégia de recriar, na escrita, ambiência típica de uma interação face a face?

*Um possível efeito de sentido consiste em estabelecer uma relação mais próxima com o público-alvo, por meio de um registro linguístico semelhante ao que usamos em nossas interações diárias. A autora também, ao se mostrar parecida com seus leitores, desfaz um pouco a imagem de uma grande especialista em política, tema muitas vezes restrito a poucos.*

#### Questão 08

Quais seriam, porém, os riscos de se discutir um tema tão “sério”, como política, por meio de um registro linguístico tão despojado?

*Um efeito negativo poderia ser não agradar a um público mais conservador, que considere inadequada a estratégia lançada por Cantanhêde. Outro risco que se corre é o texto ficar exageradamente informal, devido à falta de habilidade de o enunciador recriar, com naturalidade, uma ambiência oral na escrita.*

Devemos destacar, no trabalho com as questões 07 e 08, a ousadia da autora ao, intencionalmente, romper com um dos princípios da adequação linguística, segundo o qual temas mais “sérios”, ainda mais veiculados em textos publicados em jornal de longa tradição, exigem uma abordagem igualmente sóbria e um registro menos informal. Frisaremos também que, embora a linguagem do artigo de Cantanhêde revele-se simples, leve e acessível, é fruto de um grande esforço de criação, envolvendo habilidades no manuseio de recursos de todos os níveis linguísticos, com destaque para o semântico e o sintático. Sem esse esforço, o resultado poderia ser muito artificial, sem a naturalidade de uma autêntica conversa cotidiana.

C) *Repetir palavras e estruturas: “Terrorismo lógico”, de Antonio Prata (ANEXO M, p. 218)*

#### *Questão 01*

O artigo *Terrorismo lógico* tem como evento deflagrador um acontecimento que atraiu a atenção de todo o mundo na época em que foi escrito. Qual o acontecimento? O que você sabe a respeito?

*Trata-se do atentado ao jornal Charlie Hebdo, em janeiro de 2015, em Paris. Os irmãos Said e Chérif Kouachi invadiram a redação do jornal armados com fuzis, matando doze e deixando onze feridos. O ataque foi uma vingança às publicações que satirizavam líderes islâmicos.*

Sem o conhecimento prévio do fato histórico abordado, o leitor tende a enfrentar mais dificuldades na compreensão da argumentação proposta pelo autor, sobretudo quando lê o artigo em um período no qual o fato deixou de ser atual. Como sabemos, ao articulista não se cobra a tarefa de informar, em minúcias, os acontecimentos que motivaram sua escrita – tarefa desempenhada por outros gêneros do jornal, como a notícia. Assim, mostra-se extremamente necessário o estudo detalhado do texto por parte do professor, para atuar, de fato, como mediador do processo de construção de sentidos. No trabalho com o artigo em sala de aula, outras informações externas ao texto podem ser solicitadas, como aquelas a respeito de Marine Le Pen, citada no 7º parágrafo, e de David Lynch, no 8º parágrafo.

Questão 02

Muitos estudiosos dos gêneros discursivos que circulam no jornal afirmam que os artigos de opinião, ainda que bastante dinâmicos, apresentam, em sua maioria, uma estrutura organizacional mais ou menos estável, contando com as seguintes partes:

- *Apresentação da situação problema (introdução)*: em que se busca contextualizar o assunto abordado, destacando também o objetivo da argumentação e a importância do tema.

- *Discussão (desenvolvimento)*: em que se expõem os argumentos e se constrói o ponto de vista a respeito da questão examinada.

- *Solução-avaliação (conclusão)*: em que se explicita a resposta à problemática, podendo haver uma reafirmação da posição assumida ou apenas uma apreciação do tema em debate.

O artigo de Antonio Prata organiza-se segundo tal estrutura? Explique.

*Não constatamos nenhuma das três partes no artigo de Antonio Prata. No primeiro parágrafo, não se contextualiza o tema para o leitor nem se apresenta a opinião assumida pelo autor. Na verdade, não há muitas diferenças entre o primeiro parágrafo e os outros, de modo que se marcasse o fim da introdução e o início do desenvolvimento. Além disso, no final do artigo, não há retomada explícita de uma possível tese, muito menos o delineamento de soluções para qualquer problemática social. A argumentação, portanto, é realizada de modo muito peculiar, em comparação à estrutura tradicional presente na maioria dos textos.*

O foco da questão, como se nota, recai sobre a *estrutura* do artigo, tentando explicitar ao escritor-aprendiz que é possível construir textos interessantes e exitosos em seus propósitos comunicativos sem recorrer ao arcabouço mais comum, envolvendo sempre três momentos: a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. Não se trata, contudo, de invalidar ou diminuir a importância da organização tradicional, mas apenas de reforçar a existência da *diversidade* e da *instabilidade* na realização dos gêneros discursivos, o que se revela um fato muito positivo, já que permite ao enunciador *escolher* a estrutura mais ajustada ao seu *projeto de dizer*, em prol de uma escrita mais estratégica e criativa.



Ainda que o artigo de Antonio Prata atinja certo grau de ineditismo, por romper com uma expectativa em relação à sua estrutura, o aluno não é obrigado a gostar do resultado. Dessa forma, o professor, durante a discussão, pode solicitar a opinião dos estudantes sobre as decisões tomadas pelo articulista, encorajando-os a sempre manifestarem seus pontos de vista sobre o que leem, mesmo quando se tratar de textos publicados em jornais de grande circulação. Os autores afamados também assumem riscos – e erram – ao realizarem escolhas durante a escrita, sobretudo quando decidem seguir caminhos que os afastem do previsível, do esperado.

### Questão 03

Na realização do seu *projeto de dizer*, Antonio Prata usa, estrategicamente, o recurso da *repetição* em diferentes níveis.

a) De que modo a repetição aparece no artigo? Como podemos percebê-la?

*Notamos que os parágrafos, com exceção do penúltimo, contêm sempre três frases, possuindo uma estrutura muito similar. Ademais, os termos sintáticos, em todas as frases, seguem a ordem direta de colocação, com o sujeito anteposto ao predicado. Constatamos ainda a repetição insistente de algumas palavras: “Said e Chérif Kouachi”, “imigrantes”, “Charlie Hebdo” etc.*

b) Tal estratégia, na sua opinião, gera quais efeitos de sentido?

*A repetição de estrutura em todos os parágrafos, ao afastar o texto de uma organização previsível, certamente atrai muito mais a atenção dos leitores em relação ao projeto de dizer encampado pelo autor. Percebemos também que a reiteração de palavras idênticas ou incluídas em um mesmo universo semântico mostra-se como o principal mecanismo de ligação entre as partes do artigo. Vejamos, como exemplo, a relação entre o segundo e o terceiro parágrafos, alcançada por meio da presença insistente dos nomes dos irmãos terroristas e do ex-jogador de futebol argelino Zinedine Zidane.*

As reflexões propostas servem como ponto de partida para se desfazer o estigma lançado sobre a estratégia da repetição, considerada, muitas vezes, como defeito textual que

atestaria o estreito repertório lexical do estudante. No artigo em estudo, porém, a repetição revela-se extremamente *funcional*, uma vez que atua, de uma só vez, como recurso enfático e coesivo, indispensável à realização do *projeto de dizer* do enunciador. No detalhamento da questão, o professor pode ainda estabelecer a diferença entre os dois tipos de repetição: de um lado a repetição propriamente dita, em que se reiteram determinados itens lexicais; de outro, o *paralelismo sintático*, que consiste no emprego de estruturas sintáticas semelhantes, preenchidas com vocábulos diferentes, para expressar conteúdos que, embora em sentenças separadas, mantêm estreitas relações entre si.

#### Questão 04

Em sua argumentação, o autor recorre a conhecimentos de uma área da Filosofia, a Lógica, já que organiza seus parágrafos com base na estrutura dos chamados *métodos de raciocínio*, processos empregados para a investigação, a descoberta e a comprovação da verdade. Desde a tradição clássica, apontam-se como métodos a *dedução*, a *indução* e a *analogia*. Nos três tipos, costuma-se tirar uma *conclusão* a partir de duas declarações anteriores, chamadas de *premissas*.

a) Após a leitura do primeiro parágrafo, identifique as duas premissas e a conclusão.

*Primeira premissa: “Said e Chrérif Kouachi eram descendentes de imigrantes”. Segunda premissa: “Said e Chérif Kouachi são suspeitos do ataque ao jornal ‘Charlie Hebdo’, na França”. Conclusão: “Se não houvesse imigrantes na França, não teria havido ataque ao ‘Charlie Hebdo’”.*

b) Por que podemos afirmar que a conclusão não se mostra verdadeira?

*Ao lermos a conclusão, podemos inferir que a principal causa para o atentado terrorista foi a presença de imigrantes na França, o que não procede. A motivação para a atitude dos irmãos argelinos não se liga ao fato de serem imigrantes. Certamente, havia motivos ideológicos e religiosos. Além disso, a grande maioria de imigrantes, em qualquer lugar do mundo, não oferece qualquer tipo de ameaça.*

#### Questão 05

Por meio da *analogia*, é possível chegarmos a uma conclusão a partir de relações de semelhança entre os elementos das duas premissas anteriores, como ocorre no segundo e no terceiro parágrafo.

a) Quais os elementos comparados? O que apresentam em comum?

*Comparam-se os irmãos Said e Chérif com o ex-jogador Zinedine Zidane. Os três são filhos de argelinos.*

b) A que conclusões se chega nos dois parágrafos?

*No segundo parágrafo, conclui-se que Zinedine é terrorista. Já no terceiro, que os irmãos argelinos sabiam jogar futebol.*

c) As conclusões são verdadeiras? Por quê?

*As conclusões não são verdadeiras, pois ser ou não argelino não se relaciona com uma possível habilidade com a bola ou uma inclinação para o terrorismo. Assim, o fato de os três terem nascido em um mesmo país revela-se apenas uma coincidência.*

Diferentemente das questões 01 e 02, as duas anteriores deixam de lado o plano estrutural do texto para focalizar a argumentação engendrada por Antonio Prata. Ganham ênfase os métodos de raciocínio, apropriados de modo muito particular pelo autor. Mesmo que os enunciados propostos não exijam, é possível realizar um estudo mais detalhado de tais métodos, elucidando, por exemplo, as diferenças entre a dedução e a indução, ambas presentes em *Terrorismo lógico*. Trata-se de uma excelente oportunidade de apresentar o assunto, normalmente presente no currículo das últimas séries do ensino médio.

#### *Questão 06*

A essa altura, já podemos concluir que o enunciador, intencionalmente, organiza seu texto com base em *sofismas*, isto é, em argumentos ou raciocínios que, embora aparentemente verdadeiros, originam conclusões improcedentes e inválidas.

a) Com que propósito comunicativo Antonio Prata recorre a tantos sofismas em seu artigo? O que pretende provar?

*O enunciador, ironicamente, quer defender uma tese válida e pertinente por meio de argumentos falaciosos. Parece-nos que seu propósito é debochar do senso comum, da opinião “rasteira”, criticando aqueles que reagem a acontecimentos trágicos e complexos com explicações apressadas e preconceituosas. No caso do atentado ao jornal francês, o absurdo se resume a apontar todos os imigrantes como culpados pelo ocorrido, o que serve apenas para reforçar a xenofobia, já tão forte e presente entre os europeus.*

b) De que modo o título se relaciona com a opinião defendida pelo autor?

*O título, ao trazer as palavras “terrorismo” e “lógico”, explicita a ideia de que o ato terrorista efetivo, real, concreto, acarreta outro tipo de “atentado”, mais abstrato e simbólico, que devasta a opinião pública, a qual, por vezes, cede a explicações sem lógica alguma.*

Cobramos, no item (a), uma compreensão global do artigo, o que se revela um desafio para os leitores, uma vez que a alcançamos somente quando notamos o propósito irônico do autor no emprego dos métodos de raciocínio. Merece destaque o conceito de *sofisma*, presente em todos os parágrafos. O professor, a partir da leitura do texto de Antonio Prata, pode ampliar a abrangência da discussão, instigando os alunos sobre a frágil fundamentação lógica dos tantos preconceitos que marcam nossa sociedade, muitos deles baseados também em sofismas, em estruturas dedutivas e indutivas inválidas. Finalmente, no item (b), direcionamos nossa atenção para a escolha do título, que desempenha diferentes papéis na recepção do texto: sinalizar o tema abordado, insinuar a opinião do autor, atrair a atenção dos leitores etc.

D) *Dialogar com textos e gêneros: “Dar cabo”, de Antonio Prata (ANEXO O, p. 220)*

Questão 01

O autor de *Dar Cabo* parte de um fato específico ocorrido na época em que escreveu o texto para abordar, no entanto, um tema mais amplo.

a) Qual o fato motivador?

*A publicação do relatório da Comissão Nacional da Verdade, que se voltou para a investigação meticulosa das graves violações dos direitos humanos praticadas durante a ditadura militar brasileira.*

b) Sobre que tema fala o artigo?

*O texto avalia se, de fato, é válido, mesmo após muitos anos do fim da ditadura militar, discutir esse momento tão emblemático da história do país, de modo a se identificarem e punirem os culpados.*

c) Que ponto de vista o articulista defende frente a esse tema?

*O autor defende, veementemente, que o Estado e a sociedade devem insistir no debate sobre as atrocidades vividas após o golpe de 1964, evitando, inclusive, que algo semelhante aconteça outra vez no país.*

Questão 02

Explique a estratégia que o autor empregou para introduzir o tema do seu artigo de opinião.

*Antonio Prata inicia seu artigo com um relato pessoal, detalhando a descoberta dos horrores da ditadura segundo a ótica de uma criança de oito anos de idade. Expõe ainda os instrumentos de tortura usados para intimidar os dissidentes do governo, incluindo sua prima de apenas 20 anos. Alcança, com isso, marcante força dramática.*

Questão 03

Transcreva a frase que marca a transição entre o relato pessoal (âmbito particular) e uma discussão mais ampla sobre o tema (âmbito universal).

*“Durante a ditadura, milhares de brasileiros sofreram horrores semelhantes aos da minha prima” (2º parágrafo).*

Caso algum de nossos alunos, no desafio de escrever um artigo de opinião, opte, à semelhança de Antonio Prata, pela estratégia de apresentar o tema do texto por meio de relato pessoal, precisamos alertá-lo sobre a necessidade de, em algum momento, ampliar a abrangência das suas reflexões, lançando ideias e argumentos mais universais e atuais. Se o enfoque recair apenas sobre fatos passados e familiares, correrá o risco de o resultado afastar-se bastante do que consideramos artigo, uma espécie de texto predominantemente argumentativa e pautada em fatos da atualidade.

#### *Questão 04*

Um texto argumentativo, comumente, é feito por muitas “vozes”, já que mantém relações dialógicas com enunciados já ditos. Nessa relação com o enunciado de outrem, o autor ou o avalia positivamente e o usa como reforço à defesa de sua tese, funcionando como um argumento de autoridade (*movimento dialógico de assimilação*) ou o desqualifica, distanciando-se dele por meio de uma contra-argumentação (*movimento dialógico de distanciamento*).

Que tipo de movimento dialógico predomina no artigo de Antonio Prata?

*No artigo em estudo, predomina o movimento dialógico de distanciamento.*

#### *Questão 05*

A contra-argumentação ganha destaque em todos os parágrafos do artigo.

a) Qual a opinião refutada no 3º parágrafo?

*O articulista discorda daqueles que tentam minimizar e até mesmo justificar os crimes cometidos na ditadura, alegando que “eram outros tempos” e que “o mundo estava polarizado”.*

b) Identifique os recursos linguísticos empregados pelo articulista para introduzir a opinião de terceiros ao seu discurso.

*Para esse fim, empregam-se as aspas e o verbo introdutor de discurso “dizer”.*

c) É possível identificar a autoria das opiniões citadas? Por quê?

*Não é possível identificar um autor para as falas, já que representam a opinião compartilhada por um grupo indefinido de pessoas que preferem esquecer as torturas e as mortes ocorridas na época.*

#### Questão 06

A contra-argumentação, ao simular a aceitação de opinião divergente para, logo em seguida, desconstruí-la, costuma exigir a presença de determinadas marcas gramaticais. Identifique tais marcas no 3º parágrafo.

*“Verdade, o mundo estava polarizado, e o Brasil também, mas o embate ocorria dentro do campo democrático”.*

As questões 04, 05 e 06, em conjunto, destacam, para o escritor-aprendiz, a eficácia persuasiva da *intertextualidade das diferenças* ou do *movimento dialógico de distanciamento*, que gera sempre o movimento da contra-argumentação, pouco presente nos textos daqueles com escassa experiência de escrita. Vale lembrar que muitos iniciantes, às vezes seguindo orientações didáticas passadas em aula, recorrem a “fórmulas de redação”, a estruturas textuais pré-elaboradas, as quais, no entanto, muito previsíveis, dificilmente abrem espaço para a contra-argumentação, o que é lamentável.

Questão 07

Explique a função argumentativa desempenhada pelas perguntas lançadas no 5º parágrafo.

*Na passagem “Ora, se você é assaltado e quer ver os assassinos na cadeia, está sendo ‘revanchista’? Se você tem um pai, uma filha ou um irmão morto e quer ver os assassinos na cadeia, está sendo ‘revanchista’?”, as perguntas, em vez de expressarem dúvidas, pretendem fazer com que os críticos da Comissão Nacional da Verdade mudem de opinião. Para isso, leva-os a se colocarem no lugar daqueles que tiveram amigos e familiares assassinados na ditadura e que exigem punição aos responsáveis.*

Questão 08

No último parágrafo, Antonio Prata desconstrói um famoso ditado popular.

a) Que ditado popular é esse?

*“Águas passadas não movem moinhos”.*

b) De que modo a nova versão do ditado reforça o ponto de vista sustentado em todo o texto?

*Ao dizer que “os anos de chumbo não são águas passadas” e que “continuam a mover nossos moinhos de moer gente”, o articulista reafirma a necessidade de não se esquecer dos inúmeros crimes cometidos tanto naquela época quanto nos dias atuais, já que “assassinatos e torturas seguem acontecendo Brasil afora”, mas agora praticados por outros agentes legitimados pelo Estado: os policiais.*

Ganha destaque o *détournement*, um tipo de intertextualidade que sempre envolve alteração no texto-fonte, visando à produção de sentido. Com isso, comprovamos que ditados populares, longe de empobrecerem o texto, podem ser reelaborados com criatividade pelo autor, aumentando o valor expressivo do enunciado.



Questão 09

O título do artigo, por trazer indícios do tema, mostra-se um importante recurso para atrair a atenção do autor. Que relação podemos estabelecer entre o título e o tema abordado pelo autor?

*A expressão “dar cabo”, que significa “encerrar, finalizar, acabar”, permite diferentes leituras quando presente no título. Uma das possibilidades é entendê-la como um apelo para que o governo encerre definitivamente os casos de crimes praticados na vigência da ditadura militar, punindo todos os culpados.*

Questão 10

O artigo *Dar cabo* comprova um excelente plano de organização, já que as ideias que o compõem são distribuídas em três partes (introdução, desenvolvimento e conclusão), cada uma desempenhando funções muito bem definidas.

Apresentamos a seguir um *plano geral* do texto, com o propósito de resumir os pontos centrais de cada parágrafo. Leia-o e, depois, faça o que é solicitado.

<b>Plano geral do texto</b>	
<b>Título</b>	<i>Dar cabo</i>
<b>Introdução</b>	
<b>1º parágrafo</b>	Apresentação do tema por meio de relato pessoal
<b>2º parágrafo</b>	Apresentação do <i>evento deflagrador</i> : (a)  Apresentação do ponto de vista central do texto: <i>“Felizmente, pois apesar de essas histórias serem há muito conhecidas e documentadas [...], há quem ache que o melhor é deixar tudo pra trás”</i> .
<b>Desenvolvimento</b>	
<i>Principal estratégia: movimento dialógico de distanciamento (contra-argumentação)</i>	

<b>3º parágrafo</b>	Opinião refutada: “ <i>‘Eram outros tempos’, ‘O mundo estava polarizado’, dizem os que querem minimizar cabos de vassoura com fios desencapados</i> ”.  Argumento do autor: (b)
<b>4º parágrafo</b>	Opinião refutada: (c)  Argumento do autor: <i>Antonio Prata contra-argumenta alegando que muitas das pessoas mortas e torturadas não estavam envolvidas com a luta armada. Além disso, explica que, em um contexto de golpe militar, é normal uma postura um pouco radical. Por fim, declara que, mesmo que os manifestantes praticassem a violência, o Estado, zelador da lei, não poderia revidar com torturas e assassinatos.</i>
<b>5º parágrafo</b>	Opinião refutada: “ <i>‘Revanchismo’ é o termo que vem sendo usado contra os que desejam ver punidas as violações dos direitos humanos durante a ditadura</i> ”.  Argumento do autor: (d)
<b>Conclusão</b>	
<b>6º parágrafo</b>	Reforço da opinião central por meio da desconstrução de um ditado popular.

Como podemos notar, a tabela está incompleta. Preencha as lacunas (a), (b), (c) e (d) de acordo com as orientações abaixo:

(a) Transcreva a frase em que fica evidente o *evento deflagrador* da escrita do artigo.

*“O relatório da Comissão Nacional da Verdade, publicado na última quarta (10), traz o assunto novamente à tona”.*

(b) Explique, com suas palavras, o argumento usado pelo autor para invalidar a opinião divergente da sua.

*O autor alega que, mesmo com os ânimos dos protestantes exaltados, o confronto ocorria somente no campo democrático, com discussões e embates ideológicos, sem qualquer violência física, tornando-se, portanto, descabida uma resposta atroz e intolerante do governo.*

(c) Transcreva a frase que insere, no 4º parágrafo, a opinião de terceiros.

*“‘Ninguém ali era santo’, ‘A luta armada não queria restituir a democracia, mas instalar uma ditadura de esquerda’, dizem os que acham compreensível deixar um ser humano pendurado a noite inteira de cabeça para baixo”.*

(d) Explique de que modo Antonio Prata desconstrói o ponto de vista do qual discorda no 5º parágrafo.

*O articulista afirma que alguém querer punição para um crime praticado décadas atrás, durante a intervenção militar, não é “revanchismo”. Trata-se de uma situação muito semelhante àquela vivida por uma pessoa que, depois de perder algum amigo ou familiar nos dias atuais, exige a prisão do assassino.*

O maior objetivo do exercício é reforçar a relevância – a nosso ver, inquestionável – do *planejamento*, no qual temos a oportunidade de construir, com graus variados de detalhamento, um *projeto* para o nosso texto, que, assim, terá maior chance de êxito no alcance dos seus propósitos. Como recurso didático, propomos uma *reconstrução* do planejamento de um artigo já bem-sucedido, que servirá, então, de modelo. O aprendiz poderá observar, por exemplo, a função das três “partes” da argumentação, bem como de cada um dos parágrafos que as compõem – todos devidamente articulados.

E) Comparar: “Abolição e adoção”, de Cristovam Buarque (ANEXO AA, p. 232)

### Questão 01

O artigo inicia-se com uma referência à Lei Áurea, discutida e aprovada no final do século XIX, mas se volta para a abordagem de uma temática bem mais atual. Qual?

*O texto analisa os caminhos para transformar o Brasil em uma pátria efetivamente educadora, com ensino de qualidade para todos.*

### Questão 02

Cristovam Buarque baseia seu artigo numa *comparação* entre a postura da Princesa Isabel em 1888 e a da ex-presidente Dilma Rousseff durante seu segundo mandato em 2014.

A comparação busca estabelecer semelhanças ou diferenças? Detalhe sua resposta.

*O cotejo entre a Princesa Isabel e a então presidente Dilma estabelece diferenças entre elas, segundo a perspectiva do autor: enquanto a primeira, ao defender o fim da escravidão no Brasil, apresentou um projeto concreto, em parceria com políticos da época, a segunda, em busca da melhoria da educação, criou apenas um lema, um discurso, não aliado a práticas para efetivá-lo.*

Trata-se de um momento oportuno para destacar que o recurso da comparação mostra-se válido não apenas para a enumeração de semelhanças, mas também para a listagem de *diferenças*, de pontos divergentes, o que instaura, no texto, uma abordagem contrastiva, com o estabelecimento de oposições. Nesses casos, o enunciador, normalmente, posiciona-se diante da questão, defendendo a pertinência de apenas um dos elementos cotejados. Cristovam Buarque, por exemplo, valoriza a postura enérgica da Princesa Isabel e de seus aliados, em detrimento do governo liderado por Dilma Rousseff.

Outro aspecto que singulariza a comparação presente em *Abolição e adoção* refere-se ao seu *valor histórico*, resgatando um momento marcante da formação da nação brasileira, o que aumenta ainda mais a diversidade e o potencial argumentativo dessa estratégia de construção textual.

### Questão 03

O autor, no desenvolvimento da sua argumentação, cita duas medidas tomadas pelo governo na área da educação pública. Que medidas são essas? Por que tais ações são insuficientes para resolver o problema, segundo o texto?

*A primeira medida seria financiar os investimentos na área da educação com os recursos obtidos com os royalties do pré-sal, o que se mostra insuficiente (o montante não cobriria todos os gastos) e arriscado, pois dependeria de muitas variáveis.*

*A segunda medida, já realizada, foi aumentar o piso salarial do professor em 13,01%. Cristovam Buarque, no entanto, considerou o incremento irrisório (o valor continua baixo) e injusto, uma vez que quem vai arcar com os novos gastos serão as prefeituras e os estados, e não a União.*

### Questão 04

É muito comum que um artigo de opinião voltado para o debate de uma problemática social apresente, normalmente nos últimos parágrafos, propostas de intervenção para que se supere a questão denunciada.

Explique a solução defendida pelo autor e já anunciada no título.

*O autor defende que a União “adote” escolas geridas precariamente por outras esferas: “Não há como fazer do Brasil uma nação educada se a educação não for uma questão nacional com a adoção das escolas pelo governo federal, ao longo dos próximos anos”.*

Com a presente questão, além de reforçarmos mais uma vez a importância da escolha adequada do título, reconhecemos a validade de um roteiro de organização textual que abra espaço para *propostas de intervenção* frente ao problema denunciado. Devemos, contudo, levar o aluno a concluir que as soluções sugeridas pelo autor mantêm plena coerência com a argumentação desenvolvida nos parágrafos anteriores.

*Questão 05*

Além da Princesa Isabel, ganha destaque, no artigo, outra figura importante do final da monarquia brasileira: o deputado Joaquim Nabuco. Que relação Cristovam Buarque estabelece entre Joaquim Nabuco e o debate sobre a melhoria da educação pública do país?

*No debate acerca da aprovação da Lei Áurea, Joaquim Nabuco foi uma figura indispensável, pois foi o principal articulador em prol do êxito da proposta da Princesa Isabel, conseguindo a vitória mesmo tendo como chefe de governo seu maior adversário. Ao mencionar o deputado no artigo, o autor quer defender que o projeto de uma educação pública de qualidade somente irá avançar se existirem pessoas (cidadãos, políticos) com a mesma atitude engajada de Joaquim Nabuco.*

*Questão 06*

Levando-se em conta as características do gênero artigo de opinião e a própria temática abordada no texto, explique a importância de sermos informados, em nota de rodapé, que Cristovam Buarque é senador.

*O articulista, para conseguir a confiança do público leitor, precisa revelar-se uma autoridade na área sobre a qual discute. Além disso, considerando-se que o progresso da educação brasileira depende de medidas públicas criadas e aprovadas por políticos, o fato de Cristovam Buarque declarar-se senador contribui bastante para o potencial persuasivo do artigo.*

Na última etapa do estudo do texto, sinalizamos uma das características mais evidentes do gênero artigo de opinião: a imagem positiva e confiável de si mesmo que o autor projeta na construção do enunciado, o que legitima seu dizer. O articulista precisa comprovar suas competências tanto como um profundo conhecedor do tema discutido, quanto como um proficiente escritor, que emprega, com muita eficiência, os recursos linguísticos na concretização plena do seu *projeto de dizer*.

O trabalho com os estudantes dessa propriedade do artigo de opinião serve para mostrá-los a necessidade de pesquisarem bastante sobre a temática que lhes interessa e de

dedicarem muito esforço nas etapas de planejamento e de revisão do texto, buscando, ao máximo, a adesão do público-alvo.

Ao propormos as questões para os cinco artigos selecionados, objetivamos levar o escritor-aprendiz a vivenciar – na outra ponta do processo, como leitor – a criação de textos que, não obstante pertencerem a um mesmo gênero discursivo, concretizam, com muito êxito, variados *projetos de dizer*. Com base na experiência acumulada no estudo meticoloso de textos modelares, torna-se muito provável que o aluno escreva textos (não somente artigos de opinião) interessantes e criativos, *escolhendo* as estratégias de construção e os recursos linguísticos mais ajustados aos seus propósitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afirmamos, na introdução, que nosso maior objetivo consiste em buscar novos caminhos para o ensino da escrita na educação básica, principalmente entre alunos do ensino médio. Se já desconfiávamos, nos primeiros momentos da pesquisa, que a tarefa não seria fácil, agora, ao chegarmos ao final, temos absoluta certeza.

De um lado, há a *complexidade* inerente à própria natureza do objeto que queremos ensinar, como explicamos no segundo capítulo. A escrita, não sendo apenas um conteúdo curricular das aulas de Língua Portuguesa, revela-se uma indispensável *prática social* que ocorre numa totalidade indivisível, envolvendo operações muito subjetivas, restritas, por vezes, à privacidade do autor. Nessa perspectiva, invalida-se a concepção que a toma somente como um *fenômeno linguageiro*, já que abrange aspectos *psicológicos* e, sobretudo, *sociais*, permitindo ao sujeito integrar as inúmeras esferas da vida pública por meio dos variados gêneros do discurso. Além disso, *escrever um texto* mostra-se mais complexo do que *falar um texto* quando observamos que, devido às suas condições de produção, a escrita exige as habilidades de planejar extensas partes do enunciado e de revisá-lo com bastante atenção, de modo a antever e solucionar possíveis problemas que dificultem a tarefa do leitor de construir sentido.

De outro lado, o professor que defende um trabalho pedagógico mais produtivo, a par da concepção sociointeracional da linguagem, dificilmente não se defronta com a pressão exercida por aqueles que acreditam apenas na eficácia de uma metodologia focada na forma, na estrutura e na correção gramatical do texto – à qual, no primeiro capítulo, chamamos de “tradicional”. O resultado ideal limita-se, com muita frequência, a uma “redação nota 1000”, “certinha”, “perfeita”, subjugada aos macetes e a outros dogmatismos ditados por especialistas, mas com pouco espaço para o estudante exercer, de fato, sua criatividade, realizando escolhas estratégicas entre o seu repertório de conhecimentos linguísticos, textuais e interacionais.

Constatamos que tal apelo a “fórmulas” para um texto perfeito – o que nos motivou, desde o nosso início no magistério, a estudar novas metodologias de ensino da escrita – não somente se fez presente durante os anos que durou nossa pesquisa, como se tornou ainda mais evidente, ao que nos parece. Com a centralidade que a prova de Redação vem ganhando no somatório da nota dos candidatos a uma vaga no ensino superior público, apresentam-se aos alunos, com muita frequência, verdadeiras “fôrmas” de texto, com parágrafos e mesmo frases



já pré-elaborados, cabendo-lhes apenas preencherem lacunas com ideias que, devido ao pouco espaço para a autoria, raramente são desenvolvidas e articuladas satisfatoriamente. Alimentasse, assim, a ilusão de que tais “esquemas” suprem as tantas e diversificadas dificuldades enfrentadas pelo estudante diante de uma folha em branco, muitas delas inerentes ao próprio desafio da escrita e tantas outras oriundas de falhas na sua formação escolar, o que requer soluções incompatíveis com o imediatismo dos “macetes infalíveis”.

Posicionando-nos contrários a esse encaminhamento pedagógico com a escrita – afastada excessivamente da sua versão não escolar, quando inserida em práticas efetivas de interação pela linguagem – desenvolvemos, principalmente no segundo e no terceiro capítulos, um encaminhamento teórico que a concebe como um verdadeiro *ato estratégico*, uma vez que o autor, com vistas a realizar exitosamente seu *projeto de dizer*, mobiliza estratégias de construção textual, as quais, por sua vez, exigem o agenciamento de recursos linguísticos, gerando, durante a leitura, variados *efeitos de sentido*, a depender bastante da postura cooperativa dos leitores. Remodelam-se, então, as concepções de língua, de texto e de sujeito – todas vinculadas à abordagem sociointeracional, segundo a qual a língua está sempre em função dos usos concretos, em contextos delimitados, levando o sujeito a participar ativamente na definição da situação comunicativa em que se encontra engajado.

Insistimos também na necessidade de o professor, nas tarefas pedagógicas em que a escrita esteja envolvida, fomentar entre os alunos a habilidade de lidarem com os variados modos de dizer, com a diversidade de estratégias de construção e de recursos linguísticos disponíveis, motivando-os a *escolherem* os meios mais ajustados aos seus propósitos. Com isso, abrimos espaço para uma *escrita criativa*, que somente ocorre quando o autor usufrui estrategicamente das opções oferecidas pelo sistema. Desconstruímos ainda a perspectiva – a nosso ver, nociva ao trabalho em sala de aula – que vincula criatividade à crença da genialidade ou do talento nato, levando-nos à conclusão enganosa de que apenas aqueles nascidos com um “dom” conseguiriam construir textos originais.

Com o objetivo de colocar em prática tal metodologia de ensino da escrita, destacamos o trabalho sistematizado com o gênero discursivo *artigo de opinião*, apresentado, no quinto capítulo, como uma espécie de texto bastante flexível, “plástica”, “volátil” e aberta a inovações em suas propriedades sociocomunicativas, temáticas, estruturais e estilísticas. Apontamos, com insistência, que um resultado imediato de tamanha instabilidade consiste na dificuldade – ou mesmo impossibilidade – de estabelecer limites precisos entre tal gênero e outros do domínio discursivo jornalístico, evidenciando seu aspecto *híbrido*. Dessa forma, com base na leitura comparativa de obras de estudiosos de Letras e de Comunicação,

chegamos a uma noção ampliada de artigo, abarcando as vertentes argumentativas da crônica, a coluna, a seção *ombudsman* e a resenha. Essa maior abrangência não excluiu a existência de critérios para se definir o que é ou não artigo de opinião. Elegemos cinco: abordar um tema atual, ser explicitamente argumentativo, ter como base a linguagem verbal e possuir autor declarado e reconhecido socialmente como autoridade no assunto discutido.

O estudo detalhado dos trinta textos do *corpus* evidenciou não somente a pertinência de se trabalhar com uma noção maior do gênero, como também (e principalmente) o seu potencial criativo, permitindo ao sujeito construir diferentes *projetos de dizer*. A seguir, uma breve retomada das cinco estratégias consideradas na análise do *corpus*:

- *ironizar*: marcada, na maioria das vezes, por adjetivos e substantivos com exagerado valor apreciativo, permite ao autor alcançar diferentes efeitos de sentido: criação de um ambiente *polifônico*, com ao menos duas “vozes” em conflito; ridicularização do ponto de vista do oponente, despertando o riso ou o desprezo do público-alvo; e maior cumplicidade entre enunciador e leitor, que precisam compartilhar conhecimentos prévios semelhantes. Há, porém, o risco de o leitor não compreender a ironia ou reprová-la, julgando-a inadequada;

- *simular conversa*: concretizada pelo uso de marcas de oralidade em todos os níveis linguísticos, sobretudo o sintático e o semântico, pode levar a uma maior aproximação entre o articulista e o leitor, tratado como alguém da sua esfera pessoal de relações, além de garantir um clima de descontração, facilitando a abordagem de temas mais “sérios”, como política. Torna-se necessário, no entanto, o cuidado de não se atribuir ao enunciado um tom excessivamente informal, o que o distanciaria da naturalidade de uma conversa espontânea;

- *repetir palavras e estruturas*: conta com o emprego de dois recursos de coesão – a reiteração de itens lexicais e o paralelismo sintático, tanto no nível intrafrasal quanto no extrafrasal. Com essa estratégia, é possível reforçar a tese e os argumentos do artigo e potencializar o efeito expressivo de outros recursos, como a comparação e a ironia. Deve-se apenas evitar que a repetição não ultrapasse o limite da paciência do leitor, o que poderia cansá-lo, levando-o a desistir do texto;

- *dialogar com textos e gêneros*: destaca a produtividade discursiva da intertextualidade (em suas variadas manifestações) e da intergenericidade. Apontamos como efeitos de sentido mais evidentes: o reforço da opinião do articulista, funcionando como um *argumento de autoridade*

(movimento dialógico de assimilação); a possibilidade da *contra-argumentação* (movimento dialógico de distanciamento); a criação de uma imagem positiva do enunciador, como alguém com amplo e pertinente repertório de textos para citação; e o maior interesse do público-alvo na interpretação de um texto híbrido, marcado pela mescla de gêneros. A esse propósito, vale citar, mais uma vez, as palavras de Marcuschi (2008b, p. 168): “De algum modo, parece que essa estratégia tem o poder quase mágico de levar as pessoas a interpretarem muito mais e com mais intensidade o que está ali”. Quem se propõe, porém, a construir um texto articulando-o às palavras de outrem precisa ter o cuidado de não deixá-las “soltas”, descontextualizadas, evitando, assim, o efeito negativo da “colcha de retalhos”;

- *comparar*: com base no emprego de duas figuras retóricas – a comparação e a metáfora –, garante ao autor maior didatismo no desenvolvimento das suas ideias, já que o ajuda a traduzir noções e conceitos abstratos e desconhecidos por meio de elementos mais concretos e conhecidos, inseridos em nossa realidade sensível.

Tais conhecimentos sobre escrita são mais bem assimilados a partir do estudo de textos exitosos em seus propósitos, aos quais chamamos, em toda a tese, de *modelares*, os quais servem de horizonte, de ponto de partida para quem está começando. Por isso, sublinhamos, com muita ênfase, que artigos como os do *corpus* precisam ser levados para as aulas de Língua Portuguesa com o propósito de oportunizar momentos de reflexão dos alunos sobre a criação de textos criativos e estratégicos, de modo a ampliar seu repertório de conhecimentos linguísticos, textuais e interacionais, aumentando as chances de sucesso na escrita dos seus próprios textos. No último capítulo, visando a alcançar esse objetivo, propusemos um número expressivo de questões sobre cinco artigos do *corpus*, analisados sob três diferentes enfoques: discursivo, temático e, principalmente, linguístico.

Defendemos, contudo, que estudar composições exemplares insere-se em um contexto mais amplo, incluindo, no total, seis *comportamentos típicos de um escritor proficiente* – motivar-se, pesquisar, estudar modelos, planejar, textualizar e revisar –, que se apresentam, então, como referência para levar o estudante a atuar como escritor igualmente capacitado. No decorrer do terceiro capítulo, além de detalharmos cada uma dessas ações, sugerimos procedimentos didáticos que incentivam suas práticas entre os estudantes – o que foi retomado, em forma de quadro-síntese, na abertura do último capítulo.

Nossa primeira proposta, em 2014, quando iniciamos a pesquisa, incluía não apenas uma relação de questões com reflexões sobre a construção dos artigos, o que se liga a somente

uma das etapas acima discriminadas (*estudar modelos*). Pretendíamos elaborar e aplicar, em turmas de ensino médio, sequências didáticas maiores, incluindo as seis ações de um escritor proficiente. No segundo semestre do mesmo ano, no entanto, foi-nos imposta a necessidade de rever nossos objetivos, uma vez que, após aprovação em concurso público, iniciamos uma nova trajetória no magistério, focada no ensino de Língua Portuguesa para estudantes surdos no INES/MEC (Instituto Nacional de Educação de Surdos), envolvendo necessidades metodológicas muito específicas. Apenas no final de 2016, voltamos a lecionar em turmas de ensino médio regulares, com ouvintes, no CEFET-RJ (Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca), quando nossa pesquisa já se encontrava em fase bem avançada.

Vislumbramos, assim, uma continuação para as reflexões lançadas na tese que ora se encerra: desenvolver novas sequências didáticas e, sobretudo, estudar, em detalhes, os textos criados por nossos alunos, com vistas a ter uma noção mais concreta da validade das ideias que sustentamos nesse trabalho, em prol de uma escrita mais estratégica e criativa.

O desafio continua.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. *A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção*. Cotia: Ateliê editorial, 2005.

ALVES FILHO, Francisco. *Gêneros jornalísticos: notícias e cartas do leitor no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. Forças centrípetas e forças centrífugas em editoriais. *Revista Signos*. N. especial monográfico, n. 01, 2010, p.13-26.

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

\_\_\_\_\_. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.

\_\_\_\_\_. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

\_\_\_\_\_. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARBEX JÚNIOR, José. “Editorial”. In. MELO, José Marques de (Org.). *Gêneros jornalísticos na Folha de São Paulo*. São Paulo: FTD, 1992.

ARISTÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. (Tradução de Antônio Pinto de Carvalho). Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

\_\_\_\_\_. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2006.

BELLINE, A. H. C. *A dissertação*. São Paulo: Ática, 2002.

BENETTI, Marcia. A ironia como estratégia discursiva da revista Veja. In. *Líbero*. ano X, n. 20, p. 35-46, dez. 2007.

BEREITER, Carl; SCARDAMALIA, Marlene. Does learning to write have to be so difficult?. In. FREEDMAN, Aviva et al. (Org.). *Learning to write: first language / second language*. London and New York: Longman, 1983.

BERNARDO, Gustavo. *Redação inquieta*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2000a.

BERNARDO, Gustavo. *Educação pelo argumento*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000b.

BOFF, Odete Maria Benetti *et al.* O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação. *ReVEL*, v. 7, n. 3, p. 01-06, 2009.

BONINI, Adair. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In. KARWOSKI, Acir Mário *et al.* (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 2008, p. 47-60.

\_\_\_\_\_. Os gêneros do jornal: o que aponta a literatura da área de comunicação no Brasil?. In. *Linguagem em (Dis)curso*. Tubarão, v. 04, p. 205-231, jul./dez., 2003.

BRÄKLING, Kátia Lomba. Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da resignificação da palavra do outro. In. ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2000.

BRASIL (Ministério da Educação e Cultura). PCN+ (Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais). Brasília: 2000. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 06 de janeiro de 2015.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: 1998. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 06 de janeiro de 2015.

BRITO, José Domingos (Org.). *Por que escrevo?* São Paulo: Novera, 2007a.

\_\_\_\_\_. *Como escrevo?* São Paulo: Novera, 2007b.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In. GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006. p. 117-131.

BUNZEN, Clecio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In. MENDONÇA, Márcia e BUNZEN, Clecio (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 139-161.

CALIL, Eduardo. *Autoria: a criança e a escrita de histórias inventadas*. Londrina, Paraná: EdUEL, 2009.

CÂNDIDO, Antônio. A vida ao rés-do-chã. In: \_\_\_\_\_. *Para gostar de ler: crônicas*. São Paulo: Ática, 1980.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2000.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Texto e interação: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos*. São Paulo: Atual, 2005.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2009.

CHARAUDEAU, Patrick, MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto 2004.

COSERIU, Eugenio. *O homem e sua linguagem*. Rio de Janeiro: Presença. 1987.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

COUTINHO, Afrânio. Ensaio e crônica. In: \_\_\_\_\_. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Sul-Americana, 1971.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

DOLZ, Joaquim. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

DUTRA, Vânia L. Rodrigues. *Relações conjuntivas causais no texto argumentativo*. 2007. Tese (Doutorado) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

ENGELKE, Antonio. A metáfora da guerra. In: *O Globo*. Rio de Janeiro: 26 de outubro de 2010, p. 14.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 2009.

\_\_\_\_\_. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. São Paulo: Cortez, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

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

\_\_\_\_\_. *Figuras de retórica*. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2011.

\_\_\_\_\_. Para uma história dos manuais de português: pontos para uma reflexão. In: *Scripta*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p.151-163.

FIORIN, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. *Para entender o texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 2002.

FOLHA DE SÃO PAULO. *Manual de redação*. São Paulo: Publifolha, 2010.

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo "gramática"?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GAGLIARDI, Eliana; AMARAL, Heloísa. *Pontos de vista*. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília: MEC, 2008.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2008.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

\_\_\_\_\_. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006.

\_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GOMES, Pedro Gilberto. Artigo. In: MELO, José Marques de (Org.). *Gêneros jornalísticos na Folha de São Paulo*. São Paulo: FTD, 1992.

GUARACIARA, Andréa. Crônica. In: MELO, José Marques de (Org.). *Gêneros jornalísticos na Folha de São Paulo*. São Paulo: FTD, 1992.

GUEDES, Paulo Coimbra. *Da redação à produção textual: o ensino da escrita*. São Paulo: Parábola Editorial: 2009.

HENRIQUES, Claudio Cezar; SIMÕES, Darcilia (Org.). *A redação de trabalhos acadêmicos: teoria e prática*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

HILGERT, José Gaston. A construção do texto 'falado' por escrito na Internet. In: PRETI, Dino (Org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas Publicações, 2001. p.17-56.

JOUVE, Vincent. *A leitura*. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. A produção textual do sentido. In: VALENTE, André (Org.). *Língua, linguística e literatura: uma integração para o ensino*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

\_\_\_\_\_. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1991.

KOCH, Ingedore G. Villaça, ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2007.



KOCH, Ingedore G. Villaça et al. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2012.

LEMO, Cláudia T. Guimarães de. “Coerção e criatividade na produção do discurso escrito em contexto escolar: algumas reflexões”. In: *Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus*. São Paulo: Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1988. p. 71-78.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACEDO, Walmírio. *Gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1991.

MAIESKI, Márcio Norberto. *O gênero do discurso artigo como objeto de ensino-aprendizagem: uma proposta de integração da prática de produção textual à leitura e à análise linguística*. 2005. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva et al. (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 2008a, p. 15-28.

\_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008b.

\_\_\_\_\_. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2008c.

\_\_\_\_\_. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1991.

MARCUSCHI, Beth. Redação escolar: características de um objeto de ensino. *Revista da FAGED*. Universidade Federal da Bahia, n. 9, 2005, p. 139-153.

MARTINS, Nilce Sant’anna. *Introdução à estilística*. T.A. Queiroz: 2003.

MELO, José Marques de. *A opinião no jornalismo brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 1985.

MONTEIRO, José Lemos. *A estilística: manual de análise e criação do estilo literário*. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOTTA-ROTH, Désirée. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 2008, p. 133-150.

OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; BARBOSA, Francimara de Souza. O gênero artigo de opinião: da teoria à prática em sala de aula. *Acta Scientiarum: language and culture*. Maringá, v. 33, n. 2, 2011, p. 303-314.

PAULINO, Graça et al. *Tipos de texto, modos de leitura*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

PAULINO, Graça et al. *Intertextualidades: teoria e prática*. Belo Horizonte: Formato, 2005.

PÉCORA, Alcir. *Problemas de redação*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PILAR, Jandira. A redação de vestibular como gênero. In: MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée (Org.). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru (SP): EDUSC, 2002.

PLANTIN, Christian. *A argumentação: história, teorias, perspectivas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PRETI, Dino. *Estudos de língua oral e escrita*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

RANGEL, Egon. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalçado. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13-21.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L. et al. (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 152-183.

\_\_\_\_\_. O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita. In: ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2000.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L. et al. (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p.184-207.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). *Gêneros orais e escritos na escolar*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, Magda B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

\_\_\_\_\_. A redação do vestibular. *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*. São Paulo, n. 24, 1978, p.53-56.

SOARES, Magda Becker; CAMPOS, Edson Nascimento. *Técnica de redação*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2004.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

THEREZO, Graciema Pires. *Como corrigir redação*. Campinas: Alínea, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2005.

UBER, Terezinha de Jesus Bauer. *Artigo de opinião: estudos sobre um gênero discursivo*. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/255-4.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

URBANO, Hudinilson. *Oralidade na literatura: o caso Rubem Fonseca*. São Paulo: Cortez, 2000.

VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WEEDWOOD, Barbara. *História concisa da linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

ZUNCHETTA JUNIOR, Juvenal. Por que, afinal, a leitura de jornais na escola?. In: SILVA, Ezequiel Theodora da. *O jornal na vida do professor e no trabalho docente*. São Paulo: Global; Campinas: ALB – Associação de Leitura do Brasil, 2007. p. 57-66.

## ANEXOS

## ANEXO A

## O choque de indigestão de Aécio

ROGÉRIO CEZAR DE CERQUEIRA LEITE

O documento de 31 de janeiro de 2013, reverenciando os dez anos do choque de gestão promovido pelo governo do PSDB em Minas Gerais, inicia com a seguinte afirmativa: “O programa choque de gestão se tornou a principal referência em administração pública no Brasil”.

E continua da seguinte maneira: “O ponto de partida era uma ideia simples, inovadora e de grande impacto: gastar menos com o governo e mais com o cidadão. Ao mesmo tempo, reduzir o peso dos recursos destinados à máquina administrativa e ampliar os investimentos destinados a melhorar a qualidade de vida das pessoas em áreas como saúde, educação, segurança, infraestrutura, meio ambiente e geração de emprego e renda entre outras”. Vamos por partes.

Saúde. Em adição a essa proposta, Aécio Neves, hoje candidato à Presidência, vem afirmando que deu prioridade à saúde. Todavia, Minas foi o 22º dos 27 Estados em percentual da receita alocada à saúde, aproximadamente a metade do percentual de unidades federativas relativamente mais pobres, como Amazonas, Bahia e Pernambuco. Nesse item compete com Maranhão, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Mas Aécio não mente jamais.

Educação. Aécio vem confirmando a prioridade de seu programa de

**Do ponto de vista financeiro, o choque de gestão em Minas foi um fracasso tão grande quanto o foi do ponto de vista social. Mas Aécio não concorda**

choque de gestão no setor de educação e do imenso sucesso que teve seu governo nesse setor. Entretanto, reservou para essa área um percentual de seu Orçamento de 2009 menor que qualquer outro Estado naquele ano, com exceção do Espírito Santo.

Isso significou metade do que o Ceará e muito menos que Estados mais pobres e, supostamente, menos desenvolvidos, como Maranhão, Acre, Roraima, Tocantins. Fica em 26º lugar entre 27. Mas Aécio não mente jamais.

Segurança. O choque de gestão de Aécio propunha poupar em gastos governamentais para aplicar em investimentos em saúde, educação e segurança, enfim, na qualidade de vida de toda população.

Ora, do total de investimentos entre 2004 e 2008, apenas 6,57% foram aplicados em educação, 8,78% em saúde e 6,87% em segurança. Os outros 77,8% foram, entretanto, aplicados principalmente em obras monumentais em Belo Horizonte, onde haveria maior visibilidade, não

em obras de interesse imediato do cidadão.

Como consequência a criminalidade, ao contrário do que afirma Aécio, medida pelo número de ocorrências policiais aumentou em 69% de 2002 a 2008. Mas Aécio Neves não mente jamais.

O choque de gestão, em sua versão original, denunciava como alarmante um déficit para 2003, que seria de R\$ 2,3 bilhões.

O resultado depois de oito anos de choque de gestão foi passar a dívida pública de um valor de R\$ 18,5 bilhões, em 1998 (governo Eduardo Azeredo), para R\$ 56,4 bilhões, em 2009. Não somente foram gastos no serviço de dívida mais R\$ 40 bilhões, como aumentou em valores reais mais que 100% durante o governo de Aécio Neves.

Em 2009, Minas Gerais tornou-se o terceiro Estado mais endividado em percentual de seu Orçamento anual, melhor apenas que o Rio Grande do Sul e que Alagoas. Do ponto de vista financeiro, portanto, o choque de gestão foi um fracasso tão grande quanto o foi do ponto de vista social. Mas Aécio não concorda e Aécio não mente jamais.

ROGÉRIO CEZAR DE CERQUEIRA LEITE, 83, físico, é professor emérito da Unicamp e membro do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia e do Conselho Editorial da *Folha*

## ANEXO B

RUY CASTRO

## Ofertas de campanha

**RIO DE JANEIRO** - Uma coisa boa das eleições é que elas movimentam a economia. A odontologia, por exemplo, recebe um grande impulso com a oferta de próteses dentárias a eleitores banguelas, para que estes aceitem ser filmados declarando o voto neste ou naquele candidato —ou candidata. Sejam caninos isolados, implantes, pontes, dentaduras duplas ou aparelhos ortodônticos completos, o custo é irrisório diante do que se ganha com a imagem na TV de alguém sinceramente grato a Sua Excelência.

Idem quanto à doação de amostras grátis de remédios, cestas básicas, fraldas descartáveis, enxovais para bebê e laqueadura de trompas. É batata para assegurar a fidelidade das senhoras de qualquer região. E, nos Estados menos favorecidos, nada supera a oferta de caixões. Às vezes, até os defuntos vêm votar no doador.

Tijolos, sacos de cimento e areia a metro são igualmente bem recebidos nas comunidades em desenvol-

vimento. Em um Estado do Nordeste, um oftalmologista com fumaças políticas examinou de graça e providenciou óculos para uma população inteira. E é rara a eleição em que não ocorra um derrame de carteiras de habilitação em certos subúrbios.

Nem tudo se dá no grosseiro plano material. Há eleitores que se contentam em saber que o candidato Fulano aceitou “receber Jesus em seu coração”. E a gratidão às empresas que fornecem jatinhos para as campanhas não precisa passar por nenhuma escrita ou contabilidade — uma isenção aqui ou uma recomendação ali resolve o problema.

Veja bem, não estou me colocando acima de ninguém. Mesmo porque não sei como reagiria se, em troca de um xis na cédula, viessem me oferecer o LP da Marlene cantando Assis Valente, com que sonho há décadas, a coleção completa dos gibis de “Mandrake” dos anos 50 ou um improvável engradado de Crush— com o refrigerante dentro.

(CASTRO, Ruy. *Folha de São Paulo*. 30 de agosto de 2014, p. A2).

## ANEXO C

EDUARDO GIANNETTI

## Novos municípios

Tudo se desmente neste mundo. Estão de parabéns os nossos senadores. Quando menos se esperava, e como que para confundir os cétricos, eis que uma ótima notícia vem render o desencanto e reavivar a esperança. No apagar das luzes da legislatura, nossos representantes interromperam suas campanhas, foram a plenário e aprovaram as regras que autorizam a criação de novos municípios no Brasil.

Registre-se, de início, o largo placar (52 a 4) e o sentido de urgência. Situação e oposição votaram em uníssono, sem se prender a ideologias ou regionalismos. “Vitória que deve ser muito comemorada”, disse um deputado paraense. “A matéria estava certa de ser votada só em novembro e nunca imaginávamos que conseguiríamos votá-la já nesse esforço concentrado de agosto.”

Venceu o empenho. Frustrados na primeira tentativa, abatida por veto presidencial, os senadores não esmoreceram. Assimilaram o golpe e voltaram à carga, desta vez com o beneplácito aberto do executivo federal. O que mudou?

Em vez dos 363 novos municípios da proposta original (segundo o Ipea), serão cerca de 200, conforme estimativa do relator do projeto. Pelos critérios aprovados, os municípios serão criados preferencialmente nas regiões com menor densidade demográfica. O número mínimo de moradores varia de 20 mil, no Sul e Sudeste, a 6.000 no Norte e Centro-Oeste. A exigência de território mínimo foi retirada, e a de número de imóveis, atenuada.

O principal, contudo, é o impacto econômico e social da medida. O município desmembrado faz brotar, como por mágica, recursos e empregos que de outro modo jamais chegariam até ele. Dado que 90% dos municípios têm menos de 50 mil habitantes e pouco (ou nada) arrecadam, mais de 85% das suas despesas são bancadas por mesada intragovernamental. Se não chega a ser o milagre da multiplicação dos pães, é parente próximo.

Mas o melhor exemplo vem das nossas 5.570 Câmaras Municipais, sem dúvida as de maior transparência, menor corruptibilidade e que melhor prestam contas aos eleitores entre todos os poderes da federação. A um custo (declarado) de R\$ 15 bilhões anuais, 58 mil vereadores têm contribuído valiosamente à melhoria de serviços de saúde, educação, segurança e coleta de lixo. Como custo-benefício para o contribuinte seria difícil exigir mais.

Quem viaja pelo Brasil sabe que a criação de 1079 municípios desde a Carta de 1988 — cada um dotado de prefeitura, secretarias, assessores e Câmara de Vereadores, além, é claro, dos aposentados de hoje e do porvir — foi obra civilizatória de raro descortínio. Voltamos à trilha. O zelo dos senadores e a excelência da iniciativa honram o decreto imperial que concedeu aos membros da nossa Câmara Alta o tratamento de Excelência.

EDUARDO GIANNETTI escreve às sextas-feiras nesta coluna.

## ANEXO D

## Dígitos natalinos

Com o fim de ano se aproximando, não poderia deixar de brindar com meus queridos leitores por mais um Natal — o oitavo! — que passaremos juntos aqui neste espaço; e ganha uma rabanada (a sobremesa) quem adivinhou o tema da coluna de hoje: o consumo no Natal.

Confesso que tenho andado meio perplexo com os rumos que os preços têm tomado neste fim de ano, certamente pressionados pela alta do dólar, que de R\$ 2,30 no fim de 2013 pulou para R\$ 2,65 agora em 2014, avanço de mais de 15%. Claro que se o que você, meu caro amigo, tinha pretensão de adquirir era algo importado, a alta virá toda ao seu bolso. Mas o que dizer de produtos aqui fabricados: será que todos os componentes de seus custos aumentaram assim desavergonhadamente? Não consigo ver justificativa para o panetone, por exemplo, estar 25% mais caro. E eu que já nem era muito chegado a esse produto, não tenho a menor dúvida do que farei: uma bela rabanada (não mais a sobremesa!) nesse pão doce metido... Ficaré na prateleira.

Alguns itens chegam a verdadeiros disparates. Para o setor masculino, sapatos a mais de R\$ 500, tênis de corrida pelo dobro deste preço, camisas sociais por “apenas” R\$ 299, bermudas por mais de R\$ 300, cintos a R\$ 200 e pouco tiram qualquer um do sério. Mas ainda bem que, parece-me, o uso de paletó e gravata está em discussão, evitando-se assim uma despesazinha que pode chegar a R\$ 2.300 em lojas mais sofisticadas que vendem produtos nacionais.

Pulo a seção feminina e sigo para a infantil, de brinquedos: dependendo da loja, um PlayStation 4 pode sair até por R\$ 3 mil, um jogo para o Xbox, por até R\$ 250, e uma bicicleta aro 26 com 21 marchas, também fabricada aqui, por até R\$ 1.500.

Sendo de uma geração em que era comum todos presentear a todos, fico imaginando o desespero de quem, desejando manter a tradição, esteja às voltas com uma listinha com dez parentes e amigos. Somando-se às despesas da ceia, a brincadeira de uma noite pode chegar a cinco dígitos à esquerda da vírgula, que tal?

Assim, diante deste quadro, minha sugestão é, mais uma vez, uma rabanada, mas agora na tradição. Se os dígitos do seu salário não acompanharem o orçamento da festa, reinvente-se: parta para o amigo oculto, faça só a ceia, ou simplesmente reze. Afinal, Natal é religião e não promoção, não é?

Um grande abraço e até a próxima semana!

ROBERTO ZENTGRAF, CFP®, É PROFESSOR DO IBMEC-RJ

## ANEXO E

ELIANE CANTANHÊDE

## O problema é depois

**BRASÍLIA** - Surpresa não foi, mas a crise da candidatura de Marina Silva começou bem antes e foi bem mais ostensiva do que se pensava.

Secretário-geral do PSB e ex-coordenador da campanha de Eduardo Campos, Carlos Siqueira saiu chutando a porta e desdenhando Marina como “hospedeira”. Errou o termo, mas todo mundo entendeu.

A reação de Marina foi com a magnanimidade dos puros de alma e a esperteza dos bons de voto, que miram o eleitor, não o entorno: “Foi só um mal entendido”, disse, humilde.

A coisa não está boa, como estava na cara que não iria ficar. Se o PT e o PSDB estão estrebuchando depois da morte de Eduardo Campos, imagine-se como não estão o PSB e a Rede, amarrados dentro da mesma caixa, agora de cabeça para baixo.

Mas, vá lá, campanhas são assim mesmo: todo mundo briga por tudo. É “brigalhada” para estabelecer hierarquias, dividir o dinheiro, acertar as alianças, ajustar o discurso...

Quando Marina se tornar “viral”

(termo introduzido na internet para temas que disparam), grandes divergências tendem a virar só probleminhas. Quero ver quantos vão sair dando canelada diante da chance real de subir a rampa do Planalto.

Marina é uma sensação e tem ligação direta com o eleitorado, independentemente do número de partidos que a apoiam ou do tempo de propaganda que tenha na TV. Não é como Aécio, tentando convencer que é estadista. Nem como Dilma, que precisa de Lula para pedir desculpas por um governo que é ruim, mas vai ficar “melhor”.

O problema que a campanha de Marina projeta, de falta de partidos, de sintonia, de setores consistentes, é depois, se ela bater Aécio e Dilma e virar presidente do Brasil. O primeiro momento vai ser de festa. O segundo, de perplexidade. O terceiro, de confusão e incertezas. Ganhar eleições tem lá seus truques. Governar é muito mais complicado.

PS - Nova disputa entre PT e PSDB: quem vai bater primeiro em Marina?

(CANTANHÊDE, Eliane. *Folha de São Paulo*. 22 de agosto de 2014, p. A2).



## ANEXO F



(CANTANHÊDE, Eliane. *Folha de São Paulo*. 02 de novembro de 2014, p. A2).

# O futuro é hoje!

PAULO VINÍCIUS COELHO

HÁ UMA chance remota de Mano Menezes continuar no Corinthians em 2015: chama-se pré-Libertadores. Se tiver de jogar no final de janeiro para confirmar a vaga na fase de grupos, Mário Gobbi não deixará o assistente Sylvinho como treinador, como tem afirmado. Nesse caso, Mano pode ficar.

A não ser que...

O candidato favorito à sucessão, Roberto de Andrade, tem afirmado que trabalhará para o Corinthians ter um técnico efetivo no dia 7 de janeiro, data da reapresentação das férias.

Entre os sócios com direito a voto nas eleições de 1º de fevereiro, há quem diga ter ouvido de Andrade que tentará três retornos: Paulinho, Tewez e Tite. E, desmente: "Meu compromisso é ter um técnico dia 7 de janeiro! Em nomes, eu não falo.

Vamos resolver quando o campeão acabar?"

Contratar Tite depende de quem vai convidá-lo primeiro: Inter, Fluminense ou Corinthians?

Dáí que se Mano Menezes quiser o Corinthians a ganhar o clássico de hoje contra o Santos, sua chance de ficar em janeiro aumenta.

A não ser que...

Anão ser que continue vencendo, porque ser vice-campeão dá menos chance de continuidade do que terminar em quarto lugar.

Há ainda outra importante variável: alguém perguntou ao Mano se

**No caso santista, o futuro não depende tanto do clássico desta noite; já no cenário corinthiano...**

ele vai querer ficar nessas condições? Enquanto a política do Corinthians desapareceu do noticiário, o time foi campeão brasileiro, da Libertadores e mundial de clubes. Bastou o ti-ti voltar e não se sabe mais se o Corinthians terá técnico e time no ano que vem.

E pode jogar a Libertadores! Ou pior: a pré-Libertadores!

Não é muito diferente o cenário do Santos. Na terça-feira, havia o boato de que Enderston Moreira poderia ser demitido no caso de eliminação da Copa do Brasil. Não faz sentido, porque as eleições estão marcadas para 6 de dezembro. No entanto, para Enderston ter certeza de que ficará, precisaria confiar na palavra de cinco candidatos que jamais viu.

Mas no Santos o novo presidente toma posse em dezembro e no mês seguinte o time começa a trabalhar com treinador e elenco definidos.

Dos últimos anos, pior só o final de 2007, do rebaixamento. Há dois anos, este retrato estúpido era o do Palmiras. Oremário foi mudar a data das eleições. O Corinthians não quis.

Como no futebol tudo é planejamento (?!), vencer o clássico de hoje aumenta sua chance de ficar —vai que o candidato gostei do desempenho...

No caso santista, o futuro não depende tanto do clássico. No cenário corinthiano, o futuro é hoje! Se terminar o Brasileiro em sétimo lugar, o atual presidente e o próximo poderão até ter Sylvinho no comando. Ser vice-campeão é pior —acredita? Neste caso, a preparação para a Libertadores exigirá trabalho rápido.

Mas terminar em quarto lugar... Uhm... Isso é uma tragédia! Vai ter de manter o Mano Menezes —e só se ele topa!

Dos últimos anos, pior só o final de 2007, do rebaixamento.

Há dois anos, este retrato estúpido era o do Palmiras. Oremário foi mudar a data das eleições. O Corinthians não quis.

**COLUNISTAS DA SEMANA** segunda: Juca Kfourí e PVC, quarta: Tostão, quinta: Juca Kfourí, sexta: Fábio Seixas, domingo: Juca Kfourí, PVC e Tostão

## ANEXO H

# Cartas falsas

**D**epois de um tempão, passei pelo Bar K e fui apresentado a um figuraço, filho de mãe cearense e pai sueco, Raimundsson Notatborg. Logo após a apresentação, saiu-se com uma ótima:

— Aécio tinha uma contribuição muito boa para o país: a primeira-dama, mulherão de sorriso sereno que, paradoxalmente, provoca taquicardia em homens como eu.

Tá certo.

Bom, parabéns à presidente Dilma. Não é uma adversária que se possa menosprezar. Derrotou uma estrondosa coligação de forças heterogêneas, semanários golpistas, partidos de duas ou mais caras e, é preciso não esquecer, vaías em estádios e a desclassificação do Brasil por 7 x 1, embora a culpa do vexame caiba aos Três Patetas: Marin, Felipão e Parreira.

Não tenho competência para palpites sobre futuros ministros da Fazenda e do Planejamento. Agora, tem um lance em que posso pitacar adoidado. Refiro-me ao MinC. Presidente Dilma: a senhora deve ter um “leque” de nomes. Então, faça um favor a si mesma e aos criadores de cultura: descarte logo a parlamentarável conhecida por suas ras-teiras e puxões de tapete, além da apropriação de projetos alheios, como aconteceu no caso do Instituto Henfil (um petista glorioso). Sendo a senhora ex-guerrilheira e de esquerda, não abrigue no governo um vendilhão feito o interino, quinta-coluna a serviço do que a internet tem de pior, elemento infiltrado da rainha-tirana em seu vergel, com visão pretensamente igualitária

**Parabéns à presidente Dilma. Não é uma adversária**

para o futuro (dos que pertencem a seu clã). Não permita essa chacota macabra com os criadores de cultura.

**que se possa menosprezar**

Outro fenômeno que chama atenção é o

crescimento do neofascismo, com apologistas da tortura e do assassinato promovendo convescotes de trabuco na cintura. Todo cuidado é pouco. Vejam o documentário da HBO “O ato de matar”. Cafetões decadentes, de óculos escuros (marca registrada) e roupas espalhafatosas, contam sorridentes como ajudaram, a pedido do Exército indonésio, a matar mais de um milhão de pessoas, simpatizantes do comunismo, com o beneplácito (fazem questão de deixar isso bem claro) das grandes democracias ocidentais. Narram, alegremente, bêbados e drogados, como mataram a pauladas, pontapés, garrotes improvisados com arames e tábuas de caixotes. Exibem os lugares que ficaram encharcados de sangue, entupidos de corpos. E continuam rindo. Só que o filme termina com um dos assassinos vomitando, provavelmente pela cirrose que, espero, o matará com muito sofrimento.

As eleições foram ótimas. Aprendemos que a Rede de Marina tem mais furos que a touca de Alberto Roberto; que os Verdes são biliosos e só estão preocupados com seu quintalzinho de erva; que PPS significa Partido Paleolítico Senil e que marcha, garboso, ao lado dos neofascistas contra os trabalhadores; que o PSB é o Partido Sobrevoa (e) BUM!

Enquanto isso, continuamos aguardando indiciamento e/ou julgamento pelas roubalheiras que os tucanos praticaram desde o mensalão do Azeredo ao assalto dos trens metropolitanos de São Paulo. ●

*Aldir Blanc é compositor*

(BLANC, Aldir. *O Globo*. 30 de novembro de 2014, p. 17).

GREGÓRIO DUVIVIER

## Perdemos

*ESTOU NUMA cidade. Hoje é sábado e tenho que escrever uma coluna que só vai ser publicada na segunda, falando sobre algo que aconteceu no domingo. Estou num passado temporal: tenho que falar no passado para leitores do futuro sobre algo que é passado para eles, mas futuro para mim. Não sei exatamente se tenho que prever o passado ou lembrar do futuro.*

*Minha previsão sobre o que aconteceu ontem é a seguinte: perdemos. Independentemente do resultado. Perdemos tempo, muito tempo, discutindo com pessoas que não mudariam de ideia. Perdemos amigos — no Facebook e na vida. Perdemos a linha. Perdemos a com-*

**Ganhamos a sensação de que fizemos a nossa parte, transferindo o poder para alguém; 'não é mais comigo'**

*postura. Perdemos a razão. Perdemos a paciência. Perdemos a dignidade. Perdemos a mão — ninguém mandou a gente botar a mão no fogo por pessoas que a gente não conhece direito.*

*Quem mora no Rio perdeu, portanto. Não sei dizer, ainda, se perdeu*

*para a igreja ou para a milícia. As pesquisas apontavam que o eleitor fluminense estava preferindo a milícia. Mas talvez a igreja tenha levado. Dá no mesmo. Ambas garantem um lugar no inferno para aquele que não pagar o dízimo. A milícia oferece um serviço mais completo, te levando pessoalmente para o outro mundo. A igreja garante o seu lugar, mas não cuida da logística. Talvez por isso a vitória da milícia. O eleitor de hoje em dia está buscando essa praticidade.*

*No Estado do PSDB, São Paulo*

*perdeu. Digo: no Estado de São Paulo, o PSDB ganhou. O eleitor paulista aprova Alckmin e rejeita Haddad, provando que ele abre mão da água, mas não abre mão do carro.*

*O "Estado" perdeu o dono na passarela. A Folha perdeu Xico Sá. A "Veja" se perdeu por completo. Perdemos R\$ 74 bilhões em gastos de campanha — o equivalente a três Copas do Mundo ou mil hospitais públicos com equipamentos de última geração, além dos gastos de todos esses hospitais por um*

*ano, incluindo salários.*

*Mas não vamos falar só de perdas. Independentemente do resultado, ganha o PMDB. A bancada da baía e a bancada evangélica também ganham força. Ganha o eleitor conservador, de lavada.*

*E nós ganhamos a sensação de que fizemos a nossa parte, transferindo o poder para alguém. "Não é mais comigo. Daqui a quatro anos a gente volta a brigar por isso."*

*Me parece que a única maneira de não perder tempo brigando por política daqui a quatro anos é passar os próximos quatro anos perdendo tempo com política.*

GREGÓRIO DUVIVIER, ator e colunista da "Ilustrada", escreve às segundas neste espaço.

(DUVIVIER, Gregorio. *Folha de São Paulo*. 27 de outubro de 2014, p. A2).

# Somos todos pinguins

GREGÓRIO DUVIVIER

“ESSE ANO passou rápido”. Todo ano é a mesma coisa. Todo ano passa rápido. Mas alguns anos passam rápido diferente.

Esse ano passou rápido que nem uma facada no baco, uma topada no dedo, uma voadora, um pescotapa. Esse ano passou rápido que nem um aneurisma, um AVC, um infarto no miocárdio, o ebola. Esse ano passou rápido que nem o carro do Thor Batista atropelando um ciclista no acostamento, esse ano passou rápido. Esse ano passou rápido. Esse ano passou metralhando geral.

Alguns anos parecem que são pesosas péssimas: sádicas, mórbidas, caricteras. Vejam por exemplo 2014. Morreu o Carvana. Morreu o Coutinho. Morreu o Wilker. Morreu o João Ubaldo. Morreu o Manuel de Barros. Morreu o Suassuna. Morreu o Fausto Fari. Morreu o Nico Nicolaitovski. Morreu o Bolaños. Morreu o Philip Seymour Hoffman. Morreu o Robin

Williams. Morreu a Tintin, dona do Guimã, na praça Santos Dumont — porque não entregou a bolsa. Morreu o Okat — e junto com ele, tantos testimoniats. Morreu a seleção brasileira. Parece que 2014 foi escrito pelo roteirista de “Game of Thrones”: morreu todo mundo que prestava.

Esse ano foi um 7x1 moral: perdemos amigos, ídolos, tempo e casamentos (nunca vi tanto casamento interminável terminar). As imagens do ano são terríveis: o menino amarrado no poste, David Luiz-aos-pan-tos pedindo desculpas pelo massacre, Bolsonaro-pai deputado mais votado, Bolsonaro-filho pedindo in-

**Parece que 2014 foi escrito pelo roteirista de “Game of Thrones”: morreu todo mundo que prestava**

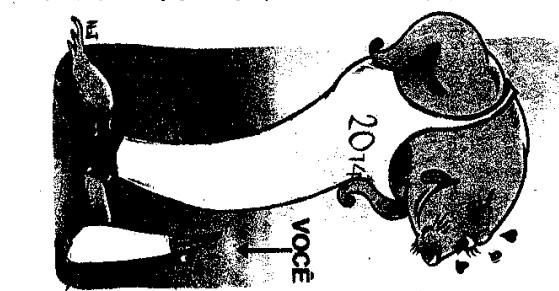
tervenção militar com uma arma na cintura — e o pessoal aplaudindo. A água em São Paulo acabando — e o pessoal aplaudindo.

O sentimento geral foi traduzido pela imagem do pinguim sendo es-tuprado pela foca. O ano de 2014 foi uma espécie de foca tarada. Falhou lançar esse movimento: #SomosTodsPinguins.

E, nesse final de ano, como se não

bastasse, a chuva de esperança ras-sa, feliz ano novo, tudo de bom, boas entradas, ano novo vida nova. Más notícias — que na verdade são boas: ano que vem também vai passar rápido. Pelo andar da carruagem, a carruagem é um trem-bala. A ameaça é desconhecida e o trajeto vai ser interrompido no meio, antes do que a gente espera. E vai passar rápido.

Resta torcer para que passe rápido e bonito. Rápido e estratosférico. E não rápido e rasteiro — torço profundamente para que 2015 passe rápido pra você —, mas rápido feito uma andorinha, um cometa, um barato de lança-perfume.





## ANEXO K

# Sarney, o maior cabo eleitoral de Marina

Não será o retrato do Brasil atual – um país mais desigual e menos pobre – que elegerá Dilma, Marina ou Aécio. Cada candidato extrairá da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) os números que melhor sustentam seus discursos.

Não será o beijo de Chico Buarque na mão de Dilma que a reelegerá. Não será o beijo de Gilberto Gil na testa de Marina que elegerá aquela que passou fome na infância e se desgarrou do PT. Não será o apaixonado apoio das socialites que elegerá o tucano Aécio.

Não são os programas de governo que decidirão tampouco, porque, até sexta-feira, nem Dilma nem Aécio haviam tido a coragem de expor suas propostas. Não serão os evangélicos, os católicos ou os ateus que elegerão o novo presidente. Não serão os gays. Nem os héteros. Não serão as mulheres pró ou contra o direito ao aborto. Não serão os ambientalistas ou os devastadores da floresta. Não serão os banqueiros – esses então, nunca! Mesmo que seus lucros tenham batido recordes nos 12 anos de PT, os banqueiros são os piores cabos eleitorais neste Brasil hoje estagnado e com algumas bombas-relógio armadas por Dilma.

Não serão, claro, os jornalistas que elegerão o próximo presidente, num país que continua com 13 milhões de analfabetos, além dos 30 milhões de analfabetos funcionais, com dificuldade para interpretar um texto. O PT e os militantes totalitários que acusam a imprensa de “fascismo” esquecem que Lula foi incensado pelos mesmos jornais que estão aí hoje, ao ser eleito em 2002. Havia, na imprensa, a rejeição da estratégia falaciosa do medo – a mesma que Dilma usa hoje contra sua maior adversária, Marina.

Lula encarnava uma imensa esperança de o Brasil se tornar mais ético, com uma “nova política”, ancorada na ética e na honestidade. A palavra ética desapareceu para sempre dos programas e das bandeiras do PT. É muito improvável que figure no programa de Dilma. Cara de pau tem limite.

O eleitor, com fé e razão, esperava com o PT um Brasil que investisse pesado em educação, saúde, transporte, segurança e infraestrutura. Um Brasil cujo governo não escondesse dólares na cueca, na bolsa, no banco do carro, na valise. Um Brasil em que a roubalheira não se tornasse institucionalizada, e os desvios de verba pública não se tornassem tão corriqueiros, enlameando até a Petrobras.

Um Brasil que valorizasse a meritocracia, em vez de criar

uma casta de “sindicalistas aspones” milionários. Um Brasil que não transformasse corruptos em conselheiros do Poder. Que não criasse mais de 30 Ministérios e mais de 20 mil cargos comissionados na administração direta. Esperávamos um Brasil que não trocasse projeto de governo por projeto de poder, em que o fim justifica os meios.

Esperávamos que o Brasil não só reduzisse o número de pobres, mas também a desigualdade. A Pnad mostrou agora, com mais clareza, uma das inspirações dos protestos de rua do ano passado: a concentração de renda no país aumentou, e os 10% mais pobres ficaram ainda mais pobres. Num governo de esquerda, é uma contradição. Ou alguém acredita que não houve tempo suficiente? Será que, como diz Dilma, se Marina for eleita, “banqueiros” farão desaparecer a comida da mesa dos brasileiros? Dilma apoiou a autonomia do Banco Central em 2010 e já percebeu que exagerou ao transformar Marina na “exterminadora do futuro”. Onde está a Comissão da Verdade?

Nesse vendaval de mentiras, só engolidas pelos desinformados ou de má-fé, apareceu, nas hostes do governo, o maior cabo eleitoral de Marina até agora: José Sarney. “Dona Marina, com essa cara de santinha, mas (*não tem*) ninguém mais radical, mais raivosa, mais com vontade de ódio do que ela. Quando ela fala em diálogo, o que ela chama de diálogo é converter você.” Sarney estava em São Luís, no palanque de Lobão Filho (PMDB),

filho do ministro Edison Lobão, candidato ao governo do Maranhão com seu apoio e de sua filha Roseana.

Sarney foi chamado por Lula, em 1986, de “grileiro do Maranhão” e, em 1987, de “o maior ladrão da Nova República” – perto de Sarney, Maluf não passava de “um trombadinha”. Com Lula eleito, viraram irmãos de sangue, prontos a duelar um pelo outro. Sarney sobreviveu incólume a acusações de improbidade, em três mandatos do PT, com a bênção e o beija-mão de Lula e Dilma. Tornou-se o coronel da Casa Grande de Brasília, o “homem incomum”. Imagino como Marina comemorou a declaração de Sarney.

Ninguém sabe direito a cara da nova política, mas todo mundo conhece a cara da velha. O mínimo que se pede ao novo presidente é honestidade. Dilma deve implorar a Collor que não a defenda em público e não ataque Marina. É que pega mal. Já chega o Sarney. ♦

Ruth de Aquino é colunista de ÉPOCA [raquino@edglobo.com.br](mailto:raquino@edglobo.com.br)



## ANEXO L

Ruth de Aquino



# Meu Brasil Minha Vida

Nós e eles estamos irremediavelmente ligados por um amor comum. O destino do país. E o país são as pessoas. Não conheci um eleitor que deseje que o Brasil afunde nos próximos anos, que a economia naufrague e que a roubalheira do sanatório geral continue.

Não conheci um eleitor, jovem ou idoso, de classe abc-yz, que torça para o país sofrer – na educação, na saúde, na segurança, no transporte, na infraestrutura, no emprego, na inflação, na produtividade, no meio ambiente e na ética – goleadas humilhantes.

Nós e eles votamos em Dilma ou Aécio, com sonhos parecidos. Que o Brasil vença a ignorância e o subdesenvolvimento. Que a inclusão social não signifique nivelamento por baixo. Que o conhecimento seja valorizado e se erradique o analfabetismo. Que o combate à desigualdade se qualifique por oportunidade real de ascensão, e todos tenham direito a saneamento e a moradia digna.

Nós e eles votamos em Aécio ou Dilma para que não se adie mais a construção maciça de creches em todo o território nacional. Para que se cumpram as promessas de educação em tempo integral, e as escolas não parem por falta de professores. Para que se fiscalize a qualidade dos cursos técnicos e os mestres ganhem dignamente.

Nós e eles votamos em Dilma ou Aécio para dar um basta às maracutaias de poderosos. Para que uma reforma política inclua prestação de contas, transparência e fim da corrupção que enlameou do planalto às planícies e contaminou uma estatal como a Petrobras. Votamos para moralizar a farra das castas sindicais, sanear as contas do governo federal e saber se nossos impostos beneficiarão a população ou continuarão a encher os bolsos dos corruptos.

Nós e eles votamos em Aécio ou Dilma para que se pare de superfaturar com propinas as grandes obras de infraestrutura e para que os governos parem de nos fazer de bobos, de desviar verba pública até de ambulância, de desabrigados e de merendas escolares. Também votamos para que as obras não sejam paradas no meio, não se alonguem pelo dobro do prazo previsto e não se transformem em monumentos à incompetência e à má-fé administrativas.

Nós e eles votamos em Dilma ou Aécio para que o Brasil tome vergonha na cara e reduza drasticamente o recorde atual de 56.337 homicídios por ano – desses, 30.072 são jovens entre 15 e 29 anos! Números de guerra que revelam o fracasso da política nacional de segurança. Em 100 países,

o Brasil está em sétimo lugar no extermínio de sua própria gente. Nosso país elucida apenas 8% dos homicídios. Votamos para não ser mais assaltados na rua, na praia, dentro de casa, na saída do banco, no ônibus, no carro, por gente que não dá valor à vida e atira na cabeça.

Nós e eles votamos em Aécio ou Dilma para que a população confie na Polícia Militar, uma instituição lançada ao descrédito por elementos que executam, achacam, estupram, roubam fuzis e drogas, se aliam a traficantes e somem com suas vítimas. Os bandidos fardados são uma chaga de nossa sociedade. Votamos para que o novo governo inclua em suas ideias novas a responsabilidade federal pela calamidade na segurança e pelo abandono de nossas fronteiras.

Nós e eles votamos em Dilma ou Aécio para impedir a inflação crescente de engolir nossos salários e para o país

voltar a crescer a uma taxa que nos permita enfrentar os desafios sociais. Votamos para não ter de protestar de novo nas ruas contra a indignidade dos transportes públicos que espremam o povo em trens, ônibus e metrô ineficientes e precários. Votamos para não ver mais doentes no chão de hospitais sem maca, sem equipamento, sem remédios e gente morrendo na fila da cirurgia. Votamos para deixar de assistir ao espetáculo escabroso de rios mortos, florestas mortas, lagoas em coma, mares agonizando com lixo e esgoto.

Nós e eles queremos o bem do povo e o bem do país. Por isso, nós e eles repudiamos qualquer tentativa oficial de censura ou de ditadura à esquerda ou à direita. Nós e eles achamos terrível quando um governo tenta calar ou manietar quem revela os malfeitos. Nós e eles somos a favor da liberdade de expressão.

Nós e eles desprezamos quem desqualifica a oposição. Nós e eles desprezamos uma oposição irresponsável. Nós e eles nos escandalizamos quando um governo cerceia o direito de ir e vir de opositoristas. Nós e eles abominamos mentiras – em fatos e números –, destinadas a manipular nosso pensamento, a incitar irmãos ao ódio e a estimular a luta de classes que não leva a lugar algum, nem amanhã nem nunca.

Nós e eles preferimos a esperança, porque o Brasil é nossa terra, nossa vida. ♦

**NÓS E ELAS  
QUEREMOS O BEM  
DO POVO, O BEM DO  
PAÍS. DESPREZAMOS  
QUEM DESQUALIFICA  
O OUTRO LADO**

Ruth de Aquino é colunista de ÉPOCA [raquino@edglobo.com.br](mailto:raquino@edglobo.com.br)

(AQUINO, Ruth de. *Época*. 27 de outubro de 2014, p. 114).

## ANEXO M

SAÏD E Chérif Kouachi eram descendentes de imigrantes. Saïd e Chérif Kouachi são suspeitos do ataque ao jornal "Charlie Hebdo", na França. Se não houvesse imigrantes na França, não teria havido ataque ao "Charlie Hebdo".

Saïd e Chérif Kouachi, suspeitos do ataque ao jornal "Charlie Hebdo", eram filhos de argelinos. Zinedine Zidane é filho de argelinos. Zinedine Zidane é terrorista.

Zinedine Zidane é filho de argelinos. Saïd e Chérif Kouachi, suspeitos do ataque ao jornal "Charlie Hebdo", eram filhos de argelinos. Saïd e Chérif Kouachi sabiam jogar futebol.

Muçulmanos são uma minoria na França. Membros de uma minoria são suspeitos do ataque terrorista. Olha aí no que dá defender minoria...

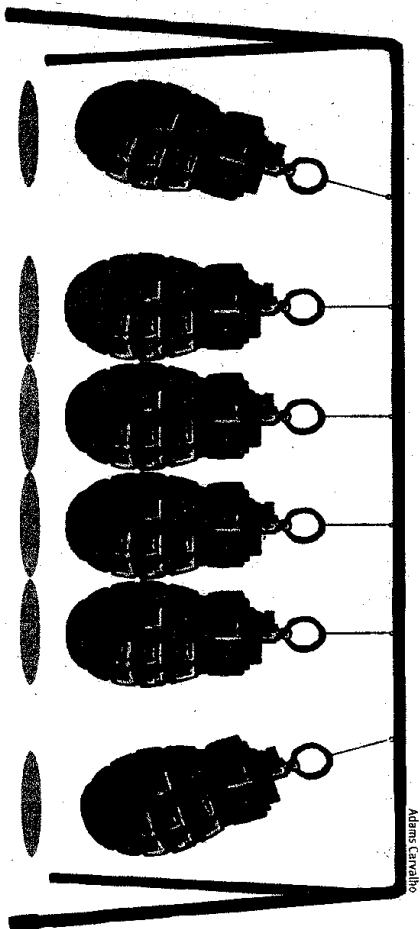
A esquerda francesa defende minorias. Membros de uma minoria são suspeitos pelo ataque terrorista. A esquerda francesa é culpada pelo ataque terrorista.

A extrema direita francesa demonstra os imigrantes. O ataque terrorista fortalece a extrema direita francesa. A extrema direita francesa está por trás do ataque terrorista.

Marine Le Pen é a líder da extrema direita francesa. "Le Pen" é "O Canele", se tomarmos o artigo em

## Terrorismo lógico

ANTONIO PRATA



francês e o substantivo em inglês. Eis aí uma demonstração de apoio da extrema direita francesa à liberdade de expressão — e aos erros de concordância nominal.

(Este último parágrafo não fez muito sentido. Os filmes do David Lynch não fazem muito sentido. Este último parágrafo é um filme do David Lynch.)

**O terrorismo é duplamente obscuro: primeiro no atentado, depois nas reações que desencadeia**

O "Charlie Hebdo" zoava Maomé. Eu, zoo negro, zoo as bichinhas, zoo gorda, zoo geral! "Je suis Charlie!" Humoristas brasileiros fazem piá-

jam ofendidos. O "Charlie Hebdo" foi atacado por terroristas. A editora Abril foi picada por meia dúzia de jacis. A editora Abril é Charlie. Os terroristas que atacaram o jornal "Charlie Hebdo" usam gorros pretos. "Black blocs" são terroristas. "Black blocs" não são terroristas. A polícia os trata como terroristas. Os "black blocs" têm o direito de tocar o terror.

Os terroristas que atacaram o jornal "Charlie Hebdo" usavam gorros pretos. Drones não usam gorros pretos. Ataques com drones não são terrorismo.

Ataques com drones matam inocentes mundo afora. O "Ocidente" usa drones. É justificável o terror contra o "Ocidente".

O ataque terrorista contra o "Charlie Hebdo" foi no dia 7/1. A derrota brasileira para a Alemanha foi por 7 x 1. O 7 e o 1 devem ser imediatamente presos e submetidos a técnicas reforçadas de interrogatório, tais como simulação de afogamento, privação de sono e alimentação via retal. Por via das divindades, o 0 8 e o 0 e o 2 também.

Todo abacate é verde. O Incrível Hulk é verde. O Incrível Hulk é um abacate.

da racista, e as pessoas os criticam. "Charlie Hebdo" fez piada com religião, e terroristas o atacam. Criticar piada racista é terrorismo. Numa democracia, é desejável que as pessoas sejam livres para se expressar. Algumas dessas expressões podem ofender indivíduos ou grupos. Numa democracia, é desejável que indivíduos ou grupos se-



## ANEXO N

RUY CASTRO

## Somente para otários

**RIO DE JANEIRO** - “Caro senhor. Vimos por este meio informar que temos reservado em seu nome um fantástico Leitor MP5 multimídia. Para lhe enviarmos esta fabulosa oferta, precisamos que nos confirme os seus dados aqui. Atenciosamente, Fulaninhos Associados, CNPJ tal”. Tsk, tsk. Nesta, deram-se mal —preciso tanto de um fantástico Leitor MP5 multimídia quanto de um lumbago.

“O Banco do Brasil informa que ainda não recebeu o recadastrado de sua conta. Para continuar utilizando os serviços BB como Internet Banking, Cartão Múltiplo, BB Telefones e Caixas Eletrônicos, é necessário realizar o procedimento. Clique aqui para continuar a regularização”. Parece uma notificação simpática —exceto pelo fato de que não sou e nunca fui cliente do Banco do Brasil.

“Segue em anexo a cópia do comprovante do depósito em PDF onde está a discriminado demais detalhes do crédito [sic]. Informamos que o valor foi creditado em sua con-

ta com sucesso! Qualquer dúvida em relação entrar em contato conosco que explicaremos. Clique no link!”. Negativo. Não aceito dinheiro de gente que não sabe escrever português direito.

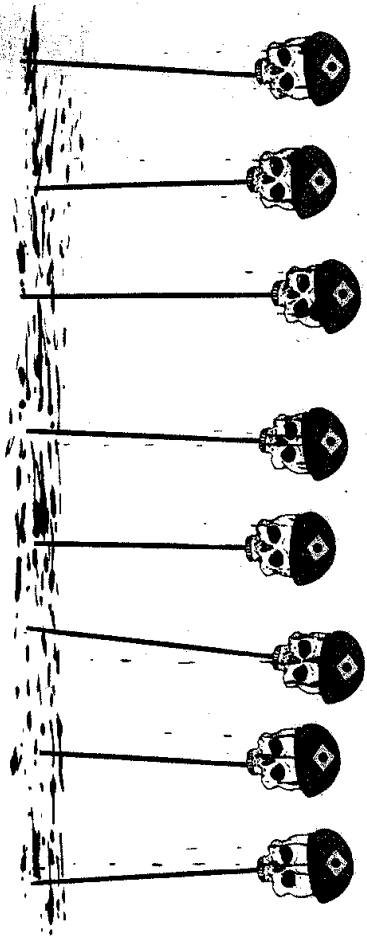
“Notificação de autuação de infração do trânsito seguido de multa [seguem-se local, dia e a hora da infração]. Abra o anexo para ver a notificação da infração, contendo a especificação dos prazos recursais e de defesa prévia”. Ué —como posso ser multado se não tenho carro, nem o hábito de andar pelas breubas em que a infração foi cometida?

“Parabéns, Ruy! Você foi o ganhador! Caso não consiga visualizar a imagem abaixo, clique neste link!”. E por aí vai, a uma média de três ou quatro por dia. São mensagens que chegam pela internet. Aceite uma delas, e você está pronto para cair no golpe do bilhete premiado de loteria que a velhinha insiste em lhe vender na rua porque não tem tempo para levá-lo à Caixa.

(CASTRO, Ruy. *Folha de São Paulo*. 15 de agosto de 2014, p. A2).

# Dar cabo

ANTONIO PRATA



Adams Cervilho

temos, hipoteticamente, que eles quisessem matar todas as crianças brasileiras e comê-las com farinha. Ainda assim, o Estado que os torturasse ou os matasse estaria cometendo um crime. O Estado detém o monopólio do uso da violência justamente para garantir a lei: não pode agir ao largo dela.

“Revanchismo” é o termo que vem sendo usado contra os que desejam ver punidas as violações dos direitos humanos durante a ditadura. Ora, se você é assaltado e quer ver o bandido na cadeia, está sendo “revanchista”? Se você tem um pai, uma filha ou um irmão morto e quer ver os assassinos na cadeia, está sendo “revanchista”? Pois por 21 anos o Estado brasileiro assaltou, assassinou e violou os direitos de seus cidadãos: com Altos Institucionais, com mentiras, com cabos de vassoura e fios desencapados. Cabe a ele reconhecer seus crimes e prender os responsáveis. Do contrário, estará não só desrepeitando a todos os que sofreram a sua barbárie, mas, pior, estimulando as torturas e assassinatos que seguem acontecendo no Brasil afóra, todo dia, pelas mãos da polícia.

Os anos de chumbo não são águas passadas: continuam a moer nossos molinos de moer gente.

AOS OITO anos de idade, descobri que o ser humano não prestava. Estava no banco de trás do carro, desatando a 23 de Maio, li “Abaixo a ditadura!” num muro e perguntei pro meu pai o que significava aquilo. Meu pai, cuja particularíssima pedagogia baseava-se no princípio de que as crianças deviam ser tratadas como os adultos, sem filtros, me deu uma resposta bem detalhada. Meia hora mais tarde, tendo passado pelos porões do DOI-Codi, pelo pau de arara, pela coroa de Cristo, pela cadeia do dragão e por minha prima Julietta, aos 20 anos, sendo violentada com um cabo de vassoura e um fio desencapado na ponta, cheguei, livido, em casa.

Durante a ditadura, milhares de brasileiros sofreram horrores semelhantes aos da minha prima. Centenas não sobreviveram. O relatório da Comissão Nacional da Verdade, publicado na última quarta (10), traz o assunto novamente à tona. Felizmente, pois apesar de essas histórias serem há muito conhecidas e documentadas, apesar de boa parte de seus responsáveis estarem vivos, há quem ache que o melhor é deixar tudo pra trás.

“Eram outros tempos”, “O mundo estava polarizado”, dizem os que querem minimizar cabos de vassou-

ra com fios desencapados. Verdade, o mundo estava polarizado, e o Brasil também, mas o embate ocorria dentro do campo democrático. Então veio o golpe de 64 e aqueles que tinham por aqui uma improvável culpa de uma Nicarágua dos Somoza, um Haiti de Papa e Baby Doc, uma República Dominicana de Trujillo.

“Ninguém ali era santo”, “A luta Se você tem um pai, uma filha ou um irmão morto e quer ver os assassinos na cadeia, está sendo ‘revanchista’?”

de cabeça para baixo, não vamos entrar no mérito de que muitos dos mortos e torturados sequer estavam na luta armada. Não vamos entrar no mérito de que um golpe militar tende a radicalizar um pouco a postura da oposição. Apenas aceitemos, hipoteticamente, que todos os torturados e mortos quisessem, de fato, instituir uma ditadura de esquerda. Mais ainda: acet-

## ANEXO O

## ANEXO P

EDUARDO GIANNETTI

## Ciência e fé

“A fama”, escreveu o poeta alemão Rilke, “é a quintessência dos mal-entendidos que se juntam a um nome”. A versão brasileira, devidamente aclimatada ao nosso ambiente intelectual, ficou a cargo de Nelson Rodrigues: “A nossa reputação é a soma dos palavrões que inspiramos nas esquinas, salas e botecos”.

“Fundamentalismo” e “criacionismo” são alguns dos palavrões, em sentido lato, que o desconhecimento de uns e desespero eleitoral de outros vêm tentando colar ao nome de Marina Silva. O difícil, nestes casos, é saber onde termina a ignorância e tem início a má-fé.

Enquanto ela estava fora do páreo, prevalecia a indiferença condescendente. Agora que lidera as pesquisas, são todos especialistas em Marina: uma brigada de colunistas, blogueiros e franco atiradores sente-se autorizada a despejar na mídia e na cracolândia da internet uma pavorosa bargagem de desinformação e preconceito saturado de rancor sobre a candidata.

Que sua ascensão a torne alvo preferencial é natural e salutar. É hora de explicitar acordos e divergências. O que espanta, contudo, é ver pretensos guardiões da ciência e racionalidade embarcarem em grosseiras inverdades factuais.

O filósofo Hélio Schwartzman, por exemplo, renuncia à costumeira acuidade e não hesita em incluir Marina na seita dos “criacionistas da Terra Jovem” (“Opinião”, 2/9). Já o físico Rogério Cezar de Cerqueira Leite medicaliza o seu “fundamentalismo cristão” e atribui a “perversão intelectual” a uma “desordem do desenvolvimento neural” (Tendências/Debates, 31/8). O Sílmão Bacamarte de “O alienista” não faria melhor.

Marina nunca endossou o criacionismo ou defendeu que fosse ensinado nas escolas. Ao contrário das lideranças petistas e tucanas, Dilma e Aécio à frente, que foram beijar a mão do bispo na inauguração do Templo de Salomão, ela sempre rejeitou qualquer ação visando instrumentalizar sua fé cristã com fins políticos. O seu respeito pelo Estado laico é irretocável.

Marina acredita em Deus, mas ela compreende perfeitamente que ciência e fé, bem compreendidas, habitam espaços conceituais distintos e respondem a diferentes anseios humanos, como aliás atestam a religiosidade e o teísmo de Newton, Darwin e Einstein. A fé cristã não implica o criacionismo, assim como o apreço pela ciência não implica o cientificismo.

A ciência ilumina, mas não sacia. “Mesmo que todas as questões científicas possíveis sejam respondidas”, argumenta o filósofo austríaco Wittgenstein, “os problemas da vida ainda não terão sido sequer tocados”. Ignorar os limites da ciência diante das questões éticas e existenciais que nos movem revela uma grave falha de formação intelectual — é a ciência como superstição.

(GIANNETTI, Eduardo. *Folha de São Paulo*. 05 de setembro de 2014, p. A2).



## ANEXO Q

## A fábula petista

FREI BETTO

A disputa presidencial se resumiu em um verbo predominante na campanha: desconstruir. Em 12 anos de governo, o PT construiu, sim, um Brasil melhor, com índices sociais “nunca vistos antes na história deste país”. Porém, como partido, houve progressiva desconstrução.

A história do PT tem seu resumo emblemático na fábula “A cigarra e a formiga”, de Ésope, popularizada por La Fontaine. Nas décadas de 80 e 90, o partido se fortaleceu com filiados e militantes trabalhando como formigas na base social, obtendo expressiva capilaridade nacional graças às Comunidades Eclesiais de Base, ao sindicalismo, aos movimentos sociais, respaldados por remanescentes da esquerda antiditadura e intelectuais renomados.

No fundo dos quintais, havia núcleos de base. Incutia-se na militância formação política, princípios ideológicos e metas programáticas. O PT se destacava como o partido da ética, dos pobres e da opção pelo socialismo.

À medida que alcançou funções de poder, o PT deixou de valorizar o trabalho da formiga e passou a entoar o canto presunçoso da cigarra. O projeto de Brasil cedeu lugar ao projeto de poder. O caixa do partido, antes abastecido por militantes,

Com o tempo, o PT deixou de valorizar o trabalho da formiga e passou a entoar o canto da cigarra. O projeto de Brasil deu lugar ao de poder

“profissionalizou-se”. Os núcleos de base desapareceram. E os princípios éticos foram maculados pela minoria de líderes envolvidos em maracutaias.

Agora, a cigarra está assustada. Seu canto já não é afinado nem ecoa com tanta credibilidade. Decresceu o número de sua bancada no Congresso Nacional. A proximidade do inverno é uma ameaça.

Mas onde está a formiga com suas provisões? Em 12 anos, os êxitos de políticas sociais e diplomacia independente não foram consolidados pela proposta originária do PT: “Organizar a classe trabalhadora” e os excluídos.

Os avanços socioeconômicos coincidirão com o retrocesso político. Em 12 anos de governo, o PT despolitizou a nação. Preferiu assegurar governabilidade com alianças partidárias, muitas delas espúrias, em vez de estreitar laços com seu esteio de origem, os movimentos sociais.

Tomara que Dilma cumpra sua promessa de campanha de avançar nesse quesito, sobretudo no que diz respeito ao diálogo permanente com a juventude, os sem-terra e os sem-teto, os povos indígenas e os quilombolas.

O PT até agora robusteceu o mercado financeiro e deu passos tímidos na reforma agrária. Agradou as empreiteiras e pouco fez pelos atingidos por barragens. Respaldou o agronegócio e aprovou um Código Florestal aplaudido por quem desmata e agride o meio ambiente.

É injusto e ingênuo pôr a culpa da apertada e sofrida vitória do PT nas eleições de 2014 no desempenho de Dilma.

Se o PT pretende se refundar, terá que abandonar a postura altiva de cigarra e voltar a pisar no chão duro do povo brasileiro, esse imenso formigueiro que, hoje, tem mais acesso a bens materiais, como carro e telefone celular, mas nem tanto a bens espirituais: consciência crítica, organização política e compromisso com a conquista de “outros mundos possíveis”.

CARLOS ALBERTO LIBANIO CHRISTO, 70, o Frei Betto, é assessor de movimentos sociais e escritor. É autor de “A Mosca Azul – Reflexão sobre o Poder” (Rocco), entre outros livros

(BETTO, Frei. *Folha de São Paulo*. 10 de novembro de 2014, p. A3).

## ANEXO R

# Os alienados

ALEXANDRE DE OLIVEIRA  
KAPPAUN

*“Outros leram da vida um capítulo, tu leste o livro inteiro.”*

*(Carlos Drummond de Andrade, “A um bruxo, com amor”)*

Em “Papéis avulsos”, Machado de Assis escreveu um dos melhores contos, não apenas da literatura brasileira, mas, também, de toda a literatura universal. O livro, aliás, é, juntamente com “Memórias póstumas de Brás Cubas”, um dos marcos na carreira literária do maior escritor brasileiro de todos os tempos. Com essas duas obras — a primeira, uma coletânea de contos; a segunda, um romance —, mais “O mulato”, romance de Aluísio Azevedo, tem início o movimento realista na literatura brasileira. Voltemos, porém, a “Papéis avulsos”. O conto em questão é “O alienista”. Nele, o Bruxo do Cosme Velho narra, com muita ironia, a história de Doutor Simão Bacamarte, o alienista que dá título à história.

Depois de uma longa temporada na Europa, Simão Bacamarte volta à sua Itaguaí natal, já na condição de um famoso médico. Na cidade, ele constrói um manicômio, Casa Verde, e passa a dedicar-se à pesquisa sobre o que é loucura e o que é normalidade. Pouco a pouco, o Doutor Bacamarte passa a internar toda população da cidade, visto que, como diz o velho ditado, “de médico e de louco, todo mundo tem um pouco”. Depois de causar uma verdadeira revolução na cidade, a “Revolta dos Canjicas”, o alienista chega à genial conclusão de que é ele quem está realmente louco e se tranca no seu próprio hospício.

A história do Doutor Simão Bacamarte serve como uma excelente metáfora para analisarmos o cenário político brasileiro atual. Basta observar a relação entre os defensores do atual governo e a mídia brasileira em geral. Primeiro foi a revista “Veja”, acusada de

**Não é a mídia que está criando toda a crise. Ela é resultado de investigações e de fatos apresentados pela Justiça**

mentirosa e de golpista. Depois, as Organizações Globo, a “Folha de S.Paulo”, o “Estadão” e a revista “Isto É”. São todos mentirosos, todos querem desestabilizar o governo. E não adianta vir citar a imprensa estrangeira: o “Financial Times”, o “New York Times”, “The Economist” etc. Todos fazem parte deste complô mundial para derrubar o PT. Imprensa, no dicionário lulopetista, virou sinônimo de golpismo.

Porém, não é a mídia que está criando toda a crise. Ela é resultado de investigações e de fatos apresentados pela Justiça. Com todas as evidências apontando em uma direção, qual é a conclusão mais lógica a se tirar: que o governo esteja envolvido em um gigantesco escândalo de corrupção ou que tudo não passa de uma enorme conspiração? Será possível que toda a mídia, nacional e estrangeira, e o Judiciário, não apenas brasileiro, estejam errados e o governo e os seus partidários estejam totalmente corretos e isentos de culpa?

Quando é que as pessoas que se colocam como os “alienistas” de plantão acordarão e se perceberão como alienados que são? A todos, eu gostaria de recomendar que leiam “O alienista” e reflitam sobre a história do Doutor Simão Bacamarte. Machado de Assis foi mais do que bruxo, foi um verdadeiro profeta. ●

*Alexandre de Oliveira Kappaun é professor da Universidade Cândido Mendes*

(KAPPAUN, Alexandre de Oliveira. *O Globo*. 23 de novembro de 2014, p. 15).



## ANEXOS

## VERISSIMO

## Cêusi!

**E**ssa lambança da Petrobras com as empreiteiras e suas possíveis últimas conseqüências na economia e na própria história do país me lembraram o caso do amante no armário.

Pois diz que a mulher estava na cama com o amante quando ouviu o ruído do marido que chegava de São Paulo. Ele tinha tomado um voo mais cedo da ponte aérea e, como se sabe, voos adiantados da ponte aérea são as principais causas de flagrantos de adultério no Rio.

— Céus, meu marido! — disse a mulher.

— O quê?!

— O armário, rápido!

— Mas...

— Entre no armário! Entre no armário!

O amante entrou no armário segundos antes de o marido entrar no quarto. E perguntar:

— Com quem você estava falando?

— Por que você chegou mais cedo?

— Eu ouvi vozes aqui dentro.

— Era a televisão.

— Nos não temos televisão no quarto.

— Não mude de assunto. Por que você chegou tão cedo?

Mas o marido já se dirigia para o armário, que

tremia. Abriu a porta do armário e deu de cara

com o amante. Durante quase um minuto, ne-

nhum dos dois falou. Ficaram se encarando em

silêncio até que o marido disse:

— Vou ter que bater em você.

— Eu entendo, mas pense bem no que vai

fazer — disse o amante. — Você pode machu-

car suas mãos. Ou eu posso reagir e bater em

você também. Al seria uma briga feia e nós dois nos machucariamos. Acabariamos num hospital. E pior seria o ridículo. Amante dentro do armário. Marido descobre. Mulher grita "cêusi". Uma cena de comédia pastelão de péssimo gosto. De quinta categoria. O que você me diz?

— E... — disse o marido, indeciso.

— Nós queremos isso? Não queremos. Ou-

tra coisa: você vai ter que pedir divórcio.

Pense na incomodação. Nos custos. Advoga-

*O marido já se dirigia para o armário, que tremia. Abriu a porta do armário e deu de cara com o amante. Durante quase um minuto, nenhum dos dois falou*

dos etc. E na repercussão. Vão acabar descobrindo que a separação se deu porque você foi corneado, isso sem falar nos tran- mas para as duas famílias: a sua e a dela. E, pensando bem, você é o culpado por esta situação. Tinha que voltar de São Paulo mais cedo?

— O que você sugere que se faça?

— Faz de conta que isto nunca aconteceu.

Eu não estou aqui. Você chegou de São Paulo

mais cedo e sua mulherzinha o esperava na

cama. Tudo em paz. Tudo normal. Estamos

evitando o ridículo e salvando um casamento.

E ninguém vai ficar sabendo!

Combinaram que o amante recolheria sua

roupa, seus sapatos e iria embora.

Antes de sair do quarto, o amante ainda ou-

viu o marido dizer:

— Brigadão, hein? ●

(VERISSIMO, Luis Fernando. *O Globo*. 23 de novembro de 2014, p. 15).

## ANEXO T

CARLOS HEITOR CONY

## O Velho e o Novo

**RIO DE JANEIRO - 2014** – Custou mas chegou! E olha que não foi mole: pensei que minhas desgraças não teriam fim. Ainda bem que você está aí!

**2015** – Bem, cheguei por chegar, porque era a bola da vez. Não pense que vim para livrar a sua barra.

**2014** – Está se vendo que você veio mal informado. O que há é uma República meio avacalhada.

**2015** – Mas ouvi falar de um plebiscito, é possível que a Monarquia seja restaurada.

**2014** – Você está mesmo por fora. Nem os quatro reis do baralho voltarão na Monarquia, a briga é pelo parlamentarismo e pelo presidencialismo. Você não entende disso.

**2015** – Nem quero nem preciso entender. Não vou repetir o erro de você e seus antecessores, todo mundo está dizendo que eu sou próspero...

**2014** – Eu também fui próspero, mas no primeiro mês já era menos próspero em 26%!

**2015** – Só ouço falar em dinheiro no bolso e saúde para dar e vender.

**2014** – Esquece. Mas você em breve vai aprender um pouco de tudo... O mundo é pequeno, mas divertido.

**2015** – Não tenho medo de nada disso. Ouvi dizer que haverá paz na Terra aos homens de boa vontade.

**2014** – Eu pensava que boa vontade fosse uma boazuda...

**2015** – Pelo que sei, o Brasil é um país de futuro.

**2014** – Um país desinformado, como você.

**2015** – Acho que você se meteu em encrenca demais.

**2014** – Olha, pensando bem, eu estou indo embora de saco cheio...

**2015** – O seu papo está baixo astral, eu estou numa boa, a humanidade espera muito de mim, recebi mensagens de todo mundo —do papa, do Dalai Lama, do Faustão...

**2014** – Não confie nessa gente. Eles me tapearam, não têm credibilidade.

**2015** – Eu quero é me ligar em outra, assistir ao Jô Soares...

**2014** – Recomendo a você entrar na igreja do bispo Macedo.

(CONY, Carlos Heitor. *Folha de São Paulo*. 04 de janeiro de 2014, p. A2).



## ANEXO U

**M**eu caro Zózimo, receba daqui, diretamente da muvuca do Arpoador, toda a minha invejinha branca por você estar aí, no outro lado do calçadão, no

carrinho discreto do Leblon. Que sossego deve ser essa vida de estância longe das multidões!

Não sei se você tem lido jornal, mas me colocaram no meio de uma cena infernal, na esquadra dos arrastões e dos turistas internacionais. Eu vieti aquela pedra no caminho de que falava o Drummond, outra vítima, coitado, dessa mania de fazerem estância para todo mundo.

Estou no meio da calçada atravancando ainda mais a vida de quem quer a simplicidade de feliz de andar de um lado para o outro, sem ter que desviar de um cara feito de pedra, parado na tua frente.

Pois sabia, meu bom Zózimo, que me botaram num lugar cheio de fradinhos, antes de operadora de celular, latões de lixo, aqueles bancos desconfortáveis para mendigos não sentar enfim, uma confusão de obstáculos. Como se fosse pouco esse caos de atrapalhamentos, agora colocaram mais um coloco para o cidadão tropeçar. Bui!

Você, que é jornalista, me diga: quem teve essa ideia maluca?

Estou de costas para o mar, servindo de enfeite para que gente do mundo inteiro venha se apoiar no meu ombro, se tome de intimidades com minha pacata figura tijuicana e me compartilhe em milhares desse negócio que eles agora pedantemente chamam de *selfie*.

Como eu te invejo, querido Zózimo! O tempo todo olhando a sinuosidade do Leblon, as dunas de Ipanema. A vista alcançando dal

E-mail: [segundo-caderno@oglobo.com.br](mailto:segundo-caderno@oglobo.com.br)

## JOAQUIM FERREIRA DOS SANTOS

# DE: TOM@ARPOADOR PARA: ZÓZIMO@LEBLON

até o nascer do sol aqui na Praia do Diabo, um deslumbramento de cores que agora está nas minhas costas, e eu para sempre fiquei condenado a nunca mais ver.

Você é um felizardo, meu carol. Colocaram-te de olho direto sobre a areia. Para você seguir apreciando o cenário tão ao seu gosto, o mais impressionante espetáculo sobre a Terra — a eterna melhoria das sucessivas gerações de moças que vão à praia.

Elas continuam basicamente as mesmas, com todos os mesmos acessórios de sempre, mas como é que elas conseguem? Mexem no cabelo aqui, lá em cima conseguem? Mexem no cabelo aqui, no músculo ali, redeseñham as redondilhas, as panturrilhas, apertelçoam minúcias que ninguém imaginava podem ser apertimoradas — e, a cada safra, a cada geração, elas se apresentam para o banho de mar com uma arte final mais espetacular do que nunca.

Pois, Zózimo, me deixaram de costas para tudo isso!

Fizeram-me na medida para servir de cenário, uma curiosidade cartocca a mais para que as pessoas coloquem no tal do Instagram e digam aos amigos distantes que estão no Rio e tropeçaram com o Tom Jobim. As operadoras de celular estão fatuando às minhas custas, e eu, duro de pedra, tenho que permanecer em silêncio.

Essas são as notinhas que eu tenho aqui do outro lado da praia, meu caro colunista. Que saudade do tempo em que a gente ficava na Cobal do Leblon jogando conversa fora, re-senhando a Humanidade. Ninguém chegava

**Operadoras de celular estão fatuando às minhas custas, e eu, duro de pedra, tenho que permanecer em silêncio**

para fotografar. Grandes charutos, grandes chopos, papos intermináveis.

Uma vez você aproveitou na coluna uma das loucuras que saíam nessas horas. A gente conversava sobre um amigo, bom de copo, que se internara para uma temporada de 30 dias de desintoxicação. Al eu disse, "pois é, Zózimo, a gente passa a vida inteira construindo uma reputação pra ver tudo se perder em um mês". No dia seguinte estava no jornal, em três linhas, com aquela tua classe redacional.

Pois é, meu caro, do carrinho discreto da Cobal eu vim parar no calçadão do Arpoador. Como se não bastasse ser abragado o dia inteiro por gente que nunca vi mais gorda e cheia de areia, colocaram para me proteger dos veículos um carro da Guarda Municipal estacionado do meu lado. Bem cima da calçada!

Um repórter veio cobrir a inauguração daquilo a que agora estou condenado e me disse: no Rio, já somos 312 bustos e, com a minha, 98 estátuas fincadas. E quase a população de um bairro. Imagino que em breve um decreto municipal vai nos dar vida e começar a cobrar o IPTU.

Enfim, o agradeço a intenção de quem o fez, inclusive de terem me esculpirado joventim. Mas quem ouviu a bossa nova sabe que eu sou zero de pompa e posse. A grande homenagem seria cuidar da minha sumalma no Jardim Botânico. Conservar as praias do Oceano Atlântico sem estátua na frente ou sem a favela de quiosques escondendo as Cagarras. Meu negócio é a poesia do urutu soito, o resto é a lãna, é a lãna.

A propósito, meu bom Zózimo, eu tenho que agora, com a estância plantada no meio da calçada, comecem a cantar uma nova versão da minha música — e ela passe a ser "é pau, é pedra, é o Tom no caminho".



## ANEXO V

**O**brigado, São Sebastião, pela graça trabalhista de este ano colocar seu santo dia numa terça-feira e proporcionar a todos nós, cartocas fati-

gados na labuta operária, o paraíso su-premo de um feriado com direito ao enforcamento desta segunda-feira.

Perdão pelo mau gosto de falar em cor-da quando aqui estou, genuflexo, diante de sua santa estátua de punhos amarrados. Desculpe também a heresia de misturar o culto católico com a festa pagã do feriadão. É verão. Se as cigarras zihem, todos nós, trabalhadores, temos o direito de conjugar um verbo mais invocado ainda. É preciso procrastinar.

Que sua bênção salve, conforte e, em pleno dia útil, perdoe este texto pontuado com havaianas.

Obrigado, meu bom santo, por ter ajudado Estácio de Sá a expulsar os franceses e, desde então, assim se passaram 450 anos, sempre amarrado aí no seu tronco, ficar de olho sereno no amparo de nossas misérrimas sempre atualizadas. Todo dia desinventamos mais um pouco o paraíso bíblico e, acredite, ainda podemos piorá-lo um bocadinho.

Bendito seja o seu dia, que saquem todas suas feridas e a cura delas se reverta na absolvição de nossos pecados. Olhe com carinho pela cidade tão castigada, socorra-a das pequenas monstruosidades do dia a dia. O Papa daria um soco na cara de quem lhe xingasse a mãe. Faça o mesmo. Não tenha pudor de infligir

E-mail: [segundocaderno@oglobo.com.br](mailto:segundocaderno@oglobo.com.br)

## JOAQUIM FERREIRA DOS SANTOS SÒ SEBASTIÃO SALVA

justiça dura a quem castiga seus filhos. A gente achou que o Beltrame bastava. Ledo e ivo desengano.

De vez em quando me faça a graça particular de pensar a sua mão de soldado romano sobre os novos bárbaros das calçadas. Já era difícil sobreviver aos buracos, aos desníveis das pedras portuguesas. Eis que os novos hunos não atrainham mais flechas nos católicos, como os soldados da Mauritânia fizeram sobre seu corpo. Eles agora vêm céleres pela calçada, trepados em bicicletas. São perigosíssimos. No mundo inteiro, os ciclistas transformaram-se em arautos de uma nova etapa civilizatória, a toca da violência dos carros pela flutidez romântica, econômica e pacífica sobre duas rodas. Aqui é o contrário.

Eu abatei o medo da balconista mal-humorada, da fã do bano, do flanelinha e demais pavores da mixaria carioca. São inevitáveis, percalços à contrapartida de se viver sob as asas dos biguás e das bordoleias amarelas. Ainda estamos no lucro. Nada me protege, porém, e esta oração de segunda-feira encorajada busca o auxílio de seu sagrado poder, da

fúria dos ciclistas. Eles adotaram as calçadas como sua via normal de circulação. Surgiram para substituir as balas perdidas. Vem daí o meu clamor, boníssimo santo: dê-lhes um tombo de leve, um pneu furado, talvez. Qualquer coisa que não quebre ossos, não machuque ninguém — mas sirva de sinal divindado, espanto e educação, devolvendo aos cidadãos-pedestres a felicidade única, a delícia antiga de andar distraído.

Fu sei que é injusto passar para seus ombros machucados, em pleno feriadão, o fardo

**No mesmo dia em que estes  
senhores ricos pediram  
praças pagas, sua beatífica  
ordem fez surgir um mar de  
transparência caribenha —  
e de graça**

de toda essa pautar. Perdão. Primeiro apareceu o Joaquim Barbosa, agora o Sérgio Moro. Ainda é exercício pequeno. Estamos cerrados por colegas seus, nomeados para os bairros de São Conrado, Santa Teresa, Santíssimo. Todos os Santos e Guadalupe, além da imagem do Cristo Redentor lá em cima. A sensação geral, no entanto, é a de que mesmo assim falta santo protetor para ajudar nas demandas. Nada muito complicado, Sebastião. Segure a cobertura do Engenho sobre as cabeças dos torcedores. Ajude a PM a ligar o giroscópio da vituara para que ninguém confunda seus soldados com marginais.

Perdoe principalmente os que não entenderam sua santa mensagem de que todos são iguais. Agora mesmo, com 2015 pegando fogo, quem separar em guetos a raça carioca, colocar roletas na porta da praia para cobrar ingresso do que a todos é patrimônio e natureza. Dê-lhes o susto, meu santo, de tomar um caldo, de levar um caxote. Quando eles insistirem, repita o que sua infinita sabedoria fez semana passada. No mesmo dia em que estes senhores ricos pediram praças pagas, sua beatífica ordem fez surgir diante dos banhistas do Arpoador um mar de transparência caribenha — e de graça. Sem gastar um ponto de milhagem. Eu estava lá, no alto da pedra, tentando ficar a salvo do arrastão das 16 horas. Com o rádio ligado num funk pancação, a boca fechada num queijo coado, eu anotei orgulhoso mais este milagre de sua fé padroeira.

Esculachou geral — e que para sempre assim seja, meu bom Sebastião, amém! ●



## ANEXO W

ELIANE CANTANHÊDE

## Itamarina

**BRASÍLIA** - Pensando bem, há semelhanças entre Marina Silva e Itamar Franco, que, contrariando expectativas, se tornou o homem certo na hora certa. Não só Deus, também a história e a política muitas vezes escrevem certo por linhas tortas.

Marina tem voto, Itamar não tinha, mas os dois eram vices e tiveram sua grande chance na vida por um golpe do destino. Marina foi alçada à cabeça de chapa por uma fatalidade, a morte de Eduardo Campos. Itamar chegou à Presidência pelo imponderável, o impeachment de Fernando Collor.

Sem um partido para chamar de seu, Marina pulou no barco do PSB, mas não no avião que matou Campos. "Foi a providência divina", justificou, reforçando o que seus companheiros acrianos mais criticam nela: a arrogância de se sentir "predestinada", enquanto constrói sua imagem em cima do oposto: a humildade.

Sem se impor no velho PMDB e no mundo político tradicional, Itamar pulou no PRN, mas caiu fora

quando o Titanic afundou.

Antes de Collor ir a pique, as forças políticas jogaram uma boia para Itamar. Engoliram divergências e ambições imediatas, unificaram o discurso da governabilidade e fecharam um cerco para dar sustentação à transição com Itamar. Só um partido optou pelo seu próprio projeto, em detrimento do esforço geral: o PT. Que o diga Luiza Erundina, hoje no topo da campanha de Marina. Virou ministra de Itamar e foi banida do ambiente petista.

Ao abrir mão da reeleição, Marina faz um chamamento aos partidos. Caso derrote Aécio no primeiro turno e Dilma no segundo, ela será a única presidente, desde Itamar, em condições de convocar um pacto nacional com as principais forças políticas do país. Particularmente com o PSDB, já que o PT vive de apoios, mas não apoia o outro.

O PSDB precisaria de Marina no segundo turno, mas ela dependeria do PSDB também para governar. Quase tanto quanto Itamar dependeu.

(CANTANHÊDE, Eliane. *Folha de São Paulo*. 24 de agosto de 2014, p. A2.)



## O que a bula de remédios ensina sobre investimentos

Eu me atrevo a dizer que poucos investidores se dão ao trabalho de ler o prospecto de um fundo de investimento antes de adentrá-lo.

Induzido a comprar por indicação do contato na instituição financeira ou seduzido pela rentabilidade passada do produto, o investidor deposita seu dinheiro em um fundo cuja política de investimento desconhece.

Você já teve a curiosidade de ler a bula de um medicamento que você consome regularmente por indicação médica? Composição; precauções e advertências; doses que pode ser ingeridas; resfrições de uso em idosos, crianças e outros grupos de risco; efeitos colaterais. Se você estiver se automedicando, é possível que desista de ingerir o remédio diante de tantos "perigos".

Com a receita médica em mãos, vai ligar para o médico e perguntar se é isso mesmo ou se existe outra forma de tratar um mal sem provocar outro.

Acho a analogia de medicamentos com investimentos muito adequada e permite que o investidor tenha o entendimento de tudo o que é preciso saber antes de mergulhar de cabeça em uma aplicação financeira.

Quem lê o prospecto talvez não compre porque se dá conta de que não está disposto a correr os riscos para tentar alcançar o objetivo proposto. Quem decide comprar o faz cliente dos riscos aos quais está exposto e saberá que a rentabilidade futura do investimento passa longe do que o



Fernando de Almeida

ção de preços; quanto maior o prazo da carteira, maior a exposição a esse risco. Ativos cambiais, investimentos no exterior e derivativos completam o cardápio de aplicações que podem fazer parte da carteira de um fundo de investimento.

### A ESCOLHA

Não existe o "melhor remédio". Cada um é adequado para curar ou prevenir determinado mal. No mundo das aplicações financeiras, não é diferente. Não pergunte para o gerente do banco qual é o "melhor investimento". Costumo dizer que é uma pergunta irresponsável e a resposta, se fornecida, mais irresponsável ainda. Pouco provável que a melhor opção de investimento para mim seja, também, sua melhor opção. Ninguém melhor do que você para saber o que mais lhe convém.

Embora se de que, ao aderir a um fundo de investimento, você afirma ter lido e aceitar os termos previstos no prospecto.

Os riscos, que trazem ganhos e perdas, são exclusivamente seus; o administrador não responde por eles, nem o FGC (Fundo Garantidor de Créditos). Portanto, faça uma leitura atenta antes de adentrar, evitando surpresas desagradáveis e ter que admitir que "não sabia".

MARCIA DESSEN, certified financial planner, é sócia do IBI (Instituto Brasileiro de Investimentos) e do IBCPF (Instituto Brasileiro de Certificação de Profissionais Financeiros) e autora do livro "Finanças Pessoais: o que fazer com seu dinheiro" (Treviyan Editora, 2014).  
blog=hmhbrasil.com.br/financeiraspeissos

### COMPOSIÇÃO

Indica os ativos que podem compor a carteira do fundo de investimento e, muitas vezes, o percentual mínimo e máximo do patrimônio que pode ser alocado em cada tipo.

O prospecto explica se a política de investimento será especulativa, buscando ganhar acima da taxa de juros básica da economia, ou se a estratégia será de proteção ou de aderência a um determinado parâmetro de referência.

Verifique se a política do fundo é compatível com o seu objetivo de investimento. Não faz sentido, por exemplo, op-

tar por um fundo multimercado, de perfil agressivo e volatilidade alta, para aplicar o dinheiro em uma reserva financeira. Mesmo que a rentabilidade dos últimos meses tenha sido muito boa.

### POSIOLOGIA

Verifique que dose desse investimento faz sentido para atingir seu objetivo, no horizonte de tempo definido, e aderente ao seu perfil de risco. Aceitar risco no mercado acionário, por exemplo, não significa que todo o seu dinheiro pode estar nesse mercado; seja muito diversificado. Investir em juros de taxa prefixada, outro exemplo, só

faz sentido em cenário de queda na taxa de juros.

Procure uma diversificação adequada, doses menores de dois ou três tipos de fundos, para reduzir risco e atingir objetivos diferentes.

O dinheiro da viagem ao exterior estará em um fundo cambial, o da aposentadoria fica bem em um fundo de inflação, assim como um fundo DI é o recomendável para investir sua reserva financeira que aceita pouco risco e precisa de liquidez diária.

### RISCOS

Os efeitos colaterais, inesperados e imprevisíveis, são decorrentes dos riscos inerentes a maior flutua-

tes aos ativos que compõem a carteira do fundo.

Títulos privados indicam que o investidor estará exposto ao risco de crédito, possibilidade de o emissor não pagar juros ou deixar de resgatar o título no vencimento.

Investimento em ações submete o investidor ao risco do mercado acionário que reflete o risco sistemático da economia como um todo além do risco específico dos setores das empresas cujas ações compõem a carteira.

Risco de juros e índices de inflação remete a uma carteira que, embora denominada de "tenda fixa", expõe o investidor a maior flutua-



## ANEXO Y

# Eu vos declaro eleitor e deputado

Um amigo me procurou na semana passada e perguntou em quem deveria votar para deputado federal. Já escolhi meu candidato. Isso não me faz melhor que ninguém. Por muitos anos, fui parte do contingente de brasileiros – sete em oito, segundo uma pesquisa do Ibope; ou quase três em quatro, segundo o Datafolha – que deixavam para escolher candidato na última hora. Já tenho meu deputado, mas resolvi não recomendá-lo ao amigo. Por uma razão simples. A escolha de um deputado federal é extremamente pessoal, além de trabalhosa e importantíssima. Mais até que o chefe do Executivo, o deputado é quem representa você dentro de uma democracia. Você e seu deputado devem ter uma tremenda afinidade de pensamento. Falei em escolha pessoal, trabalhosa e importantíssima, e isso lembra o casamento. Neste momento de sua vida, você escolherá alguém que, se eleito, o acompanhará na alegria e na tristeza – e, dependendo da escolha, dará mais alegrias ou mais tristezas – ao menos pelos próximos quatro anos.

Falei também em afinidade de pensamento. Para escolher alguém que pensa como você, primeiro você deve ter clareza sobre o que pensa. Isso pode ser mais complicado do que parece. Antigamente, era possível definir-se como “de direita” ou “de esquerda” e escolher o candidato pelo partido. Hoje, o mundo é mais complicado, e os principais partidos brasileiros também não ajudam. São todos meio parecidos, meio conservadores nos costumes, meio de esquerda na economia. Tome o caso do meu amigo. Ele se diz liberal nos costumes, liberal na economia e social-democrata nas políticas sociais. Nenhum partido político brasileiro tem exatamente essa plataforma. Ela se assemelha, talvez, ao Partido Democrata dos Estados Unidos. Lá, meu amigo seria “de esquerda”. Aqui, talvez não. Mas ele insiste que sim, como morador da Vila Madalena, bairro paulistano tido como reduto de alternativos e, hoje em dia, de marceneiros.

As plataformas dos candidatos estão todas disponíveis on-line – no caso daqueles que têm plataforma, claro. A atuação dos parlamentares pode ser conferida no site da Câmara (bendita transparência!) e existem vários rankings de deputados na internet. Todos esses links, de grande ajuda,

estão disponíveis numa reportagem publicada em *epoca.com.br*. Isso não torna a escolha mais fácil. Meu amigo, como disse, é liberal nos costumes. Gostaria de votar num candidato que defendesse a causa gay. Eleger um deputado que encampe uma bandeira que você considera importante é sempre uma boa escolha. Entusiasmou-se com um, depois descobriu que ele tinha restrições à liberdade de imprensa – meu amigo, como eu, é jornalista. Meu amigo também é liberal na economia. Gostou de um candidato que era contra subsídios a indústrias, mas descobriu que ele era contra os programas sociais – que meu amigo defende veementemente. Por isso o descartou.

A afinidade é importantíssima no amor. Mas, no amor, é impossível encontrar alguém 100% igual a nós. O mesmo se aplica à escolha do deputado. Como no amor, devemos refletir sobre aquilo em que a afinidade é mais importante. Num casamento, não é tão importante que ela (ou ele) torça para o mesmo time que a gente, mas é importante que ela (ou ele) tenha a mesma opinião sobre ter ou não filhos. Para a política, o raciocínio é análogo. Perguntei a meu amigo o que ele considerava mais importante. Fortalecer, no Congresso, a discussão sobre a liberalização dos costumes? Colocar em pauta uma agenda econômica liberal, num país tradicionalmente avesso a ela? Ou garantir a continuidade dos programas sociais que ele tanto admira?

Votar num deputado é, assim e antes de tudo, um exame de consciência. Primeiro, tenha clareza sobre suas posições nos três campos em que, hoje, estão as principais divergências – política, economia e costumes. Depois, leve em consideração outros temas que poderão afetar sua vida e talvez mereçam mais discussão no Congresso – como segurança pública ou mobilidade urbana. Faça uma lista. Entre todos os temas elencados, eleja os mais importantes para você. Por último, muito importante, leve em consideração o partido. Por mais que as siglas brasileiras careçam de substância, só se fortalece a democracia ao fortalecer os partidos. Feito o exame de consciência, vá para a internet em busca do cônjuge – ops, candidato – ideal. Aquele que merecerá seu voto na urna eletrônica.

E prepare-se. Está em cima da hora e dará trabalho. ♦

## A ESCOLHA DE UM CANDIDATO É PESSOAL E IMPORTANTÍSSIMA – COMO UM CASAMENTO

(LIMA, João Gabriel de. *Época*. 29 de setembro de 2014, p. 68).



## ANEXO Z

# Muito tempo atrás, numa eleição distante...

Tinha 12 anos quando vi *Guerra nas estrelas* pela primeira vez. O filme que deu origem à saga mudou minha vida de muitas maneiras. Por causa dele, criei o hábito de assistir aos filmes de que gosto várias vezes, de memorizar cenas e diálogos mais marcantes. *Guerra nas estrelas* começa com uma frase famosa: “Muito tempo atrás, numa galáxia muito, muito distante...”. Ela resume uma inovação no cinema: um filme de ficção científica ambientado não no futuro, mas no passado. Isso dá liberdade ao diretor George Lucas para mostrar, na tela, lealdades dos tempos do banguê-banguê, códigos de ética caros aos espadachins japoneses e relações entre mestre e discípulo dos antigos filmes de kung fu.

Aos 12 anos todos procuram sua turma. Encontrei a minha em *Guerra nas estrelas*. No filme havia dois lados, e era fácil escolher um. Os cavaleiros Jedi se portavam um pouco como heróis de filmes antigos, um pouco como hippies dos anos 1970. Eram cabeludos, vestiam-se com roupas despojadas, guiavam-se mais pela intuição que pela razão e, nas situações difíceis, recorriam ao improviso, guiados por uma tal de “força”. Os cavaleiros Jedi se opunham ao Império Galáctico, cujos guerreiros tinham indumentária e comportamento diferentes. Eram organizados e militarizados, obedeciam a um planejamento rigoroso, vestiam máscaras que escondiam o rosto. Era fácil escolher também o líder de cada facção. O Império era comandado pelo vilão Darth Vader, sinistro e implacável. Os cavaleiros Jedi seguiam o mestre Obi-Wan Kenobi, sábio e ponderado. Obi-Wan se tornou meu ídolo de infância.

Na semana passada, estive com um amigo de 12 anos. Talvez por lembrar de mim mesmo quando tinha a idade dele, puxei o assunto *Guerra nas estrelas*. Os meninos de 12 anos de hoje são mais inteligentes e espertos que antigamente – e, sobretudo, mais informados. Meu amigo viu os seis filmes da série, leu vários livros a respeito e jogou todos os games inspirados na saga. Do alto de seu conhecimento, fez uma afirmação que me deixou estarecido. “Como você sabe que Darth Vader era mesmo o vilão?”, perguntou. “Ora, ele é o vilão desde o primeiro filme, e isso é confirmado nos outros episódios”, respondi. “Será mesmo?” E ele mostrou como, esquadrinhando a saga, não há nenhuma informação objetiva sobre se Darth Vader e o Império Galáctico eram mesmo “do mal”. Tudo o

que sabemos é dito por Obi-Wan. E se Obi-Wan estiver mentindo? Talvez Darth Vader fosse um governante justo, e os cavaleiros Jedi apenas um bando de hippies enlouquecidos. Na plateia, ficamos todos seduzidos pelo charme de Obi-Wan – e acreditamos nele.

Heróis e vilões são conceitos relativos tanto na cultura pop como no teatro elisabetano. No *Hamlet*, de Shakespeare, – como qualquer clássico da literatura, uma obra que pode ser resumida em poucos tuítes –, um príncipe da Dinamarca perde o pai. O tio se casa com a viúva, mãe do príncipe. E ele passa a suspeitar que o tio assassinara o pai, roubara-lhe o reino e a mulher. No romance *Gertrudes e Cláudio*, o escritor John Updike brinca com o enredo de *Hamlet*. E se o rei não tivesse sido um bom rei? E se o rei não tivesse sido um bom marido? E se Cláudio – o tio – amasse Gertrudes – a

rainha – de verdade? E se, no trono, ele se tornasse um governante mais competente e sábio que o irmão? Nessa hipótese, o príncipe Hamlet, herói da peça, seria apenas um menino mimado a atrapalhar a felicidade da mãe e dos súditos.

Voltemos para Obi-Wan e Darth Vader. Imaginemo-nos no futuro, olhando para o presente como se fosse passado. Talvez pensemos que, muito tempo atrás, numa eleição muito, muito distante, brigamos por nossos candidatos como se eles fossem cavaleiros Jedi contra guerreiros Galácticos. Como se a política fosse uma luta do bem contra o mal. Não é bem assim.

Divergências são a matéria-prima da democracia. Discordar e discutir, às vezes de forma acalorada, faz parte do jogo – e, no limite do bom-senso, é sinal de uma democracia saudável. O que torna a política algo fascinante (para além de toda a deslealdade inerente às lutas pelo poder, matéria das ficções de George Lucas, Shakespeare e tantos outros) é justamente sua natureza complexa, nuançada, movediça. Um lugar onde Obi-Wan de repente se torna Darth Vader – e vice-versa.

Talvez lembremos a época atual com alguma ternura, como lembramos o tempo em que tínhamos 12 anos. E pensemos em 2014 como um ano em que achávamos que a vida era *Guerra nas estrelas* e éramos Obi-Wan combatendo Darth Vader. Como se fôssemos todos meninos de 12 anos – mas sem a sensatez do meu amigo, que já sabe como os rótulos de “herói” e “vilão” podem ser enganosos. ♦

NO FUTURO,  
LEMBRAREMOS  
DE UMA ÉPOCA  
EM QUE ÉRAMOS  
OBI-WAN  
COMBATENDO  
DARTH VADER

## ANEXO AA

CRISTOVAM BUARQUE

## Abolição e adoção

**E**m sua fala de abertura dos trabalhos no Parlamento, em 1888, a Princesa Isabel disse que o Brasil precisava ser uma pátria livre da escravidão. Logo depois, o governo encaminhou a proposta que viria a ser a Lei Áurea. O deputado Joaquim Nabuco passou a ser o principal articulador da aprovação da proposta, ainda que o governo da época fosse liderado por um partido diferente do seu, e o chefe do governo, o deputado João Alfredo, fosse seu maior adversário em Pernambuco.

Esta postura moral de Nabuco lhe dá uma grandeza ainda maior do que a própria luta pela Abolição.

Se a princesa tivesse dito que seu lema seria "Brasil: pátria sem escravidão", sem o governo apresentar o projeto da Lei Áurea, sua mensagem teria atendido a crescente consciência nacional da necessidade de abolir a escravidão, mas sem transformar o lema em um ato realizador.

O lema "Brasil: pátria educadora" tem o mérito de explicitar a posição que, depois de décadas de luta por alguns, começa a ganhar corpo na sociedade brasileira: a importância da educação para o progresso do país. Mas, sem um conjunto de leis, a definição dos recursos e a articulação de uma base de apoio, a ideia ficará apenas como lema.

Dizer que a pátria educadora será constituída graças aos royalties do pré-sal é insuficiente. Porque se a Petrobras superar suas dificuldades financeiras,

**Piso de  
R\$ 1.917,78  
para professor  
é insuficiente**

se a engenharia for eficaz para extrair o petróleo daquela profundidade, se o preço do petróleo voltar ao patamar de US\$ 100 por barril, se a crise ambiental não forçar a substituição do combustível fóssil por outras fontes, mesmo assim, em 2034, o pré-sal só conseguirá fornecer R\$ 35 bilhões, cerca de 5,5% dos recursos necessários para o Brasil virar uma pátria educada. Prometer que a nação educada será financiada pelo pré-sal é menos seguro do que se a princesa tivesse dito que os escravos seriam alforriados graças a royalties obtidos pela exploração de café em novas áreas a serem abertas em regiões ainda não desbravadas.

Ao aumentar o piso salarial do professor em 13,01%, elevando-o para R\$ 1.917,78, o governo da presidente Dilma não demonstra firmeza de cumprir seu lema. Além de ser um valor insuficiente, o lema não ganha consistência devido à opção do seu governo em deixar a responsabilidade pela educação sobre os ombros de pobres e desiguais prefeituras e estados. Não há como fazer do Brasil uma nação educada se a educação não for uma questão nacional com a adoção das escolas pelo governo federal, ao longo dos próximos anos.

Ao apresentar seu compromisso de construir um Brasil sem escravidão, a princesa sancionou a lei da abolição. Se quiser levar a sério sua ideia de construir uma pátria educada, a presidente Dilma deve apresentar o conjunto de ações necessárias para a adoção da educação básica pela União — a PEC 32/2013 é um exemplo.

Se fizer isso, todos devem seguir o exemplo de Nabuco e dar o apoio necessário. ●

(BUARQUE, Cristovam. *O Globo*. 10 de janeiro de 2015, p. 21).

*Cristovam Buarque é senador (PDT-DF)*

## ANEXO AB

Eugênio Bucci



## Entre mortos, feridos e eleitos

O Brasil merece os pêsames. Saiu da campanha de 2014 pior do que entrou. Perdeu mais do que ganhou. As feridas, ainda abertas, sangrarão e doerão por algum tempo. As baixas cobrarão seu preço, com juros.

Passado o horário eleitoral, eis que é chegada a hora da ressaca e do luto, tempo de varrer os santinhos das ruas, de arrancar dos postes os cartazes com caras de outros postes, de tentar sanear o partidarismo subalterno que tomou conta de repartições públicas. É chegada a hora de recolher os cadáveres das reputações arruinadas, que ameaçam a saúde pública se permanecerem ao sol e ao relento, apodrecendo sem sepultura. O cenário é mórbido, azedo, fétido. Se já falta água em tantas cidades, como fazer para lavar tanta sujeira?

Sáímos disso mais confusos e mais desinformados. Os debates não nos ajudaram a resolver os impasses nacionais, apenas acirraram o ódio. É verdade que não chegamos aos confrontos armados entre falanges extremadas. É verdade, também, que não passamos aqui pelos traumas familiares que aconteceram recentemente na Venezuela e na Argentina. Nesses dois países, as batalhas eleitorais cindiram implacavelmente famílias que eram unidas e grupos de amigos que se adoravam. Da noite para o dia, pessoas íntimas partiam para campos opostos, mergulhadas em fundamentalismos inférteis. Gente que vivia junto parou de se cumprir.

Irmãos se deram as costas, porque uma candidatura de esquerda ou de direita os apartou para sempre. Hoje, a maioria dessa gente se pergunta por que tanta discórdia, enquanto tenta colar seus cacós. Nós, no Brasil, também tivemos brigas desse tipo, mas em escala mais modesta, por assim dizer. Pelo menos isso.

Mesmo assim, o pau comeu. Feio. Aécio Neves xingou Dilma Rousseff de leviana. Foi deselegante. Ele mesmo perdeu pontos. Lula xingou Aécio de “filhinho de papai”. Disse que Aécio “não é homem sério e de respeito”. Foi mais deselegante ainda. Uns dizem que isso tudo foi bom. Querem acreditar que a discussão foi acalorada, mas franca. Estão alucinadamente errados. Não houve discussão, muito menos franqueza. Nem mesmo os debates eleitorais na televisão serviram para esclarecer o que quer que fosse. As duas partes torciam os fatos, os dados e as opiniões, para atacar e injuriar. Na semana passada, os dois lados tentaram maneirar um pouco, porque perceberam que a

(BUCCI, Eugênio. *Época*. 27 de outubro de 2014, p. 28).

agressão pela agressão começava a tirar votos do agressor, não do agredido. Era tarde. O maior estrago já estava feito.

A campanha de 2014 foi um choque de prepotência. Numa prova contumaz de autoritarismo e ojeriza a qualquer divergência de ideias, as duas candidaturas firmaram entre si um acordo subterrâneo para expulsar os jornalistas dos debates na TV. Ao longo de 2014, PSDB e PT foram opostos em tudo, menos nisso, menos no desejo de ver a imprensa longe do duelo. A mera possibilidade de ter de responder a perguntas de repórteres enfurecia os marqueteiros tanto do PT quanto do PSDB. Os dois partidos, em uníssono, foram tão intransigentes nesse assunto que o *Jornal Nacional* teve de cancelar as entrevistas que faria com os dois candidatos no segundo turno. Daí que, sem jornalistas que contestassem os dados infundados e as mistificações eleitoreiras pronunciadas ora por Dilma, ora por Aécio, os debates se rebaixaram a um coro desafinado de slogans estultos e bordões bobos.

Quanto ao horário eleitoral, enveredou pelos insultos. A tal ponto e tanto, que, quando nada mais havia para estancar os descalabros, o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) resolveu tomar providências e começou a tirar do ar as mensagens que considerava ofensivas em demasia. Em pleno meio do jogo, o TSE mudou as regras. O Ministério Público Eleitoral protestou. Em vão. Jornalistas apontaram censura. Em vão.

O que era ruim ficou pior. Depois da súbita intervenção judicial, o Brasil, que chafurdava na falta de modos, assumiu ares de um país tutelado, como se os dois candidatos à Presidência da República precisassem de pajem. A despeito das pilhas de processos e de boas intenções, a campanha eleitoral de 2014 foi tratada como gincana estudantil entre adolescentes que se injuriam aos gritos, disputando o controle de um grêmio sem maioria. O vexame ganhou uma nota meio bufa, quase picaresca.

Há eleições que reconciliam nações. Não foi nosso caso. Não em 2014. O Brasil sobreviveu, não há dúvida, mas partido ao meio. Suas duas metades não se escutam e se odeiam. Culpa do vale-tudo. Culpa do tudo ou nada. Culpa do PT e do PSDB. A intolerância venceu. ♦

Eugênio Bucci é jornalista e professor da ESPM e da ECA-USP

## ANEXO AC

ANDRÉ SINGER

Muito barulho  
por nada

Depois da tragédia, a farsa. Semana passada, foi melancólico ver a junta econômica assumir o poder em Brasília. Dilma Rousseff, como se fosse uma futura rainha da Inglaterra, ficou confinada em algum cômodo de Buckingham, enquanto o primeiro ministro, la-deado pelos auxiliares principais, anunciava o programa do próximo período em solenidade britanicamente fria.

Mas nesta semana, para compensar, fomos brindados com lances engraçados no palco bem mais animado do Congresso. Durante duas noites e uma madrugada atores de variado tipo se dispuseram a encenar, na forma de comédia, uma espécie de último ato do mandato que se encerra. O entretcho girou ao redor do projeto de lei número 36, que altera a meta fiscal de 2014.

Desavisados defensores do antigo regime afirmavam que a aprovação do mesmo garantiria mais investimentos no velho Programa de Aceleração do Crescimento, símbolo da ordem deposta. Enquanto isso o público todo, num truque típico de peça infantil, avisava que numa sala do terceiro andar do Planalto mãos de tesoura afiavam as lâminas para decapitar o PAC.

Em outro esquete interessante, velhos combatentes pela democracia ameaçavam a ocupante da cadeira presidencial com o crime de responsabilidade. Flertavam com a tese do golpe branco na forma de impeachment. Seria trágico, não fosse cômico, ver a caricata indignação moral encarnada em políticos de extração realista demais para acreditar nela. O que diria Tancredo?

Entre um e outro polo, os comandantes do PMDB pareciam menos envolvidos no propósito "amusant" do espetáculo. Com a faca e o queijo na mão, preocupavam-se em arrancar novos nacos da rainha, que continua a reinar sobre valiosos cargos estatais. Depois, quando os malfeitos vierem à tona, vossa majestade será responsabilizada.

Por fim, na qualidade de coadjuvantes elevados à condição de personagens principais, esteve presente uma trupe variada. Mulheres de classe média se fizeram arrancar à força das galerias do Parlamento, na tentativa de criar clima de revolta popular. Um roqueiro de tempos idos assumiu a liderança da Nova Banda de Música da UDN, buscando dar tom jovem ao protesto.

No fecho da pantomima, o resultado previsto: a emenda foi aprovada em torno das 4h. Mas não se preocupem os que acham entediante acompanhar a normalidade institucional. Como não houve quorum para votar todos os destaques, marcou-se nova sessão para terça que vem.

P. S. Enquanto nos distraímos com a gritaria no Parlamento, o BC aproveitou e elevou a taxa de juros em mais 0,5 ponto percentual. Disso ainda lembraremos daqui a um ano.

ANDRÉ SINGER escreve aos sábados nesta coluna.

avsinger@usp.br



## ANEXO AD

ANDRÉ SINGER

## As ondas

Os vaivéns da eleição presidencial entraram em ritmo previsível depois do solavanco causado pela morte de Eduardo Campos. De imediato, houve a onda verde, com a candidata do PSB alcançando 34% das intenções de voto em poucos dias. Proeza e tanto para quem dispõe de apenas dois minutos no horário eleitoral. Não chegou a ser um tsunami, mas foi grande o bastante para assustar os concorrentes.

Agora a vaga está refluindo devagar, em função de fenômenos diferentes. O primeiro é o que os americanos chamam de “bandwagon effect”. Trata-se da tendência que existe em parcela do eleitorado de se agregar ao ganhador. Afeta uma parcela pequena, em geral pouco interessada em política. À medida que a subida de Marina estancou, os que haviam aderido com o objetivo de subir no trem vitorioso voltam a ficar em dúvida.

Era inevitável que ocorresse, já que a ocupação de espaços eleitorais consolidados por Dilma e Aécio impõe um teto para o crescimento da ex-senadora. Ficarão com a candidatura ambientalista os que já vinham demonstrando desde 2010 e de junho do ano passado enxergar nela um significado mais profundo. Note-se que Marina tinha 27% em abril e agora está com 30% (Datafolha).

É possível que os afetados pelo bandwagon estejam voltando para Dilma, que recuperou o patamar anterior ao solavanco, embora as pesquisas disponíveis não tragam informação sobre isso. A dedução decorre de que, sendo eleitores de menor interesse por política, tendem a ter menor escolaridade e renda, segmento no qual o lulismo nada de braçada. A hipótese é compatível com a queda de três pontos percentuais de Marina entre os que ganham até 5 salários mínimos de renda familiar mensal.

O segundo efeito atinge o polo oposto, onde estão os votantes de alta renda e escolaridade. Neste segmento o PSDB vai melhor. Ali o eleitor tem mais informação, o que o leva a fazer cálculos improváveis em outras camadas. De início, houve nesta área inclinação por fazer voto útil em Marina, de modo a derrotar o PT, desde já. Agora começa a ficar claro que pode ser mais racional votar em Aécio no primeiro turno, que foi criado para tanto, deixando o sufrágio antipetista para o momento posterior.

Em todo caso, parece que os votos deste eleitor mais rico estão fluindo para Aécio, o que explica a sua melhora nos últimos dias, no qual se aproxima, também, da intenção de voto que tinha antes do acidente com Campos. A menos que ocorra alguma marola inesperada, o quadro do primeiro turno está mais ou menos fixado e cabe esperar pela próxima onda, que deve ocorrer logo depois de 5 de outubro. A depender do seu tamanho, saberemos quão apertada será a batalha final.

ANDRÉ SINGER escreve aos sábados nesta coluna.

avsinger@usp.br

(SINGER, André. *Folha de São Paulo*. 20 de setembro de 2014, p. A2).